

Instrumento complementar violão poderia esse recurso auxiliar o licenciando em música na sua prática docente?

Anderson Brasil
Universidade Federal da Bahia
sonsbrasil@gmail.com

Resumo: Esse trabalho tem como cerne os conteúdos abordados na aula de instrumento complementar violão para os alunos da licenciatura em música. Nele busco fomentar a discussão de como podemos auxiliar as demandas dos licenciandos em suas salas, em seus estágios docentes por meio de um instrumento complementar, trazendo à baila o violão, algumas de suas especificidades e como o conteúdo abordado nessa disciplina pode ser mais bem direcionado ao cotidiano do aluno. A centelha para a reflexão proposta brota do trabalho de Santos (2005) quando faz as seguintes indagações: “Quais composições são possíveis, quais as possibilidades de se pensar pedagogia e a escola? Podemos fazer de outro jeito? São pressupostos teóricos neste arcabouço teórico Tourinho (1995, 2007), Moura (2007, 2008), (Hentschke 2003), (Del Ben, 2003), (Bellochio, 2003) e (Azevedo, 2007).

Palavras chave: Instrumento complementar violão, Práticas pedagógicas, Formação de professores.

Introdução

Esse texto surge de relatos informais de alguns colegas educadores, alunos estagiários, os quais supervisionei, que como eu, percebem a necessidade de uma relação mais abrangente com um instrumento harmônico a exemplo do teclado, violão ou acordeom, para uma atuação mais abarcante em sala de aula do licenciando em música, entendendo aqui os múltiplos espaços educacionais em que ele pode ser direcionado, tais como escolas de Educação Básica, classes hospitalares, projetos sociais, onde o ensino é feito de forma coletiva.

Essa necessidade é muitas vezes notada quando estamos utilizando o violão e os alunos durante a aula começam simplesmente a cantar. E aí, o que fazemos? Paramos de cantar porque não sabemos o tom? Mudamos a música porque não executamos aquele ritmo? Ou fazemos *acapella* porque não conseguimos tocar uma música simplesmente “de ouvido”?

Ao acompanhar alunos de estágio supervisionado em suas aulas na rede pública de ensino, pude notar que alguns deles mesmo tendo um leque expressivo de atividades de musicalização, sentiam-se desconfortáveis diante do passo em que um de seus alunos sugeria uma canção infantil que ele não sabia tocar no violão, ou, mais que isso, quando retomavam a roda e as crianças naturalmente modulavam a tonalidade, restando a esse aluno estagiário parar de tocar por não conseguir harmonizar a música de imediato. Essa mesma necessidade foi retratada em turmas de instrumento complementar violão em que tive oportunidade de ensinar, onde, ao iniciar o semestre letivo, os alunos muitas vezes pediam ajuda para executar ritmos brasileiros, ou rearmonizar canções comumente utilizadas em suas aulas, visando uma maior segurança na utilização do violão em suas aulas de musicalização.

Parto aqui do entendimento de que o Educador musical pode dispor de conhecimentos pedagógicos que permitam ensinar música sem qualquer recurso instrumental, utilizando para isso o corpo, sucatas, aparatos tecnológicos diversos. Não defendo aqui como absoluto a necessidade de tocar bem um instrumento harmônico, mas busco, por hora, apresentar a discussão de como o instrumento complementar violão pode ser um item sobremodo agregador para as aulas de música. Diante dessa compreensão julgo importante trazer a fala de Moura quando trata algumas demandas da formação do Educador Musical afirmando:

Convictos de que, as demandas sociais requerem uma formação musical que contemple cada vez mais a música brasileira, especialmente em cursos de Licenciaturas que se ocupam com a formação dos profissionais da área, a universidade, como parte integrante da esfera maior - a sociedade - deve buscar conhecer a realidade dos seus atores sem, contudo permanecer nela, pois abarcar toda diversidade musical brasileira seria impossível à escola (MOURA, 2007, p. 4).

Se a licenciatura deve conhecer a realidade dos seus atores, o violão pode me permitir um *link* com o cotidiano dos alunos pela sua acessibilidade? Quem nunca foi surpreendido por um aluno que pediu para que fosse executado na aula o *hit* mais tocado do momento

com auxílio do violão utilizado pelo professor? Taborda (2004)¹ diz que podemos reconhecê-lo como instrumento popular por excelência, não apenas como suporte harmônico dos gêneros da música típica, mas também pela associação às camadas desfavorecidas da sociedade.

Orientei alunos de estágio supervisionado que migraram do bacharelado em instrumentos melódicos para a licenciatura, e lecionei aulas para professores unidocentes que desejam atuar com musicalização, buscando formá-los pela reflexão de suas necessidades e demandas em sala de aula, o que nos faz lembrar Hentschke quando aponta:

Objetivamos a capacitação de um profissional que deve ser flexível, reflexivo e capaz de perceber e agir sobre realidades muito distintas. Precisamos capacitar o futuro professor de música para que ele/ela saiba administrar e gerenciar o conhecimento dos alunos, capacitando-os a fazer sentido do mundo musical à sua volta. (HENTSCHKE, 2003, p. 8).

Esses alunos muitas vezes procuram suporte para a sua formação enquanto licenciando para as suas aulas na disciplina instrumento suplementar violão, pelas multiplicidades desse instrumento, porque ele basicamente não precisa de suporte eletrônico para a produção de som e permite também agilidade no seu transporte, valendo-nos nessa compreensão a fala de Maciel:

Assim, independentemente das abordagens e articulações sobre o tema, é possível afirmar que o violão se tornou um dos instrumentos mais populares e apreciados no Brasil não apenas por sua portabilidade e baixo custo, mas, sobretudo, pela participação ativa que teve na construção de alguns desses conceitos. (MACIEL, 2010, p. 1).

Escutei algumas vezes de alguns alunos que, como eu, queixavam-se de dificuldade em reproduzir ritmos brasileiros em sala, transpor as canções que surgiam sem aviso durante a aula pelos alunos, e, mais que isso, harmonizar as diversas canções infantis que acompanham o Educador Musical em sala de aula, quer na rede pública, privada e demais contextos de ensino.

¹ TABORDA, Marcia Ermelindo, Violão e identidade nacional: Rio de Janeiro 1830/1930. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em História Social: UFRJ. (2004).

Diante dessa busca em suprir necessidades para as turmas em que atuava, fui movido a estudar em paralelo ao meu curso de graduação elementos como harmonia, transposição, e execução de ritmos brasileiros tais como o baião, samba reggae, ijexá, samba, entre outros, para que pudesse estabelecer um canal direto entre a música feita pelos meus alunos e a música proposta por mim para nossa aula.

Não quero aqui abdicar da utilização de peças eruditas, estudos intensos de técnica instrumental e leitura, ao contrário, julgo muitíssimo importante que esses conteúdos integrem as ementas de instrumento suplementar violão, mas defendo que esses elementos somem-se a estes outros acima elencados. Essa busca pode preparar o licenciando para atuar na sala de aula desde seu curso de graduação, facilitando muitas vezes o ensino e a aprendizagem, partilhando do entendimento de Moura (2008) quando afirma “Assim, acredita-se que a contemplação do repertório popular na disciplina Instrumento Suplementar Violão, tem favorecido práticas de ensino e aprendizagem para o instrumento, adequadas cada vez mais aos perfis dos alunos que a escola atende”. (MOURA, 2008, p. 6).

Nesse viés em que julgo necessário munir o licenciando com aprendizados em um instrumento suplementar, neste caso o violão, busco contemplar as necessidades presentes na rotina de sua prática docente, ajudando-nos nessa compreensão as palavras de Del Ben quando afirma:

...refere-se à necessidade de relacionarmos a formação do professor à sua atuação profissional. Isso parece ser fundamental na medida em que, já há algum tempo, estamos ouvindo e dizendo que há um descompasso entre os cursos de formação inicial e o futuro trabalho do professor, pois os cursos de licenciatura não estão preparando os professores de música de maneira adequada para atuarem nas diferentes realidades de ensino e aprendizagem, principalmente nos contextos escolares. (DEL BEN, 2003. P.1).

Para Mateiro (2008), o estágio é um dos componentes curriculares mais importantes e valiosos dentro dos programas de formação docente. Por que não possibilitar que o aluno estagiário atue durante a sua prática docente com o domínio de um instrumento harmônico? Esse domínio pode ser uma peça diferencial não só no aprendizado

dos alunos que estão sob a sua tutela, mas na sua compreensão da importância desse recurso somada às outras opções metodológicas presentes na sua formação.

Como temos discutido a necessidade de uma formação que relacione o cotidiano do aluno ao seu aprendizado e suas demandas pessoais, entendemos também que, por meio de sua reflexão, esse mesmo aluno pode dar continuidade nesse formato pedagógico, ingressando e conduzindo a posteriori seus alunos por essa mesma prática. Essa forma de fazer, pensar e aprender música lembra Bellochio quando aponta:

O educador musical precisa fazer/pensar música e ter condições de repensá-la com base em situações experienciadas e internalizadas no cotidiano de sua prática educativa. Particularmente, defendo que a formação de professores seja realizada em cursos de licenciatura envolvidos com trabalhos de ensino, pesquisa e extensão (BELLOCHIO, 2003, p. 20).

Quando exemplificamos aqui o foco em harmonia, transposição, e execução de ritmos brasileiros dentro da ementa do instrumento complementar violão, não desprezamos, como foi dito anteriormente, os demais aspectos como a leitura à primeira vista, estudo da técnica, escalas, etc., mas somos compelidos pela fala de Heller: “Ninguém consegue identificar-se com sua atividade, a ponto de desligar-se inteiramente da cotidianidade” (HELLER, 2008). O cotidiano do licenciado em sala da rede pública, bem como os demais espaços educacionais, demandará do aluno muito mais do que as peças clássicas, do que as escalas e modos exaustivamente executados. Azevedo; Grossi e Montandon (2008) defendem a superação do modelo da racionalidade técnica, no qual teoria e prática não dialogam e se posicionam em pontos opostos.

Nessa percepção, a teoria proporcionará uma reflexão que buscará fundamentar o conhecimento prático, articulando o conteúdo proposto, no caso o ensino de violão, a situações concretas de ensino e aprendizagem, não desvalorizando a teoria, mas a conduzindo por meio do pleito do aluno, e não mais para o cumprimento simplesmente de uma ementa. Azevedo considera que:

No campo de trabalho, são as relações dialéticas entre a mobilização e a socialização dos saberes pedagógico-musicais com os saberes experienciais

que integram a dimensão profissional do professor de música (AZEVEDO, 2007, p. 77).

Essa relação que busca o equilíbrio entre a teoria e a prática demonstra a preocupação na construção de uma metodologia funcional e não meramente mantenedora de tradições, como muitas vezes acontece por docentes que temem confrontar conteúdos que comumente são perpassados de turma a turma, sem qualquer adequação diante das peculiaridades e necessidades de cada aluno, pela falta de compreensão de que somos todos únicos.

Algumas sugestões para o Instrumento Suplementar Violão...

As atividades de leitura e escrita podem ser precedidas de práticas musicais tais como solfejo melódico de uma canção apreciada pela turma, batimentos corporais, improvisações rítmicas, melódicas e harmônicas, com auxílio de recursos além do violão, tais como elementos de percussão e voz.

Na escolha de repertório, as músicas cogitadas podem buscar contemplar quando possível as expectativas de cada um dos alunos, lembrando Souza (2000), quando diz que cada aluno traz consigo diversos contextos socioculturais, impregnados de valores particulares a respeito de muitas coisas que os cercam, dos acontecimentos em suas vidas e tudo mais que acontece em sua volta, sendo necessário aproximar-se do significado que a música tem para os alunos considerando as condições do cotidiano deles (SOUZA, 2000, p. 11).

O repertório também pode mesclar canções populares e eruditas, criando-se arranjos apropriados ao nível de cada aluno. A execução das canções escolhidas podem trabalhar diferentes claves rítmicas ² (Ritmos brasileiros como o baião, ijexá, samba canção, reggae, samba reggae, maracatu, etc.). A prática de improviso permitirá estimular a criatividade, o respeito mútuo dos alunos, haja vista eles terão que ouvir o colega antes de criar seu modelo. Essa prática se baseia em Swanwick, que diz: “o aluno tem que ser estimulado à

² Claves é nome dado ao conjunto de figuras rítmicas que compõe um gênero musical.

prática da composição, à improvisação, ao estudo da literatura, das informações dos sinais e dos termos musicais. [...] devem ser capazes de ouvir a si mesmos e aos seus colegas, a técnica será o resultado da fluência musical” (SWANWICK, 2003, p. 70).

Nas aulas, podemos buscar um momento também para a execução vocal de músicas que são trabalhadas pelos alunos em suas aulas, em duplas, ou grupos pequenos, buscando formar a maturidade musical e emocional necessária às apresentações públicas e ao crescimento emocional necessário para quem atuará diante de uma turma. Bastian (2009) defende a ideia de que “a prática da música e a Educação Musical podem estimular em um mesmo processo de aprendizagem as capacidades cognitivas, estéticas, sociais, emocionais e psicomotoras” (BASTIAN, 2009, p. 42).

Deve-se buscar, também, alternar a tonalidade em que as músicas são executadas, permitindo que o aluno compreenda o mecanismo utilizado para a transposição, bem como harmonizar à primeira vista músicas desconhecidas para ele, reproduzindo as demandas que são comumente encontradas pelo licenciando em sala de aula, como nos mostra a pesquisa feita por MOURA tratando o instrumento complementar violão:

Notou-se ainda que a utilização das músicas registradas em partitura com notação de origem ocidental europeia tem cedido espaço para o estudo de músicas através de outro tipo de registro: músicas cifradas em forma de canção (com melodia e harmonia). Isto leva a crer que, diante das propostas educativo-musicais oferecidas pelas disciplinas investigadas já não se pode mais afirmar que o ensino tem sido contemplado de modo semelhante às formas de transmissão musical europeia. Essa realidade sinaliza que o desenvolvimento dos estudantes não tem se limitado apenas à leitura da partitura ou ao domínio técnico dos elementos musicais abordados nas obras, mas vai além desse tipo de experiência. (MOURA, 2008, p. 139).

Esse equilíbrio desejado entre o estudo da técnica e as demais necessidades encontradas no ensino do instrumento complementar violão nos faz lembrar Tourinho (1995), ela observa que na maioria das vezes a ênfase da aula de instrumento está na parte técnica, não sendo avaliado se os alunos estão ou não fazendo música e se demonstram satisfação nesse fazer, ao centrar o ensino em aspectos como limpeza, sonoridade, velocidade (TOURINHO, 1995).

Outro aspecto imprescindível nessa construção pedagógica junto ao licenciando é a função da figura do professor. Podemos devastar o desejo de aprender do aluno se não formos espelhos naquilo que propomos. Como posso pedir para ele tocar um baião se eu mesmo não sei como se faz? Como posso pedir para que ele harmonize uma música que não conhece durante a aula se eu nunca fiz para que ele pudesse ver como funciona tal mecanismo? Tourinho afirma que o exemplo faz com que a intervenção verbal muitas vezes se torne desnecessária apontando:

O professor é modelo, quem toca com facilidade, enquanto que os demais colegas atuam como espelhos, refletindo (ou não) as dificuldades individuais do grupo. Assim é possível observar/comparar/avaliar a si mesmo sem necessidade de intervenções verbais explícitas. (TOURINHO, 2007, p. 3).

Essa visão sobre o cotidiano do aluno, suas demandas, as especificidades do instrumento que ele utiliza para ministrar suas aulas, pode nos levar a avançarmos na compreensão sobre a Educação Musical enquanto área de conhecimento, contribuindo com a estruturação da área por meio da pesquisa, como aclara Tourinho (2004): “com satisfação que caminhamos (ou engatinhamos) para uma escola de música brasileira, visto que proliferam as pesquisas, os artigos e os movimentos para a inserção da música na escola regular” (TOURINHO, 2004, p. 37).

Considerações finais

Pensar uma pedagogia que contemple a rotina do aluno exigirá de nós muitas vezes atualização, renovação, e na maioria das vezes reflexão sobre a nossa práxis docente. A busca por atender aquilo que é mais premente para o aluno pode nos conduzir a caminhar diante de novos conhecimentos, questionar nossas capacidades e, mais que isso, pode nos conduzir novamente ao desejo de aprender.

A formação de um licenciando é sobretudo complexa sob o ponto de vista das demandas e necessidades. Por essa complexidade é um dos temas que mais demanda

atenção na área da Educação Musical. Articular os conteúdos musicais às competências pedagógicas exige de nós muitas vezes a desconstrução de paradigmas, para a percepção das particularidades existentes na área, para que possamos superar a simples transmissão de conteúdos e metodologias, fortalecendo assim não só a nossa práxis docente, mas a Educação Musical como área de conhecimento.

Referências

AZEVEDO, Maria Cristina. *Os saberes docentes na ação pedagógica dos estagiários de música: dois estudos de caso*. Porto Alegre: 2007. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BASTIAN, H. G. *Música na escola*. Ed. Paulinas: São Paulo, 2009.

BELLOCHIO, Cláudia. *A formação profissional do educador musical: algumas apostas*. Revista Abem, n. 8, p. 17-24, mar., 2003.

DEL BEN, Luciana. *Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: idéias para pensarmos a formação de professores de música*. Revista Abem, n. 8, p. 29-32, mar., 2003.

ESPERIDIÃO, Neide. *Educação musical e formação de professores: suíte e variações sobre o tema*. São Paulo: Globus, 2012.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. *Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais*. Revista Abem, n. 8, p. 21-29, mar., 2003.

HELLER, A. (2008). *O cotidiano e a História*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

HENTSCHKE, Liane. *Dos ideais curriculares à realidade dos cursos de música no Brasil*. Revista Abem, n. 8, p. 53-55, mar., 2003.

MACIEL, Michel Barboza. *A Ritmata de Edino Krieger: uma obra brasileira?* Artefilosofia, Ouro Preto, n.8, p. 181-192, abr. 2010.

MATEIRO, T.; SOUZA, J. *Práticas de Ensinar Música*. 2ª ed. Porto Alegre: Editora Sulinas, 2009.

MOURA, Risaelma de Jesus Arcanjo. *Inserção da música popular brasileira no repertório para violão: o que dizem os alunos*. In: XVII Encontro Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 8 de outubro. Anais... São Paulo, 2008.

_____. *Repertório de música brasileira para violão: construindo conhecimentos musicais significativos para estudantes*. In: Educação musical na América Latina: concepções, funções e ações, 2007, Campo Grande. Anais do XVI Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e o Congresso Regional da ISME na América Latina 2007, 2007.

SANTOS, R. M. S. *Música, A realidade nas escolas e políticas de formação*. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 12, p. 49-56, mar. 2005.

SOUZA, Jusamara. (Coord.). *Educação musical: um campo dividido, multiplicado, modificado*. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 13., 2001, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: 2001b, p. 16-18.

_____. *Múltiplos espaços e novas demandas profissionais: reconfigurando o campo da educação musical*. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 10., Uberlândia, 2001. Anais... Uberlândia: ABEM, 2001a. p. 85-92.

_____. *Música, cotidiano e educação*. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Música/UFRGS, 2000.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

TABORDA, Marcia Ermelindo, *Violão e identidade nacional: Rio de Janeiro 1830/1930*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em História Social: UFRJ. (2004).

TOURINHO, Cristina: *Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história*. In: XVI Encontro Nacional da ABEM, e Congresso Regional da ISME, América Latina, 2007.

_____. *A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo: influência do repertório de interesse do aluno*. Salvador: Dissertação de Mestrado, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, 1995.

_____. *A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo: influência do repertório de interesse do aluno*. *Ictus: Periódico de Pós- Graduação em Música da UFBA*, Salvador, n. 04, 2002. p. 157 - 271.