

Reflexões sobre a Didática do Violão na Licenciatura em Música com base na Aprendizagem Musical Compartilhada: princípios e práticas

Reflections on Guitar Didactics in the Degree in Music based on Shared Musical Learning: principles and practices

Marcelo Mateus de Oliveira¹
Universidade Federal do Ceará (UFC)

RESUMO

O presente artigo apresenta reflexões sobre a didática do violão no contexto da licenciatura em música baseando-se nos princípios de Aprendizagem Musical Compartilhada (OLIVEIRA, 2017). Após uma breve contextualização sobre o caráter da prática instrumental violão no Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Ceará no Campus de Sobral, apresento os princípios de Aprendizagem Musical Compartilhada. Em seguida, apresento um relato sobre algumas práticas de ensino do violão, a saber: Roda de Música, Roda de Improvisação, ensinar a estudar e gerenciamento do nervosismo de palco. Por fim, destaco a importância de refletirmos e explicitamos os princípios pedagógicos adotados no ensino do violão, especialmente considerando o contexto brasileiro dos dias atuais.

Palavras-chave: Didática do Violão; Aprendizagem Musical Compartilhada; Licenciatura; Princípios; Práticas.

ABSTRACT

This article presents reflections on guitar teaching in the context of a degree in music based on the principles of Shared Musical Learning (OLIVEIRA, 2017). After a brief contextualization on the character of instrumental guitar practice in the Degree in Music at the Federal University of Ceará on the Campus of Sobral, I present the principles of Shared Musical Learning. Then, I present a report on some guitar teaching practices, namely: Roda of Music, Roda of Improvisation, teaching to study and managing stage nervousness. Finally, I highlight the importance of reflecting and explaining the pedagogical principles adopted in guitar teaching, especially considering the current Brazilian context.

Keywords: Guitar Didactics; Shared Music Learning; Graduation; Principles; Practices.

RESUMEN

Este artículo presenta reflexiones sobre la enseñanza de la guitarra en el contexto de una licenciatura en música a partir de los principios del Aprendizaje Musical Compartido (OLIVEIRA, 2017). Después de una breve contextualización sobre el carácter de la práctica de la guitarra instrumental en la Licenciatura en Música de la Universidad Federal de Ceará en el Campus de Sobral, presento los principios del Aprendizaje Musical Compartido. A continuación, presento un informe sobre algunas prácticas de enseñanza de la guitarra, a saber: Roda de Música, Roda de Improvisación, enseñar a estudiar y manejar el nerviosismo escénico.

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor de Violão do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Ceará (UFC) no Campus Sobral, Ceará, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Coronel Estanislau Frota, 563, Centro, Sobral, Ceará. CEP 62010-560. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0884-4649> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3080668733854405>. E-mail: marcelomateus@sobral.ufc.br.

Finalmente, destaco la importancia de reflexionar y explicar los principios pedagógicos adoptados en la enseñanza de la guitarra, especialmente considerando el contexto brasileño actual.

Keywords: didáctica de la guitarra; aprendizaje musical compartido; Graduación; principios; Prácticas.

INTRODUÇÃO

Pensar a Didática do Violão no contexto do ensino superior é um assunto amplo e necessário, que deve contribuir para orientar as ações pedagógicas a curto, médio e longo prazo e, assim, ajudar na compreensão dos ajustes e reorganizações necessárias para um aperfeiçoamento da prática de ensino. Entendo que é necessário uma reflexão profunda sobre diversos aspectos tais como: objetivos do curso e da disciplina; contexto sociocultural dos estudantes; áreas de atuação dos egressos; perfil dos estudantes ingressantes; princípios/valores explicitados no Projeto Pedagógico do Curso; o perfil do(a) professor(a) que ministra as aulas de violão; enfim, um complexo sistema no qual a prática do ensino de violão não pode se alienar, sob a pena de não agregar em seu potencial para a formação adequada dos estudantes.

Devemos considerar também que tais reflexões sobre a Didática do Violão são fundamentais para a formação contínua e continuada do(a) professor(a) que, pela própria dinâmica natural de mudanças, precisa repensar suas práticas e bases pedagógicas no sentido de uma manter uma atuação viva e contextualizada junto a seus alunos, colegas professores e a comunidade.

Dessa maneira, para abordar as questões de Didática do Violão, vou localizar uma prática no contexto das disciplinas de Prática Instrumental Violão do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Ceará no Campus de Sobral. O objetivo deste trabalho é explicitar algumas reflexões baseadas nos princípios de Aprendizagem Musical Compartilhada e apresentar como esta abordagem contribui para materializar ações pedagógicas que vão além da preocupação com a aquisição técnico-musical dos estudantes.

Falsa oposição: licenciatura vs. bacharelado ou quem ensina vs. quem toca

O subtítulo desta seção deixa transparecer uma dualidade construída por décadas no Ensino Superior brasileiro no qual sugere que "para o bom professor basta tocar bem" ou que "quem ensina não sabe/precisa tocar bem". Ou seja, uma crença no caráter excludente entre as práticas de performance e ensino do violão. E esta percepção é carregada já pelos alunos ingressantes no ensino superior em Música.

A maioria dos estudantes da licenciatura em Música ingressam no curso com o objetivo primeiro de estudar música, serem reconhecidos socialmente como músicos e, durante o curso, tendem a desenvolver uma identificação com a docência (PRATES, 2004). No caso do estudo

apresentado por Prates (2004), os estudantes optaram pela Licenciatura em lugar do bacharelado também por não se identificarem com o repertório predominantemente "erudito" e por não alcançarem as habilidades músico-instrumentais mais avançadas que são esperadas em um curso de bacharelado.

Gostaria também mencionar um descompasso na condição de "ser professor(a)", pois esta não se torna tão atraente em função da percepção social que a docência possui na sociedade brasileira. De maneira geral, é uma profissão necessária a todas as pessoas, mas desvalorizada na sua prática cotidiana. Posso aqui citar, de maneira geral, algumas evidências de desvalorização da carreira docente: os baixos salários, a alta carga de trabalho, as precárias condições de realização do trabalho docente, a percepção social no senso comum de que o professor é menos importante em comparação com outras profissões.

A desvalorização do ensino de música pela sociedade e pelos estabelecimentos escolares e, ainda, as falhas e descontinuidades no processo de formação do educador musical, talvez interfiram diretamente na relação de apropriação do músico-educador com a atividade docente (BENVENUTO, 2012, p. 47).

A construção da identidade docente ocorre durante o curso e, de maneira mais intensa, nos componentes curriculares ligados à prática de ensino, como os estágios curriculares. Só então, após uma experiência mais ativa de imbricação na docência é que o(a)s estudantes no curso de Música passam a se perceber também como professore(a)s de música. (BENVENUTO, 2012).

O Projeto do Curso de Música da UFC-Sobral se propõe a dedicar atenção à construção do perfil docente desde os primeiros momentos de ingresso no curso. Assim, as disciplinas de prática instrumental, que possuem como objetivo principal o desenvolvimento técnico-musical de seus alunos passam, também, a abordar de maneira transversal a formação docente. Entre os conteúdos curriculares previstos no PPC do Curso de Música, consta:

Estímulo à construção e o exercício da docência, em especial através das discussões didáticas, da reflexão docente nas práticas instrumentais e vocais, da contextualização e preparo metodológico, e da atuação em diversos contextos de educação musical (UFC, 2018, p.22).

Assim, compreendo que o Projeto Pedagógico do Curso de Música busca desconstruir esta dicotomia entre professor e músico, considerando que a construção da docência e o desenvolvimento da performance musical são partes complementares e necessárias à formação do(a) professor(a) de música.

Habitus Conservatorial e a Aprendizagem Musical Compartilhada

Essa dicotomia entre ensino e performance tem conexão direta com o que o professor Marcus Pereira nomeou como *habitus conservatorial*. Este se caracteriza como "uma ideologia própria do campo artístico que foi incorporada nos agentes que passaram a atuar no campo educativo. Esta ideologia baseia-se na superioridade da música erudita, ligada a uma suposta autonomia, a um vácuo social que, contudo, não existe" (PEREIRA, 2014, p. 96).

A ideia de *habitus* nos permite entender que não se trata de um "modelo" a ser reproduzido mas de um conjunto de predisposições, valores e práticas que são reelaborados, considerando o jogo de forças de manutenção e reinvenção de padrões já estabelecidos.

Compreender o conceito de *habitus conservatorial* nos ajuda também a perceber como e por quais mecanismos a formação do(a) professor(a) de música no Brasil pode, muitas vezes, limitar drasticamente as possibilidades formativas a ponto de oferecer à sociedade um tipo de formação incompatível com a realidade da escola de ensino básico – e mesmo de ensino especializado.

O Projeto Pedagógico do Curso de Música da UFC, Campus Sobral, aponta para uma superação do *Habitus Conservatorial* na concepção do seu currículo (OLIVEIRA, 2017). Neste contexto, o ensino do violão precisa se integrar com a proposta formativa geral da referida licenciatura e abordar o ensino de violão de maneira a conciliar o desenvolvimento das habilidades necessárias à performance musical com as reflexões necessárias para a construção de uma identidade docente.

Aprofundando esta reflexão propus, em tese de doutorado, abordar a Didática do violão baseada na Aprendizagem Musical Compartilhada (OLIVEIRA, 2017). Com base na Educação Dialógica de Paulo Freire (1921-1997), patrono da Educação Brasileira², e utilizando a análise textual discursiva (MORAES, 2007), desenhei alguns princípios da Aprendizagem Musical Compartilhada, a saber:

- Construir Conjuntamente o Acordo Educativo;
- Respeitar a história de formação dos participantes;
- Democratizar o processo educativo;
- Estimular a mobilização para aprender em regime de compartilha de saberes;
- Utilizar a criação musical como meio de desenvolvimento do discurso musical;
- Considerar a diversidade e riqueza de possibilidades a partir da interação propositiva;
- Conceber o professor como orientador do estudo ativo do estudante.

² Lei nº 12.612, de abril de 2021

Tais princípios são proposições gerais para o estímulo de um ambiente de aprendizagem menos competitivo, mais dialogado e respeitoso, assim como criativo e inclusivo, respeitando a autonomia dos participantes.

Consideramos a Aprendizagem Musical Compartilhada como uma abordagem pedagógica que privilegia a criação musical como meio de estímulo à mobilização de aprendizagens, considerando os saberes prévios dos estudantes como ponto de partida para o trabalho pedagógico e tendo como meta, além das aprendizagens previstas a partir do trabalho com os conteúdos, a constituição de um ambiente de participação democrática que considera as diferenças entre os sujeitos como potencialidades fortalecedoras do trabalho a ser realizado. O professor, neste contexto, tem o papel de orientar o estudo ativo dos estudantes em direção à construção de conhecimentos (OLIVEIRA, 2017, p. 142).

Os princípios de Aprendizagem Musical Compartilhada podem embasar as reflexões docentes que construirão uma abordagem pedagógica no ensino do instrumento musical. Não entendo tais princípios como regras a serem cegamente obedecidas, mas como reflexões a inspirar e, quem sabe, embasar a reelaboração dos princípios didáticos adotados por cada professor(a) para a sua atuação docente em música.

RELATOS DE UMA PRÁTICA DE ENSINO DE VIOLÃO

A seguir apresentarei um relato de algumas atividades de ensino do violão do ponto de vista do professor e suas observações. Considerarei, para tanto, as necessidades formativas dos alunos ingressantes de licenciatura do ponto de vista técnico-musical e também as reflexões teóricas trazidas pelos Princípios de Aprendizagem Musical Compartilhada.

Abordarei as aulas em situação de Roda de Música; os momentos de Roda de Improvisação, especialmente para os iniciantes no instrumento; os desafios de ensinar os alunos a estudar música e; uma proposta para trabalhar o gerenciamento do nervosismo de palco.

Roda de Música

A organização espacial tem um importante papel nos momentos de aprendizado de música. Quando observamos, por exemplo, a tradição das Rodas de Choro percebemos que existe um conjunto de saberes, habilidades e percepções que são compartilhados e instigados tendo como base um conjunto de comunicações não-verbais (troca de olhares, gestos sutis, observações do espaço e dos participantes, convenções musicais etc.) (CAZES, 1998; LARA FILHO, SILVA e FREIRE, 2011). Realizar aulas de música com as pessoas dispostas em roda, ou em círculo, não é algo novo. A própria necessidade de manter contato visual com os colegas acaba por induzir uma disposição mais circular.

Outro aspecto importante é construir um ambiente de aprendizado em que o fazer musical seja uma atividade natural e confortável para os estudantes. Neste ponto, o(a) professor(a) acaba por exercer uma função essencial na qual, a partir da sua sensibilidade e baseado na observação dos participantes, direciona os seus comentários para o aperfeiçoamento da atividade sem desvalorizar os esforços estudantis e, se tiver sorte, conseguirá até motivá-los a manter os estudos em dia.

Gostaria de destacar algumas características importantes da Roda de Música na maneira em que a utilizo. O exemplo a seguir considera como repertório uma canção, um samba do compositor Dorival Caymmi chamado "Maracangalha" (CHEDIAK, s/d). Em primeiro lugar, trabalhamos as melodias e acordes de maneira a compreender e construir um discurso musical, ou seja, uma percepção da música que se expressa através da performance musical fluente (Swanwick, 2003). Para tal, ensino a melodia com frases e os acordes através do discurso das funções harmônicas.

Normalmente iniciamos o aprendizado da melodia cantando-a com o nome das notas musicais. O objetivo é diminuir a distância entre o pensamento da nota e sua execução no braço do instrumento. Durante o processo, relacionamos as notas da melodia com os acordes e identificamos as notas melódicas para melhor compreender quais destas notas seriam mais importantes ou quais notas poderiam servir de ponto de referência ou apoio para a memorização das frases musicais.

Seguimos com uma análise do discurso harmônico, relacionando as funções harmônicas às notas da melodia, percebendo os padrões e reconhecendo os acordes específicos: mudanças de tonalidade, acordes pouco comuns, ou mesmo cifras que podem "esconder" a real função dos acordes executados. Assim, utilizamos o recurso da análise para auxiliar no processo de memorização do discurso harmônico das músicas trabalhadas.

Durante estes processos de análise melódica e harmônica, aproveitamos para praticar as passagens através da seguinte sequência: cantamos as melodias dizendo os nomes das notas; passamos a tocar as notas simultaneamente ao canto (com nomes de notas); repetimos os trechos em dificuldade observando os melhores dedilhados das mãos direita e esquerda. Para cada etapa repetimos ao menos três vezes para ajudar no processo de memorização.

Uma vez aprendidos os trechos musicais (frases, partes ou mesmo a música completa), iniciamos um processo de repetir a música (ou o trecho musical), todos juntos. Assim, caso alguém se atrapalhe na execução, a pessoa precisa "pegar o bonde andando" como costumamos dizer durante as aulas, ou seja, precisa compreender em que parte a música está sendo tocada pelo grupo naquele momento e buscar seguir a partir da próxima frase musical, continuando a música a partir de vários pontos, se necessário.

Essa maneira de trabalhar possui o objetivo de estimular a prática através da repetição criativa, ou seja, é necessário perceber-se junto aos colegas para conseguir participar da Roda de Música baseando-se na própria sensibilidade musical. Não é uma questão de mera repetição, mas ao mesmo tempo em que se está praticando as questões técnico-mecânicas da execução musical também se está imerso em um ambiente vivo de produção musical. Neste contexto o professor muitas vezes modifica harmonias, realiza pequenos improvisos e contracantos, propõe variações rítmicas, explora diferentes acentuações fraseológicas... enfim, ajuda para que a cada repetição algum parâmetro musical seja modificado e experimentado de forma a estimular a criatividade e espontaneidade. Muitas vezes, dependendo do repertório, é possível que o(a) professor(a) até mesmo mude de instrumento, como deixar o violão e tocar o cavaquinho, o bandolim ou o pandeiro.

Durante esse processo nem todos os estudantes avançam da mesma forma, com a mesma desenvoltura. O(a) professor(a) tem essa função de, a partir da sua sensibilidade e da observação dos alunos, perceber o momento de acelerar o processo ou mesmo dar mais tempo para as pessoas acomodarem o aprendizado. Na minha experiência, a música não chega a ser tocada com "perfeição" nestes primeiros momentos mas a compreensão que os alunos adquirem ao aliar uma prática criativa juntamente com a análise das frases e partes da música faz com que a compreensão musical seja mais sólida, deixando os participantes mais à vontade para aproveitar o momento musical e, até mesmo, experimentar adições criativas: variações de melodia e ritmo, experimentação de acordes e timbres, ou até mesmo pequenas improvisações e arranjos.

Rodas de improvisação

Em outro momento já afirmei que a improvisação musical ao violão na iniciação musical em contextos coletivos é uma poderosa ferramenta pedagógica de desenvolvimento musical, oportunizando não só abordar de forma mais dinâmica o processo inicial de aquisição de habilidades técnico-mecânicas ao instrumento como, também, é fundamental para o desenvolvimento do discurso musical dos participantes (OLIVEIRA, 2012). A roda de improvisação pode não apenas se apresentar como um meio de acolhimento poderoso, mas pode também contribuir para mobilizar novas aprendizagens a partir da imersão musical criada no próprio grupo.

No contexto da licenciatura é comum que os estudantes não acreditem que sejam capazes de fazer música ou mesmo que não possuem o "dom" – ou um conjunto de predisposições inatas que permitiriam um desenvolvimento imediato – para a música ou o violão. Este sentimento,

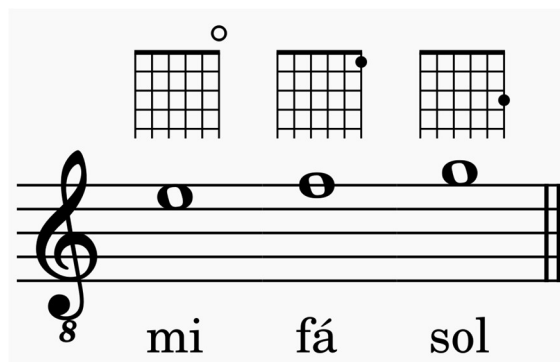
muitas vezes, pode minar as possibilidades de crescimento no decorrer do curso de graduação, uma vez que a crença de uma suposta incapacidade inata – a ausência do "dom" – pode levar a um abandono das esperanças de aprender e se desenvolver em conteúdos musicais.

A Roda de Improvisação pode ter essa função de acolhimento das capacidades musicais de cada um(a), trabalhando através da sensibilização e vivência musical em um contexto de imersão e integração dentro da "linguagem" da música.

Na maneira que abordo, para que a Roda de Improvisação possa ocorrer é necessário que se determine algumas diretrizes e que se estimule a escolha e experimentação estudantil. O sentido atribuído é de um jogo, e o termo que costumo reforçar é que a improvisação é um tipo de "brincadeira" com os elementos musicais que, a partir da experimentação, tornam-se um tipo de música "nossa", criada naquele momento mesmo da experimentação.

Vou descrever um exemplo para facilitar a visualização para o(a) leitor(a). Dispostos em círculo de forma que todos possam se ver e ouvir nitidamente, temos estudantes iniciantes no violão, aprendendo a segurar o instrumento e aprendendo as primeiras notas. Neste contexto, podemos eleger as notas *mi*, *fá* e *sol* na primeira corda do violão.

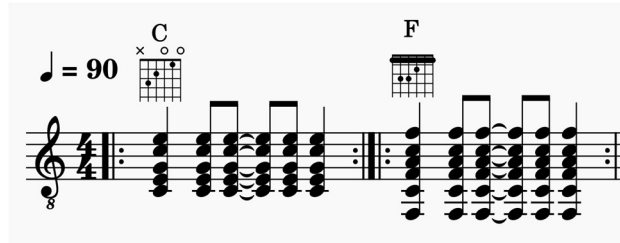
Figura 1 – Notas para improvisação melódica



Fonte: o autor.

Dada as notas disponíveis para a melodia e, após uma breve prática tocando-se cada nota enquanto se canta o nome das mesmas, o professor pode proceder de uma "base" rítmico-harmônica simples, como por exemplo, uma sequência de dois acordes como C (dó maior) e F (fá maior) em um ritmo de balada.

Figura 2 – base rítmico-harmônica em balada.



Fonte: o autor.

A partir de então, sabendo-se quais as notas estão disponíveis para se criar melodias improvisadas e qual será a base rítmico-harmônica, o(a) professor(a) (ou um outro estudante que consiga executar) passa a tocar os acordes enquanto um estudante, integrante da roda, tenta seguir a seguinte orientação: "tentem criar pequenas frases, com estas notas, da maneira e na ordem que vocês quiserem. Brinquem. Experimentem!"

É comum que as primeiras experimentações não sejam tão empolgantes. A orientação e motivação do(a) professor(a) é essencial para que a pessoa se sinta à vontade o suficiente para continuar experimentando/brincando. O(a) professor(a), na medida em que algumas frases começam a "soar" mais musicais precisa proferir palavras de motivação durante a experimentação como, por exemplo, sugerindo repetir a última experimentação para consolidar auditivamente uma frase musical que foi criada neste ambiente. O(a) professor(a) também é essencial para sugerir ações como, por exemplo, mudar o ritmo da melodia, ou mesmo brincar com o ritmo repetindo uma mesma nota.

As possibilidades são infinitas mesmo considerando estas diretrizes tão simples: a melodia improvisada com apenas três notas em uma só corda tendo como base apenas dois acordes executados com o ritmo "balada". O(a) professor(a) é fundamental para dar indicações de como continuar experimentando com os sons e mesmo motivar as pessoas sugerindo caminhos e congratulando ações bem sucedidas.

À medida que as pessoas se habituem com esta dinâmica da Roda de Improvisação as intervenções faladas do(a) professor(a) ficam cada vez menos necessárias e podem ser substituídas por gestos, expressões faciais e até mesmo por padrões musicais, como por exemplo, combinar um ritmo específico para determinar o momento de passar a vez para outro colega na roda continuar a improvisação.

Dependendo das capacidades do grupo trabalhado, outras diretrizes mais complexas podem ser adotadas. O importante é que o momento seja de acolhimento das musicalidades dos participantes e que as pessoas se sintam, ao mesmo tempo, à vontade para se expor e desafiadas a participar, com um espírito de compartilhamento de aprendizagens e apoio mútuo.

Ensinar a estudar

Outro aspecto relevante e que perpassa as atividades pedagógicas é a relação dos estudantes com o ato de estudar. Por diversas questões que fogem ao escopo deste artigo, muitos estudantes ingressam no ensino superior com uma relação muito negativa com o estudo. A curiosidade e a vontade de aprender se fazem presentes, mas o estudo individual não possui método e, muitas vezes, carece de noções básicas de gerenciamento do tempo e estratégias de estudo. Esta questão é agravada quando abordamos o aprendizado de música, que exige um tipo de vivência que muitos estudantes acabam tendo a oportunidade de aproveitar apenas no ensino superior.

Desta forma, faz-se mister observar tais necessidades com o risco de, caso ignoradas, o desenvolvimento estudantil seja severamente prejudicado. Ensinar a estudar também faz parte do processo de acolhimento estudantil. Assim, as aulas de violão neste contexto buscam ajudar os estudantes a estabelecer os objetivos de estudo e estratégias de trabalho.

Costumo conversar com os estudantes colocando que as nossas aulas são, na verdade, grandes oficinas de "como estudar", pois busco simular as estratégias de estudo individual durante as aulas. Por exemplo, a análise musical pode ser uma valiosa ferramenta no auxílio da organização do material a ser estudado. Uma vez que a compreensão musical ocorre em gestos musicais – que constituem o discurso musical (SWANWICK, 2003) – a análise musical é fundamental para compreender as frases melódicas e desenhos harmônicos para, assim, ajudar a organizar os trechos de maior dificuldade e também para auxiliar a compreender como incorporá-los nos momentos de estudo individual.

Outra técnica relevante é a personalização de exercícios técnico-musicais baseados nas dificuldades apresentadas na execução do repertório trabalhado. Por exemplo, uma passagem que exige um salto da mão das primeiras casas do instrumento até a décima casa do violão pode se transformar em um exercício de visualização do braço e antecipação do movimento da mão através do adiantamento do olhar. Assim, antes que a mão se movimente o olhar se direciona para a casa desejada e a precisão ao tocar a nota desejada é substancialmente melhorada.

Outras dificuldades e dúvidas podem surgir durante o estudo diário e, para isso, nos servimos da disponibilidade de algumas tecnologias como a de grupos de mensagens instantâneas. Tais grupos ligados às disciplinas podem servir para troca de materiais, indagação de dúvidas que surgem fora do horário de aula e até mesmo envio de gravações de trechos musicais trabalhados pelos estudantes. Essa dinâmica tende a contribuir para a construção de um sentido mais positivo para o estudo dos alunos.

Gerenciamento do nervosismo de palco

Considerando a própria característica da realização musical, este preparo do repertório trabalhado em aula normalmente tem como destino alguma forma de apresentação pública: uma gravação disponibilizada nas redes sociais, um exemplo a ser apresentado aos seus alunos, um recital em um auditório, um show em um teatro, etc.

Em geral, o sentimento predominante nos estudantes é o de pânico. Apenas pensar em apresentar-se publicamente frente a outras pessoas (sejam conhecidas ou não) já mobiliza um conjunto de sentimentos e emoções que são percebidos de maneira negativa e desgastante para os participantes. Muitas vezes esse processo é tão intenso que as pessoas preferem não se expor a correr o risco de "passar vergonha" em público. Esse sentimento está imbuído de uma lógica competitiva que afeta o fazer artístico, muitas vezes de maneira prejudicial para a fluência e mesmo limitante da alegria de fazer música.

Com o intuito de modificar essa percepção negativa da apresentação pública para algo mais convidativo e instigante, experimentei organizar apresentações com diferentes "níveis de exposição", ou seja, diferentes situações na qual a atenção e o tipo de público poderiam aliviar a pressão de se apresentar publicamente.

O preparo para a apresentação pública começa com um estudo do repertório, com uma prática diária, e uma rotina planejada, normalmente com a orientação do(a) professor(a). Como já apresentado anteriormente no tópico "ensinar a estudar", a análise musical e o trabalho sistemático das dificuldades pessoais em forma de exercícios são elementos fundamentais deste preparo do repertório.

A organização a seguir, apesar de simples, segue uma lógica de etapas de exposição. Elas são baseadas no nível de atenção e o tipo de público ao qual os estudantes irão se relacionar. Estimulamos que os estudantes de violão construam um sentido de compartilhamento da música com o público, em lugar de pensar o público como um avaliador severo que está contabilizando cada "erro" na performance musical. Diminuir o sentimento de competição e estimular o espírito de partilha é preponderante para o desenvolvimento desta atividade de gerenciamento do nervosismo de palco.

A primeira etapa de exposição é apresentar-se para os colegas de turma. Esta tarefa aparentemente simples e sem maiores desafios normalmente carrega um conjunto de limitações psicológicas que tornam a atividade um tanto estressante para os estudantes. Assim, uma vez que o repertório a ser apresentado está alicerçado em uma prática de estudos musicais estruturada, o(a) professor(a) deve lembrar a todo(a)s que o momento não é de julgamento da performance ou busca

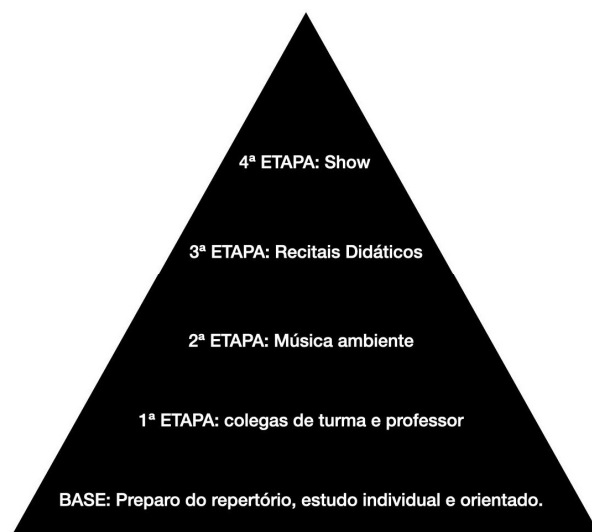
de erros, mas que na verdade é um momento de partilha da música com os colegas. Um ambiente acolhedor e positivo precisa ser ativamente cultivado para que cada vez mais os estudantes sintam-se à vontade para tocar e aproveitar com alegria esse momento de compartilhamento musical.

A segunda etapa de exposição é apresentar-se em locais em que a música ficará em segundo plano, servindo de "música ambiente". Escolhemos locais mais acessíveis, como a cantina da faculdade ou o corredor, ou até mesmo espaços externos em que normalmente não ocorrem apresentações musicais como a recepção do Hemoce ou a recepção de um Centro de Saúde da Família (CSF). O critério de escolha normalmente é de espaços públicos em que as pessoas atendidas – ou o público da apresentação musical – tenha uma permanência mínima o suficiente para ouvir uma ou duas músicas da apresentação.

A terceira etapa de exposição é apresentar-se em espaços em que a apresentação musical seja o evento principal mas que o público, por vários motivos, não pareça intimidador para os alunos como, por exemplo: Abrigo de Idosos, Abrigo Institucional para pessoas em situação de rua, Escolas Públicas ou mesmo escolas especializadas de música (para alunos de violão, por exemplo). O ambiente construído é de um Recital Didático, no qual os estudantes ficam à vontade para conversar com o público e comentar sobre as músicas a serem apresentadas.

A quarta – e última – etapa de exposição é apresentar-se em aberturas de eventos e mesmo em outros eventos musicais e recitais específicos em auditórios e teatros da cidade. Neste contexto é de recital, ou um show, no qual a performance musical é o foco principal, sem necessariamente conter falas explicativas como o recital didático.

Figura 3 – Níveis de exposição.



Fonte: o autor.

Todas as apresentações, em todas as etapas de exposição, são seguidas de uma conversa com os estudantes no sentido de comparar as expectativas anteriores à apresentação e a experiência durante o evento. A realização destas reflexões em grupo têm demonstrado que a ansiedade antes da apresentação continua existindo mas que, à medida que os estudantes lidam com variados públicos e diversas situações – diferentes temperaturas, situações acústicas, iluminação e climatização diversas, diferentes reações do público –, o estresse diminui e a ansiedade é melhor controlada pois o público passa a assustar menos e a experiência de se apresentar passa a considerar o público como um elemento constituinte, em lugar do medo que buscava bloquear o público da percepção do músico.

Mais uma vez o apoio mútuo e o sentido de compartilha são estimulados durante estas ações de forma que os estudantes se sintam acolhidos em suas fragilidades e integrantes de um grupo que serve de rede de apoio para o aumento da confiança de todo(a)s.

REFLEXÕES FINAIS

As reflexões apresentadas no presente texto buscam explicitar um esforço genuíno de compreender as bases de uma didática do violão voltada para o desenvolvimento técnico-musical e humano das pessoas envolvidas. Os princípios da Aprendizagem Musical Compartilhada (OLIVEIRA, 2017) servem para deixar mais claro o ponto de partida para o preparo das ações docentes, assim como o relato das práticas acima apresentadas tenta expor algumas maneiras de

incorporação destes princípios sem o receio de, inevitavelmente, também explicitar as fragilidades inerentes a este esforço.

Espero que este artigo possa contribuir para outras reflexões relacionadas ao ensino do violão e mesmo de outros instrumentos. O ensino de instrumentos musicais no contexto brasileiro, e em especial quando nos voltamos a um curso de formação de professores(as), precisa ir além das análises musicológicas e "receitas" pedagógicas. Encontrar-se com as pessoas envolvidas no processo de construção de aprendizagens, em sua humanidade, nos leva a observar questões como a do *acolhimento* com a mesma atenção com que nos dedicamos à análise harmônica/melódica de uma música; precisamos ter claros nossos princípios pedagógicos com a mesma seriedade com a qual discutimos os aspectos técnicos de uma interpretação musical.

A complexidade e, eu diria, a violência com a qual a sociedade brasileira tem se mergulhado nas primeiras décadas do século XXI nos leva a pensar que, mesmo abordando uma situação específica como a didática de violão, não podemos nos furtar de refletir que a arte à qual nos dedicamos também pode contribuir para modificar a realidade em que vivemos para melhor desde que atuemos ativamente – e conscientemente – neste sentido de melhoria. Assim, encerro este texto lembrando o educador musical Hans Joaquim Koellreutter ao reconhecer "o humano, meus amigos, como objetivo da educação musical" (KOELLREUTTER, 1998 *apud* BRITO, 2001, p. 42).

REFERÊNCIAS

BENVENUTO, João Emanuel Ancelmo. **Estágio curricular e formação do habitus docente em educação musical**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Fortaleza, 2012.

BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador: O humano como objetivo da educação musical**. São Paulo: Petrópolis, 2001.

CAZES, Henrique. **Choro: do quintal ao municipal**. São Paulo: Ed. 34, 1998.

CHEDIAK, Almir. **Dorival Caymmi Songbook**. Rio de Janeiro: Editora Lumiar, s/d.

LARA FILHO, I. G.; SILVA, G. T. da; FREIRE, R. D. Análise do contexto da Roda de Choro. **Per Musi**, Belo Horizonte, n. 23, p.148-161, 2011.

MORAES, Roque. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

Reflexões sobre a Didática do Violão na Licenciatura em Música com base na Aprendizagem Musical Compartilhada: princípios e práticas

OLIVEIRA, Marcelo Mateus de. **A improvisação musical na iniciação coletiva ao violão.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Fortaleza, 2012.

OLIVEIRA, Marcelo Mateus de. **A Aprendizagem Musical Compartilhada e a Didática do Violão:** uma pesquisa-ação na Licenciatura em Música da UFC em Sobral. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Fortaleza, 2017.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM)**, v. 22, n. 32, Londrina, Paraná, 2014.

PRATES, Ana Lídia da Fontoura. **Por que a Licenciatura em Música?** Um estudo sobre Escolha Profissional com Calouros do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 2003. Dissertação de Mestrado. Instituto de Artes. Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2004.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente.** Trad. Alda de Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC) – Campus Sobral. **Projeto Pedagógico do Curso de Música (Licenciatura).** Sobral (Ceará), 2018.

Submetido em: 15 de mar de 2023.

Aprovado em: 18 de abr de 2023.

Publicado em: 30 de abr de 2023.