



Sonhando em cordas: repensando a didática do violão para crianças

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Doalcei Comini
doacei@gmail.com

Eduardo Barretto Filho
Universidade de Aveiro - dudubarretto@gmail.com

Thiago Victor
thvictor13@gmail.com

Resumo: *Sonhando em cordas* (2105) é um livro didático para aulas de violão voltado para o público infantil. Objetivando sanar certas lacunas no ensino de violão e tornar o aprendizado mais atrativo e eficaz, o livro traz propostas que envolvem os alunos através de atividades lúdicas e criativas. Ele está ancorado nas premissas pedagógicas de progressividade, adequação aos interesses de cada aluno, respeito às capacidades e limitações das diferentes faixas etárias, e interação participativa. Neste trabalho, pretendemos refletir em torno de algumas questões que emergiram durante sua aplicação, dadas em contextos específicos e díspares entre si, e também em confluência com anseios, desafios e motivações pessoais de nossas trajetórias. Por último, ressaltamos que o próprio processo de escrita deste texto também configurou um ponto de interesse, uma vez que sua construção confluiu com alguns dos nossos pressupostos pedagógicos.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem da música. Método de violão para crianças. Escrita acadêmica dialógica.

Sonhando em Cordas: Rethinking Teaching the Guitar for Children

Abstract: *Sonhando em cordas* (2105) is a didactic book for guitar lessons destined for children. Aiming to remedy problems in guitar education and make it more attractive and effective learning, the book proposes activities that involve students actively through games and creative activities. It is anchored in the pedagogical assumptions of progressiveness, appropriateness to the interests of each student, about the capabilities and limitations of different age groups, and participatory interaction. In this work, we intend to reflect about some issues that emerged during its application, given in specific contexts, and disparate among themselves, and also in confluence with desires, challenges and personal motivations of our trajectories. Finally, we emphasize that this text own writing process also set up a point of interest, once its construction gets close with some of our pedagogical assumptions.

Keywords: Music teaching and learning. Guitar method for children. Dialogic academic writing.

1. Introdução

Uma anedota, provavelmente da Índia, fala de um grupo de homens cegos que foram levados a visitar um elefante. Por fim, depois de ouvirem muitas coisas a respeito, os cegos foram levados para dentro da jaula e rodearam um dos enormes animais. Um dos cegos apalpou a tromba e concluiu que um elefante era longo e flexível como uma grande cobra. Outro tocou a pata e concluiu que era circular e firme como o tronco de uma árvore. Aquele que sentiu o rabo decidiu que ele era muito pequeno, enquanto aquele que ficou em pé embaixo do ventre do animal sentiu seu peso opressivo e concluiu que era firme e pesado. Quando eles saíram da jaula do elefante, começaram a

comparar suas impressões do animal e iniciaram uma discórdia sobre a natureza dos elefantes. Por sua experiência pessoal, cada um deles acreditava que estava certo (SEEGER, 2008: 256).

A alegoria apresentada pelo etnomusicólogo Anthony Seeger nos coloca a refletir que um dado “objeto de estudo” pode ser entendido como um “campo de possibilidades”, cuja apreensão se dá sempre de forma parcial e subjetivamente construída. Posto isso, o autor segue com a sugestão de que pode ser mais proveitoso abordar um dado a partir de diferentes perspectivas, de forma dinâmica e dialógica. E, ao invés de asseverações peremptórias, completas, definitivas, e inequívocas, uma alternativa mais plausível, talvez, seja a de cercar seus entornos através, poderíamos adicionar, de *sensitizing concepts* (conceitos sensibilizadores) (BLUMER, 1954).

O presente artigo está estruturado em três partes. Esta introdução foi escrita num ato coletivo, estimulando o cruzamento de pensamentos plurais e valorizando as tensões e contradições daí emergentes, de forma a enriquecer nossa compreensão acerca do objeto estudado. Embora também estejamos cientes de que mesmo a soma dos nossos esforços jamais coincidirá com o “elefante”¹. A seção central, por sua vez, se subdividirá em duas partes, em que, utilizando de um método etnográfico, nós discorreremos, separadamente, nossas próprias experiências de ensino com o uso do livro *Sonhando em Cordas* (2015), fazendo uma descrição e análise do mesmo. Nessa fase, escrevemos de forma independente, sem compartilhamento dos relatos. Somente antes e, mais precisamente, para se escrever a seção de desfecho, é que ocorreu a partilha das impressões individuais, de modo que pudemos então revisar, comentar e refletir conjuntamente. Segundo José Alberto Salgado *et al* (2014), esse tipo exercício de alteridade, em sistema de idas-e-vindas, demarca um espaço singular em que seus agentes têm a oportunidade de reelaborar seus discursos, negociando e articulando seus pontos interesses, sem que as divergências sejam abafadas por uma forçada unanimidade consensual durante essa embate intersubjetivo. Em suas palavras:

A interlocução remete diretamente a ouvir, ouvir o que diz o outro. Mas envolve também dialogar, que podemos tratar como um ato cognitivo específico e complexo, capaz de – num eixo tendo como pólos eu e você, *self* e outro – deslocar a atenção dos participantes para o *entre si*, entre dois ou mais. Mediada pela interlocução, a apreensão de um objeto examinado em pesquisa passaria assim ao nível do conjunto, das parcerias, dos debates e disputas (2014: 96).

Uma vez que estamos residindo em países distintos, essa etapa do trabalho foi realizada por meio de uma “comunicação diacrônica”, utilizando como suporte o ambiente

virtual. A individualidade de cada um foi preservada de forma a evidenciar os meandros desse processo de escrita. Pretendemos assim, prestar um último contributo, em que a própria forma de confecção do texto dê margens para que possamos (re)situar nossos modos de pensar e produzir a pesquisa, por meio de uma abordagem mais aberta e que fomente o diálogo.

2. Doalcei e Thiago - criação do método

O violão é seguramente um dos instrumentos mais populares em nosso país. Em função disso, seu ensino e aprendizagem difundiram-se e muitas variáveis deste processo naturalmente apareceram (DUDEQUE, 1994).

Quando nos propomos a ensinar um instrumento para crianças, surge a necessidade de um olhar diferente, uma postura pedagógica específica e direcionada, e uma abordagem do ensino do violão que se aproxime do mundo das crianças. Existe muito material destinado ao ensino dos pequeninos, porém, grande parte tem valorizado e abordado a leitura tradicional de partituras logo no início do aprendizado. Este fato tem nos mostrado que a adequação técnica e cognitiva muitas vezes está um pouco à frente do que eles podem realizar naquele momento. No entanto, outras áreas instrumentais têm se dedicado à adequação do ensino de seus instrumentos às crianças, conforme podemos constatar a partir dos livros, “Piano Brincando” (FONSECA; SANTIAGO, 1997) e “Tocando Flauta Doce” (GUIA, 2004)².

Ao longo de quatorze anos de docência observamos muitas necessidades no ensino do violão para as crianças em nossa instituição. Em 2012, iniciamos a criação de atividades e jogos para trabalhar assuntos importantes e resolver questões específicas do ensino.

Dispondo de uma considerável quantia de atividades, percebemos que seria possível agrupar as atividades por assuntos e formar capítulos. As principais questões eram quais os principais objetivos com aquele material, e como seria o formato e a abordagem pedagógica. O objetivo parecia claro: sanar as lacunas que percebíamos no ensino de violão na nossa instituição, tornar o aprendizado mais atrativo e eficaz e melhor orientar nossos professores e o ensino do violão na nossa instituição. A abordagem não poderia ser outra, senão aquela que fosse baseada na nossa prática diária nas aulas de educação musical: a vivência dos parâmetros e elementos musicais que deve anteceder qualquer tipo de teorização.

Desta forma, levaríamos os conteúdos das aulas de musicalização para as aulas de violão, possibilitando que o aluno estabelecesse, musicalmente, relações entre as duas. Com

este enfoque, garantimos que as aulas de violão agreguem novas vivências à prática do instrumento, viabilizando um aprendizado mais amplo.

Ao longo de todo o livro, procuramos inserir ao máximo atividades que contemplassem o modelo C(L)A(S)P de desenvolvimento musical proposto por Keith Swanwick (COSTA, 2010: 36). Este modelo propõe a composição (“C”), literatura (“L”), audição (“A”), aquisição técnica (“S”³) e performance (“P”). Estes parâmetros no entanto devem ser trabalhados de forma equilibrada e integrada. A audição, composição e interpretação formam o cerne deste modelo, e a literatura e técnica são pontos de suporte.

Moema Craveiro Campos (2000) comenta que a maneira de ensinar e aprender sofreu, como um todo, transformações significativas no século XX. A troca de experiências, o jogo e a criatividade são valorizados e o ensino mecânico e impessoal passa a ser questionado. Keith Swanwick comenta “que os caminhos de crianças e adultos são igualmente muitos e variados” e reforça que os “sistemas educacionais têm de reconhecer essa diversidade” (2003: 54). Hans-Joachim Koellreutter chamava “atenção para a necessidade de criação de um ensino personalizado, criativo, que respeite o aluno” (apud BRITO, 2001: 30). As considerações acima estão focadas no ser humano e sua diversidade. Acreditamos ser necessário, antes de tudo, observar muito os nossos alunos. Assim poderemos traçar estratégias que possam ir ao encontro de suas necessidades.

Diante de tantas referências e influências, um livro pedagógico pode sugerir um engessamento do ensino. Mas tratamos o material que desenvolvemos como um fio condutor do ensino instrumental, onde o professor pode e deve inserir suas próprias ideias, pois não se trata de um livro de repertório, mas sim de um material de apoio ao professor de violão.

A renovação do pensamento pedagógico na educação musical iniciada no final do século XIX por Jacques Dalcroze, envolveu outras áreas de conhecimento “como psicologia do desenvolvimento, da inteligência e da aprendizagem, dinâmicas de grupos e integração sensorial, a pesquisa sonora se ampliou e novas grafias musicais foram exploradas e desenvolvidas” (GAINZA, 1988: 105). Pensamos que a formação musical e instrumental das crianças será melhor direcionada na medida em que for acompanhada pelo conhecimento das fases de desenvolvimento cognitivo. Diante dessa premissa, no livro, há espaço para o aluno desenhar, colorir, riscar, criar, ouvir, ler símbolos apropriados e se iniciar na pré-leitura de altura e duração. Há também músicas escritas especificamente para o livro, onde a progressividade técnica foi observada cuidadosamente, partindo-se de músicas tocadas com cordas soltas, algumas em um corda apenas, até se chegar na realização de acordes com três dedos. Em um ano de utilização deste material, já é possível perceber alguns de nossos

objetivos sendo alcançados: aprendizado bem incorporado das partes do violão, dos nomes das cordas, maior consciência do braço do violão, como localização das cordas e casas, maior independência de ambas as mãos e dedos, e contato com o embrião da leitura musical⁴.

3. Eduardo - Aplicação em outro contexto: uma experiência ultramarina

No final de 2015, assumi a tarefa de dar aulas de violão a 5 turmas, cada uma composta por 4 a 5 crianças, na faixa etária entre 6 e 10 anos. Essas aulas continuam sendo dadas com periodicidade semanal, duração de uma hora cada, e acontecem em uma sala da Paróquia de Aradas, em Aveiro, Portugal. Tal fato iniciou-se durante a fase de conclusão do meu curso de mestrado em Música e, levando em consideração que minha dissertação discorria justamente acerca do processo de ensino-aprendizado do instrumento musical, essa experiência apareceu-me como uma oportunidade de aplicar e testar, no âmbito prático, algumas das reflexões que havia teorizado. Contudo, muitas características daquele contexto específico eram-me novas e, para que eu pudesse superar certos desafios, achei que seria profícuo recorrer ao auxílio de pessoas (diretamente e/ou indiretamente através de materiais) que partilhassem suas experiências e ideias nesse campo de atuação. Foi, portanto, nessa situação que me encontrava quando entrei em contato com o livro *Sonhando em Cordas*.

O livro foi (e continua sendo) sobremaneira valioso, tanto para mim como penso que também para as crianças, uma vez que ele traz sugestões de atividades bem diversificadas, que envolvem os alunos ativamente no processo de aprendizagem através de propostas lúdicas e interativas. Ele está estruturado em onze capítulos temáticos, que contemplam conteúdos como: conhecimento das partes do instrumento; coordenação motora e bilateralidade dos membros corporais superiores; dedilhados e gestos rítmicos da “mão que pulsa”⁵; percepção das durações, alturas e direção dos movimentos sonoros; as notas, localizadas no braço do instrumento, e sua interação com os dedos da “mão que pressiona”; dentre outros conteúdos. Dois aspectos diferenciais, em relação a muitos materiais didáticos difundidos, abordados no tópico do conhecimento das notas no braço do instrumento, são os de buscar criar relações entre as notas (ao invés de percebê-las isoladamente) e trabalhá-las, desde o começo, em todo o âmbito de atuação do instrumento.

Além disso, o livro traz uma série de pequenas peças, que são enfocadas de diferentes maneiras, mas sempre baseadas nos princípios comuns de “mínimo movimento, facilidade técnica e respeito à lógica do instrumento” (COMINI; CIRILO, 2015: viii). Tanto em alguns arranjos de canções, em que o acompanhamento do canto é realizado com o

dedilhado somente de cordas soltas, quanto na “Suíte das Cordas Soltas”, restringe-se o foco do trabalho apenas a uma das mãos. Este último ciclo de peças é composto por duas “canções metalinguísticas”⁶ e duas peças instrumentais. Todas essas peças primam pela repetição de padrões bem definidos e facilmente reconhecíveis. Há também adaptações no repertório de acordes, em que as “posições padrões” são simplificadas de forma que menos dedos sejam envolvidos nessa operação. Destarte, a execução do aluno iniciante ganha em fluência e seu aparato motor braço-mão-dedos conserva uma postura mais ergonômica, acumulando menos tensão. Não obstante algumas dessas alterações mecânicas também incidirem, teoricamente, em mudanças na resultante harmônica, na prática, essas modificações muitas vezes não são sequer notadas⁷. O acompanhamento de acordes pode ser tocado apenas a cada apoio de compasso, marcando todas as pulsações, as divisões métricas, ou então combinando figuras rítmicas não equitativas entre sons curtos e longos. São ainda contemplados os diferentes tipos de leitura, seja pelas posições das cordas (uma espécie de introdução à notação de tablatura), por gráficos proporcionais, tanto de durações quanto de alturas (WILLEMS, 1970), renunciando as variáveis de uma partitura convencional (por exemplo, na “Suíte do Circo”), ou por então por cifras. Outro valor acrescentado pelo livro são os jogos e atividades de colorir, ligar e escrever. Essas propostas trabalham, por exemplo, com competências gerais como foco de atenção, esmero, memória, prontidão e motricidade. Aliás, essa era outra preocupação minha (ainda mais considerando que, não estando em uma escola formal de música, cabia a mim a tarefa de dar uma formação musical mais abrangente): a de considerar como mais importante, num primeiro momento, cativar os alunos e musicalizá-los, sensibilizando suas apreciações, do que alimentar expectativas pouco verossímeis de torná-los “virtuosos do instrumento”.

Queria aproveitar o ensejo de estar em uma aula coletiva, para trabalhar questões que não seriam possíveis em um contexto de aula particular, e não tratá-la simplesmente como se fossem cinco “micro-aulas” individuais, justapostas dentro do período de uma hora. Assim, a turma poderia fazer música em grupo, beneficiando-se das heterogeneidades (sejam elas de ordem de habilidades, como de interesses), desenvolvendo outras competências como cantar, bater palmas, movimentar o corpo, etc. Para isso, fiz algumas combinações e arranjos entre algumas das peças do livro e compus outras, seguindo os mesmos conceitos pedagógicos. Além disso, achei assaz pertinente fazer gravações das peças estudadas, tanto da melodia em *colla parte* como também do acompanhamento para auxiliar os estudos dos alunos em casa.

Alicerçado no pressuposto metodológico, proveniente da tradição empiricista, de que o aluno deve iniciar em contato com uma experiência sensorial e vivência musical direta,

para só posteriormente aprender conceituações teóricas abstratas, o livro sugere algumas parênteses para que o ritmo das “levadas” sejam incorporados. Em suma, é uma preocupação de que o aprendizado ocorra no próprio ato prático de “fazer”, e não que este suceda àquele. Algumas últimas considerações sobre as características gerais do livro seriam: sua sequencialidade não linear, que não só permite como clama por combinações entre as atividades dos diferentes capítulos, conectando os conteúdos ao invés de tratá-los em blocos compartimentados; propostas de atividades abertas e plurilaterais, em que cabe aos alunos inventar suas próprias sequências de exercícios e proporem aos colegas e professor, estimulando competências como criatividade e uma interatividade mais participativa e menos verticalizada entre os agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Acredito que, assim, poder-se-á substituir aquele tipo de economia inter-relacional que opera numa lógica em que as tarefas são dadas *pelo* professor *para* os alunos, por outra em que o professor propõe atividades *com* os alunos.

4. Considerações finais

Após termos lido os relatos uns dos outros, para além das correções e sugestões, também compartilhamos indagações mais abrangentes⁸. Nessa etapa de socialização, discutimos mais detalhadamente aspectos do processo de elaboração do método, como: motivação inicial, tentativas, desafios, repercussão com colegas e alunos. Por exemplo: se ele ocorreu de “uma só vez” ou se foi sendo construído ao longo da experiência; se partiu de uma demanda externa que solicitava pela sistematização das aulas ou se foi uma vontade dos autores perante as lacunas, por eles diagnosticadas, na literatura. Também foi discutida a influência exercida pelo percurso, tanto no âmbito profissional quanto acadêmico, dos autores na concretização dele. Parece-nos que a pertinência desse tipo de auto-apresentação é de fulcral importância, se se intenta estabelecer um vínculo mais honesto e transparente com o leitor, revelando as condições, limitações e pontos de vistas a partir dos quais se fala, e não presumindo uma putativa imparcialidade de um “autor neutro”.

Em suma, ficamos com a impressão que, de alguma maneira, o tipo de trabalho conjunto desenvolvido aqui, ressoa alguns dos pressupostos pedagógicos discutidos ao longo do texto, nomeadamente: a do foco não estar centrado nem no professor e nem exclusivamente no aluno, mas sobretudo numa forma de relação estabelecida entre ambos.

Referências:

- BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2001.
- BLUMER, Herbert. *What is Wrong with Social Theory?*. *American Sociological Review*, Vol. 19, No. 1 (Feb., 1954), pp. 3-10.
- CAMPOS, Moema Craveiro. *A educação musical e o novo paradigma*. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000. p. 31-57.
- COMINI, Doalcei; CIRILO, Thiago. *Sonhando em cordas: volume 1*. Belo Horizonte, 2015.
- COSTA, Maria Manuela Isaiás Afonso da. *O valor da música na educação na perspectiva de Keith Swanwick*. Universidade de Lisboa, 2009/2010.
- DUDEQUE, Norton. *História do Violão*. Curitiba: UFPR, 1994.
- FONSECA, Maria Betânia Parizzi; SANTIAGO, Patrícia Furst. *Piano Brincando Volume I – Livro do Professor*. 2º edição, Belo Horizonte, 1997.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudos de psicopedagogia musical*. São Paulo: Summus, 1988. p.101-140.
- GOULART, Teodomiro. *Violar: aprendizagem e ensino do violão sob a dependência sensível das condições iniciais*. Belo Horizonte: [s.n], 2006.
- GUIA, Rosa Lúcia dos Mares. *Tocando flauta doce - pré-leitura*. Belo Horizonte: [s.n], 2004.
- SALGADO, José Alberto et al. *Refletindo sobre a interlocução em pesquisas com música*. DEBATES - Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música, n. 12, p. 93–106, 2014.
- SEEGER, Anthony. *Etnografia da música*. Cadernos de Campo (São Paulo, 1991), v. 17, p. 237–260, 2008.
- SWANWICK, Keith. Permanecendo fiel à música na educação musical. Em: Anais do II Encontro Annual da ABEM. Porto Alegre, 1993. p. 19-32.
- SWANWICK, Keith. *Ensino instrumental enquanto ensino de música*. Cadernos de Estudo – educação musical. Belo Horizonte: Atravez, UFMG. n.4/5. p. 7-14, nov. 1994.
- SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradutor: Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.
- WILLEMS, Edgar. *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Bienne: Pro-Música, 1970.

Notas

-
- ¹ Tal como diria Immanuel Kant, a “coisa-em-si” (*Ding an sich*), ou númeno, não nos é diretamente acessível.
- ² Em maio de 2016 foi lançado o e-book *Curso de violão para crianças – Amigo Violão* de Ricardo Novais.
- ³ O “S” vem do inglês, *skill*.
- ⁴ O livro *Sonhando em Cordas* desenvolve algumas das principais habilidades e conhecimentos que o aluno precisa ter e saber antes de aprender a leitura absoluta.
- ⁵ Os termos “mão que pulsa” (ou dedilha) e “mão que pressiona” foram cunhados por Teodomiro Goulart (2006)
- ⁶ Canções em que há a convergência do conteúdo semântico do texto e da forma que os sons musicais são organizados, se reforçando mutuamente.
- ⁷ Nas peças “Ciranda Cirandinha”, “Pai Francisco” e “Escravos de Jó”, simplificações (como suprimir a repetição da fundamental do acorde) são feitas nos dois acordes que as compõem, objetivando que eles conservem a mesma disposição digital. Levando em consideração que a parte lateral do dedo 1 das crianças resvala amiúde na corda adjacente de menor ordem, impedindo que ela vibre, a sexta e a sétima dos acordes de D6 e A7, respectivamente, acabam por não soarem efetivamente.
- ⁸ Infelizmente, por questão de espaço, não nos foi possível deixar aqui registrado essa conversa integralmente. Estávamos abertos à alterar o rumo de nossas ideias iniciais, quando as submetemos à visão do outro.

Eduardo Barretto Filho – A minha contribuição neste trabalho foi, em larga medida, reflexo da convivência e das parcerias com João Vilnei de Oliveira Filho, e também consequente da participação nos Seminários Especializados “Para estudar o trabalho musical” e “O trabalho musical e o fazer etnográfico”, ministrados pelo professor José Alberto Salgado, cujas realizações deram-se, respectivamente, nos anos de 2015 e 2016, na Universidade de Aveiro, e que, apesar de terem sido contatos breves, foram bastante profundos e enriquecedores. Gostaria, portanto, de deixar aqui registrado minha admiração e gratidão a ambos.