



Universidade de Brasília
Instituto de Artes
Departamento de Música

Giovani Veras Fantinati

Ensino Coletivo de Violão no Choro: O som antes do sinal

Brasília
2024

Giovani Veras Fantinati

Ensino Coletivo de Violão no Choro: O som antes do sinal

Monografia de Conclusão de curso submetida ao Curso de Licenciatura em Música, Universidade de Brasília, para obtenção do título de licenciado em Música

Orientadora: Profa. Dra. Jéssica de Almeida

Brasília

2024

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Ve Veras Fantinati, Giovani
Ensino Coletivo de Violão no Choro: O som antes do sinal
/ Giovani Veras Fantinati; orientador Jéssica de Almeida. --
Brasília, 2024.
62 p.

Monografia (Graduação - Licenciatura em Música) --
Universidade de Brasília, 2024.

1. Tirar Música de ouvido. 2. Educação Musical. 3. Roda
de Choro. 4. Habilidades Musicais. 5. Música Popular. I. de
Almeida, Jéssica, orient. II. Título.

ATA DE REUNIÃO

DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Discente: Giovani Veras Fantinati

Matrícula: 180038591

Trabalho Intitulado: Ensino Coletivo de Violão no Choro: O som antes do sinal

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, no dia 2º de julho de 2024, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Música sob a orientação da professora **Jéssica de Almeida** com banca de avaliação composta pelos (as) professores (as): **Alessandro Borges Cordeiro e Edson Barbosa de Oliveira**.



Documento assinado eletronicamente por **Jéssica de Almeida, Professor(a) de Magistério Superior do Departamento de Música do Instituto de Artes**, em 08/07/2024, às 09:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Alessandro Borges Cordeiro, Chefe do Departamento de Música do Instituto de Artes**, em 08/07/2024, às 19:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Edson Barbosa de Oliveira, Usuário Externo**, em 09/07/2024, às 16:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.unb.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **11343369** e o código CRC **2477A004**.

RESUMO

Esta pesquisa parte da constatação de Gonçalves (2013) de que na Escola Brasileira de Choro Raphael Rabello (EBCRR) havia uma inversão do ensino do choro em relação à forma como os “Chorões” aprendem em ambientes não institucionalizados, ensinando-se primeiro a ler e escrever partitura para só nos anos finais ensinar a “tocar de ouvido”. Essa constatação motivou o objetivo desse trabalho: Propor uma sequência didática para o contexto de aula coletiva de violão, focada em “tocar música de ouvido”. Nesse sentido a questão central aqui trabalhada é “Como articular ‘tocar música de ouvido’ ao ensino coletivo de violão?”, a qual foi investigada por meio de uma metodologia de pesquisa qualitativa de natureza aplicada, buscando interligar autores de três grandes eixos identificados no cerne dessa questão: 1) Ensino de violão no contexto do choro; 2) Ensino coletivo de violão (ECV); 3) “tocar de ouvido”. A presente pesquisa justifica-se pela necessidade de tornar o ensino de música mais democrático e acessível, o que conforme Cruvinel (2008) pode ser alcançado através do Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM). Além disso há uma escassez de estudos que abordem o ensino de choro nas instituições brasileiras (Matos, 2009), o que reforça ainda mais a necessidade da realização de um trabalho voltado para este tema. Como resultados ressaltamos o levantamento realizado das “habilidades para ser tornar um ‘Chorão’”, o qual foi utilizado para produzir a “Sequência didática para o ECV de choro”. Além disso apresentamos referencial teórico que confirma a possibilidade de ensinarmos o “tocar de ouvido” desde dos contatos iniciais com o instrumento musical.

Palavras-Chaves: Tirar Música de ouvido. Educação Musical. Roda de Choro. Habilidades Musicais. Música Popular.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 METODOLOGIA.....	11
3 CAPÍTULO TEÓRICO	15
3.1. Caminhos para se tornar um “Chorão”	15
3.1.1. Perspicácia harmônica: Tudo começa no ouvido	16
3.1.2. Técnica aplicada ao repertório: O objetivo é a música	19
3.1.3. Apreciação musical: ouvir é a base.....	22
3.1.4. Improvisação: Uma abordagem aural	23
3.1.5. Habilidades necessárias para ser um “Chorão”	24
3.2. Aulas coletivas: Uma estratégia para democratizar o ensino musical.....	29
3.2.1. Estrutura de uma aula coletiva de violão.....	30
3.2.2. Estratégias e procedimentos para aulas coletivas de violão	33
3.2.3. A Roda de choro como estratégia didática.....	37
3.2.4. Qual material utilizar?.....	39
3.2.5. “Tocar de ouvido” no Ensino Coletivo de Violão: O som antes do sinal	41
3.2.6. Estrutura pedagógica para o ECV com foco no Choro.....	45
4. PROPOSTAS DE AULAS	49
4.1. Proposta 1: Aula inaugural com alunos em diferentes níveis.....	49
4.2. Proposta 2: 10ª Aula com alunos em diferentes níveis	53
CONSIDERAÇÕES.....	57
REFERÊNCIAS.....	61

1 INTRODUÇÃO

Em 2013, ingressei no curso de Licenciatura em Música pela Universidade de Brasília (UnB). O ingresso para o curso ocorreu após diversas tentativas sem sucesso de passar pela prova específica, a qual solicitava que o vestibulando provasse habilidades de leitura, percepção, teoria musical e prática em música. Como fui autodidata e aprendiz pela internet em boa parte de minha vida musical, me faltaram muitos recursos para lidar com a prova específica, principalmente no que tange à leitura e à percepção. Comecei a aprender a ler partitura para ingressar na Universidade e estudei muitos aspectos teóricos de harmonia antes mesmo de aprender a ouvi-los.

A forma de iniciação que tive no violão se baseou apenas na leitura de cifras e de tablaturas, sem ao menos buscar as referências desses acordes nas músicas que eu ouvia. Consequentemente, muitas vezes eu os tocava fora do tempo ou, mesmo, não conseguir executar a música por falta de percepção.

A forma de aprendizagem, que utilizei em meus estudos durante anos, baseava-se em ouvir a música com a cifra e depois tocar, nunca em tocar junto com a música ou mesmo tentar descobrir os acordes por conta própria. Dessa forma, adquiri vários vícios rítmicos que foram perdurando até o ingresso na graduação, o que me gerava dificuldades em tocar com outras pessoas e dificuldades de percepção.

Durante boa parte do meu trajeto na música ouvi de pessoas mais experientes que era necessário "sentir" a música para conseguir tocá-la corretamente, e isso demorou anos para fazer sentido para mim. Sentir a música sempre foi algo vago na fala dessas pessoas, pois não havia um direcionamento sobre o que deveria ser sentido, o que era *sentir?* e quais as sensações que eu deveria buscar? Foi só quando ingressei na disciplina de Estruturação Musical 1 (EM 1) com o Professor Ricardo Dourado Freire que comecei a entender melhor qual o caminho que deveria buscar para solucionar anos de práticas baseadas apenas na leitura de cifras ou partituras, mas sem a acurácia da percepção.

Foi durante essas aulas que pude entender melhor o conceito de afinação na prática - os sistemas de afinação e como eles impactam nossa percepção. Foi também durante

essa disciplina que pude compreender na prática o que era a sensação de pulso e micropulso, suas implicações rítmicas dentro da música, além de realizar atividades de solfejo rítmico de forma musical, acompanhando uma música real com o exercício que estava sendo executado, o que tornou essa prática muito mais interessante a mim na época. Outra atividade que me chamou muito atenção foi a da Manossolfa das funções harmônicas, que conforme Freire (2005) afirma, possibilita aos alunos conectarem o que estão ouvindo à gestos, fortalecendo a assimilação do conteúdo harmônico.

Após a experiência em EM 1, novas possibilidades se abriram em minha trajetória musical. Primeiramente, pude, pela primeira vez, entender o que era "sentir" a música, dessa vez destrinchando essas sensações nos elementos musicais: melodia, harmonia e ritmo. Em seguida, várias questões surgiram em minha mente sobre como aprendi música e sobre as poucas aulas que eu havia tido antes de ingressar na universidade, principalmente em relação à fixação dos professores que conheci com a teoria em detrimento da prática e a falta de referencial musical nas aulas.

No meio da minha graduação comecei a dar aula de musicalização para crianças como monitor e iniciei minhas aulas particulares de violão para crianças e adultos. Durante esse período, buscava manter as aulas o mais próximo da prática musical e explicar aspectos teóricos apenas quando necessário. Porém, no segundo semestre de 2023 fui convidado a dar aula de violão coletivo para crianças na Escola Brasileira de Choro Raphael Rabello – (EBCRR). Após o primeiro semestre buscando ferramentas para propiciar uma experiência agradável para as crianças e buscando sempre aplicar boas práticas de ensino coletivo baseados nas referências obtidas durante a graduação, como Cruvinel (2008), Cristina Tourinho (2010) e Maria Isabel Montandon (2004), fui convidado a dar aula coletiva de violão para adultos.

Durante o primeiro semestre que ministrei as aulas para as crianças eu já havia iniciado exercícios de reconhecimento das qualidades dos acordes, iniciando com acordes maiores e menores e, em seguida, incluindo os acordes com sétima da dominante. Após um tempo, incluí cadências, sem definição de graus, apenas

identificando as qualidades dos acordes. Logo notei que havia um aprendizado rápido e um forte interesse das crianças por este conteúdo.

Ao iniciar as aulas para os adultos, introduzi os mesmos exercícios auditivos no intuito despertar a atenção para o que estão tocando desde o início do curso. Dessa forma, procurei evitar que eles tivessem uma formação falha como a minha, quando iniciei os estudos, em que apenas soubessem ler as cifras e/ou as partituras sem se atentarem ao que estivessem ouvindo.

Além dos exercícios auditivos, procurei introduzir aspectos do ensino coletivo de violão que aprendi durante o curso de Licenciatura em Música, como, por exemplo, dividir os alunos em naipes de diferentes níveis. Com isso, cria-se um ambiente propício para a execução em conjunto das peças a serem aprendidas e acolhe as diferenças de dedicações que existem nas turmas iniciais. Porém, mesmo com essa bagagem teórica, me vi diante de um desafio: Como iniciar o estudo do violão para esses alunos de forma que seja voltado para o repertório do choro, o qual é o foco da escola?

Para embasar melhor a minha prática, busquei referências que já passaram pela EBCRR e encontrei o trabalho de Gonçalves (2013), que aponta algumas contradições do método de ensino da escola. Dentre essas contradições, ele apresenta a inversão do ensino do choro dentro da escola em relação à forma que os professores dessa instituição e os “Chorões” de Brasília aprenderam, ou seja, primeiro a escola ensina a ler e escrever partitura para só depois ensinar a tocar de ouvido.

Nesse mesmo trabalho o autor entrevista o professor e músico Fernando César, que na época era professor da EBCRR e que também fora meu professor particular por um curto período de tempo. Gonçalves aponta em seu texto que Fernando fora um dos poucos professores a trabalhar ativamente o “tirar de ouvido” durante suas aulas. Vale ressaltar que durante as aulas particulares que tive com Fernando César o foco foi em “tocar músicas de ouvido”, não havendo outro conteúdo durante os 3 meses que passei com ele. Essas aulas que tive com ele foram fundamentais para entendimento de como funciona o “tirar de ouvido” e da importância que é ouvir as cadências para conseguir acompanhar bem outros músicos.

Diante dos apontamentos levantados por Gonçalves (2013), me senti motivado a pensar em estratégias que conciliem o ensino do repertório voltado para o choro e o samba com o treino auditivo para reconhecimento das cadências típicas dessas linguagens. Dessa forma cheguei à pergunta que será percorrida nesta pesquisa: Como articular “tocar música de ouvido” ao ensino coletivo de violão? Assim, objetivo propor uma sequência didática para o contexto de aula coletiva de violão, focada em “tocar música de ouvido”. De forma específica, a pesquisa buscará estudar referenciais voltados para o ensino coletivo de violão com o repertório Choro e/ou Música Popular Brasileira e entender as dimensões do “tocar de ouvido” para o ensino de música.

Segundo Oliveira (2007) apud Cruvinel (2008), “apesar da LDBEN/1996 possibilitar o ensino musical nas escolas, os educadores musicais brasileiros ainda enfrentam os problemas de reintrodução do ensino musical nas escolas” devido a diversos fatores como escassez de recursos, infraestrutura inadequada e a formação de profissionais na área da educação musical. Nesse sentido presente pesquisa justifica-se pela necessidade de tornar o ensino de música mais democrático e acessível, o que conforme Cruvinel (2008) pode ser alcançado através do Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM). Cristina Tourinho (2007) ratifica essa ideia ao citar a democratização do ensino musical como uma das vantagens do ECIM. Além disso há uma escassez de estudos que abordem o ensino de choro nas instituições brasileiras (Matos, 2009), o que reforça ainda mais a necessidade da realização de um trabalho voltado para este tema.

2 METODOLOGIA

Essa pesquisa tem como objeto de estudo o Ensino Coletivo de Violão (ECV) voltado para o Choro e/ou Música Popular Brasileira articulada ao “tocar de ouvido”. Dessa forma, o objetivo desse trabalho é propor uma sequência didática para o contexto de aula coletiva de violão, focada em “tocar música de ouvido”. Iniciamos estudando referenciais voltados para o ensino coletivo de violão com o repertório Choro e/ou Música Popular Brasileira e buscamos, também, entender as dimensões do “tocar de ouvido” no que se refere ao ensino de música a partir da bibliografia disponível na área.

Devido a natureza do problema desta pesquisa, este trabalho foi realizado a partir de um enfoque qualitativo, partindo inicialmente de um processo indutivo motivado pelas necessidades profissionais e acadêmicas do autor, o qual levantou o problema inicial da pesquisa e, em seguida, utilizou a coleta de dados para descobrir e aprimorar as questões que foram surgindo ao decorrer da pesquisa (Sampieri; Collado; Lucio, 2013). Para atender ao objetivo específico, fora utilizado a técnica de pesquisa bibliográfica durante a coleta de dados, buscando na literatura existente referenciais que pudessem contribuir para alcançar o resultado almejado (Gil, 1989). Nesse sentido, fora realizada a classificação e fichamentos dos estudos encontrados em três grandes eixos que envolvem o tema: 1) Ensino de violão no contexto do Choro; 2) Ensino coletivo de violão; 3) “Tocar de ouvido”.

A partir do entendimento dos trabalhos estudados e das conexões entre os resultados de seus autores, produzimos a *Proposta de sequência pedagógica para o Ensino coletivo de violão no Choro focado no “tocar de ouvido”*. Esse resultado demonstra a natureza aplicada desta pesquisa, a qual buscou aplicações práticas, a partir de soluções dirigidas para os problemas levantados na introdução deste trabalho, estando alinhado à definição de pesquisa de natureza aplicada conforme Barros e Lehfel'd (2000).

Conforme abordado na introdução deste trabalho, quando fui convidado a ministrar aulas coletivas de violão voltadas para o Choro na EBCRR, senti a necessidade de buscar materiais que embasassem minha prática. Dessa forma, cheguei ao trabalho de Gonçalves (2013), o qual desencadeou todo interesse por direcionar meu Trabalho de

Conclusão de Curso para o tema Ensino Coletivo de Violão (ECV). Diante das contradições expostas pelo autor e pelas minhas experiências pessoais, me senti motivado a investigar a possibilidade de incluir a prática de “tocar de ouvido” desde das primeiras aulas de ECV, alinhando o processo de ensino do choro com a forma de aprendizado percorrido pelos entrevistados por Gonçalves (2013), a qual o autor descreve:

As estratégias de aprendizagem utilizadas pelos professores da Escola para aprender o Choro foram as seguintes: (1) aprenderam observando o jeito que os músicos e professores tocam; (2) lendo ou decorando cifras; (3) tocando em Rodas de Choro ou somente as observando; (4) reproduzindo as frases melódicas executadas por mestres consagrados do gênero; (5) identificando padrões harmônicos e partes da música que se repetem; (6) tocando junto e/ou “tirando de ouvido” gravações musicais (Gonçalves, 2013, p. 151).

Nesse sentido, realizamos uma pesquisa bibliográfica acerca do ensino de choro a partir das referências que Gonçalves (2013) apresenta e em seguida vasculhamos por leituras que abordassem o “tocar de ouvido” para o entendimento dessa habilidade específica e, também, o referencial que embasaria a parte do ECV. Dessa forma, me deparei com um escopo de trabalho que se demonstrou volumoso e com várias ramificações de conhecimentos.

Após a leitura inicial de Gonçalves (2013), decidi por experimentar as novas ferramentas de Inteligência Artificial (IA) para encontrar as fontes que necessitava. A ferramenta escolhida foi o Gemini¹ do Google, pois ele possui acesso aos trabalhos do Google Acadêmico, sendo possível retirar resumos destes trabalhos e iniciar a relação entre os mesmos. Inicialmente o uso desta ferramenta me pareceu promissor, já que o Gemini me trazia respostas que estavam condizentes com o que eu já havia lido a respeito dos temas envolvidos, fornecendo lista de habilidades, caminhos de ensino e bibliografia pra consulta.

Porém, ao buscar as referências que o Gemini informava, deparava-se com trabalhos inexistentes e links que não funcionavam. Dessa forma, notou-se que havia

¹ Gemini é um chatbot de Inteligência Artificial, criado pelo Google, baseado em um modelo de linguagem generativa. Essa ferramenta possui interação com outros serviços do Google, como o Google Acadêmicos.

uma necessidade de estudar a utilização dessa ferramenta para o fim desejado, mas não haveria tempo hábil para essa demanda durante esse trabalho.

Nesse ponto vale ressaltar, que muito das respostas elencadas pelo Gemini se mostraram corretas ao decorrer da pesquisa, porém as referências muitas vezes não eram possíveis de serem checadas. Após inserir alguns referenciais no *prompt*, realizei uma série de perguntas a respeito do ECV até chegar no tema “tocar de ouvido”. Segue abaixo a resposta que o Gemini forneceu para o *prompt*: “Com base em todas referências citadas anteriormente, responda a seguinte pergunta de forma acadêmica, com as devidas referências e citações: é possível ensinar a tirar música de ouvido desde os primeiros contatos com o instrumento?”

Resposta: Sim, é possível ensinar a tirar música de ouvido desde os primeiros contatos com o instrumento. Diversos estudos e trabalhos acadêmicos demonstram a importância do desenvolvimento da percepção musical e da habilidade de "tirar música de ouvido" para o aprendizado musical (Gemini).

Como evidências para essa resposta, a IA forneceu alguns trabalhos e nomes de autores, que ao serem pesquisados no Google Acadêmicos não eram encontrados. Além disso, a IA também abordou as metodologias de ensino para se utilizar nesse processo de ECV com foco em “tocar de ouvido” e que foram identificadas posteriormente em trabalhos do referencial teórico dessa pesquisa. Foram elas: **abordagem gradual**, que pode ser relacionada com a **fragmentação do conteúdo** utilizada por Silva Sá (2016); **utilização de recursos lúdicos**, similar ao **tratamento lúdico** proposto por Silva Sá (2016); Ênfase na prática, que está de acordo com todos os autores lidos nessa pesquisa a respeito do ECV; e **feedback positivo**, o qual não encontrei de forma literal nos trabalhos estudados.

Apesar da tentativa frustrada de utilizar a IA como apoio para essa pesquisa, acredito que sua utilização, realizada com o apoio de minha orientadora e com o devido estudo e checagens, pode ser de grande valia para a investigação acadêmica. Considero que o uso dessa ferramenta durante a fase inicial desta pesquisa não foi em vão, pois a partir dela foi possível delinear alguns caminhos a serem tomados, como por exemplo a listagem das habilidades necessárias para um Chorão e para o ECV. Além disso, foi a

partir da tentativa de encontrar uma das referências citadas pelo Gemini que cheguei ao texto de Haston e Mcpherson (2022). Este texto não fazia parte da referência citada pela IA, porém foi em busca de suas citações que cheguei nesse texto intitulado “Playing by Ear”, o qual se demonstrou de grande valia nessa pesquisa e faz parte do livro “*The Oxford Hand Book of Music Performance, Volume 1*” (O Livro de Bolso de Performance Musical da Oxford, Volume 1, tradução livre). A escolha por utilizar o referido capítulo nesse trabalho se deve ao fato de o mesmo pertencer à um material didático de uma instituição renomada como a Oxford e por nos apresentar uma revisão bibliográfica densa, com diversas referências, incluindo estudos de caso anteriores, realizados pelos próprios autores.

Após essas tentativas iniciais com a IA, segui o caminho da pesquisa bibliográfica, iniciando pelas referências que me foram apresentados durante minha graduação na UnB e nas referências dos trabalhos que foram sendo encontrados durante esta pesquisa, realizando fichas de citações por tema e relacionando os dados de cada trabalho a partir do tópico que fora sendo abordado nesta pesquisa. A partir dessas fichas foi possível elencar as **Habilidades necessárias para ser um Chorão**, que serviram de base para elaborar o “Gráfico das habilidades de um ‘Chorão’” (Figura 3) e as **Estratégias e procedimentos para aulas coletivas de violão**. A partir dessas listagens se originou a “Sequência didática para ECV de choro” (Figura 5), apresentada no tópico 3.2.5.

Esse trabalho está dividido em quatro capítulos. No terceiro capítulo, buscamos entender os referencias que tratam sobre o ensino de violão no Choro e sobre o “tocar de ouvido” dentro desse contexto. Na segunda parte do terceiro capítulo realizamos uma pesquisa bibliográfica a respeito do tema Ensino Coletivo de Violão (ECV), iniciando a leitura a partir de trabalhos estudados durante a graduação e buscando novas referências a partir deles. E por fim, o quarto capítulo ficou reservado para as propostas de aulas, as quais foram elaboradas a partir dos resultados encontrados no capítulo anterior, utilizando como base o Gráfico de habilidade para se tornar um “Chorão” e a “Sequência didática para ECV de choro”.

3 CAPÍTULO TEÓRICO

3.1. Caminhos para se tornar um “Chorão”

Durante meus estudos para preparar as aulas para EBCRR, encontrei a dissertação “O ensino do choro no contexto da Escola Raphael Rabello de Brasília”, de Gonçalves (2013), na qual ele analisa como acontece o ensino do choro dentro dessa instituição formal, a partir de entrevistas, de análise de material didático e da participação em aulas. O autor realiza uma comparação entre o método de aprendizado informal pelo qual os professores da escola passaram e o que constitui historicamente a base da aprendizagem dos grandes nomes desse gênero. Gonçalves (2013) aborda em seu trabalho que na EBCRR o choro é ensinado de forma invertida do que aconteceria na tradição oral, ou seja, primeiro aprende-se a ler e escrever partitura e depois, já nos níveis avançados, ensina-se a tirar as músicas de ouvido.

A aprendizagem do gênero na Escola se dá de maneira inversa não só à forma como os músicos populares e Chorões de Brasília aprendem (RECÔVA, 2006; LARA FILHO, 2009); mas, como a maioria dos professores entrevistados nesta pesquisa aprendeu. Ou seja, aprenderam de uma forma; mas, ensinam de outra. Esse fato vai ao encontro de dados obtidos por estudos realizados por Green (2002) e Robinson (2010). Estas investigações comprovaram que quando os músicos populares atuam como professores dentro de instituições, eles tendem a não legitimar/validar e/ou reproduzir a forma como aprenderam, adotando por vezes métodos de ensino “tradicionais” e/ou hegemônicos (Gonçalves, 2013, p. 123).

As entrevistas realizadas com os professores da EBCRR nos trazem visões diversas a respeito do caminho de ensino do choro: enquanto uns confirmam que é necessário primeiro construir um repertório, uma bagagem harmônica antes de começar a tirar as músicas de ouvido, outros afirmam que o “ouvido deve ser privilegiado em detrimento da leitura” (Gonçalves, 2013, p. 133). Esse ponto, dentro do contexto da aula coletiva de violão voltada para o Choro e Música Popular Brasileira, será o foco do nosso trabalho, o qual iremos relacionar com a abordagem de outros autores de forma a encontrar as respostas para as questões elencadas anteriormente. Além disso, o autor também

aborda as habilidades que os professores entrevistados consideraram essenciais para a execução do Choro. Esse tópico será abordado mais adiante.

3.1.1. Perspicácia harmônica: Tudo começa no ouvido

“Tocar de ouvido”, segundo Haston e Mcpherson (2022, p. 173), é quando o músico executa uma peça que foi aprendida por mecanismos aurais, ou seja, sem que tenham visto ou lido alguma notação previamente. Esse tipo de performance difere de tocar de memória, na qual o músico aprende a tocar a música lendo e no momento de se apresentar não utiliza nenhum tipo de notação para executar. As diferenças básicas de entre “tocar de ouvido” e as outras formas estarão representadas na Figura 2 apresentada no tópico 3.1.4. Vale ressaltar que quando um músico executa uma peça “de ouvido” geralmente ocorre variações em relação a peça original. Dessa forma há um estreito limiar entre o que é improvisado (uma criação nova) e o que são ornamentações (embelezamentos e ornamentos), pois o artista insere, inevitavelmente, elementos novos, próprios de seu estilo, que podem ocorrer devido a fatores como mudança de tonalidade, interpretação e mudanças no acompanhamento (Haston; Mcpherson, 2022, p. 173).

Gonçalves (2013) nos traz a entrevista que ele realiza com o Professor Fernando César, o qual segundo o autor fora quem mais se ateu ao ensino de percepção musical para seus alunos. Esse ensino se dava a partir de exercícios de reconhecimento de cadências e centro tonais das músicas executadas por aparelhos de som na sala de aula e atividades de transposição dessas músicas para que os alunos pudessem tocá-las em qualquer tom. Dessa forma, o autor ainda nos traz o elo entre a prática de Fernando com os seus referenciais teóricos:

A atitude de Fernando dentro de sala parece ter sido, por vezes, mais passiva. Ao menos, em relação a Vinícius e a Henrique. O papel menos ativo por parte do professor faz parte, por exemplo, da abordagem proposta por Green (2008) ao sugerir a adoção das práticas informais de aprendizagem da música popular em contextos formais de ensino. Na verdade, Fernando parece ensinar Choro informalmente, ao menos, na compreensão de Robinson (2010) (Gonçalves, 2013, p. 121).

Nesse ponto trago uma experiência pessoal de quando tive aulas particulares com Fernando César. Eu já tocava há alguns anos e tinha acabado de entrar na Licenciatura em Música na UnB. Ao chegar na aula, a primeira coisa que ele me pediu foi para tocar uma música e, como na época o único choro que eu sabia era Carinhoso de Pinxiguinha, no arranjo de Pedro Cameron, foi a que apresentei para ele. É uma música de dificuldade técnica avançada, mas, mesmo assim, ao terminar de tocar, Fernando pediu para que eu reconhecesse a qualidade de alguns acordes que iria tocar no violão e eu não fui capaz de reconhecer. A partir dessa avaliação, todas as minhas aulas durante os três meses seguintes foram treinando reconhecimento de acordes e tirando músicas de ouvido, sem haver nenhuma aula voltada para técnica ou uso de partituras. Ele me ensinou um caminho para tirar música de ouvido, o qual tem como cerne a Teoria das Árvores Harmônicas² e consiste em escrever primeiro a forma da música dentro da quadratura, indicando cada parte da música, e depois encontrar os acordes dominantes, sem definição do grau nesse momento, em seguida encontrar os acordes do primeiro grau e assim seguir o exercício. Ele me pedia que o exercício fosse sempre realizado sem o instrumento, utilizando como ferramenta apenas a audição. Essa foi uma atividade que abriu minha percepção e a forma como eu enxergo a música, além de nortear toda a minha pesquisa acadêmica até o presente momento.

O caminho que Fernando César me apresentou em suas aulas para tirar música de está alinhado com a formação de imagens aurais (tradução livre), que Haston e Mcpherson (2022) se referem em seu texto sobre “tocar de ouvido” e com a perspicácia harmônica³ que Ramos (2016) elenca como sendo uma habilidade necessária à um

² “Aprofundando nesta perspectiva, por meio de sua reconhecida habilidade de sintetização, o grande músico e professor Alencar Soares (conhecido por Alencar 7 Cordas) dedicou-se a recolher situações harmônicas recorrentes e classificá-las. O trabalho, ainda não publicado, ficou conhecido como a Teoria das Árvores Harmônicas. Neste trabalho, Alencar se propõe a descrever os clichês harmônicos mais recorrentes, em consonância com os tabuleiros em situações reais de jogo de Sloboda. Ou seja, a partir dos encadeamentos da Harmonia Funcional, é possível expor o ouvido a materiais musicais relevantes que podem auxiliar no armazenamento de “padrões harmônicos” do Choro (Ramos, 2016, p. 75).

³ “Decorre deste fato a necessidade do violonista (ou qualquer outro harmonizador) possuir desenvolvida capacidade em harmonizar as músicas a partir de elementos da melodia ou dos clichês harmônicos. A esta virtude, uma espécie de antevisão do próximo acorde a ser tocado, estou chamando de Perspicácia Harmônica” (Ramos, 2016, p.72).

violonista de 6 cordas de choro. Haston e McPherson (2022) abordam em seu texto que a maior parte da pedagogia atual para iniciantes ainda está focada em associar a execução com notação, em vez de relacionar ao som, enfatizando mais a nomeação de notas e conceitos teóricos do que a compreensão perceptual (Haston; McPherson, 2022). Nesse sentido, podemos notar que o caminho proposto por Fernando César nas aulas que participei busca desenvolver a habilidade auditiva em detrimento da notação, o que vai de encontro ao que Haston e McPherson (2022) afirmam. Dizem os autores:

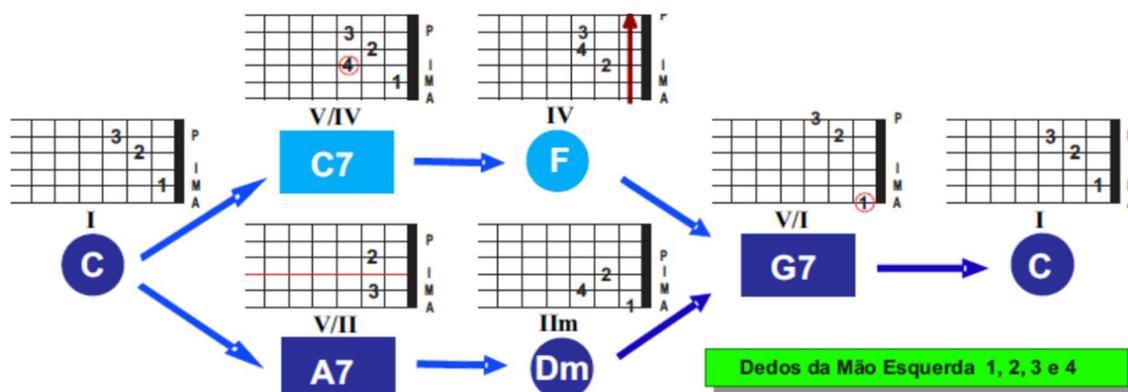
À medida que os músicos formam imagens auditivas, eles desenvolvem e armazenam padrões melódicos e harmônicos. A aprendizagem futura é, portanto, mais eficiente porque pode extrair e desenvolver essas imagens auditivas armazenadas (Freymuth, 1999). A memorização depende da aquisição de códigos auditivos, visuais e cinestésicos (Hallam, 1998) (Haston; McPherson, 2022, p. 186 – tradução livre⁴).

Nesse ponto vale falarmos novamente a respeito da Teoria da Arvore Harmônica criada por Alencar 7 cordas. Esse trabalho é muito conhecido entre os Chorões de Brasília, sendo base das aulas de harmonia na EBCRR e também servindo como referência nas rodas de choro para explicar de forma rápida e objetiva os caminhos harmônicos da música a ser executada. Nessa teoria, Alencar formulou um mapa dos clichês harmônicos mais comuns utilizadas no choro e no samba (Ramos, 2016) (Figura 1). Os caminhos são representados pelos graus e pelas qualidades dos acordes, sendo que há dois caminhos principais: O “caminho de cima”⁵, o qual a harmonia segue pelo quarto grau e o “caminho de baixo” que é quando a harmonia passa pelo segundo grau.

⁴ **No original:** As musicians form aural images, they develop and store mental warehouses of melodic and harmonic patterns. Future learning is therefore more efficient because they can draw from and build upon those stored aural images (Freymuth, 1999). Memorization depends on acquiring aural, visual, and kinesthetic codes (Hallam, 1998) (Haston; McPherson, 2022, p. 186).

⁵ “Caminho de baixo” e “caminho de cima” são os nomes comumente utilizado entre os chorões para se referir ao caminho harmônico que determinada cadência segue dentro da árvore harmônica de Alencar.

Figura 1: Clichês harmônicos em tonalidades maiores



Fonte: Ramos (2016)

Em busca de trabalhos que tratassem sobre o tema das Árvores Harmônicas, acabei me deparando com a dissertação de Ramos (2016)⁶. O trabalho em questão aborda sobre as habilidades necessárias para que um chorão execute a função de um Violão de seis cordas acompanhante no contexto de um grupo de choro regional, ou seja, realizando o acompanhamento e as complementações necessárias ao violão de 7 cordas.

Escolhi incluir esse trabalho em minha pesquisa, pois o autor aborda com minúcias quais são as habilidades e técnicas necessárias para executar o violão de 6 cordas dentro de um regional de choro, além de catalogar esses elementos de forma descritiva, tais como levadas, baixarias, tensões recorrentes etc.

3.1.2. Técnica aplicada ao repertório: O objetivo é a música

Gonçalves (2013) nos apresenta em seu trabalho alguns autores que buscaram encontrar no Choro um repertório de caráter nacional, substituto ao erudito europeu, para o ensino de seus instrumentos. Dentre os autores listados, dois têm o foco de sua

⁶ Dissertação de Mestrado do violonista e professor da Escola de Música de Brasília Lucas de Campos Ramos de 2016, intitulada "O Violão de 6 Cordas e as habilidades de acompanhamento no Choro"

pesquisa na “aplicação de uma abordagem para o desenvolvimento da técnica violonística por meio do Choro” (Gonçalves, 2013, p. 18), sendo eles Matos (2009) e Barros (2002).

Matos (2009) realizou um questionário com professores de todo o Brasil, em que elencou as peças mais utilizadas no ensino tradicional do violão de modo a projetar um currículo baseado nessas músicas a ser aplicado em um grupo-controle. Baseado nos estudos de técnicas violonísticas que apresenta em sua tese, ele elenca uma série de habilidades a serem ensinadas no primeiro semestre do bacharelado de violão, as quais ele lista e utiliza como base para montar o repertório desenvolvimento da técnica violonística por meio do Choro, o qual é aplicado ao grupo-experimental.

Dentre as habilidades e técnicas que ele elenca na seção 1.3 como sendo as iniciais, a partir dos autores que ele utiliza como referência, estão a postura de sentar, posição do violão, posição dos braços e das mãos, relaxamento e o em seguida o direcionamento da técnica para questões de mão direita, tais quais: posição, dedos, sonoridade, formato e comprimento da unha, tipos de toque, posição e tipos de toque do polegar, e movimentação da mão. Em seguida, abordando as técnicas relacionadas à mão esquerda, apresenta: posição, apresentação e curvatura dos dedos e movimentação da mão (Matos, 2009). Ele utiliza esses elementos na realização de suas aulas e acrescenta:

Dessa forma, os exercícios técnicos e repertório baseados em escalas e passagens melódicas serviram, principalmente, para trabalhar as habilidades técnicas de mão direita: execução de notas consecutivas, sonoridade, polegar (notas na região grave) e traslado e, de mão esquerda: movimento transversal e traslado. Os exercícios técnicos e repertório baseados em notas repetidas serviram principalmente para trabalhar as habilidades técnicas de mão direita: sonoridade, execução de notas consecutivas, traslado e polegar (notas na região grave) e, de mão esquerda: posição e traslado. Os exercícios técnicos e repertório baseados em arpejos serviram principalmente para trabalhar as habilidades técnicas de mão direita: execução de notas em cordas alternadas, posição e sonoridade e, de mão esquerda: movimento transversal. Os exercícios técnicos e repertório baseados em acordes serviram principalmente para trabalhar as habilidades técnicas de mão direita: posição e sonoridade e, mão esquerda: movimento transversal (Matos, 2009, p. 100).

Vale ressaltar que o repertório apresentado por Matos (2009) é voltado para aulas em nível de bacharelado em violão, fugindo ao escopo dessa pesquisa, que pretende se voltar para as necessidades dos contatos iniciais com o instrumento. Dessa forma, o repertório elencado pelo autor em seu trabalho se mostra como útil para essa pesquisa por detalhar de maneira minuciosa as técnicas a serem trabalhadas em cada peça e a comparação em relação ao repertório do ensino tradicional.

Em sua dissertação intitulada “Módulo experimental para o ensino de Choro: um estudo descritivo”, Barros (2022) nos apresenta um programa para articular o ensino do Choro no ensino superior Brasileiro baseado nos estudos de Swanwick (1979), Oliveira (1991) e no contato que o autor teve com Mestres do Choro em seu primeiro estudo de pesquisa bibliográfica intitulado "O Choro na Educação Musical" (Barros 1999).

Para montar o seu Módulo Experimental para o Ensino do Choro (MEEC), o autor nos apresenta os modelos que regem o ensino-aprendizagem de sua proposta, tendo como principais referências o Modelo CLASP, de Keith Swanwick, e os Modelos Auditivos que têm “sido largamente utilizados, destacando-se, dentre outros, Suzuki e Kodaly” (Barros, 2002, p. 31).

Segundo Greer (1980: 137)¹: "Modeling" é um conceito funcional [...] que descreve o processo pelo qual a aprendizagem ocorre através da imitação. Muito da aprendizagem ocorre como uma função da visão individual do modelo de comportamento, em seguida procedendo para imitar ou para modelar aquele comportamento. Muito da linguagem é aprendida por este caminho, e muito do que é denominado musical é similarmente aprendido. Um modelo de comportamento deveria ser apresentado para o aprendiz em quase toda a instrução (Barros, 2002, p. 31 e 32).

Além desses modelos, Barros (2002) utiliza as entrevistas que realizou com os Mestres do Choro em seu trabalho de 1999 para descrever os meios pelos quais esses Mestres aprenderam e ensinaram o choro. Nesse ponto vale ressaltar a fala desses “Chorões” sobre a importância da roda de choro no aprendizado do Choro, algo que é notado também no trabalho de Gonçalves (2013) e Ramos (2016). O processo de imitação também se demonstra de grande importância, pois é a partir dele que os aprendizes vão aprender na roda de choro e dentro da sala de aula.

Outro ponto que vale ser ressaltado no trabalho de Barros (2002) é a respeito do que é possível ensinar aos alunos durante a experiência estética do MEEC. O autor, referenciando a visão de Bennett Reimer expressa por Besson, Tatarunis e Forcussi (1980) nos diz que existe a parte mensurável e a não mensurável dentro da experiência estética, sendo essas duas interdependentes. Nesse sentido Barros (2002, p. 9) elenca os conhecimentos de cada parte:

São conhecimentos mensuráveis e possíveis de serem ensinados: observação, consciência, reconhecimento, identificação, referência, distinção, discernimento, caracterização, associação, relação, comparação, classificação, análise, síntese, integração, descoberta, conceptualização, compreensão e “insight”. Por outro lado, são apontados como não mensuráveis e que não podem ser ensinados: emoção, sentimento, afeição, subjetividade, personalidade, imaginação, atitude, gosto, interpretação, qualidade, significância, crítica, decisão, escolha, avaliação, aceitação, rejeição, julgamento e apreciação.

3.1.3. Apreciação musical: ouvir é a base

Dentre os resultados obtidos por Barros (2002), podemos afirmar que o mais notório foi na melhora da percepção dos participantes, os quais foram expostos à apreciação de vários choros em ordem cronológica, de forma que pudessem observar a evolução do estilo e as diferentes formas de interpretação para uma mesma composição. Nesse sentido, Barros (2002) afirma que ficou claro para os alunos que as partituras eram apenas guia, a partir da percepção que os intérpretes não executavam exatamente o que estava escrito, havendo, por vezes, grandes variações melódicas.

Diante disso, o autor aborda como a melhora da percepção e o conhecimento das diferentes formas de se executar uma peça alteraram como os participantes passaram a executar os choros após o MEEC, acrescentando mais expressividade ao tocar e realizando mais alterações melódicas em suas interpretações. Nesse sentido, o autor aborda como a complexidade do estudo do Choro propicia o desenvolvimento de diversas habilidades aos alunos. Houve, ainda, grande desenvolvimento por parte de todos os alunos na capacidade de “identificar forma, vários detalhes de interpretação e

modulações harmônicas, enquanto que inicialmente apenas alguns possuíam essa capacidade” (Barros, 2002, p. 53).

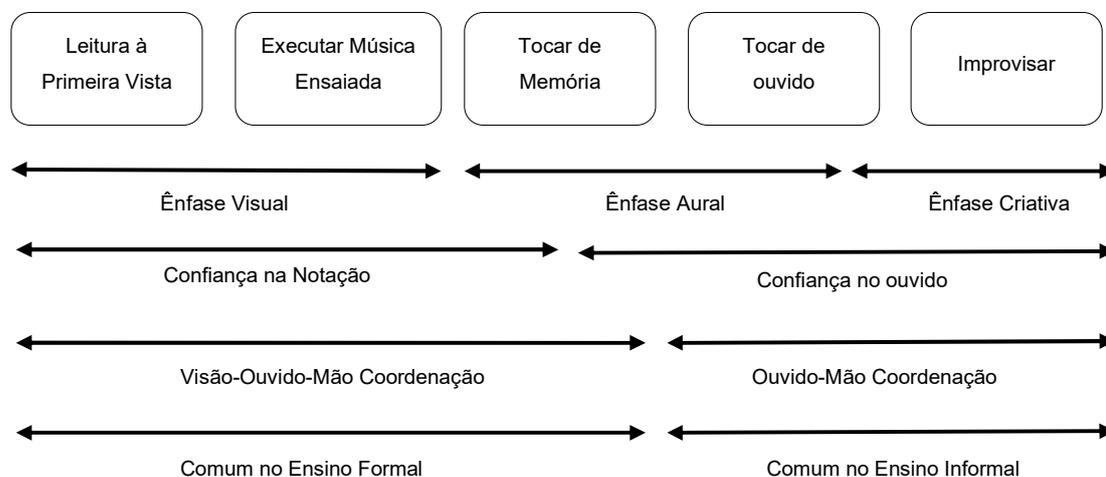
3.1.4. Improvisação: Uma abordagem aural

Ainda a respeito das habilidades adquiridas a partir do MEEC, o autor afirma que os alunos entraram no programa com “um pouco de dificuldade com a improvisação, principalmente os que não tinham a prática de tocar de ‘ouvido’” (Barros, 2002, p. 54). Dessa forma, ele trabalhou o improviso a partir de etapas bem definidas: 1) Aplicação de ornamentos musicais na reexposição do tema; 2) Introduções e codas, inicialmente aproveitando partes da música e, em seguida, criando novas melodias; 3) Imitação de passagem de grandes mestres do improviso, tais quais “Altamiro Carrilho, Jacob do Bandolim, Paulo Moura, Armando Macedo, entre outros” (Barros, 2002, p. 53). Barros (2002, p. 63) também aborda sobre a maior dificuldade de o programa ter sido a expressividade:

A questão de "balanço" ou da expressividade na interpretação foi o ponto mais difícil do trabalho. O mais comum é o aluno tocar as notas, executar correto, porém sem "alma". Mais uma vez, foi preciso muita audição, prática e demonstrações. Como já dissemos anteriormente, aproximadamente um quarto do tempo das aulas, ou seja, trinta minutos, foi utilizado com apreciação e os três quartos restantes, noventa minutos, com atividades práticas.

A dificuldade de improvisar identificada por Barros (2002) nos alunos que não tocavam de “ouvido” está alinhada à ênfase aural que Haston & Mcpherson (2022) abordam a respeito do processo pelo qual os músicos que tocam sem uso de notações - ou de “ouvido” - realizam em suas performances, sendo comum no processo de aprendizagem não institucionalizado (Figura 2). Nesse processo, os autores afirmam que há uma ênfase no processo aural, em que o intérprete transfere a representação aural para as técnicas apropriadas em seu instrumento, sendo essa habilidade chamada, por vezes, de coordenação ouvido-mãos (tradução livre) por alguns educadores como Froseth (1985), Humphreys (1984, 1986) e Markovich (1985) (Haston & Mcpherson, 2022).

Figura 2: Modos de tocar música



Fonte: tradução livre de Haston & Mcpherson (2022)

Vale ressaltar que nesse trabalho Haston & Mcpherson (2022) afirmam que o processo de transferência do ouvido para o instrumento acaba sendo mais fácil para os iniciantes, pois enxuga o processo de aprendizado, removendo a etapa de tradução dos sinais envolvidos no processo de leitura das partituras.

3.1.5. Habilidades necessárias para ser um “Chorão”

Diante dos trabalhos expostos até o momento podemos identificar duas categorias de habilidades necessárias para um chorão: sendo a primeira as habilidades gerais, as quais são necessárias para qualquer músico que se proponha a tocar violão, seguida das habilidades específicas para se tornar um chorão. Esta segunda, por sua vez, pode ser levada para outros estilos, mas optou-se por essa separação, pois é notável a importância dessas habilidades para a execução característica da linguagem do choro.

Dentre as **habilidades gerais** estão aquelas relacionadas à postura, relaxamento e as técnicas da mão esquerda e direita para uma execução limpa e precisa das notas e acordes. Essas habilidades foram descritas e trabalhadas por Matos (2009) de forma mais detalhada, mas também sendo citadas por Barros (2002).

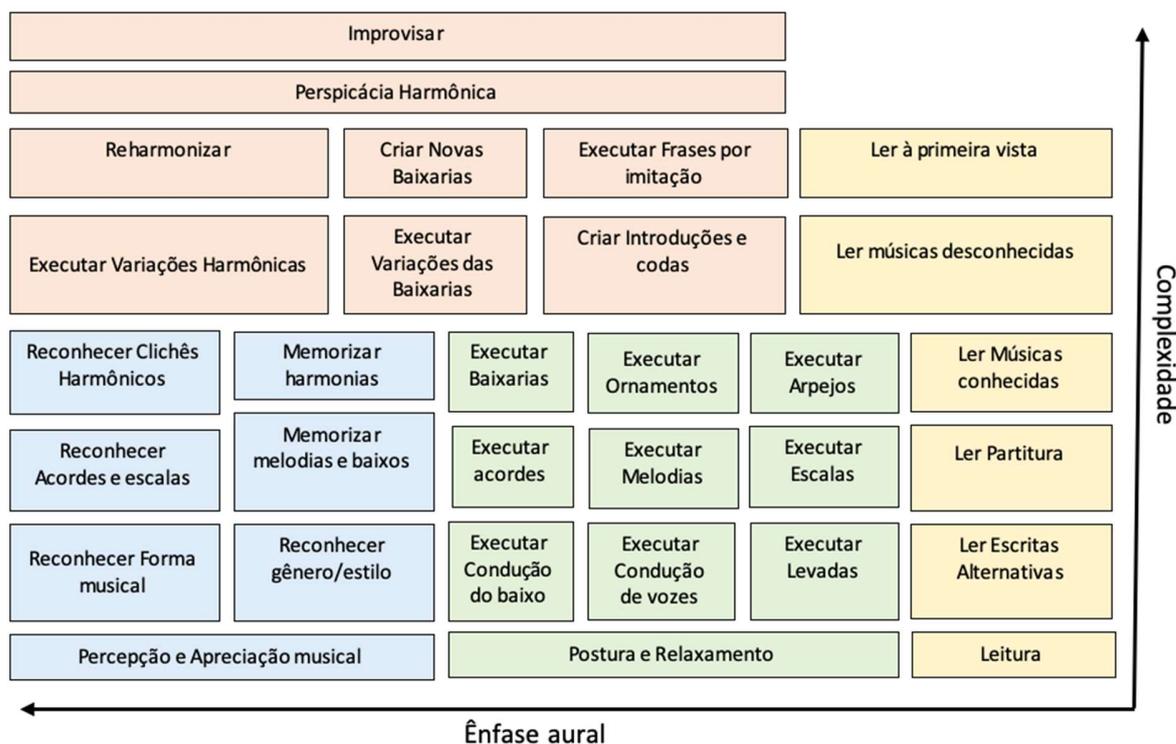
No rol das **habilidades específicas** estão as quatro habilidades descritas por Ramos (2016), sendo elas a “**realização da Harmonia; realização de Levadas; realização de Inversões; realização de Baixarias** (contrapontos graves típicos do violão) (Ramos, 2016, p. 55).” A **habilidade de criação** é algo mencionado por Barros (2002), sendo o choro considerado por ele uma das formas de improvisação brasileiras. Esta habilidade é considerada fundamental para um Chorão.

Ramos (2016) inclui na habilidade de realizar a harmonia a capacidade de “tocar de ouvido”, o que ele chama de “**perspicácia harmônica**”, sendo essa habilidade grande foco de outros autores citados nesse capítulo. Aqui vale dissecar⁷ essa capacidade para futuras aplicações com turmas iniciantes, foco da presente pesquisa, em: 1) Reconhecer a forma da música; 2) Reconhecer auditivamente as famílias de acordes; 3) Reconhecer cadências características do gênero, baseadas em suas funções hârmônicas. É importante reforçar o aspecto cultural que Haston & Mcpherson (2022) abordam em seu texto, no qual o músico que se propõe a tocar um determinado gênero/estilo de ouvido deve se propor a familiarizar-se com o mesmo, pois o aprendizado da linguagem musical é intimamente ligado ao aprendizado da língua materna. Nesse sentido, assim como uma criança está constantemente se expondo a sua língua materna e imitando aqueles ao seu redor, o músico deve fazer isso com o gênero/estilo musical o qual deseja assimilar, sempre ouvindo e cantando as melodias e caminhos de baixo que a música oferece.

Outra contribuição para a elaboração deste capítulo foi o contato com o MEEC, proposto por Barros (2002) como uma possibilidade para que estas habilidades sejam trabalhadas de forma simultânea. Assim, o conjunto resultante deste referencial auxiliará na construção da sequência didática, resultado do desenvolvimento desta pesquisa, apresentados, de forma resumida, na Figura 3.

⁷ Esses passos foram baseado nas aulas particulares que tive com Fernando César e nas aulas “tocando de ouvido” ministradas por Henrique Neto em 2024 na EBCRR.

Figura 3: Gráfico das habilidades de um “Chorão”



Fonte: Produzido pelo autor

A Figura 3 apresenta as habilidades necessárias para ser um chorão agrupadas em 4 grupos: 1) Apreciação Musical (azul); 2) Técnica aplicada ao Repertório (verde); 3) Leitura musical (amarelo); 4) Criação e composição (vermelho). As habilidades estão organizadas no esquema por nível de complexidade (eixo vertical) e ênfase aural (eixo horizontal). Dessa forma, as habilidades que estão mais à esquerda da Figura possuem uma ênfase aural maior e quanto mais acima maior o nível de complexidade exigido no aprendizado. O nível de complexidade está ligado aos pré-requisitos para dominar determinada habilidade. Podemos citar como exemplo a habilidade de improvisar que se encontra no topo da Figura 3, ela possui alta ênfase aural, pois necessita que o instrumentista reconheça a forma da música, reconheça a qualidade dos acordes que estão sendo tocados e ainda saiba prever qual será o próximo acorde, a partir do conhecimento dos clichês harmônicos do choro. Todos esses pré-requisitos aumentam o

nível de complexidade para se improvisar. Nota-se que além dos requisitos citados, a improvisação está sobreposta à outras habilidades no eixo vertical, ou seja, todas as habilidades que estão diretamente abaixo dela são necessárias para improvisar, à exemplo das escalas e arpejos que estão no grupo verde.

Esse esquema (Figura 3) ainda contém uma sugestão de etapas do aprendizado do choro, que estão representadas pelos níveis demarcados nos quadros horizontais. Ou seja, as habilidades “Reconhecer Forma Musical”, “Executar Condução de Baixos” e “Ler Escritas Alternativas” estão no mesmo nível de complexidade e podem ser ensinadas em uma mesma aula ou em mesmo conjunto de aulas. Essa organização não é uma regra rígida, pois vai depender dos conhecimentos que a turma já possui, podendo até mesmo incluir elementos mais complexos de forma simplificada em aulas de níveis mais baixos. Por exemplo, a improvisação pode ser iniciada desde das primeiras aulas, porém em contextos limitados e organizados para que uma turma iniciante consiga improvisar. O mesmo ocorre para a “Perspicácia harmônica”, a qual pode ser iniciada desde das primeiras aulas com exercícios de percepção, porém ela só será completamente dominada com o passar dos anos e o domínio das outras habilidades abaixo dela. Nesse sentido, o “tocar de ouvido” está relacionado com o grupo azul do esquema, o qual resultará na aquisição habilidade da “Perspicácia harmônica”.

A organização da ordem de ensino das habilidades no esquema foi baseada nos trabalhos citados anteriormente. Dessa forma podemos seguir a seguir as referências utilizadas para cada grupo de habilidade:

- 1) **Apreciação Musical (azul):** as habilidades de reconhecer a “**Forma Musical**”, “**Acordes e escalas**” e “**Clichês Harmônicos**” foram baseadas nas aulas que tive com Fernanda César e também no trabalho de Ramos (2016); “**Reconhecer gênero/estilo musical**” está amparada em Haston & Mcpherson (2022) e Barros (2002); “**Memorizar de melodias e baixos**” e “**Memorizar de**

harmonias” foi baseado nas aulas que tive com Cairo Vitor⁸, o qual afirma que é necessário estar sempre cantando internamente as melodias e baixos durante qualquer execução de uma música, mesmo nas partes que são improvisadas, isso auxilia no entendimento da forma da música e também no entendimento harmônico, isso condiz com o exposto por Haston & Mcpherson (2022).

- 2) **Técnica aplicada ao Repertório (verde):** Todas as habilidades desse grupo foram retiradas dos trabalhos de Ramos (2016), Barros (2002) e Matos (2009).
- 3) **Leitura musical (amarelo):** Esse grupo tem como base a relação do aprendizado de música com o aprendizado da língua materna, conforme Haston & Mcpherson (2022) abordam em seu trabalho. Para a habilidade de **“Ler Escritas Alternativas”** temos como referência Texeira (2008), que será abordado no próximo capítulo.
- 4) **Criação e composição (vermelho):** Esse grupo tem como referências: Ramos (2016), o qual trata da perspicácia harmônica; Barros (2002) que aborda o ensino da improvisação no contexto do choro; e Haston e Mcpherson (2022) que falam a respeito da ênfase aural no processo de improvisação.

É importante ressaltar que todas essas habilidades devem ter como foco a execução de um repertório na roda de choro, dando um sentido para a prática do aprendiz. Além disso é necessário que toda a aquisição de habilidade esteja ligada ao interesse da turma, ou seja, é necessário buscar mecanismos de motivação para que a turma mantenha o estudo e busque novas referências musicais para compor seu repertório.

⁸ Cairo Vitor é produtor musical, arranjador e violonista que atua no cenário musical brasiliense. É bacharel em violão erudito pela UnB, técnico em violão e arranjo musical pela Escola de Música de Brasília. Em 2019, completou 20 anos de carreira como violonista profissional na cena musical do DF. Também oferece aulas particulares, das quais tive oportunidade de ser aluno entre os anos de 2023 e 2024.

3.2. Aulas coletivas: Uma estratégia para democratizar o ensino musical

A realidade da educação no Brasil, com sua escassez de recursos e profissionais, demanda um jogo de cintura da sociedade para lidar com as questões que envolvem o tema, principalmente quando se trata de componentes que carecem de maior valorização por parte dos governos, como é o caso do ensino musical (Cruvinel, 2008). Nesse sentido, torna-se necessário buscar formas de tornar o ensino musical mais acessível e democrático, o que conforme Cruvinel (2008) pode ser alcançado através do Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM). Cristina Tourinho (2010) e Silva Sá e Leão (2015) ratificam essa ideia ao citar a democratização do ensino musical como uma das vantagens do ECIM em relação às aulas individuais.

Segundo Tourinho (2007b), baseada em sua visão pessoal, a essência do ECIM ocorre quando o professor (ou o professor-estagiário, no contexto de seu texto) trabalha com diversos alunos, em um mesmo espaço físico e horário, um mesmo repertório, porém sempre se dirigindo ao grupo e de forma não sistematizada. A autora, assim como Cruvinel (2008), Silva Sá (2016) e Texeira (2008), nos diz que o repertório deve ser o foco da aula, ou seja, o objetivo é o fazer musical, tendo todo o conteúdo teórico interligado à prática. A maioria dos autores estudados reportam a importância de que a cada nova aula a turma consiga executar uma música por completo. Nesse sentido, Braz (2013) apud Silva Sá (2016, p. 119) afirma:

A emoção que um aluno pode experimentar fazendo música desde as primeiras aulas, como se estivesse tocando em uma banda ou em uma orquestra, poderá provocar a liberação de hormônios que favorecerão tanto a concentração como a memorização dos conteúdos vivenciados (BRAZ, 2013).

Tourinho (2007b) percebe algumas vantagens do ECIM em comparação com o ensino individual para a iniciação no instrumento. Dentre essas vantagens destacadas pela autora podemos citar: aprendizado pela observação e interação com outras pessoas; aprendizado cooperativo, onde quem sabe mais ensina quem sabe menos; menor grau de timidez nas primeiras apresentações devido ao constante julgamento,

mesmo que silencioso, que ocorre nas aulas; e o menor desgaste do professor com aulas iniciais que demandam menor atenção individual. Cruvinel (2009, p. 74) também nos aponta que o ECIM proporciona: “maior estímulo e rendimento, aspecto lúdico, economia de esforço do professor, mudança de atitude do professor e dos alunos, interação social e democratização do ensino musical e transformação musical.”

O uso do termo ensino coletivo utilizado nesse trabalho se embasa no trabalho de Silva Sá e Leão (2015), que fazem uma reflexão histórica sobre o uso dos termos “ensino em grupo” e “ensino coletivo”. Em sua pesquisa, os autores identificaram que não há consenso sobre o uso dessas terminologias, dessa forma, decidiram empregar o termo ensino coletivo por ser o mais utilizado dentre os autores que pesquisam sobre o tema (Sá; Leão, 2015).

Ainda há uma dificuldade em encontrar materiais voltados para o ensino coletivo de violão, visto que dentre os três materiais citados por Texeira (2008)⁹, apenas o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Gabriel Vieira (2007), *Ensino Coletivo de Violão: Técnicas de arranjo para o desenvolvimento pedagógico*, está disponível na internet. Já dentre o levantamento bibliográfico realizado por Silva Sá & Leão (2015)¹⁰ existem poucos materiais editados no Brasil para o Ensino Coletivo de violão, sendo citado apenas 5, dos quais 3 se autodenominam destinados ao ensino do violão. Realizamos uma busca para comprar esses materiais na internet e verificamos que a maioria se encontra sem estoque para venda. Encontramos apenas o livro *Minhas primeiras Cordas* de André Machado (2007) para download gratuito¹¹.

3.2.1. Estrutura de uma aula coletiva de violão

⁹ Materiais citados por Texeira (2008): 1) Oficina de Violão (Tourinho, 2004); O melhor do Violão Popular” (Goiânia – GO) produzido por Fábio Amaral e Renato Borba (Sá, 2004); Ensino Coletivo de Violão: Técnicas de arranjo para o desenvolvimento pedagógico (Vieira, 2007).

¹⁰ “O objetivo deste artigo é analisar os materiais didáticos publicados no Brasil elaborados para a iniciação musical através do ensino coletivo de violão: Brazil (2012), Machado (2002a, 2002b, 2002c), Machado (2007), Tourinho e Barreto (2003), Weizmann (2003)” (Sá; Leão, 2015, p. 177).

¹¹ Link para download do E-book gratuito: <https://edufu.ufu.br/catalogo/ebooks-gratuitos/minhas-primeiras-cordas>, visto em 15/05/2024.

Dando sequência aos elementos que fundamentarão a presente pesquisa, abordo, a seguir, a estrutura de uma aula coletiva de violão. Tourinho (2007a, p. 4) considera que, para este contexto, “o planejamento é feito para o grupo, levando-se em conta as habilidades individuais de cada um”, sendo esse um dos princípios norteadores. Outro ponto que a autora deixa claro é que o professor deve sempre direcionar sua fala para o grupo. Além disso, é necessário que o professor possua um perfil adequado para esse tipo de aula, o qual Cruvinel (2009, p.77) e Tourinho (2010, p. 91) descrevem em seus trabalhos.

Cruvinel (2009) sugere uma estrutura para as aulas coletivas de violão, as quais ela divide em quatro momentos: **Momento inicial**, destinado à organização da sala, afinação dos instrumentos e recepção da turma; **Momento de revisão**, onde ela rememora os conteúdos das aulas anteriores; **Momento conteúdo novo**, no qual se introduz novos conteúdos; e **Momento finalizador**, destinado a antecipação do conteúdo da próxima aula.

Essa estrutura de aula faz parte dos doze aspectos pedagógicos do ECIM que a autora apresenta em seu trabalho. Sendo eles: 1) Ensino coletivo homogêneo e heterogêneo; 2) Professor-regente e professor-assistente; 3) Estudo dirigido; 4) Assistência manual; 5) Linguagem verbal direta; 6) Repetição constante dos exercícios e trechos musicais; 7) Utilização de solfejo; 8) Atenção com a postura; 9) Escolha do repertório; 10) Estrutura da aula; 11) Perfil do professor; 12) Carga horária e duração.

Silva Sá (2016, p. 71) em sua proposta metodológica de Ensino Coletivo de Violão (ECV) apresenta uma estrutura de aula com duração de 1h30 e três momentos distintos. A estrutura contempla conteúdos diversificados com intuito de manter a concentração do aluno, além de manter o elo entre os momentos distintos da aula, dando coesão e sentido para o conteúdo e sempre relacionando a teoria musical com a prática. Segundo o autor, os três momentos da aula são:

- 1) apreciação musical, mostrando a atuação do violão em diferentes estilos e formações musicais, objetivando ampliar o conhecimentos dos principais violonistas e dos vários estilos musicais existentes;
- 2) desenvolvimento da leitura musical, dos conceitos teóricos e dos aspectos

relacionados a técnica violonística, objetivando desenvolver a leitura musical e execução de melodias e arranjos instrumentais; 3) desenvolvimento da leitura de cifra e execução de levadas rítmicas para desenvolvimento do violão como instrumento acompanhador juntamente com o canto (Sá, 2016, p. 71).

Silva Sá (2016) apresenta as doze concepções que norteiam a sua proposta metodológica de ECV, listando-as com as devidas fontes que embasaram sua escolha. Sendo elas: 1) Democratizar o acesso ao ensino da música na educação básica; 2) Todos os indivíduos são aptos a terem um desenvolvimento cognitivo musical; 3) Diferentes procedimentos podem ser utilizados para favorecer a memorização e a aprendizagem musical; 4) A criação, a criatividade e a improvisação devem ser estimuladas no processo de iniciação musical; 5) A apreciação musical deve estar presente nas aulas de música; 6) A imitação é um importante recurso na aprendizagem musical; 7) O emprego do solfejo e do canto são essenciais no processo de musicalização; 8) A motivação e a socialização favorecem o aprendizado musical; 9) A Teoria musical deve estar relacionada com a prática; 10) A aula de música deve contemplar unidade e variedade através de uma prática distribuída; 11) Considerar o repertório musical dos alunos; 12) Contemplar a diversidade cultural e conduzir os alunos a novas experiências musicais.

A partir da leitura dos trabalhos elencados até o momento é notável a importância do fazer musical como princípio e fim das aulas, ou seja, o foco das aulas deve ser tocar uma música, isso está diretamente ligada com que Tourinho (2007b) fala a respeito da sua atuação na EMUFBA:

Trabalhamos de forma que a resposta seja: “Hoje você vai para casa tocando a sua primeira música”. Esta é uma das diferenças do ensino coletivo de instrumentos melódicos de corda e sopro, que exigem outra técnica de trabalho e cujas primeiras peças estão divididas entre naipes (Tourinho, 2007, p. 86).

Cruvinel (2009, p. 76) complementa ao trazer que o estudo dirigido é uma “eficiente estrutura didática, na qual o professor conduz o estudo com os alunos, de forma detalhada, passo a passo”. Essa estrutura sugerida pela autora vai ao encontro da estratégia descrita por Sloboda (2008) apud Silva Sá (2016), a qual consiste em

fragmentar o conteúdo a ser ministrado em pequenas doses de informações, passo a passo, de maneira que o aprendiz seja capaz de superar os pequenos desafios antes de ir adiante com novos conteúdos. Essa estratégia, segundo Silva Sá (2016), é necessária para diminuir a evasão dos cursos de instrumento musical, a qual é gerada pela dificuldade em se aprender um instrumento devido às exigências cognitivas e motoras simultâneas que o aprendizado envolve.

Silva Sá (2016) apresenta o modelo C(L)A(S)P de Keith Swanick como referencial para sua proposta metodológica. É notável a influência desse modelo em suas escolhas para a estruturação do conteúdo a ser trabalhado, tendo como ponto central de suas aulas as atividades de Composição, Apreciação e Execução, tendo essas duas últimas, momentos específicos em cada aula para sua realização, já a composição sendo aplicada em aulas específicas no decorrer da pesquisa. Silva Sá (2016) discorre sobre o modelo:

No livro *A Basis for Music Education*, Swanwick (1979) apresenta o modelo C(L)A(S)P (Composition, Literature, Audition, Skill acquisition e Performance), as iniciais das cinco atividades que fundamentam o que ele designou como os Parâmetros da Educação Musical. França (2002) relata que as atividades de C - composição, A - apreciação e P - execução (performance), evidenciam a centralidade da experiência musical ativa, sendo que a (L) - literatura e a (S) – técnica (aquisição de habilidades), se apresentam como atividades de suporte, o que é indicado pela utilização dos parênteses, para evidenciar que são atividades periféricas, mas que contribuem “[...] para uma realização mais consistente dos aspectos centrais – C, A e P.” (FRANÇA, 2002, p. 17) (Sá, 2016, p. 54).

A seguir, e de forma complementar a esta subseção, abordo sobre as estratégias e os procedimentos para as aulas coletivas de violão.

3.2.2. Estratégias e procedimentos para aulas coletivas de violão

Silva Sá (2016) em sua *Proposta Metodológica para o Ensino Coletivo de Violão* (2016, p.6) apresenta uma pesquisa realizada com o objetivo de “sistematizar uma metodologia de ensino que contemple a formação musical inicial do aluno na educação básica e a ampliação do seu repertório musical por meio do Ensino Coletivo de Violão”.

Neste trabalho o autor aborda diversas estratégias a serem utilizados em sala de aula e contempla em seu referencial teórico a maioria dos autores de ensino coletivo abordados no tópico 3.1 deste trabalho. Dessa forma, consideramos que as estratégias elencadas por Silva Sá (2016) estão em consonância com os outros autores citados anteriormente, além de trazer de forma detalhada a sua aplicação e os possíveis resultados.

As estratégias escolhidas por Silva Sá (2016) contemplam os dez procedimentos de Braz (2013) para facilitar a memória de longo prazo, sendo esse um ponto central em na preparação dos exercícios e na condução das aulas e que consideramos fundamental que os educadores musicais tenham em vista dentro do planejamento de suas aulas, já que a memorização é um processo esse na aprendizagem e execução musical. Nesse sentido, Silva Sá descreve os procedimentos a serem utilizados:

Em seu estudo sobre memória, Braz (2013) cita dez procedimentos que podem ser utilizados para favorecer a manutenção da memória de longo prazo: 1) processamento automático; 2) repetição mecânica; 3) repetição elaborativa; 4) criação de esquemas; 5) efeito de espaçamento; 6) incitação de forma moderada do sistema nervoso; 7) emoção; 8) atenção; 9) contexto; 10) sono (Sá, 2016, p. 45).

A **Teoria Aplicada** também foi uma das estratégias escolhidas, apresentando novos conteúdos teóricos apenas após terem sido vivenciados na prática pela turma. Essa estratégia coloca novamente a questão já apresentada por Tourinho (2007b) em que a prática deve prevalecer sobre a teoria e que o fazer musical deve ser o ponto focal. A **Aprendizagem Cooperativa** e o **Tratamento Lúdico** também foram estratégias utilizadas pelo autor para superar os desafios e manter o interesse da turma.

Como citado anteriormente, Silva Sá (2016) utiliza a **Fragmentação do Conteúdo** em pequenas doses de novas informações, montando um passo a passo para a turma de forma similar ao que propõe Cruvinel (2009) ao falar sobre o estudo dirigido. Dentre as atividades em que pudemos identificar que essa estratégia foi utilizada, citamos a **Pauta Fragmentada**, a **divisão da turma em naipes**, a **utilização do violão com instrumento percussivo**, a **simplificação harmônica do repertório** e a **divisão da**

turma por acordes. A respeito da fragmentação do conteúdo, Sloboda (2008) apud Silva Sá (2016) afirma que essa estratégia consiste em:

[...]quebrar a habilidade a ser aprendida em um conjunto de componentes que podem ser adquiridas passo a passo. A cada passo, a quantidade de informação verbal nova é pequena, e o aprendiz é capaz de superar o estágio cognitivo com este pequeno 'pacote' antes de andar adiante. Desta maneira, o aprendiz é capaz de se proteger do básico que o atemoriza, voltando os olhos para o próximo estágio. (Ibid., 2008, p. 287) (Sloboda apud Silva Sá, 2016, p. 41).

A **Pauta fragmentada** é uma forma de escrita não convencional (Silva Sá, 2016) para iniciar a leitura musical que consiste em reduzir a complexidade do pentagrama, utilizando apenas uma linha sem clave. Dessa forma é possível que os alunos entendam o funcionamento linha-espço do pentagrama de forma direta, e a partir de um repertório progressivo vai sendo incluída as outras linhas. O autor constatou que somente a partir da 14^a aula que foi incluído o pentagrama completo. A partir desse momento foram incluídas, também, as **Leituras em grupo**, exercícios os quais os alunos executavam à primeira vista melodias à quatro vozes, onde cada grupo lia uma voz.

A **Divisão por naipes** é uma estratégia apresentada pelo autor e que é citada também por Texeira (2008) e Tourinho (2007b). Essa consiste em dividir a turma em melodia e acompanhamento, ou mesmo abrir as vozes de uma harmonia para cada grupo tocar uma voz e resultar no som da progressão de acordes desejada. Dessa forma a turma consegue executar uma música de vários acordes já na primeira aula. Ressalto aqui que essa prática também pode ser um começo para o entendimento de condução de vozes e notas guias, conceitos avançados que podem se fragmentados e apresentados de forma simples já nas primeiras aulas.

De maneira semelhante, temos a **Divisão da turma por acordes**, que Silva Sá (2016) utiliza para tocar músicas de dois acordes (tônica e dominante), onde a turma é dividida em dois grupos e um grupo toca um acorde o outro grupo toca o segundo acorde, em seus respectivos compassos durante a peça. Ambas as estratégias estão relacionadas com uma terceira que considero ser a **Adaptação do Repertório**, na qual

o autor simplifica harmonias e divide as vozes de forma a facilitar o aprendizado dessas músicas para serem tocadas por alunos iniciantes.

Nesse sentido, podemos verificar que o uso de arranjos para ECV, dividindo os instrumentos por naipes, em que cada um tem um nível de dificuldade, se torna um caminho interessante para as primeiras peças das aulas coletivas de violão, possibilitando à turma tocar uma peça já na primeira aula (Tourinho 2010). Podemos fazer um paralelo ao trabalho de Barros (2002) e Matos (2009), onde os alunos foram divididos em grupo de acompanhamento e solo, possibilitando a execução completa das peças em conjunto. Porém, esses trabalhos foram realizados para alunos da graduação, sendo necessário fazer os ajustes para uma realidade diversa em que a maioria dos alunos é iniciante e sendo possível atender aqueles que já têm algum nível de conhecimento do violão.

Em um grupo heterogêneo, poderíamos seguir o caminho proposto por Texeira (2008) e isolar o baixo da música em um grupo de alunos iniciantes que terão a experiência da prática em conjunto juntamente a outros que estão em um nível mais elevado. Esse contato com pessoas com mais experiência possibilita o aprendizado cooperativo e motiva os alunos iniciantes a se desafiarem.

A **Apreciação Musical** de músicas relacionadas ao campo do violão foi outro procedimento utilizado por Silva Sá (2016) para trabalhar a percepção musical e expandir o repertório da turma. É notável a importância desse tema dentro da proposta do autor, pois todas as aulas continham um momento específico para esse fim. Nesse sentido, o autor ainda utiliza o solfejo como ferramenta pedagógica para apurar a percepção dos alunos a facilitar a memorização. Ele também utiliza o solfejo das músicas antes da execução no instrumento. Para corroborar com essa ideia o autor cita que:

A realização da leitura métrica e do solfejo dos exercícios e músicas do repertório, antes da execução no instrumento, são estratégias utilizadas por vários professores para favorecer a habilidade de leitura musical. Devem ser aplicadas nas aulas de ECIM, como pode ser observado nos trabalhos realizados por Cruvinel (2005) e Galindo (2000) (Sá, 2016, p. 104).

A **Escolha do Repertório a partir do Gosto musical dos alunos** é um ponto que merece destaque, pois está intimamente ligado à motivação que os alunos terão nas aulas. Essa estratégia é sugerida tanto por Silva Sá (2016), quanto por Texeira (2008). Esse segundo, por sua vez, nos traz o seguinte:

Um estudo com alunos do curso “Oficina de Violão” da UFBA comprovou que um grupo de alunos aprendeu mais que outro grupo porque o primeiro teve acesso a um repertório familiar, do qual já conheciam e gostavam anteriormente ao aprendizado (TOURINHO, 2002) (Texeira, 2008, p. 20).

Outras estratégias que identificamos no trabalho de Silva Sá (2016) foram: a **Criação de Esquemas** para facilitar a memorização, utilizados em formato de banner durante as aulas; o uso de **Tecnologias de Informação e Comunicação**, tais quais redes sociais, computadores e aplicativos de celular; a **Produção de Materiais Didáticos**, como apostilas e mídias com as músicas do repertório; a **Revisão Constante do Conteúdo**, reforçando os aprendizados das aulas anteriores; e, por fim, a **Prática de Conjunto**, a qual será abordada mais minuciosamente no próximo tópico como roda de choro.

3.2.3. A Roda de choro como estratégia didática

Gonçalves (2013) e Ramos (2016) trazem em seu trabalho a importância da roda de choro no aprendizado dos alunos. Mesmo que esse contexto não seja possível de realizar em sua concretude dentro de um contexto formal de ensino, podemos simulá-lo da mesma forma que ocorre na EBCRR. A partir da divisão dos naipes, da formação em círculo durante as aulas e da execução em conjunto das peças com alunos em níveis distintos, temos uma parte da experiência da roda de choro em uma sala de aula. Nesse sentido, Ramos (2016) afirma que “na Roda de Choro essas habilidades são vivenciadas, dialogadas, desenvolvidas e aprendidas. A imitação é uma das suas escolas”. Já Gonçalves (2013, p. 138) descreve as rodas didáticas da EBCRR:

Como em uma orquestra, as Rodas da Escola são organizadas em naipes. Aí, existe o que Blacking (2000) chama de “ordem sonora”. Esta, diz ele, “pode ser criada incidentalmente como um resultado de princípios de organização não musicais ou extramusicais [...]” (BLACKING, 2000, p. 11, tradução minha). O design das Rodas da Escola representa peculiaridades como, por exemplo, contar com vários músicos tocando o mesmo instrumento, traduzindo-se numa espécie de “identidade sonora” (Prass, 2004, p. x).

É possível verificar o elo que há a respeito da divisão de naipes entre o que Teixeira (2008) aborda e que Gonçalves (2013) trata sobre as rodas de choro da EBCRR. Em ambos os casos, a divisão em naipes é uma escolha didática, porém no caso da EBCRR os naipes são divididos por instrumentos, sendo que os violonistas executam apenas o acompanhamento com as baixarias. Esse caminho é escolhido, pois a aula agrupa os diversos instrumentos que são ensinados na escola, mas é possível dividirmos esses mesmos naipes para uma roda de choro realizada apenas por violões. O trabalho de Gonçalves (2013) apresenta um comparativo entre as rodas de choro tradicionais e as rodas de choro das EBCRR, o que pode ser de grande valia para trabalhos futuros sobre o tema.

Outro ponto importante apontado por Gonçalves (2013) é a função das rodas de choro como complemento às aulas de instrumento da EBCRR. Segundo o autor, é nesse momento que o aluno tem a liberdade de executar a música como quiser, explorando caminhos diferentes dos sugeridos pela partitura e sem a fiscalização rígida do professor em relação a execução exata do que foi ensinado, porém havendo intervenções em caso de erros que comprometam o resultado final da música.

Diante do exposto, entendemos que a imitação e a aprendizagem cooperativa (Sá, 2016) devem ser orientações metodológicas presentes e exploradas nas aulas coletivas de violão pelos professores, reforçando o caráter social e cooperativo que envolve o fazer musical, que vai muito além da própria música, havendo em seu cerne um contexto sociocultural, que abarca o cotidiano da pessoa até a forma como ela se relaciona com as outras e com os elementos sônicos (Ferlim, 2020). Em relação ao formato de círculo característicos das rodas de choro, Tourinho (2014) apud Silva Sá (2016) cita que esse

formato facilita e melhora a visualização e interação entre os alunos e o professor, além de ser um formato mais democrático, pois não há posição de destaque dentro do grupo.

3.2.4. Qual material utilizar?

Segundo Tourinho (2007), na EMUFBA é distribuído aos alunos um CD contendo o repertório a ser trabalhado e sequências de acordes para exercícios de técnica aplicada e uma apostila com a ordem progressiva dos exercícios e músicas. Este mesmo tipo de material é utilizado por Silva Sá (2016), porém o autor ainda acrescenta os banners impressos em A0 para colagem no quadro durante as aulas. Aliado a isso podem ser gravadas *backtrackings* para que os alunos possam estudar em casa como se estivessem em aula tocando junto com o áudio, conforme método utilizado por Edson Barbosa de Oliveira em sua matéria de Seminário musical 3 aplicada no 2º semestre de 2019 no Departamento de Música da UnB, da qual fui aluno.

Pode-se utilizar materiais já existentes para o ensino coletivo de violão, ou mesmo adaptar peças de modo que se divida a turma em naipes, hierarquizando por nível de dificuldade, possibilitando que todos possam participar do fazer musical durante as aulas independente do seu nível (Texeira, 2008, Tourinho, 2007b, Sá, 2016). Silva Sá (2015) apresenta um levantamento dos materiais didáticos voltados o ECV publicados no Brasil. Nessa pesquisa o autor faz uma descrição e análise dos materiais encontrados e ressalta que dentre os cinco trabalhos encontrados apenas três se denominam como específicos para o ECV. A partir da sua análise, Silva Sá (2016) nos apresenta um quadro com os principais aspectos de cada trabalho:

Figura 4: Doze aspectos de análise de correspondência entre os conteúdos contemplados nos materiais didáticos elaborados para o ensino coletivo de violão publicados no Brasil

Conteúdos contemplados nos materiais didáticos:	Em conjunto (2002a,2002b,2002c)	Oficinas de Violão v.1 (2003)	Violão Orquestral – Volume I (2003)	Minha Primeiras Cordas (2007)	Na ponta dos dedos (2012)
---	---------------------------------	-------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------	---------------------------

1. Iniciação Violonística		X	X	X	
2. Leitura Musical	X	X	X	X	X
3. Leitura de Cifra	X	X	X		X
4. Levadas rítmicas para mão direita					
5. Conceituações teóricas		X	X		
6. Noções de postura e/ou técnica violonística		X	X	X	
7. Exercícios de Leitura Musical e/ou técnica violonística		X	X	X	X
8. Estudo de Escalas					
9. Aspectos históricos do violão e/ou dos principais violonistas			X		
10. Desenhos de acordes no braço do violão		X	X		
11. Letras de músicas populares cifradas			X		
12. Arranjos Instrumentais para ensino de coletivo de violão	X	X	X	X	X

Fonte: Silva Sá (2015)

A partir de sua análise o autor constata a ausência dos conteúdos de levadas e o estudo de escalas nos materiais analisados. Essa ausência segundo o autor é um ponto fraco nos materiais selecionados, pois o mesmo considera estes aspectos fundamentais para a formação de um instrumentista. Além disso, o autor afirma que nenhum dos trabalhos analisados se enquadram como método, por não seguir um passo a passo para se atingir o objetivo final.

Em vista da escassez de materiais para se trabalhar com o ECV, identificamos nos trabalhos de Silva Sá (2016) e Texeira (2008) a possibilidade de criar materiais próprios para as aulas a partir das estratégias elencadas no tópico 3.2.2 Gabriel Vieira (2007) em seu trabalho *Ensino coletivo de violão: Técnicas de arranjo para o desenvolvimento pedagógico* nos traz diversas técnicas que podem ser empregadas com este fim de produzir materiais didáticos específicos para as turmas que serão trabalhadas. Nesse ponto é importante ressaltar que o ensino de música deve levar em consideração o contexto e gosto musical dos alunos, conforme já mencionado, de modo a manter a motivação (Texeira, 2008). Diante disso, o uso de materiais prontos deve ser utilizado

com cautela e como uma referência para a produção de conteúdo próprio pelo professor, pois cada grupo é diverso e possui interesses e histórias próprias. Nesse sentido Montandon (2004, p.46) afirma que os materiais e metodologias a serem aplicados são a consequência e não a determinante do processo de ensino-aprendizagem, sendo necessário evitar a repetição descontextualizada de métodos, pedagogicamente mal compreendidos e desconectados do contexto social e cultural da turma.

3.2.5. “Tocar de ouvido” no Ensino Coletivo de Violão: O som antes do sinal

Dentre os trabalhos analisados a respeito do Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM) e do Ensino Coletivo de Violão (ECV), o único que abordou a prática de “tocar de ouvido” foi o de Silva Sá (2016). A apreciação musical foi um dos pilares de seu experimento, havendo um momento específico em cada aula para essa prática e um de seus objetivos específicos foi “elaborar exercícios e arranjos musicais a duas, três e a quatro vozes que objetivassem a leitura em grupo e o desenvolvimento do ouvido harmônico e melódico dos alunos” (Sá, 2016, p.19). O autor também desenvolveu aulas em que ele solicitava para os alunos tirassem a música que seria aprendida de ouvido, explicando as sensações que os acordes possuem de acordo com sua função. Essa prática iniciou na aula cinco com a turma tirando de ouvido a música Chalana e foi repetida com outras duas músicas nas aulas sete e vinte. A respeito desse tema, o Júri¹² fez a seguinte avaliação:

Em algumas aulas o professor incentivou os alunos a “tirar” músicas também de ouvido. Tal prática foi desenvolvida na aula 05, com a música Chalana no ritmo guarânia, na aula 07, com a música folclórica “O sapo não lava o pé”, na aula 20, com a música “Jack Tequila” do Skank. A estratégia utilizada pelo professor para os alunos aprenderem músicas de

¹²“Para constatar se houve aprendizagem musical através da proposta metodológica de ECV, foi constituído um *Júri Externo* para assistir todas as filmagens das sessões/aulas e os recitais realizados pelos alunos durante a pesquisa. O Júri foi composto por três professores convidados que emitiram suas observações e avaliações. A experiência com prática e/ou pesquisa com ECIM e a formação violonística foram os critérios utilizados para a constituição do júri. (Sá, 2016, p. 61)

ouvido foi através do método de tentativas, tendo sempre três acordes como referência. Nessa prática, o professor utilizou também a ideia de tensão e repouso. Consideramos importante tal prática, visto que o ouvido é uma das principais ferramentas (sentido) na prática musical. Os alunos responderam positivamente a tal prática, e foram participativos na escolha e identificação dos acordes corretos para determinado trecho musical (Sá, 2016, p. 224).

A partir da Avaliação do Júri 1 podemos notar a importância da prática de tirar música de ouvido e o sucesso em que o autor teve em implementar esse exercício já nas aulas iniciais. Essa estratégia vai no sentido contrário ao que Gonçalves (2013) verificou ser aplicado na EBCRR, na qual na época da pesquisa a escola ainda trabalhava com a ideia de que os alunos necessitavam criar uma bagagem harmônica antes de começar a tirar músicas de ouvido e essa matéria só era ensinado nos aos finais. Silva Sá (2016) descreve o processo empregado para desenvolver o ouvido musical dos alunos:

No começo eles sentiram dificuldade, mas com algumas tentativas os alunos conseguiram descobrir os acordes da música. Foi explicado que nesta música o acorde de (A – I grau) remete a sensação de repouso, o acorde de (E – V grau) de tensão e o acorde de (D – IV grau) uma sensação de preparação ou uma tensão intermediária. Para finalizar essa atividade a música foi tocada uma vez pelo grupo para confirmar que a cifra tirada de ouvido estava correta. (Sá, 2016, p.181)

Haston e Mcpherson (2022) afirmam que “grande parte da literatura sobre processos informais de aprendizagem musical mostra que a música tocada “de ouvido” na maioria das vezes já é familiar aos músicos antes de começarem a aprendê-la” (tradução livre). Dessa forma um dos pontos fundamentais para se “tocar de ouvido” é o contato com o gênero e os caminhos harmônicos e melódicos que lhe compõe. Os autores também abordam sobre os benefícios que há na abordagem de “tocar de ouvido” nas fases iniciais e do ensino do “som antes do sinal”. A exposição precoce à música também é um fator que promove a audição interna (ou ouvido musical), consequentemente aprimorando a capacidade de “tirar de ouvido” (Haston; Mcpherson, 2022). Nesse sentido os autores afirmam:

Os defensores de tocar de ouvido sugerem que isso (“tocar de ouvido”) promove a audição interna através do aprimoramento de uma representação interna de como a música soa antes que o músico tente reproduzir esse modelo (Woody, 2012). O envolvimento em atividades de “tocar de ouvido” permite que os músicos melhorem não apenas as suas capacidades auditivas e criativas para imitar sons, mas também para se adaptarem e responderem às mudanças nesses sons. Às vezes, essas mudanças são resultado da interpretação musical de um co-intérprete, de um lapso de memória ou de uma resposta a uma frase improvisada (Varvarigou, 2017b). Os intérpretes que desenvolvem a audição interna sentem que isso os ajuda a aprender a ouvir com expectativa – um conjunto de habilidades essenciais para ouvir música – e a executar música lendo ou ‘tocando de ouvido’, sozinho ou em grupo (Varvarigou & Green, 2015) (Haston; Mcpherson, 2022, p.186 - tradução livre¹³).

Diante do exposto é notável que o exercício de “tocar de ouvido” é uma prática que pode ser implementada desde das fases iniciais de aprendizagem, aproximando o ensino do instrumento com o que Gonçalves (2013) afirma ser o processo informal de aprendizagem do choro, ou seja, como diria Haston e Mcpherson (2022): “som antes do sinal”. Dentre os trabalhos analisados podemos encontrar algumas estratégias para se ensinar “tocar de ouvido”. Haston e Mcpherson (2022) afirmam que o Modelo Auditivo é uma estratégia comum para este fim e também apresentam uma rotina de estudo:

As seguintes estratégias podem ser usadas para incorporar mais execução de ouvido nas rotinas regulares de prática de um instrumentista: seguir uma maneira mais aleatória de aprender peças, em vez de usar uma abordagem sistemática de escalas e exercícios de estudo, brincar com ideias musicais até que a melodia seja elaborada e trabalhar com pares e em pequenos grupos para ajudar os outros (como vimos nos relatórios sobre o sucesso da prática e formação musical informal) (ver mais adiante, Spears, 2014) (Haston; Mcpherson, 2022, p.186 - tradução livre¹⁴).

¹³**No original:** Advocates of playing by ear suggest that it promotes inner hearing through the enhancement of an internal representation of what the music sounds like before the musician attempts to reproduce this model (Woody, 2012). Engaging in playing-by-ear activities allows musicians to enhance not only their aural and creative abilities to imitate sounds, but also to adapt and respond to changes in these sounds. Sometimes these changes are a result of a co-performer’s musical interpretation, memory slip, or a response to an improvised phrase (Varvarigou, 2017b). Performers who develop inner hearing feel it helps them learn to listen with expectation—an essential skill set for listening to music—and performing music by eye or by ear, alone or in a group (Varvarigou & Green, 2015).

¹⁴ **No original:** The following strategies can be used to incorporate more playing by ear into an instrumentalist’s regular practice routines: following a more haphazard manner of learning pieces rather

Silva Sá (2016) utiliza a estratégia de “tirar a música” de ouvido a partir de uma gama limitada de acordes que os alunos já conhecem, partindo de músicas com poucos acordes e utilizando a tentativa e erro para se chegar ao resultado desejado. Podemos também citar Freire (2005, p.4) que apresenta em seu trabalho “um repertório de gestos que permitisse a representação semiótica das funções tonais por meio da manossolfa”. Conforme Freire (2005) essa ferramenta pode ser utilizada nas aulas para avaliar a capacidade de análise harmônica da turma em tempo real, além de possibilitar a relação do som com sensações visuais e motoras. Em minhas aulas tenho empregado essa ferramenta juntamente com a apreciação musical, de forma que o seleciono um repertório progressivo harmonicamente para ser apreciado nas aulas e a turma imitar as manossolfa harmônica realizada pelo professor. A medida que a turma vai imitando e aprendendo, ela começa a se tornar independente na análise e não necessita mais imitar o professor. Dessa forma quando vão tocar a música no instrumento os caminhos já estão mapeados mentalmente. Isso possibilita que turma “toque” por meio da manossolfa música que ainda não possuem as habilidades necessárias para executar no violão.

Durante a produção deste trabalho, eu tive a oportunidade de participar da turma “tocando de ouvido” da EBCRR. A aula é ministrada por Henrique Neto e é destinada a qualquer instrumentista harmônico e classificada como nível intermediário. São necessários alguns requisitos para entrar como conhecer os campos harmônicos maiores e menores, entender de função harmônica e já executar todos os acordes envolvidos no campo harmônico de dó maior e lá menor. Nessa matéria, Henrique Neto utiliza a Árvore Harmônica de Alencar 7 cordas como base e apresenta diversos clichês harmônicos que são nomeados, alguns exemplos são: caminho de cima (referenciando ao caminho que árvore harmônica segue quando vai pelo IV grau); caminho de baixo (quando vai pelo II grau); sequência cromática; sequência de quartas; sequência flamenca; sequência de botequim, dentre outras.

than using a systematic approach of scales and etude exercises, fiddling around with musical ideas until the melody is worked out, and working with peers and in small groups to help others (as we saw in the reports about the success of informal music practice and training) (see further, Spears, 2014).

Todas essas sequências são apresentadas em um único semestre, sendo cerca de uma a duas aulas para cada sequência, na qual ele toca de cinco a oito músicas que utilizam a sequência a ser ensinada, apenas regendo a turma e informando quais são os acordes durante a execução. Todas as músicas são tocadas em dó maior ou em lá menor. Há nomes de sequências que foram inventados pelo próprio professor. Esse formato de ensino está em consonância com o que Nelson Faria aborda na aula “Colecionando Figurinhas”¹⁵, na qual ele ensina que para “tocar de ouvido” é necessário identificar cadências que ocorrem com frequência nas músicas, as quais ele chama de “figurinhas”, que serão “coleccionadas” na memória.

3.2.6. Estrutura pedagógica para o ECV com foco no Choro

A partir dos dados levantados no referencial teórico deste trabalho, montando uma estrutura pedagógica para o ECV com foco no choro, considerando a habilidade “tocar de ouvido” (ou perspicácia harmônica) como uma das habilidades fundamentais a ser trabalhada. Nesse sentido dividimos a aula em quatro momentos distintos: 1) **Momento inicial**, no qual a turma será recepcionada, serão afinados os instrumentos, organizada a sala para iniciar a aula e será feita uma breve revisão da aula anterior; 2) **Técnicas aplicadas ao repertório**, é o momento no qual serão ensinados todas as habilidade necessárias para ser um chorão descritas no tópico 3.1.5, sempre utilizando a Teoria aplicada como ferramenta pedagógica para introduzir os conceitos, de forma que os mesmos estejam amarrados ao repertório e façam sentido musicalmente para os alunos; 3) **Roda didática**, momento o qual terá como foco tocar as músicas que já foram aprendidas anteriormente, havendo momentos para improvisação e também realização de jogos musicais de improviso e composição; 4) **Apreciação Musical**, momento em que serão apreciadas choros e músicas que possuam clichês harmônicos que tenham relação com os clichês característicos choro, podendo ser de gêneros diversos.

¹⁵ Visualizado em 28/05/2024. Disponível pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=0pdUkT3Bc48>

Para a revisão do **Momento Inicial** sugerimos estratégias para favorecer a manutenção da memória de longo prazo como as citadas por Braz (2013) apud Silva Sá (2016) elencadas no tópico 3.1.5, dando destaque para a repetição mecânica e criação de esquemas. Dessa forma esse momento ficará reservado para rememorar o conteúdo ensinado na aula anterior e repetir exercícios ou trechos de músicas que necessitem de maior atenção.

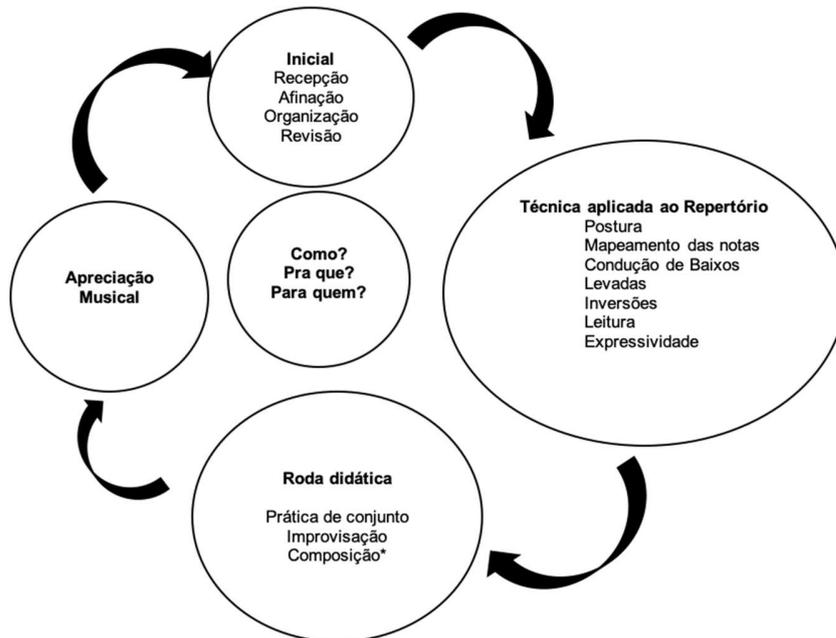
Durante o momento **Técnicas aplicadas ao repertório** pode-se ensinar os quesitos técnicos necessários a partir do uso da imitação inicialmente, com a demonstração da postura e técnicas de mão esquerda e direita apenas com o exemplo do professor. A correção individual a partir da Assistência Manual (Cruvinel, 2009) poderá ser realizada caso o professor identifique erros na imitação dos alunos. O uso da repetição mecânica deve ser utilizado nesse momento também conforme Silva Sá (2016) aborda em seu trabalho, no qual ele ensinava uma determinada levada para os alunos e solicitava que os mesmos ficassem tocando-a por alguns minutos para assimilação e só então introduzir acordes ou a música inteira.

O ensino deve ser planejado sempre do simples para o complexo, de acordo com a fragmentação do conteúdo proposta Sloboda (2008) apud Silva Sá (2016). Dessa forma, podemos pensar no ensino de uma música no violão seguindo o seguinte caminho: 1) Mapeamentos das notas (escala, arpejos e acordes necessários); 2) condução do baixo; 3) Levada rítmica. Cada item desse será ensinado separadamente e utilizado já na execução adaptada da música até que seja possível unir os três para a execução completa. Nesse sentido um grupo pode realizar os acordes da música sem levada, outro grupo a melodia, um terceiro grupo a condução do baixo e um último grupo pode utilizar o violão como percussão realizando a levada rítmica com as cordas abafadas. Outras habilidades como inversões, leitura e expressividade podem ser ensinadas durante esse momento verificando a necessidade e o nível da turma. A leitura deverá, conforme exposto no referencial teórico, vir a posteriori do som e como forma ferramenta de memória para estudo, pois o foco deverá ser em promover o ouvido musical dos alunos a partir das representações mentais.

A **Roda didática** será realizada em formato de círculo, com a divisão de naipes e funções para cada grupo. Nesse momento serão executadas todas as músicas aprendidas, simulando uma roda de choro, porém com a supervisão do professor para correção de eventuais erros após o término da música. Esse momento deve dar espaço para que os alunos possam experimentar seus instrumentos, sem a rigidez do momento anterior, deixando-os livre para interpretar as músicas à sua maneira. Nesse momento poderá ser aberto espaço para alunos que estiverem dispostos improvisarem e também pode ser realizado jogos musicais como a Sequência Minimal (Ferlim, 2020) adaptada para o violão. A aprendizagem cooperativa ocorrerá deve ser incentivada nesse momento e utilizada como ferramenta pedagógica. Pode-se utilizar esse momento em algumas aulas para compor uma música com a turma e tocá-la em seguida.

O último momento é destinado à **Apreciação Musical**, no qual pode ser utilizada a estratégia de Barros (2002) em apresentar a cronologia do choro, trazendo diferentes interpretações de uma mesma música em épocas diferentes. Pode-se também incluir as estratégias de Silva Sá (2016) e apresentar vídeos de grandes violonistas do choro. Mas uma atividade que consideramos essencial nesses momentos é a Apreciação Harmônica a partir da manossolfa harmônica de Freire (2005), utilizando um repertório previamente organizado em complexidade harmônica para ser apreciado todas as aulas de modo a promover o ouvido musical dos alunos e facilitar o processo de “tirar música de ouvido”. Nesse momento pode-se reservar algumas aulas para “tirar música de ouvido” com a turma e tocá-la em seguida.

Figura 5: Sequência didática para ECV de choro



Fonte: Produzido pelo autor

Segue acima a Figura 5, que contém o resumo dos quatro momentos e sua ordem. Cada momento da Figura está contido dentro de um círculo, o qual tem tamanho de acordo com a proporção de tempo que entendemos que essa atividade deve ocupar durante as aulas. Nesse sentido o momento com maior duração será o segundo - **Técnicas aplicadas ao repertório**. A duração da aula recomendada é de pelo menos 1h30, conforme exposto por Cruvinel (2009) e Silva Sá (2016), podendo ser mais de uma vez por semana. No centro do esquema temos o círculo que se refere à especificidade de cada turma, ou seja, reforçamos o entendimento de Montandon (2004) de que nenhum método ou metodologia deve ser seguido sem a análise do contexto social e cultural da turma.

4. PROPOSTAS DE AULAS

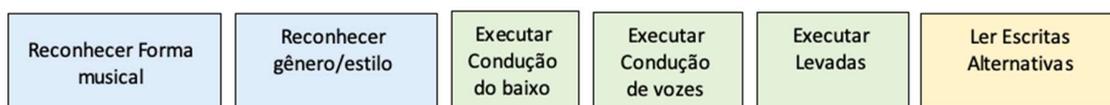
4.1. Proposta 1: Aula inaugural com alunos em diferentes níveis

No intuito de demonstrar uma aplicação prática para a sequência didática proposta no capítulo anterior, utilizaremos a Figura 6, na qual selecionamos 5 habilidades de complexidades próximas, oriundas da Figura 3, para estruturar uma aula (inaugural) coletiva de violão no contexto do choro para iniciação no instrumento. A turma em questão poderá conter níveis diferentes de aptidão, os quais serão contemplados com as variações das atividades indicadas no plano de aula proposto.

Essa proposta tem o **foco no repertório** como alicerce para estruturação da aula. Nela serão trabalhados os aspectos iniciais para se iniciar com o violão, desde da postura, técnicas de Mão Direita (MD) e Mão Esquerda (ME), como também questões de percepção ligadas a forma e funções harmônicas. Por se tratar de uma aula inaugural, muitos dos aspectos serão apresentados por **Modelos de Imitação**, tais quais a postura de sentar, de pegar o violão de das mãos, porém ao verificar grandes discrepâncias nas posturas dos alunos o professor pode fazer uma abordagem para o grupo sobre os erros. Caso o erro persista, deverá ser feita uma correção individual futuramente.

A execução da música Luar do Sertão em ritmo de choro e com as vozes dos acordes separadas em grupos, possibilitará ao grupo executar uma música com três acordes e de levada dedilhada já na primeira aula. Isso motivará o grupo e dará uma noção do funcionamento rítmico da música, além de, futuramente, o professor poder utilizar essa música como exemplo para explicar **condução de vozes, formação de acordes e condução de baixos**.

Figura 6: Corte Horizontal 1 do Gráfico das habilidades de um “Chorão”



Fonte: Produzido pelo autor

Tema da aula	Técnicas Básicas de Mão Esquerda (ME) e Mão Direita (MD)
Público alvo/ Duração	Aula para grupo de iniciantes – 1h30min
Conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica aplicada ao repertório (Verde): MD: Técnicas de toque com polegar, toque alternado apoiado, postura, execução de notas consecutivas e notas cordas alternadas; ME: Técnicas de postura e relaxamento. Prática em grupo • Percepção e apreciação musical (Azul): Apreciação de 3 choros contextualizados historicamente e reconhecimento da forma musical. • Leitura: Escrita por representação numérica das cordas e casas.
Objetivos de Ensino- Aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o uso das técnicas para iniciar o estudo do violão • Aprimorar a percepção harmônica. • Conhecer, dentro do contexto histórico e estético, três Choros. • Executar uma música em grupo.
Metodologias e Procedimentos	Apreciação Musical, Teoria Aplicada, Roda didática, Fragmentação do Conteúdo, Divisão por naipes, Criação de Esquemas, Modelos de imitação, Manosolfa, Aprendizagem Cooperativa.
Descrição das Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Momento Inicial (15 min): Por se tratar de uma aula inaugural, não há necessidade de um momento para revisão do conteúdo. Dessa forma esse momento fica apenas para receber os alunos e afinar os violões. Para ter um caráter prático, a afinação dos violões é feita pelo professor, que ao final da aula irá recomendar vídeos da internet para os alunos aprenderem a afinar o instrumento em casa com uso de aplicativos. Eventuais dúvidas serão sanadas na aula seguinte. Esse momento também fica reservado ao acolhimento da turma e organização da aula • Técnica aplicada ao repertório (30min): O professor demonstrará por meio do exemplo a postura para se pegar no violão, não havendo muitos comandos nesse primeiro momento para a forma de segurar o instrumento. Dará uma explicação breve de como executar as notas e a posição ideal de cada mão, eventuais correções serão feitas a posteriori, se necessário. Em seguida apresentará a música Luar do Sertão para ser tocada em ritmo de choro. Essa música estará dividida em 1 violão para cada voz do acorde, conforme material de apoio. O professor explicará brevemente como realiza a leitura dos números e explicará a execução do ritmo com o apoio de algum playback de pandeiro no ritmo do choro. A turma deverá ser dividida em 3 grupos, um para cada voz (Baixo, V.1 e V.2), e em seguida o professor irá ensinar as vozes para cada grupo. Nesse ponto, pode-se ensinar todas as vozes para a turma toda se houver tempo hábil. O grupo responsável pelo baixo utilizará o toque com o polegar, os demais grupos utilizarão o toque alternado apoiado com os dedos indicador e médio. Após todos os grupos aprenderem os toques, o professor deverá coloca-los para apreciar a música utilizando a manosolfa com o objetivo de internalizarem o caminho harmônico da música e conseguirem executar as notas com a audição como referência.

	<p>*Variação para alunos iniciados: Caso haja alunos em níveis diferentes na sala, pode-se passar os acordes completos para esses alunos ou até mesmo as inversões, caso o aluno seja capaz de executá-los. Pode-se também ensinar a melodia em alguns casos.</p> <p>** A linha V.3 no material de apoio é uma baixaria de finalização da música que pode ser feita por alunos mais avançados.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Roda didática (15 min): Por se tratar da primeira aula, a roda será breve em que será executado em conjunto apenas a música Luar do Sertão. Pode-se utilizar o playback de pandeiro para dar consistência rítmica e o professor executar a melodia. • Apreciação musical (30 min): Parte 1: Serão apreciadas 3 músicas de Choro em ordem cronológica: 1) Corta Jaca, de Chiquinha Gonzaga - ressaltando o caráter antigo e pioneiro da composição, além do fator de se tratar de uma compositora do sexo feminino em uma época em que as mulheres não tinham muito espaço. 2) Assanhado, de Jacob do bandolim – Nessa música será apresentado o caráter inovador de Jacob, misturando o choro com o blues, demonstrando o caráter híbrido do estilo choro. 3) Maxixe Samba Groove, de Hamilton de Holanda – Essa é uma música recente de um dos maiores expoentes do choro atualmente. Dessa forma traz a contemporaneidade do choro para os alunos, além de ser uma música com apelo mais pop, tendo possibilidade de conquistar públicos diversos. Parte 2: Serão apreciadas músicas, a partir da mansolfa, que tenham cadências V-I. Essa apreciação será por imitação dos gestos do professor. O professor solicitará aos alunos que mantenham a atenção em algum instrumento e nas sensações que surgem e relaciona-las com os números que estão fazendo com a mão. Nessa aula não será entrada no mérito do que significa os números. O professor pode falar brevemente sobre as sensações que cada função tem, mas o foco deverá no reconhecimento das partes da música (Forma musical). Músicas recomendadas: Corta Jaca, Reconvexo, Esperando na Janela, Samba da minha terra, dentre outros.
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Engajamento nas atividades • Conhecimentos e competências desenvolvidas pelo aluno. • Execução da música.
Materiais Necessários	Aparelho de som, mídias com as músicas e playback, material impresso e quadro branco

Material de apoio

Luar do Sertão

Catulo da Paixão Cearense

Tom: C

Dó Dó Ré
 Não há, oh, gente, oh, não
 Ré Sol Sol Dó Dó
 Luar como esse do sertão
 Dó Dó Ré
 Não há, oh, gente, oh, não
 Ré Sol Sol Dó Dó
 Luar como esse do sertão

3ª corda

Casa zero, ou
 corda solta

30

Compasso	1						2					
Acorde	C						Dm					
V.1	21	21	21	21	21	21	11	11	11	11	11	11
V.2	30	30	30	30	30	30	32	32	32	32	32	32
V.3												
Baixo	53			53			40			40		
Tempo	1			2			1			2		

Compasso	3						4							
Acorde	G7						C							
V.1	11	11	11	11	11	11	21	21	21	21	21	21		
V.2	20	20	20	20	20	20	30	30	30	30	30	30		
V.3							53	21	20	32	30	43	42	40
Baixo	63			63			53			53				
Tempo	1			2			1			2				

4.2. Proposta 2: 10ª Aula com alunos em diferentes níveis

Para exemplificar uma aula já mais avançada dentro da sequência didática proposta, utilizaremos a Figura 7, na qual selecionamos as 2 primeiras linhas de habilidades, oriundas da Figura 3. Essa turma contém alunos em níveis variados, pois pode ter alunos que já iniciaram o curso com mais conhecimento, além do desenvolvimento daqueles que começaram juntos não progredirem de maneira uniforme. Dessa forma as atividades serão pensadas para níveis diversos. Ressalto que em projetos sociais de ECV pode haver a possibilidade de alunos entrarem a qualquer momento como é o caso no projeto Música para Todos, o qual participo no DF, além do Projeto Aula de Violão Clássico do Teatro de Sobradinho, dirigido por Maurizio Martins de Oliveira, o qual tive oportunidade de acompanhar com estagiário durante a graduação.

A proposta 2 tem o **foco no “tirar música de ouvido”**. Nela serão trabalhados aspectos de percepção harmônica, os quais já foram iniciados nas aulas anteriores, e também será revisada o arranjo da música Asa Branca. Essa proposta parte do pressuposto de que os alunos já estão iniciados na partitura musical e análise harmônica, porém pode-se partir do pressuposto de que o arranjo foi introduzido a partir de leituras alternativas. Dessa forma, o **momento Técnica aplicada ao repertório** será para a revisão da Música Asa Branca¹⁶, na qual cada aluno deverá ter recebido uma das vozes do arranjo para executar, destinando o baixo (violão 3) para aqueles que estão em um nível mais baixo, o segundo violão, o qual realizará os comentários e dará o ritmo, para aqueles que estiverem mais seguros e o violão 1, contendo a melodia, para um terceiro grupo que pode ser de qualquer nível. Há ainda a possibilidade de passar os acordes para um quarto grupo. Se houver tempo hábil recomenda-se sempre mudar os grupos que executam cada voz.

O tempo do momento **Roda didática e Apreciação Musical** serão unidos para propiciar tempo hábil para a atividade de “tirar música de ouvido”. Nessa atividade, a turma deverá desenhar uma folha de quadratura em branco para ser preenchida com os

¹⁶ O arranjo proposto nesse trabalho é de autoria do autor desta pesquisa.

graus dos acordes da música. Essa será a primeira atividade de “tirar de ouvido” dentro do curso, dessa forma a música escolhida conterá apenas o primeiro e o quinto grau.

Figura 7: Corte Horizontal 2 do Gráfico das habilidades de um “Chorão

Reconhecer Acordes e escalas	Memorizar melodias e baixos	Executar inversões	Executar Melodias	Executar Escalas	Ler Partitura
Reconhecer Forma musical	Reconhecer gênero/estilo	Executar Condução do baixo	Executar Condução de vozes	Executar Levadas	Ler Escritas Alternativas

Fonte: Produzido pelo autor

Tema da aula	Tirar música de ouvido – Preta Pretinha
Público alvo/ Duração	Aula para grupo de iniciados e iniciantes – 1h30min
Conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica aplicada ao repertório (Verde): MD: Técnicas de toque com polegar, toque alternado apoiado, postura, execução de notas consecutivas e notas cordas alternadas; ME: Técnicas de postura e relaxamento. Prática em grupo. Execução de acordes. • Percepção e apreciação musical (Azul): Apreciação da música Asa Branca e da música Preta Pretinha. • Leitura: Escrita por representação numérica das cordas e casas e partitura.
Objetivos de Ensino- Aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Executar a música Asa Branca. • Aprimorar e avaliar a percepção harmônica. • Tirar a música Preta Pretinha de ouvido. • Executar uma música em grupo.
Metodologias e Procedimentos	Apreciação Musical, Teoria Aplicada, Roda didática, Fragmentação do Conteúdo, Divisão por naipes, Manosolfa, Aprendizagem Cooperativa.
Descrição das Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Momento Inicial (15 min): Recepção dos alunos, afinação dos instrumentos e breve revisão dos conceitos de funções harmônica e suas sensações. • Técnica aplicada ao repertório (30min): <ol style="list-style-type: none"> 1) Realizar a manosolfa harmônica da música Asa Branca 2) Execução do arranjo de Asa Branca, conforme aprendido nas aulas anteriores. • Roda didática e Apreciação musical (45 min) <ol style="list-style-type: none"> 1) Solicitar para turma desenhar a quadratura que será utilizada. 2) Ouvir a música Preta Pretinha de Novos Baianos e anotar na quadratura a posição das partes da música. 3) Os acordes da ponte da música serão informados pelo professor, pois é uma parte mais complexa harmonicamente. 4) Dividir a turma em grupos. 5) Procurar sem o uso do violão onde está o acorde de primeiro grau na música e anotar na folha. 6) Verificar se os alunos localizaram corretamente. Caso haja erros, deve-se retomar a explicação das sensações harmônicas. 7) Demonstrar como se encontra a tonalidade da música a partir de escalas ou então buscando o acorde que está no compasso do primeiro grau que fora anotado anteriormente. 8) Solicitar que identifiquem qual é a sensação dos outros acordes. 9) Executar a música na tonalidade original. 10) Se houver tempo hábil, executar a música em outras tonalidades que a turma já conheça os acordes,
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Engajamento nas atividades

	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimentos e competências desenvolvidas pelo aluno. • Execução da música. • Capacidade de “tirar a música de ouvido”
<p>Materiais Necessários</p>	<p>Aparelho de som, mídias com as músicas e playback, material impresso e quadro branco</p>
<p>Material de apoio</p>	<p style="text-align: center;">Asa Branca</p> <p style="text-align: right; font-size: small;">Luiz Gonzaga/Humberto Teixeira</p> <p>The musical score is presented in a three-staff format for guitar (Violão 1, 2, and 3) and a vocal line. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 4/4. The score includes chord diagrams and musical notation for measures 1 through 17. Chords shown include G, Am, D7, C, and G7. The score is divided into two systems, with the second system starting at measure 14.</p>

CONSIDERAÇÕES

Esse trabalho teve como motivação a constatação de Gonçalves (2013) de que na Escola Brasileira de Choro Raphael Rabello (EBCRR) havia uma inversão do ensino do choro, em relação à forma como os “Chorões” aprendem em ambientes não institucionalizados, ensinando-se primeiro a ler e escrever partitura para só nos anos finais ensinar a “tocar de ouvido”. Essa constatação inspirou o objetivo desse trabalho: Propor uma sequência didática para o contexto de aula coletiva de violão, focada em “tocar música de ouvido”.

A questão central, que estruturou a pesquisa, foi “Como articular ‘tocar música de ouvido’ ao ensino coletivo de violão?”, a qual foi investigada por meio de uma metodologia de pesquisa qualitativa de natureza aplicada, buscando interligar autores dos três grandes eixos identificados no cerne dessa questão: 1) Ensino de violão no contexto do choro; 2) Ensino coletivo de violão (ECV); 3) “tocar de ouvido”.

Por se tratar de um escopo com três campos distintos a serem vasculhados, verificou-se a possibilidade de utilizar as novas ferramentas tecnológicas que surgiram recentemente - as Inteligências Artificiais (IA). Assim, após leituras iniciais de trabalhos de autores renomados a respeito do Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM) e do trabalho de Gonçalves (2013), foram realizados alguns diálogos com a ferramenta de IA Gemini do Google, a qual tem acesso ao Google Acadêmico e que possibilita a criação de resumos e conexões entre trabalhos publicados. A partir de conversas iniciais com essa ferramenta, constatou-se que, apesar das respostas serem factíveis e condizerem com o que é ensinado a respeito do tema na graduação, as referências que a IA utilizava como respaldo para suas respostas não eram encontradas em pesquisas na internet.

Dessa maneira foi dado continuidade ao trabalho com uma pesquisa bibliográfica, realizando fichas de citações e fichamentos dos trabalhos estudados encontrados a partir das referências dos textos que eu já havia tido contato prévio e buscando novas referências a partir de pesquisas realizadas por palavras-chaves no Google Acadêmico. Apesar disso, as respostas dadas pela IA foram gatilhos para a formulação e organização deste trabalho, inspirando a criar listagens de habilidades e introduzindo conceitos que puderam ser confirmados a partir da pesquisa bibliográfica.

Para atender o objetivo deste trabalho, foram estudados referenciais voltados para o ensino coletivo de violão com o repertório Choro e/ou Música Popular Brasileira e entender as dimensões do “tocar de ouvido” para o ensino de música. Dessa forma organizamos os dados nos três grandes eixos citados anteriormente, de modo que a cada etapa do estudo fosse possível produzir listas de habilidades e/ou procedimentos a serem implementados nas aulas que contribuíssem com o objetivo exposto.

No terceiro capítulo, buscamos entender os referenciais que tratam sobre o ensino de violão no Choro e sobre o “tocar de ouvido” dentro desse contexto. Dessa forma foram estudadas as referências que Gonçalves (2013) trouxe em seu trabalho que abordavam o tema do violão no Choro, e outras referências que foram sendo encontradas ao longo do estudo, o que resultou nas “habilidades necessárias para ser um ‘Chorão’” (tópico 3.1.5), as quais foram divididas em dois grupos: 1) Habilidades gerais; e 2) Habilidades específicas de um Chorão.

Uma das constatações desse capítulo foi que a habilidade “tocar de ouvido” é essencial para a formação de um “Chorão” e pode ser trabalhada desde os primeiros contatos com o instrumento, conforme acontece nos ambientes não institucionalizados, nos quais grandes “Chorões” de Brasília se formaram. A possibilidade de se trabalhar o “tocar de ouvido” desde dos contatos iniciais foi reforçada por Haston e Mcpherson (2022) em seu trabalho, no qual os autores abordam o elo entre o aprendizado da linguagem musical com a linguagem materna, nos afirmando que a coordenação ouvido-mão, que ocorre quando se “toca de ouvido” se torna um caminho mais propício ao aprendizado do que o caminho percorrido pelos métodos tradicionais, que envolve a coordenação visão-ouvido-mão.

Na segunda parte do terceiro capítulo realizamos uma pesquisa bibliográfica a respeito do tema Ensino Coletivo de Violão (ECV), lendo novamente trabalhos estudados durante a graduação e buscando novas referências a partir deles. Durante os estudos realizados para este capítulo, encontramos o trabalho de Silva Sá (2016), o qual foi o único dentre os trabalhos lidos a respeito dessa temática de aula coletiva de violão que destinou um momento específico em cada aula para o conteúdo de percepção musical,

além de ter realizado atividades de “tocar de ouvido” em sua proposta metodológica. Foi a partir desse trabalho que verificamos a possibilidade de trabalhar o “tocar de ouvido” no contexto do ECV desde das aulas iniciais. Além disso, esse capítulo forneceu uma vasta quantidade de técnicas e procedimentos a serem implementados em aulas coletivas de violão a fim de melhorar a assimilação do conteúdo e a motivação dos alunos. Já no quarto capítulo apresentamos duas propostas de aulas baseadas nos resultados dessa pesquisa.

Somado a esses estudos, é importante pontuar que, durante todo o período de realização desse trabalho, estive atuando com o Ensino Coletivo de Violão no contexto do Choro, tanto na EBCRR, quanto no projeto *Música para Todos* realizado pela mesma instituição, o qual fui convidado a ministrar as aulas de violão para turmas com 15 a 30 alunos na faixa etária de 15 a 45 anos de idade, havendo turmas com uma aluna de 8 anos também. Dessa forma, ao mesmo tempo em que esta pesquisa estava sendo desenvolvida, muitos dos procedimentos aqui descritos foram sendo testado, o que deu um significado e motivação a mais para dar andamento com o trabalho. Vale ressaltar que os estudos anteriores, oportunidades e orientações que tive ao longo da minha formação a respeito do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais me propiciaram estar trabalhando com isso hoje, dando confiança na atuação e abrindo portas.

Como conclusão, é importante ressaltar que pode ser um equívoco reduzir uma habilidade complexa como o “tocar de ouvido” a passos lineares. A aquisição dessa habilidade está sujeita à situação em que reside e são necessários anos de prática para se alcançar sua plenitude - se é que isso seja possível. Ou seja, as situações que envolvem a aquisição dessa habilidade - tais quais contexto familiar, cultural, socioeconômicos - assim como as emoções experienciadas e oportunidade vividas vão atuar diretamente na aquisição dessa habilidade. Nesse sentido, este trabalho não se propõe a ser um método rígido ou um “passo a passo” para se tocar de ouvido. O ponto aqui é ampliar a discussão sobre como podemos incluir essa habilidade desde os momentos iniciais, para que ela seja trabalhada gradualmente juntamente à técnica do instrumento de modo que pouco a pouco o aluno se familiarize com a linguagem musical

e passe a coordenar seus movimentos a partir de uma ênfase aural. Tendo isso em vista, este trabalho apresenta uma proposta de sequência didática de como introduzir esse assunto desde das primeiras aulas, a partir de procedimentos lúdicos e graduais.

Outro ponto que merece ressalva é que por ser tratar de uma pesquisa qualitativa, e não ter havido tempo hábil para realizar uma pesquisa-ação ou mesmo uma revisão bibliográfica a respeito do “tocar de ouvido”, entendemos ser necessário um trabalho mais aprofundado a respeito do tema, buscando validar e testar os pontos aqui expostos. Nesse sentido ficam alguns questionamentos para trabalhos futuros: Há propostas metodológicas no contexto da Música Popular brasileira e/ou Choro para ensinar “tocar de ouvido”? Como músicos que “tocam de ouvido” adquiriram essa habilidade? É possível reproduzir esses caminhos em sala de aula?

Para finalizar, retomamos a pergunta feita ao Gemini no início desse trabalho: “é possível ensinar a tirar música de ouvido desde os primeiros contatos com o instrumento?”. Com todo um referencial em mãos, agora podemos concordar com a IA e dizer que é possível ensinar a “tocar música de ouvido” desde as primeiras aulas, porém ainda é necessário estudar o assunto mais a fundo a fim de entender quais são os caminhos possíveis para ensinar uma habilidade de tamanha complexidade.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Paulo Emílio Parente de. *Módulo experimental para o ensino de Choro: Um estudo descritivo*. Dissertação (Mestrado em Educação Musical). Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Música, Salvador. 2002.
- BARROS, Paes de Jesus Aidil; LEHFELD, Souza de Aparecida Neide. *Projeto de pesquisa: propostas metodológicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- CRUVINEL, Flavia Maria. O Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais na Educação Básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de Ensino Musical. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS, 3., 2008, Brasília. ENECIM, 3, *Anais...*, Brasília: ENECIM, 2008. p. 01- 13.
- CRUVINEL, Flavia Maria. O ensino coletivo de instrumento musical como alternativa metodológica na educação musical. In: Alcântara, L. M (org.); Rodrigues, E. B. T(org). *O ensino de música: desafios e possibilidades contemporâneas*. Goiânia, 2009. p. 71-79.
- FERLIM, Uliana. *Fluxo, improvisação e padrões que conectam: uma etnografia do musicar na Música do Círculo e suas implicações para a educação musical*. Tese (Doutorado em Música). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Programa de Pós-Graduação em Música, São Paulo, 2023.
- FERLIM, Uliana. Os “musickings”, por Small, e questões para a Educação Musical. *Olhares & Trilhas*, Uberlândia, vol.22, n. 3, p. 433-445, 2020.
- FREIRE, Ricardo Dourado. A mansolfa das funções harmônicas: busca de um referencial teórico. *Tônica*, Revista do Departamento de Música da UnB. 2005.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 2. ed. São Paulo: Atlas S.A., 1989.
- GONÇALVES, Augusto. *O ensino do choro no contexto da escola Raphael Rabelo de Brasília*. Dissertação (Mestrado em Educação Musical). Universidade de Brasília. Programa de Pós-Graduação em Música, Brasília. 2013.
- HASTON, Warren; MCPHERSON, Gary E. Playing by ear. In: Mcpherson, Gary E (editor). *The Oxford handbook of music performance: development and learning, proficiencies, performance practices, and psychology*. New York : Oxford University Press, 2021–2022. p. 173-191.
- MATOS, Robson Barreto. *Choro: Uma proposta de ensino da técnica violonística*. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós Graduação em Música, Salvador. 2009.

MONTANDON, Maria Isabel. Ensino coletivo, ensino em grupo: mapeando as questões da área. *In: I Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical*, Universidade Federal de Goiás. *Anais [...]*. Goiânia, 2004.

RAMOS, Lucas de Campos. *O violão de 6 cordas e as habilidades de acompanhamento no choro*. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández.; LUCIO, María del Pilar Baptista. *Metodologia de pesquisa*. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA SÁ, Fábio Amaral; Leão, E. . Materiais didáticos para o ensino coletivo de violão: questionamentos sobre métodos. *Revista Música Hodie*, 15(2), 176-191

SILVA SÁ, Fábio Amaral. *Ensino coletivo de violão: uma proposta metodológica*. Dissertação (Mestrado em Educação Musical). Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 2016

TEIXEIRA, Maurício Sá Barreto. *Ensino coletivo de violão: diferentes escritas no aprendizado de iniciantes*. Monografia de fim de curso de licenciatura em música. Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2008.

TOURINHO, Cristina. Ensino coletivo de violão: princípios de estrutura e organização. *Revista Espaço Intermediário*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 83-93, 2010.

TOURINHO, Cristina. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. *In: XVI Encontro Nacional da ABEM e no Congresso Regional da ISME, América Latina*, Universidade Federal da Bahia. *Anais [...]*. Salvador, 2007.

TOURINHO, Cristina. Ensino coletivo de violão: princípios de estrutura e organização. *Revista Espaço Intermediário*, São Paulo, v. 1, n. 2, 2007.

VIEIRA, Gabriel. Ensino Coletivo de Violão: Técnicas de arranjo para o desenvolvimento pedagógico. *In: XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional de ISME na América Latina*. *Anais [...]*. Goiás, 2007.