

Ensino de violão: o atendimento individualizado no processo de formação coletiva do violonista solista

Luan Sodré de Souza
Universidade Federal da Bahia - UFBA
violuan@hotmail.com

Cristina Tourinho
Universidade Federal da Bahia - UFBA
cristtourinho@gmail.com

Comunicação

Resumo: Este trabalho traz um recorte de uma pesquisa de mestrado onde o objeto de estudo foi o processo de formação do violonista solista em uma classe de seminários de instrumento. Neste texto, trarei parte da discussão feita na pesquisa sobre o atendimento individualizado no processo de formação coletiva do violonista solista. Buscou-se identificar as estratégias metodológicas utilizadas pelo professor para conduzir a aprendizagem da classe, entender como o professor trabalhava as especificidades de cada aluno no contexto de grupo, perceber como as estratégias metodológicas utilizadas pelo professor refletiam no aprendizado do estudante, e saber quais eram os principais alicerces da atuação profissional do professor. Foi feito um estudo de caso de caráter qualitativo, onde foram coletados dados por meio de 8 observações / filmagens e uma entrevista semiestruturada feita com o professor. Durante a análise de dados foram identificadas as estratégias utilizadas pelo professor e categorizadas em 5 grupos: Gerenciamento da aula, Detecção e exposição de problemas, Correção e orientação, Avaliação, e Interação com a classe. Foi feita uma relação entre as estratégias utilizadas pelo professor com o modelo de instrução SRSD (*Self-regulated Strategies Development*), (HARRIS, GRAHAM, SANTANGELO, 2013; HARRIS et al, 2011), sendo esse o nosso referencial de análise para a atuação do professor. Também foi discutido o processo de formação do professor com base nos saberes experienciais (TARDIF, 2010). Neste texto trago uma das reflexões que foi possível de ser extraída a partir da análise da atuação deste profissional.

Palavras chave: Ensino Coletivo de Violão, Formação de Violonistas Solistas, Ensino de Violão.

Contextualização

Na pesquisa de mestrado intitulada "Ensino de violão para violonistas solistas em uma classe de seminários em instrumento na graduação", realizada no PPGMUS-UFBA,

lidamos com uma turma de formação de instrumentistas profissionais. Nesta classe a formação dos estudantes era conduzida de forma que suas características evocavam traços de diferentes modalidades de ensino. Assim como, turmas de ensino coletivo, de ensino em grupo, de máster classes e de aulas individuais, conforme as reflexões feitas na revisão de literatura da pesquisa com base em trabalhos de referências da área como: DIAS (1993), TOURINHO (1995), MORAES (1995), OLIVEIRA (1998), GALINDO (2000), CRUVINEL (2003), BARBOSA (2004), MONTANDON (1993, 2004), NASCIMENTO (2007), YING (2007), TEXEIRA (2008), DANTAS (2010), TORRES (2011), MALAGA (2012), BRITO (2012), SOUZA (2013), SCHÖN (2000), ZORZAL (2010), HARDER (2008), LONG, GAUNT, HALLAM, CREECH (2011).

Tratava-se de uma classe de “Seminários em instrumento”, integrante da matriz curricular do curso de bacharelado em instrumento/violão. Em 2009, o curso passou por uma reestruturação e buscando uma maior ênfase na prática, a disciplina instrumento, ministrada individualmente, foi substituída pela atividade curricular “Seminários em Instrumento” com aulas em grupo. O professor tinha uma maneira muito particular de conduzir as aulas. Ele posicionava-se sentado ao lado de um estudante que estava executando uma peça e o restante da classe sentava-se de forma que completasse a roda. No momento em que o professor buscava constatar as necessidades do aluno, que na pesquisa foi descrito no grupo de Estratégias de detecção de problemas, e nas intervenções, que na dissertação pode ser encontrada no grupo de Estratégias de correção e orientação, o professor buscava interagir com o grupo de diversas formas. Ele fazia perguntas a classe, pedia que estudantes detectasse os problemas dos outros, pedia que algum colega avaliasse o aluno executante, partia de um problema do executante e fazia uma explanação para a classe, estas ações dentre outras, estão descritas no grupo de Estratégias de interação com a classe.

Foi possível notar nas observações das aulas e na entrevista com o professor que seus principais objetivos eram que os estudantes se tornassem independentes o mais rápido possível e que adquirissem técnicas para resolver questões da performance musical. A classe era formada por estudantes da graduação, pós-graduação e muitas vezes da extensão, dentre estes, alunos matriculados e alunos ouvintes, todos convivendo no mesmo ambiente.

A classe era aberta e entre as execuções, os estudantes poderiam entrar e sair da sala no momento que desejassem.

A pesquisa teve como objetivo geral investigar como era conduzida a formação de violonistas solistas em uma classe de seminários em instrumento de um curso de graduação. Buscou-se identificar as estratégias metodológicas utilizadas pelo professor para conduzir a aprendizagem da classe, entender como o professor trabalhava as especificidades de cada aluno no contexto de grupo, perceber como as estratégias metodológicas utilizadas pelo professor refletiam no aprendizado do estudante, e identificar quais eram os principais alicerces da atuação profissional do professor.

Foi feito um estudo de caso, (YIN, 2001), de caráter qualitativo, (BOGDAN & BIKLEN,1994), onde foram coletados dados por meio de oito observações/ filmagens, nas quais quatro foram transcritas na íntegra, além de uma entrevista semiestruturada feita com o professor. Durante a análise de dados foram identificadas as estratégias utilizadas pelo professor e foram categorizadas em cinco grupos de estratégias: 1) Gerenciamento da aula, 2) Detecção e exposição de problemas, 3) Correção e orientação, 4) Avaliação, e 5) Interação com a classe. Também foi possível compreender através dos dados oriundos da entrevista com o professor os principais alicerces da sua atuação profissional. Como referencial de análise para os dados foi utilizado o modelo SRSD defendido por Harris e Graham (2011, 2013) afim de interpretar as estratégias utilizadas pelo professor. Os Saberes docentes defendidos por Tardif (2010), foi utilizado para entender os alicerces da atuação profissional do professor. O autor defende que aquisição dos saberes docentes provém de diferentes fontes, não ficando restrito a formação acadêmica.

Segundo Tardif (2010) o saber docente é plural e proveniente de diversas fontes profissionais e pessoais. Assim é importante que os educadores musicais sejam reconhecidos também como sujeitos do conhecimento, que a sua formação seja pautada na parceria entre universidade e na experiência construída pelo educador durante e depois da sua passagem pela formação universitária (TARDIF, 2010 apud SANTOS, 2014, p.18).

É importante reconhecer a contribuição da formação acadêmica na construção dos saberes docentes. No entanto, também é importante levar em consideração os saberes

construídos ao longo de anos de prática profissional, não entendendo que são antagônicos, mas, que dialogam no cotidiano profissional. Os mesmos podem contribuir de forma efetiva com a academia, com os profissionais em formação, com os egressos e tantos outros profissionais em busca de reflexões pedagógicas das suas práticas.

Foi possível observar que as estratégias utilizadas pelo professor tinham relação com o modelo SRSD (*Self-Regulated Strategies Development*¹), que é, Segundo Harris, Graham e Santangelo (2013), um formato estruturado de instrução que visa uma aprendizagem autorregulada, um modelo de ensino que garante estratégias gerais e específicas da área do conhecimento, além de procedimentos de autorregulação. Este modelo, estruturado para o desenvolvimento de estratégias de escrita, aqui foi analogamente voltado para a Educação Musical. Combina instruções explícitas com procedimentos de autorregulação: configuração de metas, autoinstrução, auto-monitoramento e auto-reforçamento. O SRSD envolve ativação, gerenciamento e manutenção da cognição, além de comportamento e afetos no suporte de metas. As principais características desse modelo são: 1) Seus estudantes são providos de sistemática e explícita instrução. 2) Busca atender o domínio cognitivo, afetivo e comportamental. 3) O atendimento é individualizado, levando em consideração as necessidades e esforços de cada indivíduo. 4) O progresso dos estudantes é baseado em seus níveis individuais. 5) Procedimentos que promovem um longo período de manutenção e a Generalização (HARRIS; GRAHAM; SANTANGELO, 2013). O modelo é composto por seis estágios: Discussão, Modelação, Memorização, Suporte, e Desempenho independente.

A revisão de literatura deste trabalho focou em dois temas: Epistemologia do ensino coletivo, ensino em grupo e máster classes de instrumentos musicais; e Processos de ensino de violão. Embora neste texto eu precise fazer referências às discussões de alguns capítulos da dissertação, aqui, não será possível inserir estas discussões. O que não impede que o leitor busque o trabalho para ampliar a sua compreensão.

O atendimento individualizado no processo de formação coletiva

¹ Estratégias de desenvolvimento autorregulado [Tradução nossa]

Embora na literatura consultada durante a pesquisa não tenha ficado claro a definição da modalidade ensino coletivo na área da educação musical, o que leva a entender que não existe um consenso na área a respeito da definição epistemológica deste tema, assumo com base no que foi possível recolher a responsabilidade de me referir a prática pedagógica abordada na pesquisa como uma prática de ensino coletivo de violão. Com base nas reflexões feitas na revisão de literatura do trabalho esta pesquisa entendeu o ensino coletivo e o ensino em grupo de instrumentos musicais como a mesma prática. E definiu como uma abordagem de ensino que visa a construção da aprendizagem musical através da relação do indivíduo com o professor, os colegas e o ambiente de aprendizagem, acreditando que as metodologias são criadas e adequadas de acordo com os objetivos específicos de cada etapa da aprendizagem do instrumento musical.

Embora o professor fizesse um atendimento individualizado, como é possível de ser observado na dissertação na descrição dos grupos de estratégias de Detecção e exposição de problemas, Correção e orientação, e Avaliação, o que salienta a relação da prática pedagógica estudada com o modelo SRSD, já que essa é umas das características deste modelo instrucional, pude notar que a forma de condução das suas intervenções tinham foco no coletivo. As descrições presentes no grupo de Estratégias de interação com a classe facilitam a compreensão deste foco na condução da formação dos violonistas solistas através da problematização do que emergia do atendimento individualizado. Desta forma, percebi que as orientações eram direcionadas para todo o grupo, com o objetivo de conduzir a formação de todos que ali estavam presentes.

Todos os alunos recebiam a mesma orientação, mesmo que não pudessem colocar em prática naquele momento exato. No entanto, o professor, de certa forma, buscava instrumentalizar estes estudantes para os momentos de estudo extraclasse, onde eles articulam os seus conhecimentos com as novas informações afim de construir uma nova aprendizagem. Sabendo das especificidades da formação de um solista e da necessidade da prática, facilita o entendimento de que a sala de aula, no momento das orientações, não é o espaço onde o aluno possivelmente conseguirá atingir as mudanças técnico-musicais que se almeja. Levando em consideração que tocar um instrumento é uma habilidade psicomotora,

assim necessitando de prática, pois embora a definição de música e, por conseguinte, da prática musical, varie de cultura a cultura, "é da natureza humana que as habilidades psicomotoras necessitem de exercício (ou prática) para se manterem num nível de excelência" (SANTIAGO, 2010, p.131). No entanto, a sala de aula pode ser o espaço onde ele se instrumentalizará para esse fim. Assim, levando em consideração as particularidades da turma pesquisada, onde posso citar: o nível técnico-musical e os objetivos do componente curricular, eu afirmaria que essa é uma prática de ensino coletivo de violão estruturada de acordo as necessidades do grupo com o objetivo de desenvolver técnicas para resolver questões da performance musical. Ao que o professor se propunha a fazer de forma coletiva, que era instrumentalizar os alunos para os momentos extraclasse, a sua condução das aulas atendia e a sua metodologia para tal reforçava a sensação de que aquela era uma aula coletiva.

O atendimento individualizado não é um fator que desqualifica esta prática pedagógica da modalidade de ensino coletivo de violão. Mesmo porque, espera-se que em qualquer que seja a modalidade de ensino, o professor possa ter este olhar individualizado. Que possa enxergar cada indivíduo que compõe a coletividade, com suas qualidades e dificuldades. Este é um fator que não escapa a nenhuma prática de ensino de instrumento musical onde o professor tenha um mínimo compromisso com a aprendizagem do estudante. A questão é: como esse olhar é estruturado e como as intervenções são feitas em sala de aula. No entanto, isso vai depender das características de cada turma. Talvez, em uma turma onde todos estejam tocando ao mesmo tempo, o professor tenha uma outra maneira de intervir nas necessidades de cada indivíduo. Uma maneira que seja coerente com os objetivos esperados e o nível técnico-musical dos estudantes. Um fato que esta pesquisa tem mostrado é que não são apenas as metodologias e os conteúdos quem definem se determinada prática é coletiva ou não, mas sim, a concepção de ensino, os objetivos dos procedimentos metodológicos, e como é feita a articulação entre os alunos e o que se espera ensinar.

Embora muitas estratégias didáticas utilizadas pelo professor nesta pesquisa possam ser consideradas de grande eficácia para a dinâmica de uma máster classe, muitas

delas são comuns em aulas de outros professores. Principalmente estratégias que fizeram parte dos grupos de Estratégia de detecção e exposição de problemas, Estratégias de correção e orientação e Estratégias de Avaliação. Ao meu ver, apesar do trabalho eficiente feito pelo profissional conduzindo as estratégias dos grupos citados, essas não seriam as principais contribuições desta classe para a área de formação de instrumentistas. Entretanto, destaca-se o formato pelo qual este professor ministra as suas aulas, administrando a situação de ter um aluno executante circundado por uma turma de ouvintes participantes, sem deixar de lado nenhuma das duas situações, dando atenção a ambos, simultaneamente e fazendo-os interagir.

Quando um determinado estudante está tocando, o professor precisa lidar com o atendimento individualizado ao executante. Ao mesmo tempo, existe uma sala repleta de outros alunos ávidos para aproveitar aquele momento de construção de aprendizagem. Além disso, os estudantes possuem diferentes níveis de habilidades técnico-musicais, esta “turma” agrega desde os recém-ingressos aos que estão no último semestre, sem nenhum tipo de distinção. Lidar com todas essas variáveis, sem perder o objetivo principal da classe, apresenta-se para o pesquisador como uma das principais contribuições da atuação docente deste professor para a área de formação de instrumentistas. Com habilidade, o professor fazia com que toda a turma estivesse envolvida na aula, mesmo que de forma diferente. Este é um grande diferencial deste formato de máster classe não tradicional praticado pelo professor, onde se destaca a forma como é conduzido e o trabalho de interação com e entre a classe.

Embora as iniciativas de incluir toda a classe no processo tenham sido múltiplas e bem sucedidas, observo que existia um potencial ainda maior de exploração destas estratégias. Se, por exemplo, o professor tivesse estrutura para projetar as partituras ou tivesse cópias para todos os presentes, poderia aumentar ainda mais a participação do grupo, pois eles poderiam estar ainda mais inseridos na situação durante a execução. Outra estratégia que poderia ser válida, seria se os alunos fossem estimulados a terem acesso prévio as peças que seriam executadas em cada sessão para que pudessem fazer um estudo com o objetivo de fazer intervenções mais consistentes na execução do colega. Isso ajudaria

o executante, aumentaria o nível de conhecimento e criticidade de quem faria os comentários, e ainda, aumentaria o espírito colaborativo em sala de aula.

A observação da classe deste professor, no que se refere as estratégias de interação, mostra que é possível, que funciona e que também podem ser exploradas ainda mais estes tipos de estratégias. As estratégias de interação no processo de formação de instrumentistas no ambiente de sala de aula ainda podem ser ampliadas, principalmente neste ambiente de aprendizagem. No mercado de trabalho, na educação básica em diversas disciplinas e no ensino de música nas escolas, isso já é uma realidade, se pensarmos nos diversos métodos de aprendizagem cooperativa, a exemplo dos métodos: quebra-cabeças, tutoria entre iguais, ensino recíproco, grupo de apoio, jogo de papéis, grupo de pesquisa, colaboração interprofissional e o grupo natural (MONEREO; GISBERT, 2005). Em música, tratando de ensino de instrumentos, as interações entre os estudantes já vêm sendo exploradas com turmas de iniciantes através do ensino coletivo de instrumentos musicais. No entanto, quando tratamos de formação de instrumentistas em nível de graduação, este ainda é um caminho a ser amplamente desenvolvido. Os avanços obtidos na classe observada através das interações entre os estudantes no processo educativo clarificam e apontam a necessidade de estudos mais aprofundados com relação a esse aspecto.

Vale salientar que este formato de aulas cria um ambiente de aprendizagem onde, de certa forma, o processo de aprendizagem pode ser potencializado, devido as possibilidades de aprendizagem nas aulas dos colegas. Muitas vezes nas aulas dos colegas o aluno já consegue informação suficiente para resolver problemas da sua execução, podendo em sua aula resolver problemas mais complexos. Com isso, a turma ganha tempo e profundidade nas intervenções do professor.

Considerações Finais

A Educação Musical é uma subárea da música que tem ampliado bastante o seu campo de atuação nos últimos anos. Em seus domínios, é possível observar diferentes práticas de ensino e aprendizagem de música em diversos contextos, com uma variedade de objetivos, por diferentes meios. Por sua vez, o ensino de instrumentos musicais, que

também está dentro dos domínios da Educação Musical, que lida com processos de ensino e aprendizagem de música, também tem a sua variedade de abordagens, públicos, contextos, objetivos e meios. Nesta pesquisa, lidei com um contexto bem específico de ensino e aprendizagem de instrumentos musicais, que é a formação de instrumentistas. Uma realidade na qual em sua lista de objetivos específicos esteve a formação profissional de violonistas solistas. A formação profissional de instrumentistas tradicionalmente eram feitas na Escola de Música da UFBA em aulas individuais, com metodologias bem específicas. Nos últimos anos, isso mudou, acredito que pelas mudanças que vêm acontecendo na nossa sociedade. Posso citar que o maior acesso à informação, as mudanças de valores da nossa sociedade, o perfil dos estudantes contemporâneos, a maior procura por este tipo de formação, fatores econômicos e políticos, influenciaram a forma de trabalho dos professores de instrumento. Embora o modelo de aula tutorial se mantenha em muitas instituições, em outras, as classes coletivas se tornaram uma necessidade premente.

Estes fatos geraram a necessidade de mudanças nos cursos que lidam com a formação profissional de instrumentistas, e não só eles, mas destaco esta realidade por existir a necessidade de um trabalho técnico-musical minucioso e pelas especificidades da formação. Muitos professores que lidam nesta realidade ainda são bastante resistentes à mudanças em suas aulas, principalmente quando se fala em colocar mais de um aluno em classes regulares. Aulas regulares de instrumento são essencialmente diferentes de máster classes pontuais e esporádicos, embora existam mudanças consideráveis neste campo da educação musical. Esta investigação traz justamente a análise da prática de um profissional experiente que buscou inovar nas suas aulas, rompendo as barreiras do preconceito e obtendo bons resultados.

Há algum tempo vem se desenvolvendo pesquisas, teorias e discussões nas áreas da Educação Musical, da Educação, da Psicologia, e em áreas afins no objetivo de potencializar o processo de ensino e aprendizagem de diversos conteúdos, inclusive, da música. Muitos campos de atuação da Educação Musical tem aproveitado estes resultados para otimizar o seu processo de ensino e aprendizagem. Mas, no que se refere ao ensino de instrumento para alunos que buscam uma alta performance, esta apropriação de novos conhecimentos

para otimizar os processos de ensino e aprendizagem ainda tem sido incipientes, no que se refere às escolas brasileiras. No entanto, esta apropriação de novos caminhos é inevitável, pois, as aulas individuais de instrumento estão cada dia mais insustentáveis nas universidades do nosso país, por motivos políticos, econômicos e estruturais, o que de certa forma, leva os professores a reunir seus alunos em classes criando “seminários de instrumento”. Para tal, é necessário encontrar maneiras de conduzir estas novas classes de formação de instrumentistas de forma que sejam igualmente válidas para os professores e para os estudantes. Buscando um caminho que potencialize a aprendizagem dos instrumentistas, permitindo que o seu processo de formação seja através de uma experiência significativa e enriquecedora que vá além dos aspectos musicais. Preparando o estudante para os desafios da sua vida profissional e acadêmica.

Referências

BARBOSA, J. **Da Capo**: Método Elementar para o Ensino Coletivo e/ ou Individual de instrumentos de Banda. Jundiaí: Keiboard Editora Musical LTDA, 2004.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRITO, J. C. **Ensino Coletivo do Violino para crianças de cinco anos**: Um estudo na Escola de Música da Universidade Federal do Pará. 2012. 259 f. Tese (Doutorado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2012.

CRUVINEL, F. M. **Efeitos do Ensino Coletivo na Iniciação Instrumental de Cordas**: A Educação Musical como meio de transformação social. 2003. 321f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 2003.

_____. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: aspectos históricos. In: I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS. 1., 2004, Goiânia. **ANAIS DO I ENECIM** Goiânia: UFG, 2004, s/p.

_____. I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical: o início de uma trajetória de sucesso. In: I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS. 1., 2004, Goiânia. **ANAIS DO I ENECIM** Goiânia: UFG, 2004, s/p.

DANTAS, T. **Ensino coletivo de instrumentos musicais**: motivação, auto-estima e as interações na aprendizagem musical em grupo. 2010. 166 f. Tese (Doutorado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, 2010.

DIAS, José Leonel Gonçalves. Iniciação e Prática de Instrumentos de Cordas através do ensino coletivo - Um método para professores e alunos. 1993. Dissertação (Mestrado). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

GALINDO, João Maurício. Instrumentos de arco e ensino coletivo: A construção de um método. 2000. 180 f. Dissertação (Mestrado). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

HARDER, R. **A abordagem pontes no ensino de instrumento**: Três estudos de caso. 2008. 352f. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2008.

HARRIS, K. R. et al. Self-Regulated Learning Processes and Children's Writing. In: ZIMMERMAN, B. J.; SCHUNK, D. H. (Org.) **Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance**: Educational Psychology Handbook Series. New York: Routledge, 2011. p. 187–202.

HARRIS, K. R.; GRAHAM, S.; SANTANGELO, T. Self-Regulated Strategies Development in Writing: Development, Implementation, and Scaling Up. In: BEMBENUTTY, H.; CLEARY, T. J.; KITSANTAS, A. (Ed) **Applications of Self-Regulated Learning across Diverse Disciplines: A Tribute to Barry J. Zimmerman**. Charlotte: NC, IAP Inc 2013. p. 59–87.

LONG, M.; GAUNT, H.; HALLAM, S.; CREECH, A. **Mapping Master classes**: Format, content & style. 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/2848688/Mapping_Master_classes. Acesso em 22 jan. 2015.

MALAGA, L.S. **Práticas informais no ensino coletivo de sopros: um experimento no Guri**. 2012. 104 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

MONEREO, C.; GISBERT, D. D. **Tramas**: procedimentos para a aprendizagem cooperativa. Tradução Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MONTANDON, M. Aula de Piano e Ensino de Musica - Análise da Proposta de Reavaliação da Aula de Piano e sua Relação com as Concepções Pedagógicas de Pace, Verhaalen e Gonçalves. 1992. 171 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1992.

_____. Ensino Coletivo, Ensino em Grupo: Mapeando as questões da área. In: I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS. 1., 2004, Goiânia. **ANAIS DO I ENECIM** Goiânia: UFG, 2004, s/p.

MORAES, Abel. O ensino do violoncelo em grupo: Uma proposta para pré-adolescentes e adolescentes. 1995. 77 f. Monografia (Especialização em Educação Musical). Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1995.

NASCIMENTO, M. A. T. **Método Elementar para o Ensino Coletivo de Instrumentos de Banda de Música**. 2007. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

OLIVEIRA, Enaldo. O Ensino coletivo dos instrumentos de corda: Reflexão e prática. 1998. 202 f. Dissertação (Mestrado). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

ORTINS, F.; CRUVINEL, F. M.; LEÃO, E. O papel do professor no ensino coletivo de cordas: facilitador do processo ensino aprendizagem e das relações interpessoais. In: I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS. 1., 2004, Goiânia. **ANAI DO I ENECIM** Goiânia: UFG, 2004, s/p.

PEÑARANDA, M. E. U. Entrevista cedida a Luan Sodré de Souza em 10 de Setembro de 2014.

PEREIRA, M. F. O ensino coletivo da técnica do violão em nível universitário. In: V ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS. 5., 2012, Goiânia. **ANAI DO V ENECIM** Goiânia: UFG, 2012, s/p.

SANTOS, E. S. G. **Educação Musical em Projetos Sociais: Os Saberes docentes em ação.** 2014. 155f. Dissertação (Mestrado em Música)- Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2014.

SOUZA, H. R. **Processos de ensino coletivo de bateria e Percussão: reflexões sobre uma prática docente.** 2013. 116f. Dissertação (Mestrado em Música) - Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 14ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

TEIXEIRA BARRETO, M. S. **Ensino Coletivo de Violão: Diferentes Escritas no Aprendizado de Iniciantes.** 2008. Monografia (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2008.

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

TORRES, S. I. **Aprendizagem de piano em grupo no ensino superior.** 2011. 119 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2011.

_____, C. Reflexões sobre o ensino coletivo de instrumentos na escola. In: I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS. 1., 2004, Goiânia. **ANAI DO I ENECIM** Goiânia: UFG, 2004, s/p.

_____. Reflexões sobre o ensino coletivo de instrumentos na escola. In: I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS. 1., 2004, Goiânia. **ANAI DO I ENECIM** Goiânia: UFG, 2004, s/p.

_____. Ensino coletivo de Instrumentos Musicais na Escola de Música da UFBA: Inovando a Tradição, Acompanhando o Movimento Musical do Brasil. In: OLIVEIRA, A.; CAJAZEIRAS, R. (Org.). **Educação Musical no Brasil**. Salvador: P&A, 2007. p. 256-264.

_____. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. 2007. Disponível em:
http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_e/Ensino%20Coletivo%20de%20Instrumentos%20Musicais%20Ana%20Tourinho.pdf. Acesso em 19 Nov. 2014.

ULLER, A. J. H. **Processos de ensino de violão em escolas livres de música**: Um estudo de caso das práticas pedagógicas de dois professores. 2012. 174 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Reestruturação curricular do curso de Bacharelado em Instrumento, habilitações**: Instrumentos de Orquestra, Piano / Teclado e Violão. Salvador: Escola de Música (Colegiado de Instrumento), 2009. 81 p.il.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: Planejamento e Métodos. Tradução Daniel Grassi. 2.ed. Porto Alegre : Bookman, 2001.

YING, L. M. O ensino coletivo direcionado no violino. 2007. 227f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

ZORZAL, R. C. **Explorando master-classes de violão em festivais de música**: um estudo multi-casos sobre estratégias de ensino. 2010. 223f. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2010.