

As dinâmicas e tensões da aprendizagem formal, não formal e informal de guitarra elétrica na perspectiva de guitarristas egressos do curso de produção musical da UFCG

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

Arthur Marques do Nascimento
Universidade Federal da Paraíba
arthur-mdn@live.com

João Valter Ferreira Filho
Universidade Federal de Campina Grande
joao.valter.ufcg@gmail.com

Resumo. Este trabalho apresenta recorte de pesquisa de mestrado em fase final, cujo objetivo é analisar dinâmicas, tensões e complementaridades entre aprendizagens formais, não formais e informais nas trajetórias de guitarristas egressos do curso de Bacharelado em Música com ênfase em Produção Musical da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Parte-se da compreensão de que a aprendizagem da guitarra se constitui em redes de experiências envolvendo práticas de música popular, tecnologias digitais, autoaprendizagem, espaços profissionais e comunitários de atuação musical, interações entre pares e saberes acadêmicos. O referencial teórico articula discussões sobre educação formal, não formal e informal (Libâneo, 2010; Gohn, 2011, 2013; Penna, 2018; Garcia, 2011b) e aprendizagem musical popular (Green, 2002; Dantas, 2015). A metodologia é qualitativa, com entrevistas semiestruturadas, análise documental e princípios da Análise de Discurso (AD). Os apontamentos indicam que a universidade pode atuar como espaço de legitimação, ampliação e tensionamento dos saberes construídos em contextos extra-acadêmicos.

Palavras-chave. Guitarra elétrica, Educação musical, Aprendizagem informal, Ensino superior, Produção musical.

Title. The Dynamics and Tensions of Formal, Non-Formal, and Informal Electric Guitar Learning from the Perspective of Graduates of the Music Production Program at UFCG

Abstract. This paper presents an excerpt from a master's research project in its final stage, whose objective is to analyze the dynamics, tensions, and complementarities among formal, non-formal, and informal learning processes in the trajectories of electric guitarists who graduated from the Bachelor's Degree in Music with an emphasis on Music Production at the Federal University of Campina Grande (UFCG). It is based on the understanding that electric guitar learning is constituted through networks of experiences involving popular music practices, digital technologies, self-directed learning, professional and religious musical performance spaces, peer interactions, and university knowledge. The theoretical framework brings together discussions on formal, non-formal, and informal education (Libâneo, 2010; Gohn, 2011, 2013; Penna, 2018; Garcia, 2011b) and popular music learning (Green, 2002; Dantas, 2015). The methodology is qualitative, with semi-

structured interviews, documentary analysis, and principles of Discourse Analysis (DA). The findings indicate that the university can act as a space for legitimizing, expanding, and creating tensions around knowledge constructed in extra-academic contexts.

Keywords. Electric Guitar, Music Education, Informal Learning, Higher Education, Music Production.

Introdução

O ensino da guitarra elétrica no Brasil ocorre em um contexto heterogêneo, no qual práticas formais, não formais e informais coexistem. Embora o instrumento ocupe lugar expressivo na música popular contemporânea e venha ampliando sua presença em instituições de ensino, sua consolidação acadêmica ainda apresenta desafios (Mariano, 2018; Dantas, 2015). Historicamente, grande parte de sua aprendizagem desenvolveu-se em aulas particulares, escolas privadas, igrejas, grupos musicais e outros espaços de prática coletiva.

Nesse cenário, contextos não formais e informais assumem papel central na formação de guitarristas. Experiências cotidianas, práticas coletivas e recursos digitais ligados à autoaprendizagem constituem caminhos relevantes para a construção de saberes musicais (Garcia, 2011b; Gohn, 2003). Assim, a aprendizagem da guitarra elétrica se constitui em uma rede de experiências sociais, culturais e pedagógicas.

No cenário paraibano, a cidade de Campina Grande apresenta elementos relevantes para essa análise. Reconhecida como polo cultural do Nordeste brasileiro, reúne práticas musicais que articulam tradições regionais e expressões contemporâneas da música popular (Ferreira Filho, 2021), favorecendo trajetórias formativas diversas.

Este trabalho apresenta recorte de uma pesquisa de mestrado em fase final sobre processos de aprendizagem de guitarristas no contexto do curso de Bacharelado em Música com ênfase em Produção Musical da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Busca-se discutir conflitos e complementaridades entre a formação acadêmica e os espaços não formais e informais presentes nas trajetórias desses sujeitos.

O conceito de modalidades educacionais e aprendizagem informal na música popular: reflexões e contextualizações para a educação musical

A discussão sobre educação formal, não formal e informal é central para compreender tensões nos processos de ensino-aprendizagem musical. Embora apresentadas

separadamente, essas categorias possuem limites porosos. Cendales e Mariño (2006) situam tal distinção no documento da UNESCO *A crise mundial da educação*, de 1960. Os autores acrescentam que “a educação que se realiza dentro da escola e a que se realiza fora dela relacionam-se entre si. Algumas vezes se complementam, outras se contradizem” (Cendales e Mariño, 2006, p.12).

Libâneo (2010) diferencia a educação pela intencionalidade: formal e não formal integram a educação intencional, enquanto a informal corresponde à educação não intencional. Assim, o critério não é apenas o espaço, mas o grau de organização, sistematicidade e planejamento.

Nesse sentido, a educação escolar convencional é tipicamente formal. Mas isso não significa dizer que não ocorra educação formal em outros tipos de educação intencional (vamos chamá-las de não convencionais). Entende-se, assim, que onde haja ensino (escolar ou não) há educação formal. (Libâneo, 2010, p. 88)

A educação não formal também é intencional, mas apresenta menor grau de estruturação. Para Libâneo (2010), ela ocorre em movimentos sociais, trabalhos comunitários, atividades culturais, meios de comunicação e práticas extraescolares que dialogam com a educação formal.

O exemplo da escola mostra que, frequentemente, haverá um intercâmbio entre formal e o não formal (feiras, visitas etc.). Uma associação de bairro, instância de educação não formal, poderá reunir mães, durante três dias, para um curso sobre a importância do aleitamento materno, onde se terão objetivos explícitos, conteúdos, métodos de ensino, procedimentos didáticos que são características da educação formal. (Libâneo, 2010, p. 89)

Gohn (2011) amplia essa compreensão ao relacionar a educação não formal à cultura, à aprendizagem política, ao trabalho, à vida comunitária e à educação pela mídia, reforçando sua articulação com práticas sociais diversas. Nogueira e Santos (2020), por sua vez, definem a educação não formal como “as experiências e as atividades educativas, que ocorrem fora da escola, mas contribuem com as aprendizagens escolares” (Nogueira e Santos, 2020, p.157). Nesta pesquisa, contudo, adota-se uma perspectiva mais ampla, próxima à crítica de Libâneo (2010), que rejeita reduzir a educação à escolarização.

Considera-se, pois, equivocado o entendimento de que formas alternativas de educação se constituem como não formais ou informais. É preciso superar duas visões estreitas do sistema educativo: uma, que o



reduz à escolarização, outra que quer sacrificar a escola ou minimizá-la em favor de formas alternativas de educação. Na verdade, é preciso ver as modalidades de educação informal, não formal, formal, em sua interpretação. (Libâneo, 2010, p. 89)

A distinção entre as modalidades deve considerar processos, intencionalidades, sistematizações e mediações. Ainda assim, alguns espaços são frequentemente associados à educação não formal, como observa Gohn (2011):

Os espaços onde se desenvolvem ou se exercitam as atividades da educação não formal são múltiplos, a saber: no bairro-associação, nas organizações que estruturam e coordenam os movimentos sociais, nas igrejas, nos sindicatos e nos partidos políticos, nas Organizações Não Governamentais, nos espaços culturais, e nas próprias escolas, nos espaços interativos dessas com a comunidade educativa etc. (...) o tempo da aprendizagem não é fixado a priori e são respeitadas as diferenças existentes para a absorção e reelaboração dos conteúdos, implícitos ou explícitos, no processo de ensino-aprendizagem. (Gohn, 2011, p. 108)

A educação informal distingue-se pela não intencionalidade e atravessa as demais modalidades, conforme Libâneo (2010):

Com efeito, a educação informal perpassa as modalidades de educação formal e não formal (...) formam um ambiente que produz efeitos educativos, embora não se constituam mediante atos conscientemente intencionais, não se realizem em instâncias claramente institucionalizadas, nem sejam dirigidas por sujeitos determináveis. (Libâneo, 2010, p.91)

Na Educação Musical, essas categorias são relevantes porque a aprendizagem em música envolve instituições, espaços comunitários, mídias, grupos culturais e trajetórias individuais. Almeida (2005) destaca que “o debate sobre os termos formal, não formal e informal na área da educação musical vem ocorrendo mais sistematicamente desde o ano de 2000” (Almeida, 2005, p.25). A música aparece, portanto, como campo privilegiado da “por sua característica de linguagem universal e por atrair a atenção de todas as faixas etárias, o grande espaço de desenvolvimento da educação não formal” (Gohn, 2013, p.12).

Penna (2018) reforça que a formação musical não se limita à escola, mas ocorre em experiências formais, não formais e informais:

Se os esquemas de percepção das linguagens artísticas são desenvolvidos pelas experiências de vida de cada um, torna-se claro que não é apenas a escola que musicaliza. Musicalizam também as chamadas formas de educação não formal, ligadas a diferentes práticas



culturais populares, coo as que dizem respeito ao processo de aprendizagem das crianças numa escola de samba ou dos participantes de um grupo de ciranda ou de folia de reis. E mais ainda: para alguém que nunca participou de algo que possa ser socialmente reconhecido como uma “atividade musical”, musicalizam as suas experiências de vida, dispersas e assistemáticas – o ouvir música (no rádio, no CD, no mp3...), dançar, batucar na mesa de um bar etc. -, experiências estas que funcionam, digamos, como uma forma “espontânea” ou informal de se musicalizar. (Penna, 2018, p.33)

Assim, formal, não formal e informal não devem ser tratados como categorias estanques, mas como dimensões interdependentes das trajetórias formativas. No caso da guitarra elétrica, isso permite reconhecer aprendizagens em ambientes acadêmicos, comunitários, digitais e de autoformação.

Para esta pesquisa, as experiências de aprendizagem são compreendidas a partir de sua totalidade: espaço, contexto, intencionalidade, sistematização, mediações e agentes envolvidos. Ao considerar a aprendizagem musical como processo dinâmico, torna-se necessário reconhecer a guitarra elétrica como instrumento ligado à música popular e aos desafios de sua presença na universidade. Dantas (2015) chama atenção para esse aspecto:

Não há como tratar o ensino da guitarra elétrica sem antes entender o contexto ao qual tal fenômeno encontra-se inserido: a música popular. Assim, a integração da música popular na universidade tem gerado muitas questões a respeito de como tratar os fenômenos musicais, presentes nos mais variados universos, enquanto forma de expressão humana, com valores e significados (Dantas, 2015, p.16)

Nesse contexto, Lucy Green contribui para compreender como músicos populares desenvolvem habilidades em práticas cotidianas, muitas vezes fora dos modelos formais. Em *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*, Green (2002) desloca o foco da transmissão de conteúdos para as formas de aprendizagem que emergem das próprias práticas musicais.

Em língua inglesa, o termo “não formal” é pouco utilizado, sendo o informal frequentemente associado ao que ocorre fora da escola (Nogueira e Santos, 2020, *apud* Maradino *et al.*, 2009). Ainda assim, Green dialoga com esta pesquisa ao problematizar as relações entre contextos formativos:

Até que ponto as esferas formal e informal da educação e aprendizagem musical existem isoladas e na ignorância uma da outra? As duas esferas envolvem abordagens irreconciliáveis ou se complementam? Se for o último caso, elas poderiam ser desenvolvidas em conjunto, sem ignorar a natureza de nenhuma delas, de maneira que beneficiassem uma proporção maior de crianças e jovens? (Green, 2002, p.177, tradução



nossa)¹

Green (2002) mostra que aprender informalmente não significa transpor automaticamente essas práticas para o ensino formal:

Não é necessariamente o caso de que só porque uma pessoa aprendeu a tocar por meios informais, ela então traduzirá suas práticas informais de aprendizagem em suas práticas formais de ensino. Uma coisa é experimentar uma forma de aprendizagem, e outra coisa é reconhecer sua viabilidade como um método de ensino. De fato, a partir das descobertas iniciais neste estudo, é razoável levantar a hipótese de que os métodos formais de ensino instrumental de música popular têm muito em comum com o ensino formal instrumental clássico, e relativamente pouco em comum com as práticas informais de aprendizagem musical. (Green, 2002, p.178, tradução nossa)²

A autora indica que práticas informais podem ser negligenciadas em contextos formais e, ao mesmo tempo, adquirir maior sistematização ao longo do percurso de aprendizagem:

É plausível hipotetizar que a aprendizagem informal de música popular começa como uma mistura de processos relativamente inconscientes [...] as habilidades e o conhecimento envolvidos tornam-se gradualmente tão familiares que os aprendizes não conseguem conceituar ou analisar efetivamente o que fazem. Em outros casos [...] à medida que o tempo passa e a aprendizagem progride, diferentes aspectos começam a se encaixar em lugares distintos, os elementos se diferenciam uns dos outros e desenvolvem-se níveis mais elevados de sistematização consciente. (Green, 2002, p.103, tradução nossa)³

A aprendizagem informal na música popular, portanto, não significa ausência de organização. Ela envolve escolha autônoma de repertório, aprendizagem pela escuta, prática de “tirar músicas de ouvido”, observação, imitação, troca entre pares e integração entre técnica, percepção, expressão e criatividade (Green, 2002).

¹ To what extent do the formal and the informal spheres of music education and learning exist in isolation from and ignorance of each other? Do the two spheres involve approaches that are irreconcilable, or do they complement each other? If the latter, could they be developed in tandem, without riding roughshod over the nature of either, in ways that would benefit a larger proportion of children and young people?

² It is not necessarily the case that just because a person learnt to play by informal means, they will then translate their informal learning practices into their formal teaching practices. It is one thing to experience a way of learning, and another thing to recognize its feasibility as a teaching method. Indeed, from initial findings in this study, it is reasonable to hypothesize that formal popular music instrumental tuition methods have much in common with formal classical instrumental tuition, and relatively little in common with informal music learning practices.

³ It is plausible to hypothesize that informal popular music learning begins as a jumble of relatively unconscious processes [...] the skills and knowledge involved gradually become so familiar that the learners cannot effectively conceptualize or analyse what they do. In other cases [...] as time goes by and learning progresses, different aspects begin to fall into distinct places, elements become distinguished one from the other and greater levels of conscious systematization develop.



Esses processos também se relacionam à construção de significados musicais, posteriormente discutidos pela autora a partir dos significados inerentes e delineados (Green, 2022), envolvendo valores, identidades e modos de participação sociocultural. Assim, músicos populares articulam diferentes experiências formativas, a aprendizagem informal, especialmente nas fases iniciais, continua a influenciar, complementar ou tensionar processos desenvolvidos em ambientes acadêmicos. As contribuições de Green permitem problematizar modelos pedagógicos tradicionais e pensar práticas educativas mais próximas dos modos pelos quais músicos populares constroem conhecimento (Green, 2012). Desse modo, seu referencial auxilia a analisar a aprendizagem da guitarra elétrica como interação entre espaços educativos, práticas culturais e experiências individuais.

Metodologia

Nossa pesquisa, adotou uma abordagem qualitativa, tendo como universo o curso de Bacharelado em Música com ênfase em Produção Musical da UFCG. Segundo Lakatos e Marconi (2017), a pesquisa científica é um processo formal e sistemático voltado à produção de conhecimentos válidos por meio de procedimentos metódicos.

A amostra foi intencional e não probabilística, composta por egressos do curso de Produção Musical da UFCG que tiveram a guitarra elétrica como instrumento principal nos componentes curriculares de “prática interpretativa”, opção esta que é definida ainda no processo de inscrições para o Teste de Habilidade Específica (THE) para o referido curso, e que aceitaram participar voluntariamente da pesquisa mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

De acordo com Caregnato e Mutti (2006), a pesquisa qualitativa é adequada para compreender significados e sentidos produzidos pelos sujeitos em contextos específicos, o que permite acessar experiências formativas marcadas por historicidade, subjetividades e práticas culturais. Os dados foram coletados por entrevistas semiestruturadas com egressos, buscando compreender suas perspectivas sobre o ambiente acadêmico e guitarrístico campinense.

A entrevista semiestruturada, conforme Lakatos e Marconi (2017), permite articular questões previamente elaboradas e abertura para elementos subjetivos e contextuais emergentes. As entrevistas foram realizadas remotamente, por videoconferência, após convite direto aos participantes e esclarecimento sobre objetivos, procedimentos, sigilo, gravação e direito de desistência.

Após a coleta, os registros foram transcritos pela plataforma “turboscribe.ai”, verificados e analisados pela ótica da Análise de Discurso de linha francesa, conforme Pêcheux (*apud* Orlandi, 2019), por compreender que os discursos são atravessados por ideologia, história e posições de sujeito.

Sobre a análise de discurso, Caregnato e Mutti (2006) afirmam:

A AD trabalha com o sentido, sendo o discurso heterogêneo marcado pela história e ideologia, a AD entende que não irá descobrir nada novo, apenas fará uma nova interpretação ou uma releitura; outro aspecto a ressaltar é que a AD mostra como o discurso funciona não tendo a pretensão de dizer o que é certo, porque isso não está em julgamento. (Caregnato; Mutti, 2006, p. 681)

Conforme Orlandi (2019), os sentidos são produzidos em condições de produção atravessadas por ideologia, memória discursiva e formações sociais. Assim, busca-se compreender como os sentidos sobre aprendizagem musical e formação de guitarristas se constroem nas falas dos participantes.

Ainda segundo Orlandi (2015):

Não se objetiva, nessa forma de análise, a exaustividade que chamamos horizontal, ou seja, em extensão, nem a completude, ou exaustividade em relação ao objeto empírico. Ele é inesgotável. Isto porque, por definição, todo discurso se estabelece na relação com um discurso anterior e aponta para o outro. Não há discurso fechado em si mesmo mas um processo discursivo do qual se podem recortar e analisar estados diferentes. (Orlandi, 2015, p. 60)

Desse modo, a análise não busca esgotar o objeto, mas interpretar recortes discursivos significativos aos objetivos da pesquisa. O processo inicia-se pela constituição do *corpus*, isto é, pela definição do material em relação à pergunta que o organiza (Orlandi, 2015).

Apontamentos iniciais das perspectivas dos guitarristas egressos do curso de Produção Musical da UFCG

Conforme Ferreira Filho (2021), a criação dos cursos de música da UFCG relaciona-se à consolidação da universidade, originada da Escola Politécnica da Paraíba (1952), incorporada à UFPB e desmembrada em 2002. Antes da graduação em Música, docentes do Núcleo de Extensão Cultural, depois Departamento de Arte, atuavam em cursos de extensão. Nesse contexto, a guitarra elétrica passou a integrar ações formativas por meio



das aulas do professor Xico Netto, cuja prática incorporava metodologias do Instituto de Guitarra e Tecnologia (IG&T), em São Paulo (Nascimento, 2021). Com a criação dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Música, em 2008, consolidou-se o ensino superior de música na cidade, reorganizado em 2021 com a criação da Unidade Acadêmica de Música.

O Projeto Pedagógico do Bacharelado em Música indica que a formação em Produção Musical articula um núcleo comum de disciplinas musicais a componentes específicos da área. A guitarra elétrica aparece como opção instrumental em Prática Interpretativa I e II, mas sem orientações próprias, sendo tratada por uma descrição geral aplicável às diferentes instrumentos. Na prática, segundo Nascimento (2021), as aulas têm privilegiado leitura musical e repertórios ligados ao jazz, à música brasileira e a adaptações eruditas. Esse cenário resulta da articulação entre prescrições institucionais, concepções docentes e perfil discente, fornecendo base para compreender os sentidos produzidos pelos egressos sobre suas experiências no curso.

A partir desse cenário formativo, marcado pela presença institucional da guitarra elétrica no curso e, ao mesmo tempo, pela ausência de orientações curriculares específicas para cada instrumento, as narrativas dos guitarristas egressos permitem observar como suas trajetórias foram constituídas antes e para além da universidade. Nos relatos, a aprendizagem da guitarra elétrica aparece atravessada por múltiplos espaços e experiências, especialmente por contextos religiosos nos quais a prática coletiva, a observação de outros músicos, a urgência de responder às demandas musicais do grupo e a necessidade de “tocar de ouvido” favoreceram aprendizagens pela escuta, pela imitação e pela experimentação. É nesse sentido que os depoimentos a seguir evidenciam a igreja não apenas como espaço de atuação musical, mas também como ambiente formativo decisivo na iniciação e consolidação dos saberes musicais dos participantes.

E1: **A época que eu cheguei, ela já tinha um grupo de louvor (...)** porém, quando eu entrei na igreja, o pessoal descobriu que eu já toquei uma coisa ou outra de guitarra e eles ofereceram [a guitarra], e aí, eu acabei pegando e levando pra casa, né? Então, era tipo, todo dia, né? Eu podia ter a hora que eu quisesse. E aí, eu finalmente poderia me empenhar naquilo ali e tudo mais (...) comecei a me dedicar dessa forma, né? **E na igreja, pela necessidade, eu precisava, vamos lá, é o famoso tocar de ouvido.** (Egresso 1, 2026, grifos nossos)

E2: Eu já tinha guitarra quando eu comecei a tocar na igreja. Então, já era guitarrista? Não. Aí é que entra o ponto. **Eu tinha guitarra**, ou seja, já era um ano depois que eu tinha começado a tocar, **mas eu tocava violão numa bandinha** [grupo musical que adapta o repertório gospel em ritmo de pagode e samba]. **E, cara, apesar de eu odiar a**





bandinha, foi um momento de aprendizado muito grande. Por quê? Porque foi lá que eu conheci o repertório de música, velho. Música gospel, assim, pra tirar. Eu sabia que no final de semana tinha ensaio e que tinha que tirar a música. E aí, eu fui conhecer muita música que eu não conhecia. E eu tinha que dar um jeito de tirar, mesmo tendo aula ou não. Então, dá teus pulos. (Egresso 2, 2026, grifos nossos)

Os relatos evidenciam a função educativa das igrejas como comunidades de prática, nas quais saberes circulam pela interação e pela participação progressiva. Mas além dos espaços religiosos, as tecnologias digitais aparecem como mediações decisivas. Videoaulas, tablaturas, *backing tracks* e fóruns possibilitam seleção e organização individual de materiais, atualizando o discurso do autodidatismo como autoaprendizagem mediada por grupos (Gohn, 2003).

E2: Como **eu não tinha uma formação muito bem-produzida, digamos assim, uma base muito boa, eu dependia muito de videoaula.** Então, se tal solo não tinha uma videoaula, eu sofria. Às vezes, nem tirava o solo porque eu não sabia, mas, **com o tempo, eu fui aprendendo que é assim que se tira a música de ouvido e tal.** E aí, **eu comecei a tirar tudo de ouvido pra poder tocar na guitarra, porque muita coisa eu não tinha.** (Egresso 2, 2026, grifos nossos)

Em relação ao ingresso no curso de Produção Musical da UFCG, é marcado como encontro com um regime de legitimação distinto daquele das práticas prévias. A universidade introduz saberes sistematizados que nem sempre coincidem com as experiências acumuladas pelos sujeitos.

E1: (...) comecei a estudar e **vi que precisava de partitura. Aí foi a minha maior preocupação. Porque era realmente uma coisa assim... Que me assustou um pouco, eu acho. Uma coisa completamente do zero.** Eu não sabia o que era clave, não sabia o que era linha, nem pra cima, nem pra baixo, os ritmos, quando eu me deparei com a tercina, achei que eu desistiria já. Eu comecei a realmente estudar mais assim, às vezes me estimulava, mas quando eu via um valor rítmico novo, aí, meu amigo, era complicado. Enfim. (Egresso 1, 2026, grifos nossos)

E2: O meu primeiro contato foi aí, já pra fazer o vestibular [de música]. Então, assim, eu já tava estudando pra fazer o vestibular e tal. **Tinha que tirar a música, né, de violão, era uma música de Villa-Lobos, não lembro qual mais. Mas era um prelúdio de Villa-Lobos, né? Essa foi a parte mais tranquila. A parte que eu mais penei foi a parte de percepção mesmo, sabe?** (Egresso 2, 2026, grifos nossos)

Esses estranhamentos não devem ser reduzidos a dificuldades individuais, mas compreendidos como efeitos do encontro entre formações discursivas distintas sobre o que conta como conhecimento musical legítimo. Enquanto práticas populares privilegiam escuta,

imitação e solução de problemas (Green, 2002), o ensino superior valoriza escrita, análise e sistematização teórica.

E2: **Eu vou dizer o que eu senti no dia enquanto guitarrista no curso. Era ovelha negra, era peixe fora d'água, porque, cara, não parecia que eu estava no mesmo universo que o restante dos alunos, velho. Não parecia mesmo, assim, eu gostava de fingerstyle, velho. Foi coisa assim que não sabia nem o que era. Galera falava Mozart, Beethoven, não sei o que, meu irmão, tô nem aí pra isso, tá ligado? Então assim, enquanto guitarrista era como se fosse que eu era a ovelha negra da história, tipo assim, eu não tô no mesmo lugar que essa galera. Realmente eu sentia assim que eu tava deslocado, enquanto guitarrista.** (Egresso 2, 2026, grifos nossos)

Contudo, a universidade também aparece como espaço de ampliação e ressignificação das trajetórias prévias, reorganizando saberes construídos em práticas musicais anteriores.

E2: **Mas em relação à produção musical, eu entendia que guitarra e a produção musical tinha tudo a ver.** Até porque, eu vou dar um exemplo aqui assim, o produtor musical tem que entender de estrutura de ganho. Cara, mas a estrutura de ganho tá lá nos seus pedais. Todo o conceito de estrutura de ganho acontece, desde quando sai o sinal da guitarra, até sai do seu pedalboard, vai entrar na mesa de som ou no amplificador. É puramente estrutura de ganho. Quando eu entendi isso, caramba velho, tem tudo a ver, sabe? **Então, enquanto as disciplinas de música normal, era a ovelha negra, mas enquanto as disciplinas de produção musical, tudo fazia sentido, sabe?** (Egresso 2, 2026, grifos nossos)

Para outro egresso, a experiência prévia com WebTV e processos de gravação fez com que o curso significasse continuidade e aprofundamento de saberes técnicos ligados à produção audiovisual.

E1: A gente [a WebTV] começou a fazer documentário. Um documentário ou outro, era mais difícil, a gente viajava uma vez ou outra também pra gravar alguma coisa assim mais (...) **então, essa posição pra... pelo menos pra essa parte da tecnologia, pensando em mídia em si, pelo menos eu já tinha. Entende? Então, quando eu comecei a ver como funcionava o curso de produção musical, eu vi que tinha a ver com gravação, tinha a ver com estúdio, foi aí que eu [pensei] vai somar.** Aí eu vou juntar o útil ao agradável. (Egresso 1, 2026, grifos nossos)

O curso aparece, portanto, como espaço de legitimação institucional e arena de negociação entre diferentes modos de aprender música. A nossa leitura inicial dos discursos

permite identificar posições-sujeito móveis: aprendiz autônomo, músico de igreja, guitarrista de rock, estudante universitário e profissional da produção musical. Essas posições coexistem e revelam a formação do guitarrista como processo heterogêneo, marcado por deslocamentos, negociações e hibridizações de seus saberes.

As narrativas também revelam silenciamentos. A ênfase na autonomia pode ocultar condições materiais de acesso, enquanto dificuldades em certos componentes curriculares teóricos podem indicar tensões curriculares entre modelos acadêmicos e trajetórias populares anteriores à universidade.

Considerações Finais

Em síntese, as evidências empíricas reunidas indicam que a aprendizagem da guitarra elétrica no contexto do curso de Produção Musical da UFCG configura-se como um processo híbrido e contínuo, tecido por práticas populares, experiências tecnológicas, elementos de aprendizagens autodirigidas, interações entre pares, expectativas estéticas e saberes sistematizados pela universidade.

A instituição acadêmica se insere numa rede pré-existente de experiências e, ao fazê-lo, pode tanto ampliar e legitimar saberes quanto produzir deslocamentos e tensões. Compreender a aprendizagem dos guitarristas no ensino superior, portanto, exige deslocar o foco de uma visão linear e institucional para uma perspectiva que reconheça a pluralidade das trajetórias formativas e a permeabilidade das fronteiras entre o formal, o não formal e o informal. É nessa intersecção que emergem novas formas de aprender, tocar e significar a música, e é também aí que se abrem possibilidades para repensar práticas pedagógicas e curriculares que dialoguem de modo mais efetivo com as experiências e as necessidades dos sujeitos em formação.

Referências

ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. *Educação musical não-formal e atuação profissional: um survey em oficinas de música de Porto Alegre – RS*. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. *Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo*. Texto & Contexto Enfermagem, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-684, out./dez. 2006.

CENDALES, Lola; MARIÑO, Germán. *Educação não-formal e educação popular: para*

uma pedagogia do diálogo cultural. São Paulo: Loyola, 2006.

DANTAS, Leonardo Meira. *O Ensino da Guitarra Elétrica nos Cursos da Universidade Federal da Paraíba: reflexões a partir de demandas discentes*. Orientador: Luis Ricardo Silva Queiroz. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2015.

FERREIRA FILHO, João Valter. *Perspectivas para uma formação culturalmente contextualizada de professores de música: problematizações, reflexões e propostas a partir da Licenciatura em Música da UFCG*. 2021. Tese (Doutorado em Música) — Universidade Federal da Paraíba, Centro de Comunicação, Turismo e Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Área de concentração: Educação Musical, João Pessoa, 2021.

GARCIA, Marcos da Rosa. *Processos de autoaprendizagem em guitarra e as aulas particulares de ensino do instrumento*. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 19, n. 25, p. 53-62, jan./jun. 2011b.

GOHN, Daniel. *Auto-Aprendizagem Musical: Alternativas Tecnológicas*. São Paulo: Anna Blume ed, 2003.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e o educador social em projetos. In: VERCELLI, Lígia A. (org.). *Educação não formal: campos de atuação*. São Paulo: Paco Editorial, 2013. p. 11-32.

GREEN, Lucy. *Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula*. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 28, p. 61-80, 2012.

GREEN, Lucy. *How popular musicians learn: a way ahead for music education*. London: Institute of Education, 2002.

GREEN, Lucy. *Music on deaf ears: significado musical, ideologia e educação*. Tradução de Alan Caldas Simões. 1. ed. Curitiba: Appris, 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos para quê?* 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARIANO, Anderson de Sousa. *Diretrizes e perspectivas para o ensino superior de Guitarra Elétrica no Brasil*. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

NASCIMENTO, Arthur Marques do. *O ensino de guitarra elétrica no cenário artístico-cultural de Campina Grande: apontamentos histórico-metodológicos a partir das perspectivas de alguns de seus principais protagonistas*. 2021. Trabalho de Conclusão de

Curso (Licenciatura em Música) — Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, Unidade Acadêmica de Arte e Mídia, Campina Grande, 2021.

NOGUEIRA, Grace Kelly R.; SANTOS, Dania Aragão. *(Re)visitando os conceitos de educação formal, não formal e informal*. In: FERREIRA, Arthur Vianna; SIRINO, Márcio Bernardino; MOTA, Patrícia Flávia (org.). *A discussão dos conceitos de educação formal, não formal e informal e suas organizações nas estruturas sociais brasileiras*. Jundiaí: Paco Editorial, 2020. p. 151–172.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *A análise de discurso é possível?* Linguagem e Instrumentos Linguísticos, Campinas, SP, n. 44, p. 138-156, jul./dez. 2019.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 12. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu Ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2018.