

## Ensino coletivo de violão em uma escola particular da cidade de Camaçari

**Joice Rabelo das Neves Rodrigues**

Universidade Católica do Salvador  
joicerabelorodrigues@gmail.com

**Felipe de Miranda Rebouças**

Universidade Católica do Salvador  
felipemreboucas@gmail.com

**Resumo:** Este estudo, apresentado como Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Católica do Salvador, relata a aplicação do ensino coletivo de violão em uma escola de música em Camaçari. De caráter qualitativo, este estudo teve como referencial os seis princípios descritos por Tourinho (2007b): todos podem aprender a tocar um instrumento; todos aprendem com todos; o ritmo da aula é planejado e direcionado para o grupo; o planejamento leva em conta as habilidades individuais de cada um; estímulo à autonomia e decisão por parte dos alunos; extinção de horários vagos. Para tanto, foi realizada uma pesquisa utilizando observações e entrevistas. A análise dos dados mostrou que estes princípios apresentam forte correspondência com o ensino coletivo de violão na instituição pesquisada.

**Palavras-chave:** Ensino coletivo, ensino coletivo de violão, princípios para o ensino coletivo de instrumentos musicais.

### Introdução

O presente trabalho apresenta os resultados de um estudo sobre a metodologia de ensino coletivo aplicada em uma escola de música privada da cidade de Camaçari-BA, a partir da seguinte pergunta de investigação: quais princípios para o ensino coletivo apontados por Tourinho (2007b) estão presentes nas aulas coletivas de violão em uma escola de música em Camaçari? Estabeleceu-se como objetivo geral compreender as estratégias de ensino coletivo de violão presentes na referida escola, e como objetivos específicos descrever as experiências de ensino coletivo de violão na escola pesquisada e identificar a presença dos princípios observados por Tourinho (2007b). Para atingir estes objetivos, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa, tendo como instrumento de coleta de dados roteiros de observação das aulas e entrevista com a professora e diretora da escola. Estes dados foram analisados de acordo com as concepções de Tourinho (2007b), as quais serão descritas neste trabalho.

A escolha deste tema surge da realidade vivida por esta pesquisadora como professora em uma escola de música de caráter privado, situada na cidade de Camaçari/BA.

## **Concepções de ensino coletivo no Brasil**

Durante a busca de referenciais para este trabalho, foi identificado o uso de duas terminologias no que se refere a esta modalidade de ensino de instrumentos musicais. Leão e Sá (2015, p. 4) constataram que o termo ensino em grupo é utilizado com mais frequência entre os autores ligados à prática do ensino do piano, enquanto o termo ensino coletivo é mais frequente entre os pesquisadores ligados ao ensino de violão, sopros, bandas de música e ensino de instrumentos de cordas com arco. Souza (2015) considera

[...] ensino coletivo e ensino em grupo como a mesma prática, visto que ainda não foi possível encontrar definições mais específicas da diferença entre as duas abordagens de ensino, ficando a cargo de cada educador considerar a sua prática de acordo com as suas convicções ou ao termo mais utilizado no seu instrumento. (SOUZA, 2015, p. 17)

Portanto, com base nas colocações de Leão e Sá (2015) e Souza (2015), este estudo utiliza o termo ensino coletivo por estar presente na maior parte dos trabalhos encontrados sobre o ensino de violão nesta modalidade.

O ensino coletivo de instrumentos musicais no Brasil vem crescendo consideravelmente nas últimas décadas. Neste sentido, as experiências descritas por Oliveira (1998), Tourinho (2004; 2007a), Montandon (1992) e Cruvinel (2003) são marcos importantes do desenvolvimento desta modalidade de ensino no país.

Aulas de instrumento nesta modalidade têm sido apresentadas por diferentes autores como benéficas para diferentes aspectos da aprendizagem. Barbosa (1996) nos apresenta alguns dos benefícios do ensino coletivo:

O ensino coletivo gera certo entusiasmo no aluno por fazê-lo sentir-se parte de um grupo, facilita o aprendizado dos alunos menos talentosos, causa uma competição saudável entre os alunos em busca [de] sua posição musical no grupo, desenvolve as habilidades de se tocar em conjunto desde o início do aprendizado, e proporciona um contato exemplar com as diferentes texturas e formas musicais. (BARBOSA, 1996, p. 41)

As contribuições de Barbosa (1996) nos mostram como a modalidade pode interferir na motivação do estudante, aspecto essencial para o seu desenvolvimento. Este pensamento corrobora com Rebouças (2012), quando esta autora afirma que “a troca de informações que se estabelece entre os alunos gera convívio social, contribui para a motivação, ensina a trabalhar em equipe, facilita o aprendizado, e desenvolve a escuta e a habilidade de tocar em conjunto”. (REBOUÇAS, 2012, p. 52)

Entendemos que o ensino coletivo de instrumentos musicais é, também, uma importante ferramenta para o processo de democratização do ensino musical (TEIXEIRA, 2008) e vem obtendo resultados significativos nas escolas aonde vêm sendo adotado. Além de oferecer conteúdo a um maior número de alunos (CRUVINEL, 2004), também proporciona uma rica experiência de aprendizagem, permitindo que os alunos aprendam entre si (TOURINHO, 2007a). Este tipo de atividade é ainda, segundo Teixeira (2008), uma “importante ferramenta para que os alunos entendam, de maneira mais sensível e crítica, a realidade na qual estão inseridos”. (TEIXEIRA, 2008, p.11)

Considerando as relações interpessoais que podem existir em práticas de ensino coletivo, Schafer (1991) afirma que “a aula de música é sempre uma sociedade em microcosmo, e cada tipo de organização social deve equilibrar as outras”. (SCHAFER 1991, *apud* CRUVINEL, 2003) Essas relações podem se estender para além dos momentos das aulas, permitindo que grupos de estudantes possam se apoiar em seus estudos extraclasse.

Segundo Severo (2017, p. 1), podemos compreender o instrumento musical como “um atrativo inicial para uma transformação musical cultural”. O autor considera, ainda, que tocar um instrumento em grupo pode contribuir para melhorias na autoestima e disciplina do indivíduo, além de estimular o aprendizado entre semelhantes e favorecer o respeito para com outros sujeitos.

Outro aspecto importante a respeito do ensino coletivo é a formação das turmas. Almeida (2010) as classifica como homogênea, quando em um grupo é ensinado o mesmo instrumento ou mesmo naipe, e heterogênea, quando em um grupo são ensinadas técnicas de instrumentos diferentes. Outros autores, contudo, relacionam a ideia de heterogeneidade no ensino coletivo às diferenças de perfis dos alunos. Oliveira (2010), por

exemplo, considera como heterogeneidade a existência de “diferenças de níveis” entre os alunos. O autor ressalta, contudo, que esta é uma característica inerente ao ensino coletivo, mesmo que se procure agrupar em uma mesma turma alunos com o mesmo nível de domínio do instrumento. Ele considera, por fim, que este fator talvez seja “uma das grandes riquezas do ensino coletivo de instrumento musical”. (OLIVEIRA, 2010, p. 23) Já Hess (*apud* AIRES, 2017, p. 2), compreende o conceito de heterogeneidade relacionado não só ao nível de domínio do instrumento, mas também a diferenças de “idade, motivação, interesses, inteligência, conhecimento das competências, atitudes e autodisciplina”.

Apesar de ser bastante recorrente o uso do ensino coletivo para instrumentistas iniciantes, Montandon (2004, p. 46) indica que

[...] o ensino de instrumento em grupo pode ter várias funções, igualmente válidas - formação de instrumentistas *virtuosis*, democratização do ensino de música, musicalização geral do indivíduo, etc. - desde que o objetivo esteja claro e, principalmente, que a metodologia esteja coerente com o que se pretende formar. (MONTANDON, 2004, p. 46)

A respeito dos objetivos das aulas coletivas de instrumento, Montandon (1992) afirma que o ensino coletivo tem lugar em atividades específicas. A autora pontua que

A aula individual ou em duplas dá maior atenção ao repertório e à técnica. A aula em grupo é mais apropriada ao desenvolvimento de conteúdos tais como improvisação, harmonização, leitura à primeira vista, transposição, execução em conjunto (duetos, trios) e treinamento auditivo. (MONTANDON, 1992)

Também entendemos as interações entre os pares essenciais para o desenvolvimento das aulas em grupo. Tourinho (2007b) compreende o ensino coletivo como

[...] transposição inata de comportamento humano de observação e imitação para o aprendizado musical. Professores de ensino coletivo levam em consideração o aprendizado dos autodidatas, que se concentram inicialmente em observar o que desejam imitar. (TOURINHO, 2007b, p. 2)

Entendemos, portanto, que o ensino coletivo amplia as possibilidades de mudanças de comportamento humano por meio da imitação e observação, pois o estudante passa a ter outros modelos além do professor.

Para Tourinho (2007b), o aprendizado se dá pela observação e interação com outras pessoas, a exemplo de como se aprende a falar, a andar, a comer, além do incentivo dado pelo professor e uns aos outros. (TOURINHO, 2007b, p. 2) A ideia de Tourinho é ainda complementada por Moraes (1995), que reconhece que o ensino coletivo traz várias vantagens, mas que “a motivação é, provavelmente, a mais importante”. Ainda segundo o autor, “a competição, em sua expressão mais natural e saudável, pode trazer estímulo extra para um aprendizado mais rápido e de melhor qualidade”. (MORAES, 1995, p.35)

Percebemos, segundo os autores aqui trazidos, as diferentes concepções acerca do ensino coletivo de instrumentos musicais, assim como diversos benefícios que esta modalidade pode trazer ao ensino de música. Esta pesquisa, contudo, utiliza um referencial teórico específico, como veremos a seguir.

### **Princípios para o ensino coletivo de instrumentos musicais**

O trabalho de Tourinho (2007b), utilizado nesta pesquisa como referencial para coleta e análise dos dados, trata de um relato de experiência construído com base em trabalhos publicados no Brasil e nos depoimentos de professores de reconhecida experiência: Alda Oliveira e Joel Barbosa, além da própria Cristina Tourinho. Com base na análise dos trabalhos publicados por estes professores e nos seus depoimentos, foram listados seis princípios que, segundo a autora, eram aplicados pelos três professores. Para esta pesquisa adotou-se estes seis princípios como categorias para coleta e análise dos dados.

O primeiro princípio defende que **todos podem aprender a tocar um instrumento**. Sendo assim o professor pode através de entrevistas ou teste de nivelamento visando descobrir o nível de conhecimento do aluno e a faixa etária, podendo assim estabelecer critérios e regras para que seja possível formar as turmas. Estas informações são muito importantes para garantir o bom desenvolvimento da turma e que um aluno não atrapalhe o outro por estar muito adiantado ou atrasado. É importante ressaltar ainda que a maioria dos alunos não toca o instrumento e quando tocam normalmente é de ouvido sem preparo técnico formal ou conhecimento teórico.

O segundo princípio defende que **todos aprendem com todos** - como uma forma de imitação, onde o professor é o modelo e os colegas atuam como espelho. Essa situação possibilita perceber as dificuldades individuais do grupo quando aplicável tornando possível a observação/comparação/avaliação de si mesmo sem necessidade de intervenções verbais, pois, no ensino coletivo, o professor corrige e incentiva demonstrando com o instrumento em vez de falar. Desta forma é possível corrigir sem interromper uma performance coletiva enquanto se corrige individualmente, usando o olhar, um sorriso, um toque.

O terceiro princípio defende que **a aula seja direcionada para o grupo**, exigindo do aluno assiduidade, concentração, dedicação e disciplina. Há casos em que alunos não possuem instrumento; em questão disso não há uma exigência da parte de alguns professores para que o aluno estude em casa. Dedicação e disciplina também são exigidas ao professor que precisa ter um planejamento antecipado para a aula - o professor deve planejar sua aula para servir de roteiro de apoio no decorrer das atividades na aula.

No quarto princípio, **o planejamento é feito para o grupo**, levando-se em consideração as habilidades individuais de cada um. Assim, por exemplo, podem ser distribuídas partes de uma peça de acordo com as habilidades e preferências.

O quinto princípio trata sobre **a autonomia e decisão do aluno**. Segundo Tourinho (2007b), os professores apontaram que os estudantes das classes de ensino coletivo apresentavam melhores argumentos e questionamentos, inclusive para tomar decisões musicais, de administração ou organização dos eventos.

O sexto princípio se refere ao tempo do professor e do curso: **o ensino coletivo elimina os horários vagos**. Nesta modalidade, mesmo que um aluno falte à aula, esta acontece com os demais presentes. A dificuldade do professor, neste caso, é administrar o progresso dos faltosos, cuja defasagem de aprendizado é considerada pela autora como um dos principais motivos de desistência dos cursos observados. Tourinho (2007b) sugere, então, que estes alunos sejam remanejados semestralmente para compensar as diferenças de assiduidade e ritmo de aprendizado.

## Metodologia da pesquisa

Este estudo, assim como muitas investigações sobre o ensino de música, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, não se preocupando com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização. (SILVEIRA e CORDOVA, 2009, p. 32) As técnicas de coleta de dados foram a observação e entrevista.

Alguns dos dados sobre o campo empírico (horários das aulas, instrumentos lecionados, número de alunos, entre outros) foram obtidos pela pesquisadora enquanto por seu envolvimento enquanto professora na referida escola de música. Para possibilitar um distanciamento da pesquisadora, necessário para que a coleta e análise não fossem enviesadas, optou-se por observar turmas de outra professora.

No primeiro momento da pesquisa foi realizada a coleta de dados por meio da observação de três turmas de violão com carga horária semanal de uma hora, para que fosse possível realizar uma análise detalhada dos dados referidos no texto. Devido ao período disponível para observação, considerando o tempo hábil para a preparação dos instrumentos de coleta e elaboração do relatório final, foram observadas duas aulas para cada turma, todas no mesmo período. As observações tiveram como base em um roteiro predeterminado, a fim de verificar: (1) se a professora estimula os alunos a serem exemplos aos demais colegas de turma e, ao mesmo tempo, propõe que eles tenham uns aos outros como exemplos para avaliarem seu próprio desempenho; (2) se a professora cobra do aluno disciplina, assiduidade e concentração em sala de aula, e/ou se há uma cobrança em relação ao aluno estudar em casa; (3) se a professora distribui as partes de uma peça de acordo com habilidades e preferências do aluno; (4) qual a postura da professora quando algum aluno falta à aula e como ela administra o progresso dos alunos faltosos; e (5) se a professora leva em conta as habilidades individuais de cada aluno em seu planejamento e como procede com relação às diferenças entre os alunos.

Antes de cada observação, foi pedido à professora que respondesse a três perguntas sobre cada aluno, para que fossem traçados os perfis das turmas: qual a idade, o

nível de domínio do instrumento e se possuem instrumento próprio. As observações foram registradas em um roteiro formulado antes do início da coleta de dados.

No segundo momento da pesquisa foi realizada entrevista com a diretora e também professora, a fim de verificar como a mesma compreendia as ações observadas e os aspectos trazidos pelo referencial desta pesquisa. Enquanto diretora, lhe foi perguntado: (1) se a instituição realizava algum teste seletivo, ou se todos os candidatos poderiam ser aceitos para ingresso na escola; (2) quais eram os critérios utilizados para a formação de turmas; (3) como a escola lidava com a ausência de um aluno; e (4) se a escola remanejava os alunos para outras turmas considerando assiduidade e diferentes ritmos de aprendizado.

Enquanto professora, perguntamos se: (1) as aulas tinham um planejamento e, em caso afirmativo, se este era construído para todo o grupo; (2) se era exigido do aluno disciplina, assiduidade e concentração em sala de aula; (3) se havia uma cobrança para que o aluno estudasse em casa; (4) qual a postura da professora quando havia falta de aluno na aula, e como ela administrava o progresso deste; (5) se a professora distribuía partes de uma peça de acordo com habilidades e preferências dos alunos; e (6) se a professora estimulava a capacidade do aluno de questionar, argumentar e tomar decisões musicais, de administração ou organização de atividades da turma, a exemplo de apresentações de encerramento?

Após as observações das aulas foi realizada uma entrevista com a diretora e professora. Além dos tópicos citados anteriormente, foram acrescentados outros que se revelaram importantes na leitura dos relatórios de observações das aulas, quais sejam: a presença de alunos de outras turmas fazendo reposição de aulas às quais não compareceram; e a presença de alunos de outros instrumentos na aula de violão.

Por outro lado, alguns questionamentos extraídos do referencial teórico não foram percebidos nas aulas observadas. Desta forma, foi excluída da entrevista a pergunta relacionada à distribuição por partes de uma peça de acordo com habilidades e preferências do aluno. É importante ressaltar que a não observância aos tópicos acima não significa que a professora não tenha atentado para essas questões em outras aulas, visto que o recorte da pesquisa tratou apenas de duas das várias aulas ministradas durante o curso.

Para análise dos dados, procuramos relacionar cada informação contida nos relatórios de observação e nas entrevistas com os princípios trazidos por Tourinho (2007b), podendo, desta forma, fazer um comparativo de cada um dos itens em todas as etapas do estudo para posteriormente redigir a análise.

## **Análise dos dados**

Durante a coleta de dados, notou-se que as três turmas observadas durante a coleta de dados apresentavam perfis distintos, mas as aulas eram ministradas seguindo certo padrão. As aulas tinham carga horária de 1h e eram aplicadas semanalmente, contemplando conteúdo didático programado para o semestre. A professora costumava dividir as aulas em quatro momentos: aquecimento, revisão, conteúdo e prática. A escola disponibilizava instrumentos para as aulas, mas os alunos levavam seus próprios violões. As aulas aconteciam sempre no mesmo local, sem mudanças.

Como dito anteriormente, para a análise dos dados reunimos as informações colhidas nas observações das turmas e na entrevista. Após revisão dos princípios trazidos por Tourinho (2007b), categorizamos cada informação contida nos relatórios de observação e na entrevista dentro de cada princípio.

O primeiro princípio trazido por Tourinho (2007b) afirma que todos podem aprender. Foi verificado em entrevista com a diretora que não havia “padrão de aceitação” (expressão usada pela própria diretora), indicando que todos os que se interessavam pelo curso eram aceitos. A diretora também informou que a escola fazia um nivelamento para organizar as turmas por “nível de conhecimento na área”, o que a nosso ver faz referência ao nível de domínio técnico do violão. Tourinho (2007b) também indica, no primeiro princípio, que as turmas sejam agrupadas considerando a idade e o nível de conhecimento dos estudantes. A diretora deixou claro na entrevista que a organização do grupo era feita por idade e nível de conhecimento. Os dados nos mostraram que os alunos da turma A tinham entre 09 e 12 anos. Já as turmas B e C tinham diferenças significativas de idade entre os alunos, indo dos 11 aos 39 anos. Em entrevista, a diretora nos informou que nestes casos priorizou-se o nível de habilidade no instrumento para a formação das turmas. Observando as aulas pudemos notar que nas três turmas todos os alunos eram iniciantes. A turma C

tinha nível de habilidade semelhante, mesmo tendo um nível um pouco mais avançado que as outras turmas.

O segundo princípio que Tourinho (2007b) traz é acreditar que todos aprendem com todos. Pudemos notar, observando as turmas, que a professora incentivava a interação entre os alunos para que se ajudassem uns aos outros e que isto ocorria, mesmo quando não eram incentivados, confirmando uma correspondência com o segundo princípio colocado por Tourinho (2007b). Nas aulas observadas, a professora não estimulou os alunos a observarem os colegas para avaliarem seu próprio desempenho, aspecto também contemplado no segundo princípio. A ação que mais se aproximou deste tópico foi o uso da comparação entre alunos que haviam praticado em casa e alunos que não haviam praticado, como incentivo à prática fora da sala de aula.

O terceiro princípio que Tourinho (2007b) traz é o direcionamento da aula para todo o grupo, exigindo disciplina, assiduidade e concentração. Neste quesito, a professora declara através de entrevista que é preciso manter o profissionalismo e a seriedade. Ao observar as aulas pudemos ver que para garantir estas três qualidades de seus alunos a professora chamava a atenção, motivava e informava sobre a importância de não faltar e de realizar as atividades propostas. No que diz respeito ao aluno praticar as atividades em casa a professora informou que não é exigido, mas que incentiva esta prática e explica sobre a importância da mesma para o aprendizado. Nas aulas observadas, constatou-se que todos os alunos possuem instrumentos próprios e que a professora está sempre conscientizando os alunos quanto a importância de estudar em casa o conteúdo aplicado na aula.

O quarto princípio de Tourinho (2007b) trata do planejamento da aula para o grupo, levando em conta as habilidades individuais de cada aluno. Nas aulas observadas não houve divisão das partes das peças entre os alunos, não sendo possível, assim, identificar a aplicação deste princípio. Algumas práticas, como as descritas por Sousa *et al.* (2017, p. 5-6) e por Mello e Pinheiro Júnior (2017, p. 7), apresentam elementos que favorecem esta divisão, com texturas que envolvem melodia, acordes e baixo, por exemplo. Acreditamos, porém, que pelo fato de o conteúdo apresentado nas aulas observadas ter sido basicamente o aprendizado de acordes e levadas, a professora não pôde vislumbrar este tipo de abordagem com divisão de partes.

O quinto princípio trazido por Tourinho (2007b), trata de autonomia e decisão. Em entrevista, a professora informou que o aluno decide parte do repertório a ser trabalhado, desde que as peças sugeridas tenham relação com o conteúdo aplicado.

O aproveitamento do tempo do professor é tema abordado no sexto princípio de Tourinho (2007b), pois segundo a autora, o ensino coletivo eliminar horários vagos no caso de ausência de algum estudante. Observando as turmas A e B foi possível notar ausência de alguns alunos, mas isto não resultou em cancelamento de aulas, o que nos mostrou que a aula acontece mesmo com a ausência de alunos desde que tenha um presente. A diretora ressaltou na entrevista que, em caso de falta era necessário aviso prévio para reposição das aulas.

Administrar o progresso dos faltosos é, segundo Tourinho (2007b), um assunto importante para garantir que os alunos assimilaram todo o conteúdo necessário para a próxima etapa do curso. A professora disse que o conteúdo que foi aplicado não deixaria de ser abordado na aula seguinte, permitindo assim que o aluno visse todo conteúdo do curso, inclusive o que foi dado na aula em que ele não compareceu. Quanto ao progresso nas habilidades a professora declarou que era possível perceber, durante as aulas, que alguns alunos não estavam progredindo no mesmo ritmo da turma. Tourinho (2007b) defende que os alunos que não estão acompanhando os demais sejam remanejados a cada semestre para que fiquem em uma turma com o mesmo nível de habilidade. Na entrevista a diretora informou que as turmas eram formadas de acordo a habilidade e faixa etária dos alunos e que a instituição realizava remanejamentos, que poderiam acontecer a qualquer momento em que se identificasse que determinado aluno não está acompanhando o desenvolvimento da turma.

## Considerações finais

Observando as oficinas de violão em grupo na instituição de ensino pesquisada, foi possível perceber indícios de quase todos os princípios descritos por Tourinho (2007b), com exceção do quarto princípio, o que acreditamos ter relação com o fato de a natureza do trabalho exclusivamente com levadas e acordes não favorecer a divisão de partes entre os

estudantes. O profissionalismo e seriedade do professor também foram aspectos evidenciados, influenciando na disciplina e concentração dos estudantes durante as aulas.

Consideramos ser de suma importância que os professores entendam o seu papel, função e os objetivos da sua prática como educador. Com isto, é possível analisar de forma mais eficaz a metodologia que será aplicada. Concernente a este assunto, Tourinho (2007b) defende o planejamento de aulas para o grupo e, nesta pesquisa, ficou claro que a instituição estudada mantém uma prática padrão de planejamento das aulas para a turma. Apesar dos dados coletados nesta pesquisa trazerem ricas informações, observamos que para uma descrição mais representativa das aulas seria necessário um período maior de observação, o que não foi possível dentro do tempo disponível para esta pesquisa.

Ainda assim, acreditamos que este trabalho pode contribuir com as discussões acerca das possibilidades oferecidas pelo ensino coletivo de instrumentos musicais. Também pode vir a auxiliar instituições que trabalham ou pretendem trabalhar com o ensino coletivo de instrumento musical.

Considerando o referencial utilizado para este trabalho, apontamos como possibilidades a criação de um controle em relação ao progresso dos alunos, principalmente vinculado à presença nas aulas e à aplicação de atividades individuais. Também entendemos que diversificar as texturas envolvidas nos arranjos musicais e distribuir as diferentes partes do arranjo entre os estudantes pode facilitar uma adequação do repertório a eventuais diferenças de habilidades entre os alunos de uma mesma turma.

Levando consideração a crescente bibliografia sobre este tema, acreditamos que o ensino coletivo de instrumentos musicais terá cada vez mais espaço nos contextos formais e informais de ensino. Os diversos autores aqui trazidos mostram que esta modalidade vem alcançando os objetivos pretendidos, permitindo ao professor ampliar as possibilidades de interação em suas aulas e atender a uma maior parcela da população com qualidade e eficiência.

## Referências

ALCÂNTARA, Hayrles da Conceição Freitas de Moraes; YING, Liu Man; QUEIROZ, Dora Utermohl de. Uma pesquisa, várias descobertas: O ensino coletivo de cordas na Universidade Federal do Ceará. In: XI Conferência Regional Latino-Americana de Educação Musical da ISME, 2017, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. *Anais*. Natal: ISME, 2017.

BARBOSA, Joel Luís da Silva. Considerando a viabilidade de inserir música instrumental no ensino de primeiro grau. In: *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical*, Salvador, v. 3, nº 3, p. 41-49, 1996.

CRUVINEL, Flávia Maria. *Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a educação musical como meio de transformação social*. 2003. 321 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2003.

\_\_\_\_\_. Encontro nacional de ensino coletivo de instrumento musical: o início de uma trajetória de sucesso. In: I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical, 2004, Escola de Música e Artes cênicas da Universidade Federal de Goiás. *Anais*. Goiânia: [s.n.], 2004. p. 30-36.

CRUVINEL, Flávia Maria; LEÃO, Eliane. O ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: uma experiência transformadora. In: XII Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, 2003, Florianópolis. *Anais*. Florianópolis: ABEM, 2003. p. 60-71.

LEÃO, Eliane; SÁ, Fabio Amaral da Silva. Materiais didáticos para o ensino coletivo de violão: questionamentos sobre métodos. *Revista da Música: Goiânia*, v. 15, n. 2, 2015.

MELLO, Danyel Costa; PINHEIRO JÚNIOR, Cleinaldo Alves. O ensino coletivo de violão: Um relato de experiência sobre vivências, estratégias e propostas de ensino em uma turma com crianças. In: XI Conferência Regional Latino-Americana de Educação Musical da ISME, 2017, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. *Anais*. Natal: ISME, 2017.

MONTANDON, Maria Isabel. *Aula de piano e ensino de música: análise da proposta de reavaliação da aula de piano e sua relação com as concepções pedagógicas de Pace, Verhaalen E Gonçalves*. 1992. 178 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1992.

\_\_\_\_\_. Ensino coletivo, ensino em grupo: mapeando as questões da área. In: I ENECIM - Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical, 2004, Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás. *Anais*. Goiânia: [s.n.], 2004. p. 45-48.

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 da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1995.

OLIVEIRA, Enaldo. *O ensino coletivo dos instrumentos de corda: reflexão e prática*. 1998. 202 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

OLIVEIRA, Pedro Augusto Dutra de. O ensino coletivo de instrumento musical: explorando a heterogeneidade entre alunos de uma mesma turma. *Revista Espaço Intermediário*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 19-30, 2010.

PINHEIRO, Elton Mendes; PEREIRA JÚNIOR, Melquíades Floriano. A Prática Musical Através do Violão Coletivo com Alunos do Ensino Médio no Contra Turno. In: XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 2017, Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI. *Anais*. Manaus: ABEM, 2017.

REBOUÇAS, Maria Olinta Sena. *O ensino coletivo de piano no Brasil: panorama geral sobre experiências e métodos*. 2012. Monografia (Especialização em Educação Musical) - Faculdade Paulista de Artes, São Paulo, 2012.

SEVERO, José Simião. A educação musical sob o viés do ensino coletivo de violão: processos metodológicos na perspectiva de uma aprendizagem consolidada. In: XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 2017, Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. *Anais*. Manaus: ABEM, 2017.

SILVEIRA, Denise Tolfo. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

SOUSA, Johnatan Martins de; SALES, Joelson Montes de; ALMEIDA, Walter Silva Pedrosa de; SANTOS, Carla Pereira dos. Ensino coletivo de violão: Uma atividade de aprendizagem perceptiva. In: XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 2017, Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. *Anais*. Manaus: ABEM, 2017.

SOUZA, Luan Sodrê de. *Ensino de violão para violonistas solistas em uma classe de seminários em instrumento na graduação*. 2015. 95 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

TEIXEIRA, Maurício Sá Barreto. *Ensino coletivo de violão: diferentes escritas no aprendizado de iniciantes*. 2008. Monografia (Licenciatura em Música) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

TOURINHO, Cristina. Oficina de Violão da Escola de Música da UFBA. In: XIII Encontro Nacional da ABEM, 2004, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. *Anais*. Rio de Janeiro: ABEM, 2004.

\_\_\_\_\_. Ensino coletivo de instrumentos musicais na escola de música da UFBA: inovando a tradição, acompanhando o movimento musical do Brasil. In: OLIVEIRA, Alda; CAJAZEIRAS, Regina (Org.). *Educação Musical no Brasil*. Salvador: P&A, 2007a. p. 256-264.

\_\_\_\_\_. Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. 2007. In: XVI Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, 2007, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. *Anais*. Campo Grande: ABEM, 2007b.