

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

TOBIAS BASTOS ZALUAR

**ENSINO DE VIOLÃO: UM ESTUDO SOBRE ABORDAGENS DE ENSINO  
PARA INICIANTES**

OURO PRETO - MG

2021

TOBIAS BASTOS ZALUAR

**ENSINO DE VIOLÃO: UM ESTUDO SOBRE ABORDAGENS DE ENSINO  
PARA INICIANTES**

Trabalho de conclusão de curso apresentado no departamento de Música da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito básico para a conclusão do curso de Licenciatura em Música em 2023.

Orientado (a): Prof. Dr. José Ricardo Jamal Júnior

OURO PRETO – MG

2021

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

Z22e Zaluar, Tobias Bastos.  
Ensino de violão [manuscrito]: um estudo sobre abordagens de ensino para iniciantes. / Tobias Bastos Zaluar. - 2021.  
39 f.

Orientador: Prof. Dr. Jose Ricardo Jamal Junior.  
Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.  
Instituto de Filosofia, Artes e Cultura. Graduação em Música .

1. Instrumentos. 2. Violão - Instrução e estudo. 3. Didática. I. Junior, Jose Ricardo Jamal. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

**Bibliotecário(a) Responsável: Luciana De Oliveira - SIAPE:  
1.937.800**



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Tobias Bastos Zaluar**

### **Ensino de violão: um estudo sobre abordagens de ensino para iniciantes**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de licenciando.

Aprovada em 06 de janeiro de 2023.

#### Membros da banca

Prof. Dr. José Ricardo Jamal Júnior - Orientador - Universidade Estadual de Minas Gerais - UEMG  
Prof. Dr. Fernando Macedo Rodrigues - Universidade Estadual de Minas Gerais - UEMG  
Prof. Dr. Guilherme Paoliello - Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP

Prof. Dr. José Ricardo Jamal, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 06/01/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Edesio de Lara Melo, COORDENADOR(A) DE CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA**, em 06/01/2023, às 17:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0454403** e o código CRC **B84D7C15**.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha família, por sempre me apoiar.

Ao meu orientador Ricardo Jamal, pelo constante suporte durante o trabalho. Aos professores de violão que se disponibilizaram para as entrevistas. À minha namorada Daniela, que me incentivou durante todo o trabalho. E à UFOP, pelo ensino público de qualidade.

## RESUMO

Neste trabalho, foi problematizado o modelo de ensino de violão que privilegia o estudo da técnica instrumental e a reprodução de um repertório escrito. Para tanto, foram buscados autores que refletem sobre a iniciação musical e a iniciação instrumental, e que contribuíram para a reconsideração, por outras vias, do ensino de violão. Em linhas gerais, é reforçado o papel do violão como um meio de aprendizagem musical, entendendo a importância de um ensino mais abrangente, que trabalhe diferentes formas de engajamento com música e que valorize a perspectiva e autonomia do aluno. Para uma melhor compreensão da prática e das propostas educacionais dos professores de violão no contexto atual, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis professores de violão que atuam ou atuaram em espaços diversos, como escolas particulares de música, conservatórios e escolas públicas. Dentre as principais conclusões, pode-se destacar que o ensino de violão marcadamente técnico está diretamente relacionado ao ensino de modelo conservatorial e à tradição da performance instrumental. Constatou-se, também, que a didática dos professores entrevistados se revelou abrangente e aberta às demandas dos alunos, embora algumas importantes dimensões musicais não sejam enfatizadas em suas práticas e concepções.

**Palavras-Chave:** Ensino de instrumento. Ensino de violão. Didática

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

Figura 1 _ Imagen 1.....	39
Figura 2 _ Imagen 2.....	40

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	14
<b>3 ENTREVISTAS</b> .....	22
3.1 FORMATAÇÃO MUSICAL .....	23
3.2 PÚBLICO DOS PROFESSORES.....	23
3.3 TEORIA E NOTAÇÃO MUSICAL .....	24
3.4 REPERTÓRIO.....	25
3.5 PRINCIPAIS ELEMENTOS DO ENSINO .....	25
3.6 CRIAÇÃO.....	27
3.7 MÉTODOS .....	27
3.8 CRÍTICAS E APONTAMENTOS DOS PROFESSORES SOBRE O ENSINO DE VIOLÃO .....	28
<b>4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS</b> .....	29
4.1 MOTIVAÇÃO E REPERTÓRIO.....	29
4.2 AUTONOMIA .....	30
4.3 NOTAÇÃO .....	31
4.4 SIMPLIFICAÇÃO.....	32
4.5 COMPOSIÇÃO.....	34
4.6 MATERIAL DIDÁTICO .....	35
<b>5 BOAS PRÁTICAS</b> .....	37
5.1 CORDAS SOLTAS.....	37
5.2 ARRANJO .....	38
5.3 NOTAÇÃO E ADAPTAÇÃO TÉCNICA.....	39
5.4 TOCAR COM OS ALUNOS .....	40
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	42
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	44

## 1 INTRODUÇÃO

A motivação desta pesquisa surgiu de um incômodo em relação aos meus estudos com o violão. Ao longo de minha formação violonística, desde quando comecei a tocar como autodidata e durante a graduação em licenciatura em música, sempre estudei a técnica instrumental, desenvolvimento do repertório e teoria musical. Esses estudos, muitas vezes, me pareciam muito mecânicos. Eu sentia que, frequentemente, as informações teóricas e o estudo da técnica instrumental não me traziam um desenvolvimento da minha musicalidade. Observando os outros alunos de violão do curso de música da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP, instituição em que fiz boa parte da minha formação, percebi que alguns tinham uma percepção semelhante acerca dos cursos e conteúdos didáticos de violão os quais eles também experimentaram.

A partir dessa problematização, comecei a pensar sobre as diferentes formas como as pessoas aprendem o violão e a relação disso com a minha própria experiência. Com isso, cheguei às seguintes indagações: Vale a pena gastar tanto tempo estudando a técnica instrumental? Qual o objetivo de se estudar dessa forma? De que modo o estudo do instrumento poderia ser diferente?

Diante dessas questões, pareceu-me necessário contextualizar o ensino de violão, juntamente com alguns de seus fundamentos pedagógicos, e buscar na bibliografia da educação musical autores que pensassem em outras possibilidades para o ensino musical.

De acordo com Swanwick, por exemplo:

“a aprendizagem musical acontece através de um engajamento multifacetado: solfejando, praticando, escutando os outros, apresentando-se, integrando ensaios e apresentações em público com um programa que também integre a improvisação” (SWANWICK, 2011, p.1).

A compreensão de que o aprendizado musical acontece dessa forma, indica a necessidade de que outros parâmetros do fazer musical sejam trabalhados na aula de instrumento, além da performance e da técnica, que

geralmente são privilegiadas.

A inclusão desses pressupostos no ensino de violão poderia, a meu ver, contribuir para que a aula oferecesse uma experiência musical rica, propondo diversas formas de engajamento com a música.

Conforme afirmam França e Swanwick (2002), essas abordagens de educação têm objetivos diferentes daqueles do ensino de música especializante, no qual a performance é, geralmente, tida como referência do fazer musical. Cabe ressaltar que alguns dos principais educadores musicais do século XX defendem a ideia de um ensino que contemple diversos parâmetros da experiência musical, como esperamos demonstrar adiante.

Outro elemento fundamental a ser considerado diz respeito às relações entre música e sociedade. Segundo Fonterrada (2008), os objetivos ou conjuntos de objetivos do ensino são determinados por fatores sociais e culturais. O valor que uma sociedade dá ao ensino de música depende da visão que a mesma tem acerca da música. Por essa razão, no caso do ensino de violão, acreditamos ser de extrema importância a contextualização do ensino e seus objetivos. Só assim o professor poderá reconhecer a importância da música e de seu ensino, e adequar seus conteúdos e práticas ao contexto dos alunos.

No processo de aprendizagem do violão, devemos sublinhar que mais do que um aprendizado que consiste em dominar tecnicamente um instrumento, há o potencial - para não dizer a necessidade - de se introduzir o aluno iniciante em um processo de aproximação da música, sendo o instrumento, nesse caso, um meio de aprendizado, um mediador nesse percurso.

Nessa direção, é que se orienta o presente trabalho, com o qual pretendemos discutir o ensino de violão com base em alternativas que possam ir além da técnica e da reprodução mais mecânica de um repertório. Reconhecemos a necessidade do estudo da técnica para o aprendizado do violão, mas acreditamos que o ensino do instrumento possa valorizar mais outras formas de se experienciar a música, acolhendo outras dimensões do fazer musical, como a escuta e a criação, por exemplo.

Para atingir esse objetivo, buscamos, na literatura da educação

musical, trabalhos que refletissem esse viés e que pudessem, portanto, nos ajudar a repensar as aulas de violão. Tal aparato teórico compõe-se de livros e teses, em linhas gerais, sobre o tema do ensino de música e ensino de violão. Inicialmente, de modo a contextualizar o ensino de violão, partimos em busca de algo sobre as origens desse ensino, digamos, mais tradicional. Outro aspecto considerado nessa prospecção bibliográfica foi a busca por correntes e autores da educação musical que privilegiassem, em seus paradigmas, a autonomia e criatividade dos alunos. Além disso, procuramos situar o ensino de violão hoje, a fim de podermos confrontar a literatura mais geral da educação musical com as algumas das abordagens utilizadas pelos professores de violão.

Para um maior entendimento das práticas empregadas pelos professores de violão, realizamos entrevistas com alguns desses profissionais, visando verificar, ainda, a relação de nossa experiência de aluno, com as práticas dos professores. Em outras palavras, as práticas dos professores entrevistados iriam ao encontro ou de encontro às nossas próprias experiências de formação? Por fim, em uma última seção, exploramos algumas das práticas dos professores entrevistados que nos pareceram úteis e que poderão, assim, iluminar nossas próprias práticas de ensino, bem como a dos professores que porventura sejam alcançados pelo presente trabalho.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Como já foi mencionado, neste trabalho, pretendemos problematizar o modelo de ensino de violão que privilegia o estudo da técnica instrumental e a reprodução de um repertório exclusivamente escrito. Para tanto, buscamos autores que refletem sobre a iniciação musical e a iniciação instrumental, e que podem nos ajudar a pensar, por outras vias, o ensino de violão. Em linhas gerais, vemos reforçado o papel do violão como um meio de aprendizagem musical, entendendo a importância de um ensino mais abrangente, que trabalhe diferentes formas de engajamento com música e que valorize a perspectiva e autonomia do aluno.

O ensino de violão, muito focado na técnica instrumental, está ligado ao ensino formal de música que, segundo Bouny (2002), provém do modelo do conservatório de Paris, criado no período da revolução francesa.

Segundo Serrão, este modelo de ensino tinha como principal objetivo proporcionar ao estudante o domínio técnico do instrumento

Os estudantes deveriam tornar-se hábeis suficientes com “todas” as dificuldades mecânicas que os programas de curso julgavam serem necessárias a seus instrumentos. Para isso, tornou-se regra de boa conduta nos estudos a prática diária do mecanismo instrumental. Entendemos como mecanismo os reflexos motores do corpo e como mecanismo instrumental a sistematização dos principais gestos motores – ou parte desses – que envolvem a emissão sonora de um instrumento ou da voz humana. Basicamente, uma abordagem pedagógica musical regida sob o conceito do mecanismo instrumental buscará uniformizar a força e agilidade dos dedos através de padrões de digitação e articulação aplicados à numerosas repetições de fórmulas fixas de arpejos, escalas, saltos, acordes, notas repetidas, etc (SERRÃO, 2018, p.22).

Conforme aponta Bouny (2002), muitos autores criticam esse modelo de ensino, afirmando que a música é ensinada como uma técnica da prática musical, o que produz instrumentistas com alto nível técnico, mas carentes de música. De acordo com Harnoncourt (1998), que busca retomar os valores contextuais da música antiga, a padronização do ensino formal de música fez com que diversos estilos musicais, de épocas diferentes, fossem ensinados a partir dos mesmos fundamentos. Para o autor, a música de cada época possui características particulares que devem ser levadas em conta no ensino, e, portanto, o ensino da técnica musical não seria o suficiente.

“Aparentemente, sem qualquer reflexão, são utilizados na educação musical atual princípios teóricos que há centoe oitenta anos faziam sentido, mas que, hoje em dia, não se compreendem mais” (HARNONCOURT, 1988, p. 31).

No caso do ensino de violão em geral, percebemos a ocorrência de uma sistematização parecida com a do modelo conservatorial, tendo como preocupação central a técnica, conforme colocam Scarduelli e Fiorini (2015).

Constata-se que há ainda nos métodos uma maior consideração pelo uso da técnica pura, ou seja, exercícios técnicos com vistas a construir o arcabouço de recursos com os quais o estudante irá trabalhar o repertório (SCARDUELLI; FIORINI, 2015, apud SILVA, p. 19).

Aqui, fica clara a separação entre o elemento técnico e o estudo de elementos musicais.

França (2000) reitera que o caráter técnico presente em muitas aulas de instrumento tem relação com o foco na performance musical. Aprofundando nos impactos de tal cisão, nos leva mais adiante na discussão:

A performance instrumental carrega uma pesada tradição: o concertista virtuose aparenta ser o paradigma do músico e do fazer musical (SLOBODA, DAVIDSON, 1996, p.171; REIMER, 1989, p.208; HARGREAVES, 1996, p.148). Isto pode contribuir para perpetuar uma concepção de ensino tradicional que tende a enfatizar o desenvolvimento técnico instrumental e a tradição musical escrita (COPE e SMITH, 1997, p.285) em detrimento de um fazer musical mais expressivo, consistente e musicalmente significativo (FRANÇA, 2000, p. 59).

Para a autora, o alto nível técnico que o repertório instrumental exige faz com que os alunos precisem enfatizar o estudo da técnica, e não oferece oportunidade para a decisão criativa e exploração musical expressiva (FRANÇA; SWANWICK, 2002).

É importante notar que no contexto do ensino de violão para iniciantes, muitos estudantes se aproximam do universo musical a partir do instrumento, o que faz com que este deva ser encarado com cuidado, considerando que muitos alunos não possuem uma finalidade prévia com o aprendizado do instrumento, o que, aliás, se descobre ou constrói durante o percurso.

O que acabamos de dizer nos leva a pensar sobre como a aula de violão pode oferecer mais do que o aprendizado do próprio instrumento. Swanwick, acompanha essa discussão, ao considerar o instrumento como um meio de aprendizagem.

Aprender a tocar um instrumento deveria fazer parte de um processo de iniciação dentro do discurso musical. Permitir que as pessoas toquem

qualquer instrumento sem compreensão musical sem realmente "entender música" - é uma negação da expressividade e da cognição e, nessas condições, a música se torna sem sentido (SWANWICK, 1994, p. 1).

O que esses autores parecem nos dizer é que, através do instrumento, o aluno podeter acesso a diversas dimensões do fazer musical e pode, com isso, exercitar a apreciação musical, a criatividade e o seu entendimento da música.

No entanto, essas concepções dependem do objetivo do ensino de música. Fonterrada destaca que a intenção do ensino sempre foi variável conforme a época, de acordo com a maneira pela qual a criança e o jovem eram vistos em determinada sociedade, bem como com a visão de mundo e os valores eleitos por essa sociedade (FONTEERRADA, 2005).

A autora traça um percurso histórico quanto às teorias da educação musical e seus autores, apresentando diferentes perspectivas educacionais em música que surgiram na primeira metade do século XX, conhecidas como métodos ativos.

Nas abordagens dos métodos ativos, é descartada a aproximação da criança com a música por meio de procedimentos técnicos ou teóricos, preferindo que entre em contato com ela como experiência de vida. É pela vivência que a criança se aproxima da música, envolve-se com ela, passa a amá-la e permite que ela faça parte da sua vida (FONTEERRADA, 2005, p. 177).

Em tais abordagens, percebe-se uma preocupação com a experiência musical, ou seja, com o processo do aprendizado musical, e não com uma busca pela excelência como resultado, que geralmente é uma performance de alto nível - termo bastante questionável, aliás, embora a performance ainda seja a atividade principal dos métodos.

Vale lembrar que nosso foco não é no ensino de violão para crianças, e, sim, na iniciação ao violão. No entanto, acreditamos que estas abordagens, embora pensadas para a educação musical de crianças, podem ser aplicadas à alunos de todas as idades.

Outras perspectivas educacionais, chamadas de segunda geração dos métodos ativos, que surgiram segunda metade do século XX,

Buscavam incorporar à da educação musical nas escolas os mesmos procedimentos dos compositores de vanguarda, privilegiando a criação, a escuta ativa, a ênfase no som e suas características, e evitando a

reprodução vocal e instrumental que denominam música do passado. (FONTERRADA, 2005, p. 179).

Os educadores da segunda geração acreditavam que o ensino musical não devia se limitar a tratar da música tradicional, considerada ultrapassada. Segundo Fonterrada (2008), esses educadores propunham a substituição dos paradigmas tradicionais por procedimentos de alto índice de imprecisão, como trabalhar com alturas indefinidas, partituras gráficas, pulsações irregulares, e improvisações.

Dentre os educadores da segunda geração dos métodos ativos, destacamos Murray Schafer, pelo papel importante na discussão que pretendemos realizar aqui, devido a importância que o autor dá à autonomia do aluno. Na abordagem de Schafer (1992), a aula de música seria um momento de auto expressão e do desenvolvimento da autonomia do aluno, que acontecem através do fazer musical criativo.

Para Schafer (1992), o professor deve trabalhar para que os alunos desenvolvam sua autonomia de aprendizagem, de forma que os mesmos passem a precisar cada vez menos dele, sendo protagonistas de seu processo de descoberta do fazer musical.

Com Schafer, o treinamento e as regras rígidas são substituídos por propostas destinadas a estimular os estudantes na busca de respostas às questões que eles propõem, favorecendo, assim, o diálogo aberto e a discussão (FONTERRADA, 2008, p.194).

Através desse fazer musical criativo, o estudante pode fazer música por si mesmo, desenvolvendo sua autonomia. Dessa forma o aluno pode continuar seu processo de aprendizagem independentemente do professor. (SCHAFER, 1991).

Essas concepções implicam na função do professor, que deixa de ser apenas um transmissor de conhecimento e passa a ser um mediador.

Não há mais professores; apenas uma comunidade de aprendizes. Isso é um exagero a fim de induzir à noção de que o professor precisa continuar a aprender e crescer com os alunos. Naturalmente o professor é diferente, mais velho, mais experiente, mais calcificado. É o rinoceronte na sala de aula, mas isso não significa que ele deva ser coberto com couraça blindada. O professor precisa permanecer uma criança (grande) sensível, vulnerável e aberto a mudanças (SCHAFER, 1991, p. 282).

Se estamos falando em autonomia dos alunos em uma aula de música, podemos pensar nos detalhes disso em uma aula de instrumento. Já

apontamos que além da autonomia, há dimensões da experiência musical que fazem parte do aprendizado do aprendizado musical, para além da performance de alto nível.

Para uma aula de instrumento em que se busque desenvolvimento da autonomia e uma experiência musical ativa, acreditamos que seja necessário que se contemple outras dimensões do fazer, para além do estudo da técnica e da performance. Esta é uma proposta presente nas abordagens de “educação musical abrangente”, menos especializante.

Segundo França e Swanwick (2002), existe uma forte corrente teórica e prática da educação abrangente que considera que a educação musical deve incluir apreciação, composição e performance de forma integrada. Para os autores, estes são os processos fundamentais da música enquanto fenômeno e experiência, aqueles que exprimem sua natureza, relevância e significado.

Com o modelo C(L)A(S)P, Swanwick categoriza parâmetros que a educação musical deve trabalhar para que o aluno tenha uma experiência musical significativa.

Na concepção do modelo, a Composição – C, a Apreciação – A, e a Performance – P são reconhecidas como modalidades centrais do fazer musical. Estas atividades, embora diferentes em sua natureza psicológica, encontram-se integradas e são permeadas por outras duas modalidades consideradas subordinadas ou periféricas: os Estudos acadêmicos – (L) Literature studies – e as Habilidades técnicas – (S) Skill acquisition. A configuração da sigla C(L)A(S)P obedece a uma relação de hierarquia entre as modalidades, enquanto aquelas que estão entre parênteses – (S) e (L) – denotam sua condição de suporte das modalidades centrais – CAP – na estruturação do modelo (RAMOS, 2005, p.61).

O ponto central do modelo é que a educação musical deve trabalhar todas essas modalidades para que o aluno tenha uma experiência musical significativa.

Através destes parâmetros ou modalidades, o modelo proporciona elementos que favorecem abrangência na prática musical, ensejando maior engajamento entre o estudante e o objeto sonoro, através da criação de práticas concebidas para essa finalidade (SILVA, 2019, p. 41).

Gane (1996) reforça a importância de que tais atividades estejam presentes nas aulas de música de forma integrada.

Composição, apreciação e performance compartilham muitas habilidades. Realmente podemos argumentar que a composição depende da habilidade de apreciar as possibilidades da linguagem musical e selecionar e rejeitar ideias como resultado. Uma apreciação bem-sucedida depende dos insights adquiridos a partir da manipulação do material na composição e na performance. Uma performance bem

sucedida depende dos julgamentos sobre a música como resultado de uma compreensão cada vez mais profunda, e não através da imitação de outros ou seguindo ordens. (GANE, 1996, p. 52, apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p.15).

A inclusão destas modalidades pode contribuir para que os alunos desenvolvam a escuta, a compreensão da linguagem musical e a criatividade. Uma aula com atividades variadas também pode ser mais atrativa para os alunos, que poderão experimentar diversas formas de engajamento com a música, trabalhando o ouvido, o raciocínio musical e também habilidades motoras.

Percebe-se que para estes autores, embora o estudo a técnica também seja necessário para o aprendizado musical, este deve ser considerado como um meio de suporte para a prática musical. O problema, para estes autores, é quando o ensino enfatiza a técnica e deixa de contemplar outras modalidades.

Uma aula que trabalha apenas aspectos técnicos empobrece até mesmo aquilo que é o seu principal objeto de estudo, isto é, a performance. De acordo afirma Cavalieri França, o foco excessivo no estudo da técnica pode resultar em uma performance mecânica e pouco expressiva.

O prazer e a realização estética da experiência musical podem ser facilmente substituídos por uma performance mecânica, comprometendo o desenvolvimento musical destes alunos. Não raro, sua performance resulta sem um sentido musical, sem caracterização estilística, refinamento expressivo e coerência (FRANÇA, 2002, p.14).

Em tais perspectivas, a intenção é de que o aluno se desenvolva musicalmente através da experiência ativa em atividades diversificadas, e não pelo conhecimento técnico que ele adquire para a realização de atividades específicas. Portanto, é importante que se entenda o estudo integrado das modalidades de performance, composição e apreciação como processos de aprendizado, caso contrário, poderíamos facilmente cair em uma aula de composição ou apreciação tão técnica quanto o estudo tradicional de instrumento.

Green (2002) chama a atenção para essa questão do processo de aprendizagem. Examinando a integração da música popular ao currículo escolar, a autora percebe que embora o conteúdo da música popular, de tradições de conhecimento informal, fosse incorporado ao currículo, este conteúdo era aplicado por métodos formais, ou seja, as práticas de aprendizagem da música popular não eram incorporadas. Isto faria com que os

alunos tivessem acesso a informações sobre música popular, mas não uma experiência com o modo de fazer música da tradição popular, por exemplo.

Conforme Green (2013) afirma, o mesmo problema também ocorreu com formalização das práticas dos músicos eruditos.

As práticas de aprendizagem dos músicos eruditos também foram removidas, ao longo dos anos, de seus contextos originais. Essas práticas também costumavam ser muito mais informais, profundamente localizadas dentro de redes de família de músicos ou nas relações entre mestres e aprendizes, por meio das quais os jovens adquiriram suas habilidades e conhecimentos imersos em uma comunidade de prática adulta (GREEN 2013, p.77).

Essas afirmações de Green reiteram a crítica ao ensino formal, que muitas vezes é tecnicista e descontextualizado do fazer musical.

Talvez devêssemos ter como objetivo, não a autenticidade do produto musical, mas a autenticidade da prática de aprendizagem musical; em outras palavras, não a “autenticidade musical”, mas a “autenticidade da aprendizagem musical” (GREEN, 2013, p. 77).

Assim, acreditamos que no ensino de música e, por conseguinte no ensino de violão, o contexto sociocultural sempre deve ser levado em consideração. Os métodos não podem ser genéricos, como se todo tipo de música pudesse ser ensinado da mesma forma. Green nos faz pensar que cada gênero musical carrega em si um modo de fazer e pensar. Reconhecemos que as ideias da autora se relacionam mais diretamente com o universo de ensino e aprendizagem da música popular, naquilo de informal que o caracteriza. No entanto, seu pensamento continua fértil em nosso trabalho, considerando, sobretudo, a valorização deliberada da autonomia e da bagagem trazida pelos alunos para a sala de aula. Mas, ainda, pelas fissuras que a constatação da existência de práticas informais deixa na sala de aula, e por onde pode entrar um pouco de ar.

Todavia, como já foi exposto, embora nem todos os estudantes de violão aprendam a tocar em instituições formais, esse ideal de ensino calcado em princípios pedagógicos eurocêtricos é dominante entre os professores de instrumento. Acreditamos não fazer sentido que o ensino de violão atual seja amparado por concepções musicais formuladas séculos atrás. Não é que elas não façam nenhum sentido. O que ocorre é que muitas delas, não encontram lugar no mundo de hoje, por terem sido pensadas em contextos muito diversos dos que temos. E um ensino de violão mais abrangente - ou antes, mais

atento -,que proporcione diferentes formas de engajamento com a música pode ser mais adequado ao atual contexto em que vivemos.

### 3 ENTREVISTAS

Com o objetivo de testar nossa hipótese inicial e de também pesquisar práticas de ensino de violão, entrevistamos seis professores de violão que trabalham com alunos iniciantes: André, Dener, Leonardo, Lúcio, Inácio e João<sup>1</sup>. Todos os professores possuem graduação em música e trabalham em espaços diversos, desde escolas particulares à conservatórios e escolas públicas.

Com essas entrevistas, foi possível compreender, ao menos para esse pequeno grupo de professores selecionados, como eles realizam a iniciação ao/no, seus métodos, valores e objetivos de ensino.

As entrevistas foram realizadas virtualmente, por meio de chamadas de vídeo, e organizadas de forma semiestruturada<sup>2</sup>, de modo que tínhamos algumas questões que eram uma espécie de roteiro para as entrevistas. As entrevistas tiveram durações diferente devido à flexibilidade que o método semiestruturado permite, como também geraram uma grande variedade de informações, de acordo com as respostas dos professores.

As questões das entrevistas foram as seguintes:

1. História com a música?
2. Qual sua experiência como professor?
3. Como você realiza a iniciação ao violão?
4. Quais métodos você utiliza?
5. Quais os repertórios que você costuma trabalhar nas aulas?
6. Como você trabalha a notação musical nas aulas?
7. Quais são os principais elementos que você considera importantes para o aluno aprender?
8. Você trabalha com arranjos, ou alguma prática de criação nas aulas de violão?
9. Você tem alguma crítica ao ensino de violão?

---

<sup>1</sup> Utilizamos nomes fictícios para os professores entrevistados.

<sup>2</sup> Segundo Trivños, a entrevista semiestruturada é “aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogatório fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante”. (Trivños, 1987, p. 146.)

As perguntas foram elaboradas com o objetivo de compreender a trajetória musical dos professores, suas metodologias de ensino e seus valores para com a educação musical.

A seguir apresentaremos um resumo dos dados das entrevistas, em que descrevemos as informações que consideramos mais relevantes. Organizamos esses dados a partir dos tópicos: Formação ( trajetória musical dos professores), público (público com quem os professores trabalham), teoria musical e notação (elementos teóricos e as notações musicais utilizadas pelos professores), repertório (repertório trabalhado nas aulas), principais elementos (os pontos considerados mais importantes para a didática do violão), criação (como a criação é trabalhada nas aulas), métodos ( métodos utilizados nas aulas), críticas e apontamentos sobre o ensino de violão (opinião dos professores sobre o ensino de violão).

### 3.1 FORMAÇÃO MUSICAL

Todos os professores entrevistados são formados e formandos em licenciatura com habilitação em instrumento, com exceção do professor André, que é formado em bacharelado. O tempo de experiência como professor é bem variado. Alguns entrevistados trabalham há poucos anos, enquanto outros possuem muitos anos de experiência com o ensino de violão. Os espaços em que trabalham também são diversos, desde escolas regulares e conservatórios até aulas particulares. Todos os professores iniciaram o seu aprendizado musical na música popular, aprendendo em espaços informais, com a própria família ou na igreja, por exemplo. O aprendizado da maioria aconteceu através da leitura de cifras, com um repertório em que o violão tem como principal função, a função de acompanhador. Na graduação, todos estudam ou estudaram principalmente o repertório de violão clássico.

### 3.2 PÚBLICO DOS PROFESSORES

Para as entrevistas, foram escolhidos professores que trabalham com alunos de nível iniciante, e que realizam a iniciação ao instrumento. Apesar de

os professores trabalharem com alunos de todas as idades, a maioria dos seus alunos é formada por jovens e crianças. Embora a idade dos alunos seja um fator que influencia no planejamento dos professores, aparentemente, cada um deles trabalha com princípios pedagógicos parecidos, independentemente da idade, fazendo as adaptações necessárias para cada aluno.

Segundo o relato dos entrevistados, existe uma demanda maior de aulas para o público iniciante, enquanto que, existe uma procura menor dos alunos em nível mais avançado no instrumento. Por esse motivo, a maioria dos professores de violão trabalha justamente com esse público.

Diante de um público como esse, os professores elaboram aulas muito práticas, visando sempre atender o objetivo dos alunos de tocar o instrumento, mesmo que estes não tenham conhecimentos teóricos básicos ou noções de conceitos como altura e ritmo. Os professores desenvolvem esses conhecimentos com os alunos através da prática do repertório no instrumento.

### 3.3 TEORIA E NOTAÇÃO MUSICAL

Foram identificadas duas maneiras distintas de trabalhar a teoria musical entre os professores. Enquanto alguns usam o mínimo da teoria - apenas o que o julgam poder auxiliar o aluno na iniciação, como as cifras, nome das cordas -, um dos professores trabalha o repertório e a musicalidade a partir da teoria, ou seja, ele acredita que o aluno necessite de primeiro compreender teoricamente determinado conteúdo, para que, depois, ele possa identificar isso na prática.

A cifra e os diagramas de acordes são a forma de notação mais usada pelos professores, devido ao fato de os alunos preferirem estudar o repertório de música popular, geralmente escrito em cifras, e também pela facilidade do aprendizado da cifra. Como os professores não ensinam a teoria da formação de acordes, trabalham de modo que o aluno decore os formatos dos acordes no braço do violão e as cifras que os representam. As cifras são trabalhadas junto ao repertório de música popular, como dissemos.

Geralmente nenhum dos professores trabalha com partituras tradicionais devido à falta de interesse dos alunos pelo aprendizado da partitura. Apenas o Professor Dener utiliza partituras gráficas. Baseado na

pedagogia de Edgar Willems, Dener acredita que as partituras gráficas são mais intuitivas para os alunos, principalmente para as crianças. Dener utiliza a partitura gráfica para trabalhar as durações e ritmos.

### 3.4 REPERTÓRIO

Todos os professores disseram que o repertório trabalhado é quase sempre escolhido pelo aluno ou ao menos relacionado com os interesses dos alunos. Isso se deve ao fato de muitos alunos escolhem músicas com um grau de dificuldade técnica muito elevado para o nível em que se encontram, cabendo ao professor operar na triagem. Segundo todos os professores, os alunos demonstram mais interesse estudando com um repertório do seu contexto. Na grande maioria das vezes, os alunos escolhem músicas do repertório popular, de gêneros como rock e pop. Muitos dos professores também fazem uso de canções folclóricas, por serem simples e conhecidas por quase todas as pessoas.

O repertório é um dos pontos chave no planejamento dos professores, pois o principal objetivo dos alunos é tocar, no instrumento, o repertório que eles gostam.

### 3.5 PRINCIPAIS ELEMENTOS DO ENSINO

A maioria dos professores considera como principal ponto a motivação dos alunos. Segundo alguns dos professores, muitos alunos encaram a música e o instrumento como algo muito difícil de aprender e desistem diante das dificuldades iniciais. Para contribuir com a motivação dos alunos, os professores consideram importante estarem abertos para que o aluno leve a sua vivência musical para a aula, ou seja, trabalhar com um repertório de escolha do aluno, buscando sempre atender seus objetivos.

O professor João acredita que para que o aluno fique motivado, é importante que ele possa fazer música desde a primeira aula, ao invés de começar aprendendo teoria e técnica instrumental. João, descreve algumas estratégias para o aluno já consiga tocar desde a primeira aula, que envolvem músicas que podem ser tocadas apenas com cordas soltas e também

maneiras de se trabalhar os primeiros acordes.

Segundo os professores, tocar músicas no instrumento desde a primeira aula faz com que os alunos tenham a sensação de que realmente estão aprendendo a tocar o instrumento, o que contribui para a motivação do aluno. Para que o aluno consiga tocar nas primeiras aulas, os professores facilitam tudo o que for possível no início, ensinando os acordes de forma simplificada e criando arranjos para facilitar a execução.

O professor Dener também trabalha extraindo pequenos elementos das músicas para que os alunos toquem enquanto ele acompanha. Dener conta que muitos de seus alunos não faziam aulas de musicalização antes de começarem as aulas de violão, e, percebendo a carência na formação dos alunos, percebeu que era necessário incluir atividades de musicalização nas aulas de violão. Nesse processo, os professores tocam junto com o aluno para ensinar esses conceitos de musicalização de forma prática. Além disso, já inserem o aluno na prática de conjunto.

João e Dener descrevem todo um processo gradativo de aprendizagem relacionado às características do violão: cordas soltas, baixos e notas presas. No caso do professor João, essa metodologia tem relação com o desenvolvimento do violão solo. João já tenta trabalhar o violão solo, paralelamente a esse repertório do violão acompanhador. Mais uma vez, percebe-se como a estética do repertório escolhido influencia na didática e no conteúdo trazidos pelo professor.

Os outros professores já partem do ensino dos acordes, trabalhando músicas do repertório de interesse dos alunos. Esses professores procuram simplificar os acordes para facilitar o aprendizado dos alunos. Começam trabalhando músicas com um ou dois acordes e vão desenvolvendo o repertório com o aluno desde o início, de forma semelhante ao que fazem João e Dener.

Três dos seis professores também consideram como principais elementos o aprendizado da teoria. Os outros professores optam por começar pela forma mais prática, trabalhando somente o que consideram ser necessário de teoria musical, como as cifras, nomes das notas. Apenas o professor Inácio foca no aprendizado dos elementos teóricos. Inácio considera o entendimento teórico fundamental para o desenvolvimento da compreensão musical, e procura trabalhar os conceitos teóricos relacionados ao repertório

que o aluno está tocando, para que o aluno possa identificar os elementos estudados no próprio repertório. Ele parte da teoria para desenvolver o repertório. Um planejamento contrastante, se considerarmos os outros professores, que ensinam somente o necessário de teoria musical, focando sempre na prática musical.

A maioria dos professores disse não trabalhar com ênfase na técnica instrumental inicialmente, por ser algo pelo qual a maioria dos alunos não se interessa. A técnica vai sendo desenvolvida com a prática do repertório, sem que seja diretamente tematizada. Apenas o professor Leonardo utiliza exercícios técnicos inicialmente. Para ele é importante que o aluno consiga “tirar um bom som” desde as primeiras aulas e, para isso, ele trabalha exercícios de coordenação para os dedos da mão esquerda e alguns princípios como apertar a corda perto do traste e tocar de forma relaxada.

### 3.6 CRIAÇÃO

A maioria dos professores afirmou não trabalhar com a criação com os alunos iniciantes (composição, improvisação, arranjos) por conta, segundo eles, de os alunos não terem uma técnica instrumental mínima que os possibilite fazer isso.

O professor Dener trabalha alguns elementos de improvisação e criação. Ao que parece, este professor busca, por meio destas atividades, demonstrar para o aluno que ele pode criar, mesmo que ele não tenha conhecimentos teóricos e uma técnica bem desenvolvida. São práticas que claramente são baseadas em autores da educação musical, que discutem a questão da criação no ensino de música. Este é um ponto que pretendemos discutir no próximo capítulo, em que cotejaremos as práticas dos professores entrevistados com os referenciais discutidos e utilizados neste trabalho.

### 3.7 MÉTODOS

Os professores desenvolveram sua própria metodologia de trabalho e usam outros métodos apenas para trabalharem elementos pontuais. Os seguintes métodos foram citados pelos professores: “Amigo violão”, de Ricardo

Novaes, “O Equilibrista das seis cordas”, de Silvana Mariane, “Suzuki Guitar School”, de Suzuki, “Iniciação ao violãoclássico”, de Henrique Pinto, “The first Guitar Milestone”, de Sveinn Eythorsson e “Sonhando em Cordas”, de Doalcei Comini e Thiago Victor.

### 3.8 CRÍTICAS E APONTAMENTOS DOS PROFESSORES SOBRE O ENSINO DE VIOLÃO

A pergunta foi relacionada tanto a formação dos professores quanto a formação que eles próprios oferecem. A maioria dos professores citou a carência de informações e conteúdos consolidados para a iniciação ao violão. Segundo alguns dos professores, a maioria do conteúdo disponível para o aprendizado de violão possui um nível de dificuldade muito alto para a iniciação. Para o professor André, até existe um número considerável de material para o ensino de violão para crianças, mas existe pouco material para a iniciação de adolescentes e adultos. O professor Lúcio também assinalou uma carência de materiais de ensino do instrumento voltados para idosos, bem como a ressentiu a falta de um estudo maior sobre a pedagogia do instrumento ao longo de sua própria formação na universidade, no curso de licenciatura.

## 4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS

Dentre todas as falas dos professores, alguns pontos nos pareceram mais evidentes, e são esses os que vamos apresentar a seguir, mas confrontando esses dados com aporte teórico utilizado como referencial. Não pretendemos passar todas as informações das entrevistas pelo filtro de cada um dos autores abordados no campo teórico, mas acreditamos que cada um deles tem contribuições distintas e tocam a nossa problemática a partir de diferentes perspectivas. Os elementos mais relevantes, subtópicos do presente capítulo são: motivação e repertório, autonomia, notação, simplificação, composição, e, finalmente, a formação dos professores.

### 4.1 MOTIVAÇÃO E REPERTÓRIO

O primeiro ponto que queremos discutir é o repertório e sua relação com a motivação dos alunos. Nas entrevistas, percebemos que a principal preocupação dos professores é deixar os alunos motivados. Um dos principais pontos citados que contribuem para a motivação dos alunos é trabalhar com um repertório de escolha do aluno.

A abertura em trabalhar com um repertório da escolha dos alunos demonstra o interesse dos professores em que o conteúdo seja relacionado ao contexto dos alunos. Segundo todos os professores, os alunos demonstram mais interesse estudando com um repertório do seu contexto. Reis (2018) destaca a importância de que o contexto social e cultural dos alunos seja levado em consideração para a formulação de qualquer proposta educacional. A introdução da cultura musical dos alunos prevalecente ao conteúdo das aulas pode ser positiva e motivante.

Foi demonstrado em um experimento de Tourinho (2002) - em que a autora observou e comparou classes de alunos de violão que estudavam com um repertório pré-determinado com classes que estudavam o repertório escolhido pelos alunos - que os alunos que estudaram um repertório de sua escolha apresentaram um maior nível de desenvolvimento em relação àqueles que estudaram com um repertório pré-determinado pelo professor.

Todavia, segundo Green (2013) não basta apenas trabalhar o repertório de escolha do aluno, é preciso que as práticas de aprendizagem daquele repertório sejam integradas à metodologia da aula. Analisando uma integração da música popular ao currículo escolar, a autora observa que o objetivo era incluir músicas que os educadores esperavam ser bem recebidas pelos alunos procurando aumentar o empenho dos alunos nas aulas de música, já que estes não tinham uma boa resposta à música erudita porque não gostavam desse estilo musical. Entretanto, a música popular era ensinada a partir da metodologia da música erudita, o que fazia com que muitos alunos demonstrassem o mesmo desinteresse pela música popular.

No caso dos professores entrevistados, vimos que eles iniciaram seu aprendizado através da música popular e de um repertório parecido com o que eles trabalham em suas aulas. É por essa razão, talvez, que, mesmo tendo uma formação com foco na música erudita, eles compreendem a forma como a música popular é aprendida e ensinada no campo das práticas informais de ensino e aprendizagem.

## 4.2 AUTONOMIA

Retomando o que dissemos a respeito das ideias de Schafer, é importante que os alunos tenham uma participação ativa em seu próprio processo de aprendizagem para que eles desenvolvam sua autonomia.

Quando os professores abrem o espaço para que o aluno escolha o repertório, ele está dando autonomia a este aluno, fazendo com o aluno seja protagonista das decisões para o seu próprio aprendizado. Com um ensino mais aberto para as perspectivas dos alunos, estes podem compartilhar seus conhecimentos e vivências com o professor, o que pode ser enriquecedor, proporcionando um ambiente de mais liberdade e troca entre aluno e professor.

Dentre as práticas dos professores, percebemos que a prática de tocar junto com os alunos durante as aulas vai ao encontro das ideias de Schafer. Tocar junto com os alunos é uma forma de criar um ambiente de maior liberdade dentro da aula e diminuir a hierarquia entre o professor e o aluno. Isso pode contribuir para que o aluno se sinta mais à vontade nas aulas.

Uma prática mais interativa entre professor e aluno pode contribuir para

que o ensino aconteça de forma mais fluida. O aluno poderá vivenciar a música através de práticas interativas com o professor antes de aprender a teoria musical. É um pensamento que vai em direção às propostas dos métodos ativos, que preferem que o aluno entre em contato com a música como experiência de vida.

O professor Inácio utiliza a estratégia pedagógica de sempre se amparar na teoria musical. Ele sempre parte da ideia do ensino da teoria para depois demonstrar esse conteúdo teórico na prática em alguma música de interesse do aluno. É uma proposta pedagógica mais tradicional que valoriza o ensino da teoria musical. Entretanto, esse professor ensina a teoria aplicada ao repertório de interesse do aluno, o que, segundo ele, é um ponto positivo, pois o aluno estuda algo que é importante para a sua formação junto a um repertório que ele gosta. É uma proposta um pouco diferente do estudo de teoria tradicional, no qual a teoria é estudada à parte de outros conteúdos. Na prática desse professor, a teoria está diretamente relacionada ao repertório que o aluno quer tocar, o que gera motivação para o aluno se dedicar ao estudo da teoria musical. É uma maneira que o professor Inácio encontrou de motivar os alunos a estudar algo que ele considera importante para a formação musical dos alunos.

#### 4.3 NOTAÇÃO

No caso da notação musical usada nas aulas, os professores disseram não ensinar partituras porque não havia essa demanda por parte dos alunos, e também não era necessário para o aprendizado repertório escolhido. A partitura é menos usada também pela complexidade que envolve o seu aprendizado. Já a cifra pode ser aprendida rapidamente junto ao repertório popular. Cabe ressaltar aqui a relação entre o aprendizado da cifra e o ganho de autonomia do aluno. Os alunos podem ter acesso a uma enorme quantidade de cifras que estão disponíveis na internet e aprender sem o auxílio do professor.

É interessante notar o uso de partituras gráficas pelo professor Dener. O uso das partituras gráficas também pode indicar uma forma de iniciar o aluno no caminho da notação tradicional. Dener utiliza a notação gráfica para

trabalhar a duração e as relações de dobro e metade. O que vai ao encontro da proposta de Schafer (1991).

Para Schafer, é mais interessante que se use notações alternativas primeiro, para que seja rápido e fácil para o aluno transformar essa notação em som. “O ideal, o que precisamos, é de uma notação que pudesse ser apreendida em dez minutos, após os quais a música voltasse a seu estado original - como som” (SCHAFER, 1991, p. 307).

Schafer (1991) cita a proposta de George Self, na qual a notação alternativa é elaborada a partir de elementos da notação convencional e assim pode ser usada como uma preparação para o aprendizado da partitura, que ele, Schafer, ainda considera ser a notação mais precisa.

Dener usa uma estratégia semelhante: usa barras que indicam a duração de um tempo, que são usadas para ensinar as levadas da mão direita. Uma barra grande dura um determinado tempo, e a barra menor dura a metade do tempo desta barra grande. Parece que o intuito do professor é já começar a trabalhar elementos que posteriormente irão auxiliar o aluno no aprendizado da partitura tradicional. Dessa forma ele usa o violão como um meio para aprendizado de conceitos musicais como pulsação, relação de dobro, ou seja, dimensões musicais e não apenas instrumentais.

Cabe ressaltar que o tipo de música no qual Schafer se baseava é mais aberto a novos tipos de notação, muitas vezes em seu limite, já que o autor experimentava muitas possibilidades de sons, como, por exemplo, a ideia de representar e notar sons que temosem nosso cotidiano. No caso de Dener, ele trabalha um repertório, digamos, mais convencional.

#### 4.4 SIMPLIFICAÇÃO

Um dos passos metodológicos dos professores é a adequação do conteúdo trabalhado no instrumento ao nível técnico do aluno. É um recurso que facilita o aprendizado do aluno, possibilitando que o professor trabalhe o repertório e elementos musicais junto com a técnica instrumental desde o começo da aprendizagem. Essas adaptações são feitas através de arranjos e pela escolha de acordes que sejam fáceis paraa aluno executar.

O arranjo também pode ser usado para trabalhar técnicas específicas. Caso um aluno precise desenvolver seu polegar, o professor pode, por exemplo, criar o arranjo de uma música em que ele use apenas o polegar. O aluno vai estar desenvolvendo sua técnica e trabalhando o repertório. Este pode ser um recurso mais musical do que apenas tocar um exercício mecânico, sem vínculo direto com a música.

Conforme vimos em França e Swanwick (2002), a ênfase no aspecto técnico faz com que outros elementos fundamentais para a experiência musical sejam deixados de lado. Minimizando essas dificuldades técnicas iniciais, o professor cria a possibilidade de uma aula de violão mais diversificada em termos musicais, pois abre espaço para que a energia que seriam dedicados para a técnica, sejam dedicados a outros elementos musicais.

França e Swanwick (2002), defendem que as modalidades do fazer musical performance, apreciação e composição devem ser integradas nas aulas de música. Swanwick e França escrevem que muitos desses autores acreditam que estas modalidades se influenciam mutuamente, e que a prática de uma modalidade pode enriquecer experiências ulteriores com as outras modalidades.

O que acabamos de dizer recorda o que Swanwick (1994) defende sobre o aprendizado do instrumento, que pode ser mais do que um fim em si mesmo. O instrumento pode ser um caminho para experimentar e desenvolver as diversas dimensões do fazer musical.

Esta questão se torna ainda mais importante quando consideramos que a maioria dos alunos, por serem ainda iniciantes, não têm a ideia de um caminho pronto no aprendizado da música. Os alunos, claro, têm seus interesses e suas trajetórias com a música, o que o professor deve levar em consideração, mas ainda estão no processo de experimentação da música e ainda não têm um objetivo definido do que querem aprender. Nesse sentido, o professor pode apresentar possibilidades para os alunos, convidá-los a descobrir sonoridades e possibilidades musicais que eles não acessem pelos meios através dos quais consomem música.

Com a facilitação dos elementos técnicos, o professor pode usar o tempo que o aluno gastaria com os estudos da técnica instrumental para incluir atividades de apreciação e composição. Isso pode tornar a aula mais

prazerosa para o aluno, e abre a possibilidade de o professor trabalhar outros parâmetros musicais que podem ajudar o aluno a desenvolver sua sensibilidade musical.

#### 4.5 COMPOSIÇÃO

A maioria dos professores afirmaram não trabalhar com a composição nas aulas de violão. Em contrapartida, a composição é considerada como elemento fundamental para muitos autores da educação musical. Para Swanwick e França a composição é fundamental no aprendizado musical.

A composição é um processo essencial da música devido à sua própria natureza: qualquer que seja o nível de complexidade, estilo ou contexto, é o processo pelo qual toda e qualquer obra musical é gerada. Esse argumento é suficiente para legitimá-la como atividade válida e relevante na educação musical (FRANÇA, SWANWICK, 2002, p. 8).

Na segunda metade do século XX um grupo de compositores interessados na educação musical, chamados por Fonterrada como “segunda geração dos métodos ativos”, tinha como proposta privilegiar a criação musical nas aulas de música. Como se pode ver, a criação está como uma preocupação evidente dentro do campo da educação musical, sobretudo na segunda metade do século XX, nas suas feições de arranjo, composição, livre improvisação.

Vale ressaltar que aqui não estamos considerando a composição como uma finalidade, ou seja, a função de se trabalhar a composição não é formar violonistas compositores. Como apontam França e Swanwick (2002) a composição é uma “ferramenta de aprendizagem”.

Além de formar compositores especialistas, a composição é uma ferramenta poderosa para desenvolver a compreensão sobre o funcionamento dos elementos musicais, pois permite um relacionamento direto com o material sonoro (SWANWICK, 1979, p. 43). Trabalhando-se a partir da matéria-prima, pode-se “decidir sobre a ordenação temporal e espacial dos sons, bem como sobre a maneira de produzir os sons e o fraseado” (SWANWICK, 1994, p. 85). Assim, ela estende ao máximo o exercício da tomada de decisão expressiva, habilidade determinante no fazer musical. Compor é “uma forma de se engajar com os elementos do discurso musical de uma maneira crítica e construtiva, fazendo julgamentos e tomando decisões” (SWANWICK, 1992, p. 10), apud (FRANÇA, SWANWICK, 2002, p.9).

Como se pode ver, além de uma ferramenta de aprendizagem, a criação

é um modo de experimentar o fazer musical, assim como a performance e as outras dimensões musicais, conforme o Swanwick estabelece no modelo C(L)A(S)P. São argumentos que justificam a composição - tal como a entendemos aqui - ter um protagonismo dentro das aulas de violão.

Nas práticas dos professores entrevistados, não se atribui o mesmo valor à composição. Aparentemente, esse não é o único contexto em que as práticas criativas não são protagonistas. Fonterrada afirma que as práticas criativas são escassamente encontradas em aulas de música. Para a autora, isso ocorre em função da tradição do ensino musical.

Isso se deve ao fato de a tradição de ensino e aprendizagem de música, nos estabelecimentos especializados, ter por objetivo preparar seus alunos para tocar um instrumento musical ou cantar, o que demanda muito trabalho técnico-instrumental, além do estudo e interpretação de repertório consagrado de cada instrumento musical específico. Essa atitude dá às atividades criativas um papel menos importante do que o do estudo técnico-interpretativo (FONTERRADA, 2015, p.16).

Schafer é outro autor que também critica o ensino de música tradicional. Embora reconheça o valor de todas as atividades musicais, Schafer destaca o risco de realizar um trabalho apenas mecânico quando se concentra tanto no estudo da técnica.

O principal objetivo do meu trabalho tem sido o fazer musical criativo, e embora seja distinto das principais vertentes da educação, concentradas sobretudo no aperfeiçoamento das habilidades de execução de jovens músicos, nenhuma dessas atividades pode ser considerada substituta da outra. O problema com a especialização da velocidade digital em um instrumento é que a mente tende a ficar fora do processo (SCHAFER, 1991, p. 280).

Todos esses autores parecem concordar sobre a importância de se trabalhar os diversos parâmetros musicais, incluindo a criação como uma experiência fundamental para o aprendizado musical.

#### 4.6 MATERIAL DIDÁTICO

O foco deste trabalho não é fazer uma análise dos materiais didáticos existentes para violão, mas, segundo as falas dos professores, e pelas buscas que nós mesmos realizamos durante o levantamento bibliográfico, faltam materiais didáticos que possam auxiliar o professor neste contexto da iniciação ao instrumento, principalmente para o público que já passou da fase da infância.

Dentre os métodos citados pelos professores entrevistados, nenhum dos que é voltado para o público adulto trabalha a música popular e o repertório que a maioria dos alunos desses professores desejam aprender. Um dos professores também aponta que muitos dos métodos já partem de um nível muito complexo para a maioria dos iniciantes do instrumento, e eles precisam fazer um trabalho de iniciação antes de usar tais métodos.

Considerando as ideias dos autores discutidos até aqui, podemos considerar que métodos pré-estabelecido poderiam resultar em um ensino descontextualizado. Tendemos a pensar que a partir das reflexões mais gerais dos teóricos cada um dos professores podem elaborar sua didática a partir do seu contexto, pois só assim o professor pode oferecer atividades adequadas nos variados contextos em que um professor de violão pode trabalhar durante sua vida profissional.

Por outro lado, reunir/mapear práticas de vários professores não poderia ajudar a criar um banco de ideias e metodologias de ensino?

## 5 BOAS PRÁTICAS

As práticas didáticas dos professores foram elaboradas a partir de sua própria experiência profissional. São práticas autênticas do contexto que esses professores estão inseridos. Portanto, consideramos ser importante demonstrar tais práticas, pela forma como o ensino do violão é adequado a um contexto.

Sendo assim, nesta seção do trabalho apresentaremos a descrição de atividades e princípios metodológicos apresentados pelos professores nas entrevistas que consideramos como exemplos de boas práticas em uma aula de instrumento.

No entanto, o objetivo em compartilhar as atividades não é criar uma lista de atividades prontas para serem aplicadas, mas, sim, demonstrar atividades em que possamos exemplificar os princípios pedagógicos utilizados pelos professores.

A seção foi organizada por meio dos seguintes subtópicos: cordas soltas, arranjo, notação e adaptação técnica e, por fim, tocar com os alunos.

### 5.1 CORDAS SOLTAS

Foi demonstrado nas entrevistas que alguns dos professores buscam desenvolver um trabalho anterior ao aprendizado dos acordes, para que o aluno chegue nesta etapa mais bem preparado e tenha menos dificuldades.

Veamos o relato do professor João, em que ele descreve como realiza esse trabalho em suas aulas. Apesar de sua extensão, optamos por reproduzi-lo na íntegra.

Com os alunos mais novos eu gosto de primeiro conhecer o violão, brincar com instrumento, batucar. As primeiras aulas são uma brincadeira, uma musicalização através do violão, para a criança conhecer e pegar intimidade com o violão. Depois disso eu começo a fazer músicas em cordas soltas, músicas de folclore, tocando só os baixos e eu acompanhando fazendo os acordes para dar uma preenchida. Gosto de fazer isso para o aluno pegar noção de pulsação, noção de mão direita. Coisas simples, para que o aluno entenda o que é música e já consiga tocar, para que ele perceba que está fazendo música desde o início. Depois disso, gosto de fazer pequenas melodias, em uma ou duas cordas, ensinado por imitação. E, depois de um tempo tocando cordas soltas, também ensino acordes simples, que sejam fáceis. Gosto de

passar músicas com dois acordes, aluno toca o lá maior e eu faço o mi maior, então aluno não precisa se preocupar com troca de acordes, depois eu gosto de inverter, eu faço o lá e ele o mi. Depois que o aluno já está com os acordes memorizados, a gente começa a praticar mudar de um para o outro, mas ainda sem se preocupar com tempo, para que o aluno faça no tempo dele. A partir disso vamos acrescentando outros acordes.

Pode-se perceber que o professor quer que o aluno vivencie a música, que ele faça música desde a primeira aula. Esse professor trabalha com o princípio de que o aluno precisa primeiro vivenciar a música e seus parâmetros para depois aprender esse conteúdo de forma teórica. Além disso, fazer música desde a primeira aula faz parte dos interesses dos alunos. Já que a maioria dos alunos não se interessam inicialmente pela teoria musical ou pela técnica instrumental, e quer apenas tocar as músicas que gosta no instrumento, é importante que o aluno já toque músicas nas primeiras aulas.

Além de trabalhar músicas com cordas soltas, os professores também utilizam pequenas melodias, com poucas notas que podem ser apreendidas facilmente pelos alunos. Com essas pequenas melodias pode-se trabalhar conceitos musicais necessários aos alunos, que muitas vezes não fazem aula de musicalização antes de iniciarem ao instrumento, como duração, compasso, altura. Outro ponto positivo de se iniciar com as melodias é que os alunos já conseguem tocar as músicas desde a primeira aula. Isso é importante para que os alunos se sintam motivados. Além disso, após esse início tocando apenas melodias simples, os alunos ficam mais preparados para aprender os acordes, e conseguem aprender com mais facilidade uma das questões mais difíceis no começo do aprendizado do violão.

## 5.2 ARRANJO

Dener também trabalha extraindo pequenos elementos das músicas para que os alunos toquem enquanto ele acompanha. Por exemplo, o aluno toca o ritmo da melodia em cordas soltas e ele acompanha fazendo os acordes da música, e a partir disso ele acrescenta mais elementos da música para o aluno, colocando cordas presas, notas dos acordes e vai aumentando a dificuldade gradativamente. Dessa forma, Dener desenvolve arranjos que são elaborados conforme o nível técnico dos alunos. Assim, o professor pode

trabalhar um repertório de interesse do aluno, mesmo que não este repertório seja adequado para o seu nível técnico. O professor pode criar um arranjo que seja mais simples tecnicamente, adaptado para o nível técnico do aluno.

### 5.3 NOTAÇÃO E ADAPTAÇÃO TÉCNICA

Alguns professores partem do ensino dos acordes junto com a leitura de cifras. Apesar das dificuldades que os alunos iniciantes possam ter em aprender os acordes, essa metodologia tem a vantagem de que, a partir do momento em que os alunos aprendem os acordes básicos, eles podem aprender um grande número de músicas rapidamente. Com o aprendizado da leitura de cifras, o aluno já tem a autonomia de aprender algumas músicas sozinho. Além disso, os professores procuram facilitar o aprendizado desses acordes iniciais, utilizando inicialmente acordes que possam ser executados com apenas de dois dedos da mão esquerda e que tenham digitações parecidas para facilitar o aprendizado dos alunos, como, por exemplo, trabalhar uma música que possa tocada apenas com os acordes de D7M(9) e o A9. Os dois acordes têm uma digitação semelhante, necessitam apenas dos dedos 1 e 2 da mão esquerda para serem executados e têm o mesmo desenho, mas em cordas diferentes, conforme podemos ver na figura 1 e na figura 2. Desta forma fica mais fácil para o aluno decorar o acorde e também facilita muito a troca entre os acordes:

Figura 1.

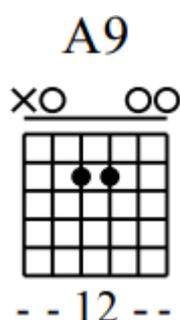
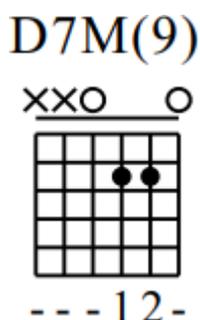


Figura 2.



A partir desse mesmo princípio, os professores trabalham vários acordes, até que o aluno desenvolva uma boa fluência.

Esta questão se torna ainda mais importante quando consideramos que a maioria dos alunos não procura atingir um alto nível técnico - ou ao menos não como uma preocupação inicial, mas, sim, tocar as músicas que gostam.

Também, percebe-se uma separação entre o aprendizado mão esquerda e a mão direita. Os professores procuram trabalhar cada uma das mãos de forma separada para depois trabalhar as duas juntas. Para trabalhar o ritmo da mão direita, alguns usam palavras que podem ser divididas em sílabas e cantadas no mesmo ritmo da levada da mão direita. Desta forma trabalham o ritmo sem violão até o aluno internalizá-lo, para depois o aluno fazer com o violão. Com a mão esquerda, os professores primeiro trabalham os acordes e as trocas apenas fazendo uma batida na mão direita para as cordas soarem, ou seja, simplificam a levada para que o aluno possa focar suas atenções na digitação da mão esquerda. Vale ressaltar que embora possa parecer um artifício de estudo tecnicista, é um exercício aplicado ao repertório musical, ou seja, o professor tenta não perder a música devista.

#### 5.4 TOCAR COM OS ALUNOS

Em todas essas práticas e princípios metodológicos descritos até aqui, os professores aplicam as atividades tocando o violão junto com os alunos. A

prática do professor tocar com o aluno pode auxiliar para que o aluno aprenda com o professor pelo processo de imitação. O aluno pode desenvolver a noção de pulsação e até da técnica do professor, já ele vai tentar imitar a forma como o professor toca.

No caso dos acordes, em uma música com dois acordes, por exemplo, o aluno vai tocar um dos acordes e o professor tocará o outro acorde. Depois eles podem inverter essa ordem. Dessa forma o aluno aprende e pratica um acorde por vez, para que depois ele toque a música com os dois acordes. No caso das melodias, os professores fazem o acompanhamento harmônico enquanto o aluno executa a melodia.

Esse também é mais um recurso para que a aula de violão seja mais musical. Apenas com um acorde o aluno já consegue tocar uma música com o professor. E uma pequena melodia acompanhada pode gerar um grande efeito para o aluno.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando iniciamos o trabalho de pesquisa, tínhamos como ponto de partida a percepção de que era comum que um aluno fosse iniciado no violão através da partitura e, de modo geral, a partir de exercícios elementares de técnica instrumental, privilegiando o desenvolvimento de habilidades motoras e a reprodução/execução de um repertório escrito de tradição europeia. Como vimos durante o trabalho, essa pedagogia é presente principalmente nas instituições formais de ensino, que têm como referência o modelo de ensino europeu.

No referencial teórico, foi demonstrado como alguns dos principais autores do campo da educação musical tratam da problemática da presente pesquisa. Os autores afirmam que com a formalização do ensino de música e a tradição da performance musical, o ensino se tornou muito focado na técnica musical e na teoria, deixando de lado a compreensão musical enquanto linguagem. O questionamento dos autores não é em relação à importância do estudo da técnica, todos consideram a técnica como necessária para o aprendizado musical, mas sim, em relação à ideia de que existe uma técnica de violão universal, desconsiderando as particularidades que cada tipo de música possui.

A partir da perspectiva que esses autores nos deram, consideramos que o violão pode ser um meio para o aprendizado musical, e não apenas um fim em si mesmo. Ou seja, o ensino de violão pode proporcionar outras relações com a música para além da performance.

Com as entrevistas foi possível compreender alguns dos aspectos constitutivos da pedagogia dos professores, seus modos de ensinar, seus valores e conhecimentos, e entender como é a atuação dos professores de violão em nosso contexto. Os resultados das entrevistas confrontaram nossa hipótese, revelando que a prática dos professores entrevistados é diferente daquela prática tradicional de ensino que criticamos.

Concluimos que, embora o ensino de música tenha uma tradição tecnicista baseado no sistema de ensino de conservatório, os professores têm

abordagens de ensino diferentes, elaboradas a partir de sua própria experiência e pelas demandas dos próprios alunos com quem eles trabalham.

Foi evidente, nas entrevistas, a preocupação dos professores em trabalhar com um repertório de interesse dos alunos, o que, segundo os professores, faz com que os alunos fiquem mais motivados. Mas, a aula de instrumento pode também ser um momento para que o professor leve os alunos à um lugar de estranhamento, apresentando músicas diferentes das que eles já conhecem. Muitos dos alunos ficam limitados ao repertório prevaletentes dos seus contextos sociais e das músicas que lhe são apresentadas através das mídias. A aula de instrumento pode ser uma das poucas oportunidades para que o aluno conheça outros tipos música. Embora esta questão não tenha sido discutida, foi um campo de estudo que surgiu com esta pesquisa e aponta para trabalhos futuros.

Com dados das entrevistas pudemos elencar diferentes metodologias usadas pelos professores, que nos proporcionaram discutir os conceitos apresentados no referencial teórico em relação ao ensino de violão que observamos em nosso contexto atual. Acreditamos que estes exemplos de práticas pedagógicas e a discussão levantada pode ajudar os professores de violão, e até de outros instrumentos, a pensar maneiras de desenvolver uma pedagogia mais diversificada e que proporcione diferentes formas de engajamento musical.

## REFERÊNCIAS

BOUNY, Elodie. **Violonista de Formação Erudita e Violonista de Formação Popular**: investigando diferenças na educação musical. 2012. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio de Janeiro.

DE OLIVEIRA FONTEERRADA, Marisa Trench. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. São Paulo. Unesp, 2005.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **Ciranda de sons**: práticas criativas em Educação Musical. São Paulo. Unesp, 2015.

DOS SANTOS TOURINHO, Ana Cristina Gama. **A motivação e o desempenho escolar na aula de Violão em grupo**: Influência do repertório de interesse do aluno. ICTUS-Periódico do PPGMUS-UFBA| ICTUS Music Journal, v. 4, 2002.

FRANÇA, Cecília Cavaliere. **Performance instrumental e educação musical**: a relação entre a compreensão musical e a técnica. Per musi, v. 1, p. 52-62, 2000.

FRANÇA, Cecília Cavaliere; SWANWICK, Keith. **Composição, apreciação e performance na educação musical**: teoria, pesquisa e prática. Em pauta, v. 13, n. 21, p. 5, 2002.

GREEN, Lucy. **Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música**: uma pesquisa atual em sala de aula. Revista da ABEM, v. 20, n. 28, 2013.

HARNONCOURT, Nikolaus. **O discurso dos sons**. Zahar, 1990.

REIS, João Gomes; DUARTE, Pedro. **O currículo, a educação musical e as realidades individuais de cada estudante**: um ensaio em defesa da inclusão cultural no ensino de música. Revista da Abem, v. 26, n. 41, 2019.

SERRÃO, Ricardo Henrique et al. **Estudos-Territórios de criação**: o gênero musical Estudo em uma perspectiva histórica e composicional. 2018.

SILVA, Alexandre Luiz Alves da. **Métodos de ensino de violão**: um olhar a partir das contribuições teóricas da educação musical.

SCHAFFER, R. Murray. **O ouvido pensante**, trad. Marisa Fonterrada, São Paulo. Fundação Editora da UNESP, 1991.

SWANWICK, Keith. **Ensino instrumental enquanto ensino de música.**  
**Cadernos de Estudo:** Educação Musical, São Paulo, n. 4/5, 1994.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. "**Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987." *Outros números do Informe Rural ETENE: ANO 3* (2009)

