

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA

**ENSINO COLETIVO DE VIOLÃO: DIFERENTES ESCRITAS NO
APRENDIZADO DE INICIANTEs**

Maurício Sá Barreto Teixeira

RIO DE JANEIRO, 2008.

**ENSINO COLETIVO DE VIOLÃO: DIFERENTES ESCRITAS NO
APRENDIZADO DE INICIANTEs**

por

Maurício Sá Barreto Teixeira

Monografia apresentada para a conclusão do
curso de Licenciatura Plena em Educação
Artística – Habilitação em Música do
Instituto Villa-Lobos do Centro de Letras e
Artes da UNIRIO, sob a orientação da
Professora Dra. Mônica Duarte.

RIO DE JANEIRO, 2008.

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

RESUMO

O ensino coletivo é uma importante ferramenta na democratização do ensino musical, porém, existe uma falta de material escrito para essa forma de aula.

Esta monografia pretende produzir material para auxiliar professores em aulas coletivas de violão, no caso para iniciantes, com o intuito de diminuir a escassez de textos com o tema em questão.

Trabalhamos com a hipótese de que o uso da partitura nas primeiras aulas de violão prejudica o aprendizado, pois impede a prática satisfatória no instrumento, que é fundamental para entender música inicialmente.

Palavras-Chave: Ensino Coletivo – Violão – Escritas musicais alternativas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	05
CAPÍTULO 1:	
O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS.....	07
1.1. Um breve histórico.....	07
1.2. Porque ensinar instrumentos coletivamente.....	09
1.3. Quais as possibilidades de aplicação do Ensino Coletivo.....	11
1.4. Experiências bem sucedidas do ensino coletivo.....	12
1.5. A falta de material no ensino coletivo de violão.....	14
CAPÍTULO 2:	
O PROBLEMA DE SE PRIORIZAR O USO DA PARTITURA NO ENSINO COLETIVO DE VIOLÃO PARA INICIANTES.....	17
2.1. Partitura como opção.....	17
2.2. O fator da motivação no gosto musical dos alunos.....	20
2.3. Quando o uso exclusivo da partitura pode atrapalhar o aprendizado.....	21
2.4. Qual material pode ser produzido no ensino coletivo de violão.....	23
CAPÍTULO 3:	
ENSINO COLETIVO DE VIOLÃO COM DIFERENTES ESCRITAS.....	26
3.1. A questão do acompanhamento.....	26
3.2. Acordes reduzidos.....	29
3.3. A representação de melodias e solos.....	31
3.4. Exemplo de aula coletiva de violão com diferentes escritas.....	33
CAPÍTULO 4:	
CONCLUSÃO.....	37
BIBLIOGRAFIA.....	39

INTRODUÇÃO

O ensino coletivo é uma importante ferramenta na democratização do ensino de instrumentos musicais (CRUVINEL, 2004), já que pode ser oferecido a um maior número de alunos, diferentemente do ensino individual.

Em muitos lugares do Brasil e, também, em outros países o ensino coletivo é aplicado com sucesso. No entanto, no atual momento existe uma falta de material escrito sobre aulas com a metodologia do ensino em grupo (VIEIRA, 2007).

Alguns autores contribuíram para a diminuição desta lacuna como o aluno formado em graduação pela UFG (Goiás) Gabriel Vieira. Em seu trabalho *Ensino Coletivo de violão: Técnicas de arranjo para o desenvolvimento pedagógico*, ele propõe a confecção de arranjos que podem ser tocados com quatro vozes representadas por violões.

Nesta monografia, também tentaremos diminuir a escassez de material escrito sobre aulas de ensino coletivo. Temos o intuito de produzir uma forma de dar aula de violão em grupo com diferentes escritas, mas com o foco no aprendizado do violão por iniciantes, tema este pouco trabalhado ou quase inexpressivo em produções acadêmicas sobre violão.

Após experiências em sala de aula e pesquisa sobre o aprendizado musical de iniciantes, trabalharemos com a hipótese de que a partitura, se privilegiada no começo de uma aprendizagem com um instrumento, poderá impedir uma vivência musical imediata que é fundamental para qualquer músico iniciante.

Desta forma, buscaremos alternativas à partitura no ensino de violão para iniciantes. Escritas como a cifra, a tablatura e outras que não são convencionais serão

exploradas ao máximo, com o intuito de que um professor de violão ofereça à sua turma uma prática inicial satisfatória.

CAPÍTULO 1

O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS

1.1 - Um breve histórico

Para Cruvinel (2004, p.76), “acredita-se que a sistematização do ensino coletivo em instrumentos musicais iniciou-se a princípio na Europa e depois foi levado para os Estados Unidos”.

A forma de ensinar coletivamente teria começado em 1843 no Conservatório de Leipzig, Alemanha e chegou aos Estados Unidos nos conservatórios *The Boston Conservatory* e o *The New England Conservatory* (OLIVEIRA, 1998, citado por CRUVINEL, 2004).

Nos Estados Unidos, as pedagogias do ensino coletivo tiveram um declínio no final do século XIX, com o surgimento dos cursos superiores e pelo fato de muitos professores o criticarem. O desenvolvimento técnico dos intérpretes e o ensino individual de instrumentos foram adotados pelas universidades e conservatórios (CRUVINEL, 2004).

Existiram três fases do ensino coletivo nos Estados Unidos: 1- das academias onde era praticado por grande número de alunos; 2- dos conservatórios em que as turmas tinham quatro alunos; 3- das escolas públicas com muitos aprendizes tocando em conjunto (OLIVEIRA, 1998 citado por CRUVINEL, 2004).

Durante essas três fases o ensino coletivo foi importante para: formação de orquestras, crescimento da procura pelo aprendizado de instrumentos e por uma melhora

na formação de professores de nível superior que pretendiam adotar esta forma de ensino (OLIVEIRA, 1998 citado por CRUVINEL, 2004).

No Brasil, no final da década de 50 temos o trabalho de José Coelho de Almeida, que forma bandas de música em fábricas do interior paulista. Depois, inaugurou como diretor do Conservatório Estadual Dr. Carlos de Campos, Tatuí, iniciação musical de instrumentos de cordas (OLIVEIRA, 1998 citado por CRUVINEL, 2004).

Em 1975, Alberto Jaffé e Daisy de Luca iniciaram o projeto de ensino coletivo de cordas em Fortaleza - CE, a convite do Sesi. Este projeto se espalhou por todo o Brasil apoiado pelo Ministério da Educação (OLIVEIRA, 1998, citado por CRUVINEL, 2004).

Podemos citar aulas do ensino coletivo em todo país como: Projeto Guri da Secretaria do Estado de São Paulo; aulas de piano (Alda de Oliveira e Diana Santiago) e violão (Cristina Tourinho) na UFBA; em Belo Horizonte, aulas de Cello (Abel Moraes); Santa Maria-RS, aulas de violão (Marcos Corrêa); Brasília, aulas de piano (Maria Isabel Montadom e Maria Inês) e em Goiânia, aulas de violão e cordas friccionadas (Flávia Maria Cruvinel) (CRUVINEL, 2004,).

Atualmente, o ensino coletivo vive um processo de consolidação e vem afirmando sua eficácia por diferentes profissionais com curso superior e especialização como podemos conferir no levantamento bibliográfico realizado por Cruvinel (2004, p.79):

São Paulo: José Leonel Gonçalves Dias (1994/Dissertação de Mestrado/USP)
Enaldo Antônio James de Oliveira (1998/Dissertação de Mestrado/USP) João
Maurício Galindo (2000/Dissertação de Mestrado/USP)
Bahia: Joel Barbosa (Sopro/Tese de Doutorado/EUA)
Ana Cristina Tourinho (1995/Dissertação de Mestrado/UFBA)
Belo Horizonte: Abel Moraes (1995/Monografia de Especialização/UFMG)
Abel Moraes (1996/Dissertação de Mestrado/London College of Music)
Goiânia: Flavia Maria Cruvinel (2001/Monografia de Especialização/UFG)
Belém-PA: Linda Krüger e Anamaria Peixoto (1991/UFPA/Cordas)

1.2 - Porque ensinar instrumentos coletivamente

Uma questão importante foi apresentada pelos pesquisadores favoráveis ao Ensino Coletivo no *I Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical: o início de uma trajetória de sucesso*¹. Porque existe tanta resistência de professores de música em relação ao ensino coletivo?

Uma das origens dessa resistência está na influência do pensamento cartesiano na área da música, que passou a ter instrumentistas cada vez com mais capacidade técnica, formando os primeiros virtuosos (CRUVINEL, 2004).

Essa visão do músico instrumentista que deve ser um virtuose prevalece nos Conservatórios e Escolas de Música atualmente, o que acaba por limitar o acesso ao ensino instrumental, já que as aulas devem ser individuais para elevar ao máximo a técnica de cada músico.

A introdução do ensino coletivo de instrumentos nas Escolas de Música e nos Conservatórios é, assim, uma forma de disponibilizar aulas de instrumentos musicais para um maior número de alunos.

Além dos Conservatórios e Escolas de Música, o ensino de instrumentos em grupo pode ser uma importante ferramenta na escola regular. Professores de música formados com experiência no ensino coletivo, adquirida em estágio curricular, ou cursos de extensão, durante o curso de Licenciatura, podem ter importante atuação nas escolas.

As situações negativas vividas por professores de música em sala de aula nas escolas também foi um ponto de discussão no congresso mencionado no início desta seção. A aula de música nas escolas em geral é encarada como forma de lazer ou entretenimento.

¹ Ocorrido em Goiânia – GO de 01 a 04 de Dezembro de 2004 na Escola de Música e Artes Cênicas (UFG/Campus II).

Cristina Tourinho (2004, p.41) nos esclarece tipos não desejáveis de aulas de música e como o ensino coletivo poderia atuar:

Ainda existe a música de comando na educação infantil, a paródia de letra no ensino fundamental e médio, o professor “festeiro” e outros tantos exemplos de “não música”, que contemplam um ensino não musical porque os professores muitas vezes não sabem o que fazer e como requisitar as condições de trabalho quando têm uma sala com 40, 50 alunos, e apenas uma hora semanal. Na escola especializada é preciso ainda preparar este profissional, para que as aulas coletivas de instrumento não sejam colchas de retalho e realmente se possam aplicar os princípios do ensino coletivo, onde uns aprendem com os outros, o professor orienta e media a aprendizagem e ainda assim, a individualidade é respeitada.

Outras questões também são relevantes como a formação dos professores de música, porque muitos profissionais formados no curso de bacharelado² e considerados músicos frustrados dão aula em escolas “por não ter espaço como instrumentista” (TOURINHO, 2004, p. 38).

A partir dessas questões presentes no ensino musical, poderemos saber por que ensinar instrumentos coletivamente e desta forma buscar alternativas para inclusão musical no ensino de instrumentos.

Apesar de nova, esta proposta tem importantes pesquisadores em todo o Brasil que buscam metodologias e formas de aplicação do ensino instrumental em grupo, com experiências vividas na prática. Dentre eles podemos citar: Cristina Tourinho (BA), Flávia Cruvinel (GO), Nurimar Valsecchi e Marcelo Alves Brazil (SP).

² Curso superior de música voltado para produção de concertistas.

1.3 – Quais as possibilidades de aplicação do Ensino Coletivo

O ensino coletivo de instrumento musical é uma ferramenta importante para o processo de democratização do ensino da música. Nos seus diversos pólos de atuação vem obtendo resultados significativos.

No entanto, para profissionais da educação musical existem dúvidas de como iniciar esse processo de democratização. Quais seriam as maneiras mais corretas para implementar o ensino coletivo e onde ele pode funcionar?

Para essa questão, CRUVINEL (2004, p.35) nos ilumina com comentário de quem tem experiência de mais de dez anos no tema:

Primeiramente, acredita-se que o educador musical deve assumir um posicionamento crítico e reflexivo no sentido de intervenção social. Ele deve ter consciência de qual papel desempenha na sociedade e que tipo de ser humano/cidadão pretende formar. Por outro lado, por meio da prática pedagógica aliada a estudos e pesquisas, poderá sistematizar metodologias eficientes para o ensino instrumental coletivo.

O professor de instrumentos musicais para grupos deve ter reflexão sobre seu papel de educador que vai intervir na realidade social de pessoas e deve estar atento aos trabalhos acadêmicos produzidos com a metodologia do ensino coletivo.

Da mesma maneira, a mesma autora anteriormente citada nos revela os possíveis locais de atuação do ensino coletivo:

Por fim, os educadores musicais deveriam buscar viabilizar e propor políticas educacionais para a inserção do ensino coletivo de instrumento musical nas instituições de ensino formal, escolas de ensino básico e especializado e entidades de ensino não formal como as ONGs, Casas de Cultura e Projetos Sociais no sentido de defender uma escola crítica e transformadora, ligada ao esforço coletivo de democratização da sociedade (CRUVINEL, 2004, p.35).

A possibilidade de inclusão do ensino coletivo na escola de ensino básico deve ter como ponto de referência o reconhecimento da música como uma forma de conhecer

culturas e interagir com elas por instrumentos e sonoridades. Evita-se, assim, a associação da música com lazer e entretenimento para as horas vagas (TOURINHO, 2004).

A busca dos alunos em idade escolar pelo aprendizado de instrumentos existe, visto que os cursos de ensino coletivo de música que estão em desenvolvimento por todo o país confirmam a presença de jovens. No entanto, quando não há esta possibilidade, o aluno frequenta cursos particulares ou públicos por conta própria.

O ensino de instrumentos nas escolas públicas poderia facilitar o acesso à música instrumental aos alunos em idade escolar. Porém, deve haver em contrapartida uma formação do professor via pesquisa e prática no assunto aqui discutido.

1.4 – Experiências bem sucedidas do ensino coletivo

Dentre os diversos trabalhos em educação musical que utilizam o ensino coletivo no Brasil, citaremos alguns, no intuito de termos contato com o que vem sendo feito na prática desta forma de ensino da música.

O *Projeto Guri*, por exemplo, foi criado em 1995 pela Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo com o intuito de incluir socialmente pelo ensino musical coletivo crianças e jovens entre 8 e 18 anos em situação de risco (BRAZIL, 2004.).

Em 2004 o projeto atendia 23.000 alunos em 106 pólos abertos à comunidade e 77 nas unidades da FEBEM (VALSECCHI), sendo que atualmente já tem 337 pólos, distribuídos em 301 municípios de São Paulo (Projeto Guri, 2008).

O programa atua formando orquestras, corais e grupos musicais com os seguintes intuítos (VALSECCHI, p. 50):

- Um ensino técnico aprimorado e consciencioso, respeitando o ritmo de aprendizado de cada um, fortalecendo a (re)construção da cidadania destas crianças e adolescentes, inserindo-as no processo social utilizando a música como agente transformador.
- A música como meio para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, sensoriais e quaisquer outras faculdades indispensáveis em qualquer atividade profissional e pessoal que venham a escolher. E quanto a isso tem obtido retorno das escolas formais em que estudam e das próprias famílias quanto ao crescimento do potencial dessas crianças.
- Participação desde o primeiro dia de aula em atividades coletivas para, além de um rápido desenvolvimento musical, obter também um desenvolvimento de sociabilidade, companheirismo, disciplina, respeito e senso de igualdade, pois no momento do concerto todos são importantes e não existe diferença de classe social para um bom desempenho do trabalho.
- Formação de público, pois aprendem que de nada adianta a formação de artistas músicos se não tivermos platéia capaz de entendê-los.

Segundo a própria idealizadora do projeto Nurimar Valsechi: “Com certeza o Projeto Guri vem cumprindo seu papel de inclusão social usando a música como meio de transformação” (2004, p.50).

Como o tema geral deste trabalho aborda especificamente o ensino coletivo de violão, citaremos em maior quantidade exemplos voltados para este instrumento. Temos, então, dentro do próprio Projeto Guri, a Camerata de Violões do professor Marcelo Alves Brazil.

Atualmente a Camerata de Violões tem 30 jovens regidos pelo professor Marcelo Brazil, jovens estes que são parte do grupo de 170 violões do Projeto Guri. A Camerata já fez apresentações diversas no Estado de São Paulo (Escola Móvil, 2008), (Projeto Guri, 2008).

Na Escola de Música da UFBA em Salvador – BA existe o curso Oficina de Violão, que é aberto para a comunidade e iniciou suas atividades em 1989 (TOURINHO, 2007b).

Em 2002 o curso Oficina de Violão - item 3 citado no parágrafo abaixo - recebeu 200 alunos novos aproximadamente no início do semestre (TOURINHO, 2002).

Segundo informações da própria professora Cristina Tourinho atualmente, ao todo, a Oficina tem 160 alunos neste segundo semestre de 2008.

O curso Oficina de Violão oferece:

1) Iniciação Musical com Introdução ao Violão (IMIV) para crianças de 8 a 11 anos; 2) Música Popular, para adolescentes e adultos que não tocam; 3) Oficina de Violão para adolescentes e adultos que já tocam música popular e desejam aprender leitura musical; 4) Curso Básico, para adolescentes e adultos jovens que tocam violão, lêem música e querem melhorar a sua performance. Cada um destes cursos funciona de forma independente, porém interligada. Mediante uma entrevista é possível ser transferido de um curso para o outro. Apenas o Curso Básico realiza um teste de conhecimentos, com vagas limitadas. (TOURINHO, 2007b, p. 1)

Desta forma, o curso Oficina de Violão atende a diversos tipos de aprendizes, com interesses e idades diferentes. Disponibiliza, assim, o aprendizado do instrumento para um grupo maior de alunos em comparação à metodologia do ensino individual e por um preço mais acessível, já que está vinculado à UFBA como curso de extensão.

1.5 – A falta de material para o ensino coletivo de violão

O ensino coletivo de instrumentos musicais se consolidou em âmbito nacional e acadêmico, via encontros realizados em Goiânia – GO, em 2004 e 2006, mas também com sua prática em escolas públicas, faculdades públicas e em projetos financiados. Porém, para professores de violão que buscam informações e experiências desta metodologia, é difícil encontrar materiais didáticos.

O autor Gabriel Vieira em trabalho apresentado em congresso sobre sua monografia de final de curso (Licenciatura em Música), nos alerta para esta questão: “há no presente momento uma falta de repertório que trabalhe a iniciação no instrumento musical através da proposta de ensino coletivo” (VIEIRA, 2007, p. 2).

Esta falta de material didático com o tema do ensino coletivo, no caso aqui de violão, vem sendo minimizada. Exemplares das apostilas do curso Oficina de Violão (TOURINHO, 2004) promovido pela professora Cristina Tourinho na UFBA são vendidos na própria Universidade Federal da Bahia.

Outro trabalho que podemos citar após pesquisa no assunto é “O melhor do Violão Popular” (Goiânia – GO) produzido por Fábio Amaral e Renato Borba (SÁ, 2004). Apesar de saber da existência destes trabalhos, não tivemos contato com os mesmos ainda por causa da distância física que nos separa.

O único material do qual tivemos acesso foi *Ensino Coletivo de Violão: Técnicas de arranjo para o desenvolvimento pedagógico* (VIEIRA, 2007). Devemos reconhecer a enorme importância deste texto acadêmico por iniciar uma possível troca de experiências entre professores de violão.

Após explicar conteúdos musicais necessários para a composição de arranjos, o autor citado anteriormente expõe músicas arranjadas para quatro vozes, devendo cada uma delas ser tocada por um grupo de quatro ou mais violões. Com os primeiros exemplos compostos a quatro vozes, o autor prossegue explicando as técnicas de arranjo desenvolvendo os primeiros exemplos de cada seção apresentada.

O artigo de Gabriel Vieira propõe aos professores de violão uma forma simples de criar repertório para aulas em grupos de iniciantes no instrumento. Este fato contribui para a existência de material escrito na tentativa de auxiliar os professores de violão em aulas grupais.

Porém, no trabalho mencionado é utilizada apenas uma forma simbólica da notação musical, a partitura. Forma esta que se priorizada pode inibir o aprendizado de iniciantes, principalmente as crianças, segundo autores como SALLES (1998) e FERNANDES (1998).

É maioria os professores que tratam a escrita musical convencional como algo “maior”, o que podemos conferir dentro dos nossos próprios centros acadêmicos, onde a partitura é utilizada em larga escala, sem espaço para a tablatura e com poucas cifras, por exemplo. Nos trabalhos acadêmicos também parece ser uma regra a utilização da partitura nos exemplos do que se pretende tratar este trabalho

Assim, não temos a intenção de fazer crítica ao artigo de Vieira especificamente, pois todos nós que somos músicos acadêmicos priorizamos a pauta em nossos trabalhos e aulas. Na verdade, pretendemos falar sobre as dificuldades que podem existir quando é priorizada a partitura no ensino do violão coletivo para iniciantes.

Tentaremos, neste trabalho, apresentar uma proposta de abordagem para aulas do ensino coletivo de violão, mas que não priorize a pauta musical. Temos o intuito de falar sobre a cifra, a tablatura e outros assuntos que (dentro de uma classe de ensino coletivo de violão) são tão importantes quanto a partitura.

CAPÍTULO 2

O PROBLEMA DE SE PRIORIZAR O USO DA PARTITURA NO ENSINO COLETIVO DE VIOLÃO PARA INICIANTES

2.1 - Partitura como opção

Iniciaremos esta seção com o relato do professor e regente da Camerata de Violões do Projeto Guri (Estado de São Paulo), Marcelo Alves Brazil, sobre a realidade dos seus alunos:

- a) Aqueles jovens gostariam de aprender, na sua maioria, as músicas “da moda”, os sucessos do momento, além das canções mais conhecidas dos grupos de rock como Legião Urbana ou Paralamas do Sucesso.
- b) Praticamente nenhum deles conhecia a música instrumental brasileira, muito menos o repertório de violão solo, mesmo o mais tradicional como algumas composições de Dilermando Reis ou João Pernambuco.
- c) Praticamente nenhum dos jovens conhecia a escrita musical, sendo que alguns poucos tocavam através de cifras (BRAZIL, 2004, p. 58).

Este relato nos diz a música predileta de um grupo de jovens, no caso o rock nacional de duas bandas, Legião Urbana e Paralamas do Sucesso. Neste caso é possível ensinar os acordes, as “batidas” das músicas e em tablatura as melodias e os solos de guitarra, se existir.

Da mesma maneira, para aprender diferentes músicas do seu universo, os jovens alunos em questão poderiam aprender partitura, o que permitiria aos mesmos conhecer as composições de Dilermando Reis, João Pernambuco e outros compositores da música instrumental brasileira.

Para os dois casos, não vemos um papel de prioridade entre tocar rock ou música instrumental brasileira, como também não existe melhor forma de apresentar as músicas citadas, sejam elas com partitura, tablatura, ou cifras.

O ensino da música feito apenas com a escrita convencional, ou seja, a partitura, não garante ao aprendiz uma prática satisfatória no seu instrumento musical. O fato de alguém saber ler partitura, por exemplo, não garante a esta pessoa a capacidade de acompanhar um cantor com instrumento harmônico. A técnica de acompanhar harmonicamente um cantor muitas vezes existe em pessoas que nunca estudaram música na vida, mas aprenderam na prática.

Aquele que lê partitura pode também não ser capaz de fazer variações sobre um tema musical, ou improvisar sobre uma harmonia existente. Além disso, este leitor musical pode também não ser capaz de fazer ritmos no seu instrumento harmônico como samba, choro, bossa-nova, rock e baião.

Na própria história da música ocidental o aparecimento da música foi anterior ao da escrita musical, assim como a interpretação perfeita da escrita está vinculada à tradição musical européia, não tendo grande importância onde a música é transmitida de geração para geração e de memória (FERNANDES, 1998).

Ensinar a ler partitura pode ser opcional e não obrigatório. Concordamos também com Swanwick (1999, p. 69) quando diz: “não acho que a capacidade de ler e escrever seja o objetivo final da educação musical; é simplesmente, um meio para um fim, quando estamos trabalhando com *algumas* músicas”.

Quando nós professores trabalhamos com grupos devemos observar os interesses do grupo em questão para sabermos que materiais serão úteis em aula. Se um interesse comum é o rock, a tablatura é uma forma de linguagem recorrente neste gênero.

A revista *Guitar Player* é um exemplo de como diversas linguagens podem e devem ser utilizadas na comunicação entre professor e aluno. Diversos solos famosos de guitarra são decifrados para os amantes do rock.

Podemos citar a versão da música *Romance de Amor* que foi disponibilizada na revista com tablatura e partitura, o que representa um ótimo exemplo de utilização das 2 linguagens de comunicação musical.

Romance de Amor

*música de Antonio Rovira
revisão e dedilhado (Henrique Pinto)*

MAIO 1998 GUITAR PLAYER 103

Figura 1: *Romance de Amor* – Música de Antônio Rovira, revisão e dedilhado Henrique Pinto.

Se grande parte dos alunos de uma turma de violão gosta de MPB, poderemos utilizar os livros de Almir Chediak. Nestes livros temos as letras, cifras desenhadas, e partituras. Alunos podem aprender diversos tipos de acordes, e também tocar diversas músicas de compositores como Djavan, Caetano Veloso e João Bosco.

O aprendizado da partitura pode ser prioridade de uma turma de violão coletivo, ou não. Um bom exemplo de ordem de prioridade do que ensinar primeiro pode ser: 1- Cifra, 2- Tipos de acompanhamentos rítmicos, 3- Tablatura, 4- Introdução à partitura.

Contudo, ensinar a ler partitura não é nenhum problema, visto que os alunos de violão podem aprender a solar a melodia da música a ser aprendida, para depois cantar, ou ajudar um cantor ou solista que o acompanha que tem dúvida na melodia.

Desta forma, no caso de uma aula instrumental de violão em grupo, quanto mais formas de compreender linguagens musicais de comunicação, mais os alunos terão autonomia para aprender diferentes músicas.

2.2 – O fator da motivação no gosto musical dos alunos

A escolha das linguagens musicais utilizadas na aula de violão em grupo depende do repertório escolhido pelos diferentes subgrupos de uma classe e pelas músicas escolhidas pelo professor. A motivação dos alunos para aprender violão está diretamente ligada ao repertório a ser aprendido.

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

Dentro de uma sala com 18 alunos, por exemplo, podemos ter um grupo de 8 alunos que sejam melhores com cifras, 6 com tablatura e 4 com partitura. Se o professor utiliza diversas linguagens musicais, os alunos terão como descobrir qual a melhor forma de comunicação na música que querem aprender nos seus primeiros momentos de descoberta do violão.

O acontecimento de alunos que não tocam e que passam a tocar violão tem importante influência na escolha de repertório pelos mesmos, e consecutivamente, na escolha das linguagens utilizadas pelo professor.

O professor de instrumento no ensino coletivo tem que estar disponível para novas linguagens musicais e para as novas formas que os alunos podem conhecer músicas. As fontes para conhecer uma música atualmente já não são mais as mesmas de dez anos atrás.

Torna-se difícil muitas vezes uma aproximação do professor de música com alunos do ensino regular, principalmente no que diz respeito ao universo cultural desses alunos. *Celulares-câmera, ipods, shows de rock, internet, bailes funk e telenovelas* são apenas algumas das fontes que os alunos dos dias de hoje têm acesso (RIBEIRO, 2004).

É importante para nós professores do ensino coletivo estar atentos à realidade dos alunos do ensino regular e preparados para lidar com músicas que na grande maioria das vezes não tivemos contato anteriormente.

2.3 Quando o uso exclusivo da partitura pode atrapalhar o aprendizado

As Notações devem ser acessórios, sendo a prática musical o grande objetivo que vai permitir o entendimento e a vivência de diversos assuntos dentro da música. Segundo Salles (1998, p. 22), qualquer forma de notação ou tentativa de traduzir sons

em escrita “não são um substituto e nem uma tradução da música e dos sons, mas uma descrição, uma *versão gráfica* com funções práticas”.

Quando o centro de um estudo musical passa a ser o que está escrito, sem considerarmos o som produzido, temos um grande obstáculo para o aprendiz. As linguagens escritas ajudam um aluno quando é necessário estudar em casa, sem a presença do professor. O aprendiz pode conferir como é a música se por acaso esquecer dela.

Salles também nos chama atenção para formas negativas de ensino musical em que prevalecem obediência, autoritarismo, individualismo e ação repetitiva sem sentido (SALLES, 1998). Continuando, o mesmo autor nos diz que: “esse tem sido um dos obstáculos mais firmes diante de um progresso da criança e do aprendiz em geral na aquisição da linguagem musical (SALLES, 1998, p.22)”. Fato este que deve ser considerado no ensino coletivo de instrumentos.

Muitos músicos preferem decorar o repertório para terem uma melhor interpretação, às vezes até fecham os olhos em pura inspiração artística (SALLES, 1998). Nos momentos em que nós músicos podemos curtir uma música tocando, ver algo escrito pode até nos tirar atenção do que estamos fazendo.

O fato de saber ler não garante ao músico conhecer suficientemente sobre música (FERNANDES, 1998), outras questões sobre a prática musical estão em jogo. O tipo de atividade musical e o estilo desse músico influenciam diretamente no que necessariamente ele tem que saber.

Certas formas de se fazer música não incluem a notação musical, sendo que grande parte da musicalidade do mundo não usa a escrita, o que torna a escrita, nesse caso, dispensável (FERNANDES, 1998).

Serve como bom exemplo o tema acompanhamento ao violão. Muitas vezes esse assunto é ensinado com o professor falando o ritmo para o aluno com sílabas do tipo “tá” (representando formas rítmicas), ou o aluno aprende apenas observando ou numa audição de música gravada. É recorrente um músico que toca violão sozinho ter dificuldade de acompanhar um samba sem perder o pulso, ou ritmo.

Para Fernandes (1998, p.49) “no século XX a música erudita européia” iniciou um processo de “submissão do ouvido ao domínio do olhar”. Esta *submissão* é prejudicial em outras maneiras de se fazer música e se priorizado o uso de partitura e sua leitura, a prática musical fica diminuída.

Um exemplo de onde “o som precede o símbolo” (FERNANDES, 1998, p. 49) são as culturas em que a música é transmitida de geração para geração, de memória. Nessas culturas a música existe com a “exploração do som e não pela notação do som” (FERNANDES, 1998, p.50).

Por fim citando o mesmo autor ainda: “é fundamental, portanto, que a educação musical parta de representações diversas antes de iniciar o uso da notação convencional” (FERNANDES, 1998, p.51). Desta forma, para o caso de aulas de violão em grupo, nos perguntamos de que forma poderemos produzir materiais para aulas com essas representações diversas?

2.4 – Qual material pode ser produzido no ensino coletivo de violão

Considerando todos os aspectos provocados pelo uso exclusivo da partitura no ensino coletivo, nos perguntamos como diminuir a falta de material didático para o ensino do violão coletivamente?

Primeiramente, o educador deve ter noção de que está intervindo socialmente ao ensinar, pois está formando um cidadão, que é um ser humano também. Depois, com certa prática no ensino coletivo e o estudo do mesmo feito através de pesquisas, este educador pode gerar metodologias e posteriormente compartilhar experiências com outros profissionais que realizaram o mesmo caminho (CRUVINEL, 2004).

De certa forma já vem sendo feito este processo, principalmente após o I e o II ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical ocorrido em Goiás em 2004 e 2006. Diversos educadores trocaram suas experiências e discutiram em seus trabalhos as áreas de atuação do ensino coletivo, sendo algumas destas informações presentes em todo este trabalho.

Não somente no I e no II ENECIM, idéias sobre educação musical, com prioridade para o ensino coletivo foram apresentadas. Trabalhos atuais nos dizem bastante sobre como nós professores podemos utilizar a produção científica para colher seus frutos ao trocarmos experiências nos encontros realizados em congressos.

Fora do âmbito dos congressos, as produções científicas também devem estar presentes em livrarias especializadas, para que alunos possam ter acesso a este material. Muitos colegas do curso de Licenciatura em Música não tiveram contato com produções da área de educação musical por não poderem ir a congressos ou simplesmente não saberem de sua existência.

A falta de conhecimento e acesso dos futuros professores em relação às produções acadêmicas em educação musical pode acarretar uma possível desinformação e conseqüentemente, falta de pesquisa teórica e prática. O que torna este desinformado um professor em desvantagem no conhecimento de sua própria área.

O livro *Jogos pedagógicos para educação musical* (GUIA, 2005) é um ótimo exemplo de como a produção na área de educação musical pode ajudar professores iniciantes, ou que desejam ampliar e melhorar suas atividades em sala de aula.

Neste livro são apresentados diversos jogos musicais para crianças com o intuito de que o conteúdo a ser ensinado seja passado aos alunos por meios de brincadeiras divertidas. Jogo da memória, dominó, batalha naval e bingos são apenas alguns dos exemplos da proposta geral do livro.

É importante dentro do ensino coletivo de violão que os professores, iniciantes ou não, possam ter em mãos livros desse tipo. Fato este ainda não realizado, mas que vem sendo trabalhado por autores do meio acadêmico. Com isto, se concretizado, esta produção textual poderá ter efeitos positivos no ensino coletivo de violão e de outros instrumentos musicais.

Nesta corrente de produzir e compartilhar metodologias entre professores do ensino coletivo, neste caso entre professores de violão, é o objetivo deste trabalho, ou seja, propor uma abordagem possível de ser realizada para uma turma coletiva de violões, com alunos iniciantes.

CAPÍTULO 3

ENSINO COLETIVO DE VIOLÃO COM DIFERENTES ESCRITAS

3.1 – A questão do acompanhamento

Uma forma de considerar diferentes escritas no ensino coletivo de violão é reconhecer as particularidades do violão. O Violão tem como característica ser um instrumento solista e de acompanhamento harmônico, sendo que, para cada forma de música teremos tipos específicos de acompanhamento.

Um livro que lida justamente com esta questão do acompanhamento é *O Melhor do Violão Popular*, método que “privilegia o sistema de músicas cifradas e a nomenclatura dos ritmos na pauta, buscando assim um conhecimento amplo dos ritmos trabalhados pela mão direita no violão popular” (SÁ, 2004, p. 259).

Apesar de não termos tido acesso ao material citado acima, somos a favor da idéia que destaca o acompanhamento do violão, pois não é tarefa fácil para qualquer violonista acompanhar bem um cantor, ou um solista de maneira satisfatória e sem perder o ritmo.

Assim, falaremos sobre exemplos de acompanhamentos obtidos por experiências vividas em aulas de violão, com o intuito de minimizar o problema da dificuldade que violonistas têm de tocar acompanhando e sem perder o ritmo.

A música *Preta Pretinha* de Moraes Moreira e Galvão é uma ótima canção para iniciar um aprendizado de violão, pois pode ser tocada com dois acordes em sua versão mais fácil, isto é, com Sol Maior e Ré Maior com sétima. Na versão mais difícil, aparecem mais oito acordes diferentes dos dois citados.

Também os dois acordes da música podem estar no estado fundamental ou na primeira inversão. Dependendo do desempenho dos alunos iniciantes, poderemos escolher que acordes utilizaremos, sempre buscando uma prática satisfatória. Temos então a letra da música:

Preta pretinha (Moraes Moreira e Galvão)

Enquanto eu corria, assim eu ia
 Lhe chamar enquanto corria a barca (3x)
 Por minha cabeça não passava
 [Só, só, somente só
 Assim vou lhe chamar, assim você vai ser] (3x) (Laiá laiá,...)
 Preta, preta, pretinha (4x)
 Abre a porta e a janela e vem ver o sol nascer (4x)
 Eu sou um pássaro que vivo *avoando*
 Vivo avo ando sem nunca mais parar
 Ai, ai, ai, ai saudade não venha me matar (2x) (Cifraclubterra, 2008)

No entanto, existem algumas formas de ensinar o acompanhamento desta música, das quais veremos algumas:

1- Com letras representando as iniciais dos dedos da mão direita, polegar, indicador, médio, anular:

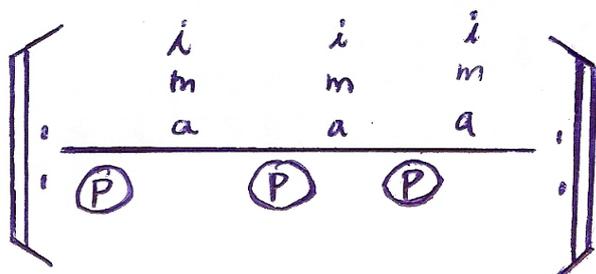


Figura 2: Letras que representam dedos da mão direita.

2- O que poderíamos chamar de “sistema de setas”, que apesar de parecer simples foi testado com sucesso em aulas de violão. A forma de tocar é como uma “batida” ou

“levada” e pode ser feita com uso de palheta, ou utilizando dedos da mão direita para tal efeito:

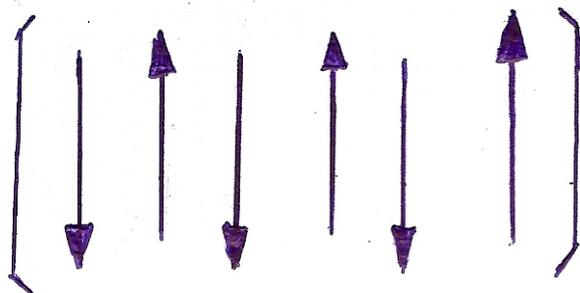


Figura 3: Setas que representam “levada” no violão.

3- Com partitura:



Figura 4: Partitura da “levada” da canção *Preta Pretinha* em partitura.

A terceira opção que é a partitura (figura 4) é mais formal e precisa, porque descreve com detalhes o sistema rítmico da música, diferentemente dos exemplos 1 e 2 (figuras 2 e 3) que não têm descrição rítmica, esta que deve ser passada com o professor falando ou tocando com o aluno. Porém, a partitura é a mais difícil de ser ensinada para um grupo de alunos iniciantes de violão.

Até que ensinemos todos os padrões rítmicos presentes no exemplo 3 (figura 4) talvez os alunos percam a vontade de aprender violão no caminho, pelo fato de não terem tido prática musical com o instrumento. Se alunos iniciantes têm uma prática satisfatória com os exemplos 1 e 2 (figuras 2 e 3), teremos que priorizar as descrições mais informais dos ritmos.

3.2 – Acordes reduzidos

Apesar de muitos professores esquecerem, uma forma de ensinarmos algo é lembramos com exatidão do nosso próprio processo de aprendizagem. Quando vamos aprender violão nossa maior dificuldade é a realização dos acordes e a troca deles. Principalmente quando o tamanho das mãos, como no caso das crianças, atrapalha a execução dos acordes.

Neste momento o que nos ajuda é a escolha de parte do repertório do qual tenhamos alguma vivência anterior. Percebendo isto, temos dois pressupostos principais no ensino de alunos iniciantes de violão: escolha de grande parte do repertório pelos próprios alunos e ênfase na prática musical.

Com o exemplo da canção Preta Pretinha ainda, poderemos reduzir os acordes para iniciantes com as mãos pequenas como no caso de crianças. As cifras inteiras e reduzidas neste caso são:

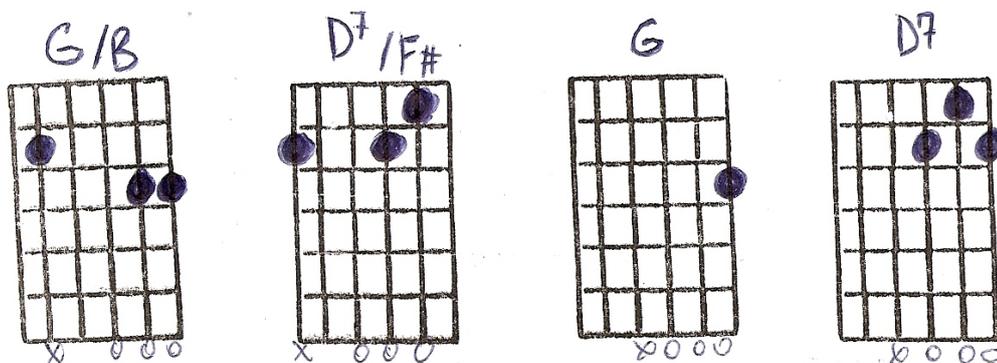


Figura 5: Acordes de *Preta Pretinha* com duas versões diferentes, os dois da esquerda com inversão (baixo na terça do acorde) e os dois restantes sem inversão.

As duas primeiras posições da esquerda são as inteiras e podem ser utilizadas quando os alunos conseguem realizá-las como acompanhamento descrito nos três exemplos anteriores. Porém, não conseguindo trocar os acordes mencionados, não

teremos como tocar Preta Pretinha, e assim ficaremos sem o ponto forte do aprendizado que é a prática.

No sistema de cifras indicado acima, os círculos escuros são as notas a serem tocadas pela mão esquerda, o “x” com o polegar e os círculos brancos com os dedos da mão direita: *i, m, a* (indicador, médio, anular). Notemos que nos acordes reduzidos (os 2 da direita) o “x” e os círculos brancos mudaram de lugar e não há diferença entre esses dois acordes, porque foram modificados para o mais fácil possível.

O conceito de acorde completa a idéia dos acordes reduzidos, já que são três ou mais sons tocados harmonicamente ou em arpejo. A música continua com a mesma base harmônica e rítmica, apenas o som produzido muda um pouco, sem alterar a natureza da canção.

Nos exemplos 1 e 2 (figuras 2 e 3) do tópico 3.1 deste trabalho a mudança reside em tocar com o polegar a quarta corda do violão (Ré) sempre, ou começar a *levada* (exemplo 2, figura3) a partir da quarta corda, mas na partitura descreveremos a mudança para melhor entendimento de professores:



Figura 6: Segunda versão do acompanhamento de *Preta Pretinha* em partitura.

Com as representações do tópico 3.1 (figuras 2, 3 e 4) e reduzindo os acordes (3.2, figura 5) poderemos facilitar a prática de iniciantes no instrumento, sempre pensando em adicionar cada vez mais notas nos acordes para serem tocados de diversas maneiras, por inteiro.

3.3 - A representação de melodias e solos

Outras dificuldades dos iniciantes em violão são recorrentes como o simples fato de não acharem as 12 notas (12 semitons) da escala cromática no instrumento. O violão não tem cores e diferenças espaciais entre notas como o piano, então como descobrir onde estão as notas no violão?

Com os próprios acordes em estado fundamental os alunos aprendem algumas notas no violão, porque o baixo (nota mais grave do acorde) dos acordes são as notas que dão nome aos mesmos quando estão no estado fundamental.

No entanto, é possível ensiná-los mais notas de forma mais eficaz. A escala de dó maior pode ser escolhida como exemplo, por ser a escala maior “padrão” que “gera” as outras escalas no sistema tonal. Assim, a escala de dó maior pode ser representada de diversas maneiras e deve ser aprendida e experimentada pelos alunos.

Teremos então algumas formas de representar a escala maior sem a partitura:

- 1- Com números, em que o número da esquerda representa o número das cordas soltas (que são contadas de baixo para cima no violão, de 1 a 6) e o número da direita representa o traste tocado (ou a “casa” tocada). Assim, temos a escala de dó maior representada da seguinte forma: “53, 40, 42, 43, 30, 32, 20, 21, 23, 10, 13” (o número zero significa corda solta).
- 2- Com tablatura, na forma ascendente, em que as seis cordas do violão são representadas pelas letras maiúsculas E, A e D cordas soltas mais graves e g, b, e cordas soltas mais agudas. Os números são as “casas” para tocar:

```

E-----/
A--3-----/
D----0-2-3-----/
g-----0-2-----/
b-----0--1-----/
e-----/

```

Figura 7: Exemplo de tablatura.

A representação das notas musicais no violão feitas em algum tipo de grafia, permite aos alunos algumas atividades práticas em grupo e ajudam os mesmos no entendimento de alguns assuntos de teoria musical.

Com a realização de frases melódicas os aprendizes podem aprender a reconhecer melodias que desejam cantar e corrigir possíveis desafinações, solar músicas com a melodia principal escrita, ou a melodia de acompanhamento fazendo papel de baixo, quando existirem outros violões fazendo o solo.

Devemos, no entanto, reconhecer que a tablatura e as representações de melodias com números têm um fator de imprecisão, porque não definem perfeitamente os ritmos envolvidos nas frases melódicas. Esse tipo de grafia difere da partitura que descreve cada detalhe exatamente com divisões matemáticas dos tempos rítmicos.

Também devemos reconhecer que ensinar melodias em uma aula em grupo sem partitura é mais rápido. Para este caso, os alunos têm que tocar as notas das melodias pelo que já conhecem da música em questão e do que eles ouvem no próprio momento da aula.

Apesar de os alunos não aprenderem a precisão rítmica da partitura, com a tablatura e as representações de melodias com números, os aprendizes estarão treinando a audição ao tentarem tocar como foi ouvido na música ou na execução musical do professor.

3.4 – Exemplo de aula coletiva de violão com diferentes escritas

Com a mistura das diferentes escritas que podem ser utilizadas em aulas de violão em grupo, apresentaremos um exemplo de aula com a música selecionada: *Preta Pretinha*, em que teremos os violões divididos como uma banda. Um grupo toca a melodia principal, outro uma linha de baixo e o terceiro toca os acordes reduzidos.

Escolhemos a escrita dos números para representar a melodia da música. Essa escrita foi mencionada no item 3.3, com o exemplo número 1, em que o número da esquerda representa a corda do violão e o da direita mostra a “casa” a ser tocada. Desta forma, 53 significa corda 5 e “casa” 3, nota dó no violão.

```

|| 20 20 20 32 21 32 44 40 42 40 52 42 40 44 44 42 42 40 42 40 52 42 40
44 44 42 42 40 42 40 52 42 40 44 44 42 42 40 42 40
20 20 20 32 21 32 44 40 42 40 ||: 44 44 42 40 30 30 30 20 32 30 32 44 32
21 20 32 | c.1 | c.2 |
|| 20 :|| 30 ||: 44 44 42 40 30 30 30 20 32 30 32 44 32 21 20
32 20 || 44 44 42 40 30 30 30 20 32 30 32 44 32 21 32 44 30 ||

```

Figura 8: Exemplo de números representando notas.

As formas rítmicas da música *Preta Pretinha* são nesse caso entendidas pelos alunos através da audição ou imitação feita a partir do violão do professor, não tendo assim rigidez absoluta na representação matemática dos tempos das notas, como seria o caso da partitura.

Para comparação entre as duas linguagens, escrevemos também em partitura a melodia da canção:

Figura 9: Parte selecionada da melodia de *Preta Pretinha* em partitura (próxima página).

O segundo grupo de violões irá fazer o baixo de acompanhamento, que nesse caso será representado pela tablatura. Este baixo é uma sugestão para acompanhar a melodia da canção e é tocado em ostinato:

```

E--3-----3---2-----2---3-----3---2-----2---/
A---2-----2-----0-3---0-----2-----2-----3-----3-----/
D-----0-----0-----0-----0-----2-----/
g-----/
b-----/
e-----/

```

Figura 10: Melodia do baixo escrita em tablatura.

Mais uma vez, para compreensão das durações exatas das notas, temos o mesmo exemplo em partitura:



Figura 11: Melodia do baixo escrito em partitura.

O terceiro grupo de violões pode fazer os acordes reduzidos que servem de base harmônica para a “banda de violões”. A base da música, ou acompanhamento harmônico pode ser representada de três formas como já vimos no item 3.1, e seus acordes são os mostrados no exemplo do tópico 3.2, que inicialmente devem ser feitos na forma reduzida pelos iniciantes e depois podem ser feitos inteiros.

Os grupos de violões desta proposta de aula devem trocar de papel durante a prática, no intuito praticarem as diferentes formas de prática musical: acompanhamento harmônico e melódico e solo da melodia principal.

É possível que alguns alunos inicialmente toquem apenas uma das 3 formas e somente com certo tempo de prática façam os papéis musicais dos outros dois grupos. Nesses casos o professor forma os grupos de violões de acordo com a característica de cada aluno, sempre deixando os grupos com números equilibrados de componentes.

A forma de prática instrumental dividida em melodia, acompanhamento harmônico e acompanhamento melódico (baixo) podem ser feitos com outras músicas, da mesma maneira que mostramos no exemplo de aula, no intuito de criar um repertório para uma classe de violões.

Com a facilidade e rapidez no entendimento das escritas para violão esta classe pode ter assim uma prática satisfatória imediata, para depois aprender conceitos musicais relacionados com o fazer musical.

CAPÍTULO 4

CONCLUSÃO

No primeiro capítulo mostramos a importância do ensino coletivo de instrumentos musicais que pode democratizar o aprendizado instrumental. Porém, falta material escrito para esta forma de ensinar, situação que desejamos diminuir com esta monografia.

Antes de produzir um material escrito, no segundo capítulo discutimos como pode ser prejudicial o aprendizado de um instrumento musical, por iniciantes, quando o professor utiliza apenas a partitura.

Para concretizar nosso objetivo, no capítulo 3 foi proposta uma forma de aula de violão para iniciantes com diferentes escritas, estas que segundo a hipótese de nosso trabalho, são mais fáceis de entender que a escrita convencional, a partitura.

Esperamos que este trabalho possa facilitar o aprendizado de iniciantes, que poderão experimentar diferentes escritas musicais, numa aula voltada para a prática do instrumento.

A partir desta experimentação musical, ou seja, da prática com o instrumento, os conceitos teóricos, dentre eles a própria partitura, poderão ser depois aprendidos e associados a algo tangível, que é a experiência musical em si.

Desta forma, os conceitos musicais não serão ensinados ao acaso, sem fundamentação real, desligados do prazer de vivenciar a música, que é um dos pontos fortes que nos fazem aprender música na vida.

É também um objetivo deste trabalho diminuir a escassez de textos sobre aulas de instrumentos no ensino coletivo. Com o aumento da produção de material acadêmico

com este tema, professores que tenham interesse de utilizar o ensino coletivo poderão trocar experiências e assim, melhorar suas atividades em classe.

BIBLIOGRAFIA

BRAZIL, Marcelo Alves. Camerata de Violões: A música instrumental brasileira no universo da pedagogia musical. In: I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical. 2004, Goiás. *Anais...* p. 58-59. 1 CD-ROM.

CRUVINEL, Flavia Maria. I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical: o início de uma trajetória de sucesso. Universidade Federal de Goiás. In: I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical. 2004, Goiás. *Anais...* p. 30-36 .1 CD-ROM.

FERNANDES, José Nunes, Educação Musical e fazer musical: o som precede o símbolo. *Revista Plural* - Fundação de Artes do Estado do Rio de Janeiro. Escola de Música Villa-Lobos – Vol.1. – Rio de Janeiro: EMVL, p. 47-58, 1998.

GUIA, Rosa Lúcia dos Mares, Cecília Cavalieri França. *Jogos pedagógicos para educação musical*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005, 245p.

Guitar Player. Revista, p. 103-105. Maio, 1998.

RIBEIRO, Giann Mendes; ANJOS, Francisco Weber dos. Violões da UERN: Música e conhecimento nas escolas da rede pública de ensino em Mossoró In: I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical. 2004, Goiás. *Anais...* p. 264-267. 2 CD-ROM.

SÁ, Fábio Amaral da Silva. O ensino coletivo do violão popular. In: I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical. 2004, Goiás. *Anais...* P. 259 – 260. 2 CD-ROM.

SALLES, Pedro Paulo, Ensaio sobre a gênese da notação musical na criança. *Revista Plural* - Fundação de Artes do Estado do Rio de Janeiro. Escola de Música Villa-Lobos. – Vol.1. – Rio de Janeiro: EMVL, p. 21-45, 1998.

SWANIWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. Tradução de Alda de Oliveira e Cristina Tourinho – São Paulo: Moderna 2003, 128p. Publicação original: 1999.

TOURINHO, Cristina. *A motivação e o desempenho escolar na aula de Violão em grupo: Influência do repertório de interesse do aluno*. In: <http://www.ictus.ufba.br/index.php/ictus/article/viewFile/45/52>. 2002. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia.

Só 3 toques _____ Reflexões sobre o ensino coletivo de instrumentos na escola. Universidade Federal da Bahia. In: I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical. 2004, Goiás. *Anais...* p. 37-43 .1 CD-ROM.

_____ Espiral do Desenvolvimento Musical de Swanwick e Tilman: Um estudo preliminar das ações musicais de violonistas enquanto executantes. In: XI Encontro Nacional da ANPPOM. 2007a, Campinas. *Anais...* , p.197-200.

_____ Estudos exploratórios para a melhoria de atividades pedagógicas e administrativas: uma experiência com alunos do curso de graduação da escola de música da UFBA. In: http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/educacao_musical/edmus_CTourinho.pdf. XVII Congresso da ANPPOM, São Paulo, p. 1-6, 2007b.

VIEIRA, Gabriel. Ensino Coletivo de Violão: Técnicas de arranjo para o desenvolvimento pedagógico. In: XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional de ISME na América Latina. 2007, Goiás, p. 1-12.

VALSECCHI, Nurimar (Coordenadora Artístico-Pedagógica). *Projeto Guri*. In: I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical. 2004, Goiás. *Anais...* p. 49-50 .1 CD-ROM.

Páginas da internet:

Cifraclubterra. In: www.cifraclub.terra.com.br/. 2008.

Escola Móbile. In: www.escolamobile.com.br/noticias4.htm. 2008.

Oficina de Violão. In: <http://www.oficinadeviolao.ufba.br/>. 2008.

Projeto Guri. Relatório de Atividades do Projeto Guri, presente em endereço eletrônico. In: http://www.projetoguri.com.br/site/content/pdf/relatorio_ativ_07.pdf. São Paulo – SP, 2008.