

O ensino coletivo violão na educação básica e em espaços alternativos: utopia ou possibilidade?

Cristina Tourinho
ana_tourinho@hotmail.com

Introdução

Esta fala trata do ensino coletivo de instrumento, mais especificamente do ensino de violão, seus princípios e crenças. Quero focalizar uma primeira parte no que acredito serem os pressupostos necessários para se ensinar violão de forma coletiva, mesmo quando me refiro a outros instrumentos, pelo convívio amigo e profissional com colegas que compartilham desta maneira de ensinar. Quando falo em ensino coletivo para violão, trato de ensino para iniciantes, com e sem leitura musical, que dura entre os seis meses e os dois anos iniciais. Tenho visto muitos professores utilizarem-se de *master class*, ensaios, orquestras de violões e chamarem este trabalho de ensino coletivo. Embora todas estas atividades façam parte das aulas de ensino coletivo, este se caracteriza por trabalhar *a priori* um repertório individual, no mesmo espaço e para vários estudantes simultaneamente. Não se trata de “atividades em grupo”, mas de aulas compartilhadas, onde a interação e auto-observação são imprescindíveis.

Na segunda parte, discorro um pouco acerca da aprovação da música como disciplina na escola regular e das possibilidades da inclusão do ensino coletivo de violão como atividade de *performance*, uma tentativa de superar preconceitos. Concluo recomendando a aplicação dos princípios utilizados por diversos profissionais.

Pressupostos básicos do ensino coletivo

De uma forma abrangente, passo a listar seis princípios que venho observando serem comuns a vários professores que se dedicam ao ensino coletivo, não importa que instrumentos ensinem. Existe uma visão muito clara e abrangente destas pessoas no que se refere ao poder da música como agente transformador do ser humano, uma forma de expressão e interação que deveria ser oferecida a todas as pessoas, algo parecido com o que professa a International Society for Music Education: “Acreditamos que as experiências musicais vivenciadas, em todos os seus muitos aspectos, são uma parte vital

da vida de todas as pessoas.”¹ Meus colegas acreditam que existe a possibilidade de modificar (para melhor) pessoas e que todos podem aprender a tocar, cada qual em seu tempo e condição. O teste seletivo e a idéia de ensinar apenas a alunos “talentosos” dá lugar a uma classificação que tem outros parâmetros, tais como interesses e horários comuns, idade, repertório. As escolas que trabalham com esta filosofia aboliram o teste seletivo ou os “testes de aptidão”. Se forem muitos os candidatos para uma entrevista de classificação e/ou nivelamento, preferem um sorteio por acreditar que todos merecem chance igual. Na UFBA, os professores simplesmente aceitavam/aceitam inscrições observando a faixa etária (Alda Oliveira, IMIT²), outros acolhem todos os interessados desde que possam compartilhar os instrumentos disponíveis (Joel Barbosa, sopros), ou então se organizam os grupos por idade e habilidade prévia no instrumento (Cristina Tourinho, violão). Na grande maioria os estudantes iniciantes ou não tocam o instrumento desejado ou quando tocam, o fazem “de ouvido”³.

O segundo princípio é 2) acreditar que todos aprendem com todos. Para o estudante, o professor é modelo, a pessoa que toca com facilidade, orienta, possui domínio de técnica, enquanto que os demais colegas atuam como espelhos, refletindo (ou não) as dificuldades individuais de cada elemento do grupo. Assim é possível observar/comparar/avaliar a si mesmo, diminuindo a necessidade de intervenções verbais explícitas. O estudante se auto-avalia de forma intuitiva, recurso que também deve e pode ser explorado pelo professor. Mesmo porque, no ensino coletivo, como no tutorial, o professor corrige e incentiva muitas vezes demonstrando com o instrumento em vez de só falar, ou faz as duas coisas concomitantemente. Uma das habilidades aprendidas é a capacidade de não interromper uma *performance* coletiva enquanto se corrige individualmente, usando também a linguagem não verbal, o olhar, um sorriso, um toque.

¹ We believe that lived experiences of music, in all their many aspects, are a vital part of the life of all people.

² Iniciação Musical com Introdução ao Teclado, curso criado pela Profa. Alda Oliveira na Escola de Música da UFBA, projeto iniciado em 1987.

³ Forma popular de se referir a uma pessoa que toca, mas não lê partitura musical.

O terceiro princípio diz respeito também ao 3) ritmo da aula, que é planejada e direcionada para o grupo, exigindo do estudante disciplina, assiduidade e concentração. Estas atitudes obviamente também existem no ensino tutorial, mas os aprendizes de instrumentos em classes coletivas são exigidos a observarem de forma precisa estas indicações, porque a aula está direcionada para todos. Chegar atrasado ou faltar às aulas representa prejudicar o seu rendimento dentro do grupo. O estudo regular é fundamental, mas nem todos os professores exigem que se estude em casa, como fazia Alda Oliveira com o IMIT, onde os alunos sequer tinham teclado e mesmo assim, o aprendizado acontecia. Esta alternativa deve ser pensada no planejamento de projetos onde o aluno não dispõe de instrumento ou estuda em instrumento emprestado da escola, em horários pré-determinados.

O quarto princípio diz respeito ao grupo, isto é, o planejamento é feito para a classe, mas levando-se em conta as habilidades individuais de cada um. Assim podem ser distribuídas partes de acordo com as habilidades e preferências, no caso dos instrumentos de sopros, cordas, ou de músicas com mais de uma voz e diferentes níveis de dificuldade. Nas classes de ensino coletivo de violão da UFBA existe uma seleção básica de repertório, que se constitui o cerne do programa mínimo a ser cumprido. Mas outras peças, optativas, podem ser escolhidas, para que estudantes mais dedicados ou habilidosos possam ampliar o repertório. Uma das estratégias é colocar peças com conteúdo técnico muito parecido e que possibilitem a ampliação de repertório com a escolha de outros materiais. Esta possibilidade de escolha nos leva ao quinto princípio, 5) autonomia e decisão.

Os estudantes são estimulados e demonstram mais capacidade de gerir o seu próprio aprendizado. São menos submissos no que diz respeito à escolha do repertório. e aprendem a escolher entre duas ou três peças de acordo com o seu gosto e motivação pessoal. Na sala de aula também se reforçam comportamentos de expressão verbal, quando o professor estimula e provoca discussão para possibilidades diferentes de performance de uma mesma peça, seja de dedilhado, dinâmica ou fraseado. Esta atitude reforça os

princípios da aprendizagem colaborativa de MONEREO e GISBERT ⁴e também de SWANWICK, quando descreve a importância do trabalho em conjunto no projeto Tower Hamlets: “As crianças estavam adquirindo confiança e competência com os instrumentos, estavam cantando e tocando, ouvindo cuidadosamente, trabalhando junto e valorando o fazer musical”. (SWANWICK, 2003, p. 72). Os estudantes são menos tímidos nos primeiros contatos com o público, visto que a exposição constante ao julgamento mesmo que silencioso dos colegas diminui a inibição das “audições” e provas de fim de semestre. (TOURINHO, 1995, p. 187). Segundo OLIVEIRA, justificando o posicionamento das crianças do IMIT, “Havia mais bem-querer com a música, as crianças se colocavam com mais prontidão, com mais verdade. Na aula tutorial, o professor ‘fica muito em cima’ ” (OLIVEIRA, 16/0/06).

O sexto princípio diz respeito ao tempo do professor e do curso: 6) o ensino coletivo elimina os horários vagos. Se um estudante não comparece, os outros estarão presentes e a dificuldade passa ser administrar o progresso dos faltosos, um dos maiores fatores de desistência dos cursos. Manter na caderneta uma listagem de telefones e e-mails pode ser muito útil. Estudantes tímidos, que não estudaram ou compreenderam como estudar, costumam faltar na aula seguinte. Na aula tutorial, o faltoso retoma exatamente de onde havia parado sem nenhum prejuízo, o que não acontece na aula coletiva. Um telefonema, um pequeno apoio individual como reforço antes ou depois da aula contribui para reparar estes problemas. Assiduidade acoplada a velocidades diferentes de aprendizado requer um remanejamento semestral, segundo nossa sugestão. Uma exceção grande a este procedimento são turmas de crianças, que levadas pelos pais, têm boa assiduidade e as diferenças individuais no grupo são administradas durante o ano letivo.

Estes procedimentos básicos têm sido aplicados em escolas de música especializadas, em *ongs*, projetos sociais, centros comunitários e outros espaços onde se ensina música fora da escola. Embora não se constitua uma regra, cada vez mais os cursos de iniciação instrumental adotam aulas coletivas, pelos mais variados motivos. Passo então a refletir acerca da

⁴ Carles Monereo e David Duran Gisbert. *Tramas, procedimentos para a aprendizagem colaborativa*. Porto Alegre, ARTMED, 2005.

possibilidade de implementação do ensino coletivo de instrumentos na escola pública, uma possibilidade que já vem sendo discutida e mesmo aplicada isoladamente em algumas instituições. Vou também ilustrar com um caso verídico as prováveis dificuldades, muitas oriundas da desinformação e preconceito, que deverão ser enfrentadas. Esta discussão também nos leva a pensar na importância do papel de ABEM como uma fonte de informação não somente para os licenciados em música, mas para professores de instrumento que atuam como formadores em cursos de graduação.

“E ai, como vai ser este negócio de música na escola regular?”

A recente lei que torna obrigatório o ensino de música na escola regular também faz pensar nas dificuldades que teremos para torná-la efetiva, ou ainda mais especificamente, das possibilidades e dificuldades de implementar o ensino coletivo de instrumentos na escola regular. Recentemente estive com um grupo de conceituados instrumentistas e estávamos conversando amenidades quando alguém perguntou: “E ai, como vai ser este negócio de música na escola regular?”. Instalou-se grande sobreposição de falas que confesso ter tido alguma dificuldade em seguir todo o conteúdo da conversa.

Resumindo, este grupo de professores acredita que não será possível ensinar música porque “ninguém vai querer dar aulas por um salário tão baixo”. Outro argumento é de que “as escolas não possuem nem espaços adequados e nem instrumentos”. E por último, alguém opinou que seria melhor “voltar o canto orfeônico de Villa Lobos, porque aquilo sim, havia funcionado.” Perguntei se eles já conheciam o trabalho da ABEM, todos responderam que sim, mas ninguém fez mais nenhum comentário, pelo que deduzi que, se conheciam, era muito pouco. Insisti mais, dizendo que na a ABEM fazia encontros anuais muito concorridos e perguntei se alguém havia ido a algum destes encontros. Apenas um dos colegas tinha ido à abertura do evento do ano anterior, mas não assistiu tudo e mudou rapidamente de assunto. Não insisti porque nosso encontro já chegava ao fim e voltamos todos ao trabalho. Um pouco mais tarde voltei a conversar com um deles acerca da importância do assunto música na escola. Conversei com o meu colega dizendo da minha opinião, ele não deveria pensar como uma coisa ruim e impossível de acontecer! Meus argumentos

foram que: 1) quanto à remuneração, os professores de música não irão receber mais ou menos que professores de história ou matemática, a hora-aula é paga igualmente a todos. Se existem pessoas que vão dar aulas de matemática na escola regular por um valor xis, porque não iriam professores de música ocupar seus postos? Provavelmente escolas privadas, diferentes estados de diferentes regiões, prefeituras de diferentes cidades pagarão salários diferenciados, mas não dentro de uma mesma escola a professores da mesma posição de carreira. 2) Quanto ao espaço físico, quem na escola pública tem um espaço adequado de trabalho? Que falem professores de física e química sem laboratório, ou salas com cadeiras quebradas e sequer um quadro e giz. As condições são ruins para todas as disciplinas, e música não deve ser pensada como um estorvo, como “mais uma coisa que ficam inventando” como se expressou uma diretora de escola de Salvador. Por último, tenho que pedir perdão a Villa Lobos e todos os seus adeptos, o mundo é outro, a vida é outra, reaplicar modelos seria incorrer em erros já cometidos. Ele me ouviu atentamente, pensativo, ao final me perguntou como eu faria para ensinar leitura musical a 50 alunos em uma classe...

Este exemplo ilustra que vamos ainda levar alguns anos convivendo com a dicotomia professor de música/professor de instrumento, ensino de música/ensino de leitura musical, ensino tutorial/ensino coletivo. Ou que talvez nunca exista a ocupação dos devidos espaços pelos devidos profissionais em um país tão grande e tão diverso, com uma política cultural que oscila como um barco nas tempestades a cada quatro anos. Fica evidente a pertinência do texto de Maura Penna (2007, p.49-56), onde “não basta tocar”. Acrescento que sim, é imprescindível tocar, mas é preciso, concordando com a autora, que será necessária uma articulação com outras disciplinas e reforçar o lado instrumentista do licenciando, o perfil profissional para atuar nestes espaços. Fica evidente também a dificuldade que teremos para fazer ensino coletivo nas escolas regulares.

Provavelmente não será para esta platéia de hoje que terei que convencer alguém das vantagens e desvantagens do ensino coletivo e nem das vantagens/desvantagens da música e do ensino coletivo na educação básica. Mesmo porque acho que nenhum de nós aqui se imagina repetindo a

mesma coisa 50 vezes para 50 diferentes iniciantes, mas a equação exatamente contrária. Falar uma vez para ouvidos diferentes absorverem, processarem e retornarem 50 formas e possibilidades de compreensão. Usaremos provavelmente os princípios da aprendizagem colaborativa, incentivando os pares a se ajudarem mutuamente, propondo um olhar diferenciado e mais pertencente, esquecidos da rivalidade entre colegas instrumentistas.

O violão, por ser um instrumento de baixo custo, é passível de ser adotado como opção de ensino instrumental na escola básica. Além do baixo custo, pode ser transportado com facilidade, é fácil para aprender os primeiros acordes e o mais importante, muitas crianças e adolescentes gostariam de tocar violão. Existem técnicas desenvolvidas para se trabalhar grupos de pessoas simultaneamente, existem técnicas para que diferentes níveis de aprendizado e habilidade possam conviver na mesma classe durante um semestre letivo. Devemos pensar também na formação de corais, grupos musicais, orquestras, *broken consorts* modernos, grupos onde a presença do violão será muito bem vinda além das necessárias atividades de apreciação, criação, construção de instrumentos. Se examinada a dissertação de Braga, por exemplo, vamos observar que existem sérias dificuldades no ensino de música da escola regular, observadas que foram aulas expositivas e sem música que foram ministradas como sendo de apreciação, antes mesmo da sua obrigatoriedade, ou mesmo que em alguns casos, quando a aula de música **não é** aula de música. E olhando a tese de doutorado de Trindade (2008), ainda vemos dificuldades maiores em trabalhar música, apreciação, criação, performance e construção de instrumentos, coletivamente, com inclusão de não videntes ou de outras pessoas PNE⁵. Mas o trabalho de Penna, Queiroz e Marinho surtem efeitos extraordinários nas escolas e comunidades trabalhadas da Paraíba.

Conclusão

Muitas universidades brasileiras estão, algumas compulsoriamente e outras encarando o assunto como objeto de pesquisa, buscando estruturar seus currículos de forma que os mesmos acompanhem as mudanças

⁵ Portadoras de Necessidades Especiais.

aceleradas e possam formar profissionais que atendam as demandas do mercado (Penna, 2007, p. 54). Sobretudo para possuir educação musical que instrumentalize os estudantes em sua capacidade de argumentação acerca do valor da música, de liderança e de saber encontrar soluções para problemas, em vez de aplicar receitas ou sucumbir passivamente ao sistema ou a interesses particulares e políticos.

As gerações cada vez são mais curtas: as diferenças de comportamento aparecem mais acentuadas, cada vez em menor espaço de tempo. Tudo muda com muita velocidade e a informação acelerada contribui para que as músicas do mundo possam ser mais compartilhadas, cada vez mais utilizadas novas e mirabolantes engenhocas eletrônicas. Precisamos mostrar que é possível: o movimento para incluir música na escola começou de forma descrente, mas articulou-se e finalmente está aprovado. Agora vamos pensar em próximas etapas, na exigüidade da proposta, e como professores de instrumento, nas possibilidades de transpor, adaptar, rever os nossos princípios de ensino coletivo para a escola regular.

Referências bibliográficas

BRAGA, PAULO DAVID AMORIM. O desenvolvimento de competências para o ensino musical em 4ª séries de escolas municipais de Salvador: um estudo a partir da realidade de três professoras. Dissertação de Mestrado não publicada, UFBA, 2005

MONEREO, Carles e GISBERT, David Duran. *Tramas: procedimentos para a aprendizagem cooperativa*. Porto Alegre, ARTMED: 2005.

OLIVEIRA, Alda de Jesus. Entrevista concedida em 16/06/2006.

PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. In Revista da ABEM, 16, p. 49-56. Março, 2007.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva e MARINHO, Vanildo Mousinho. A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE MÚSICA FRENTE À NOVA REALIDADE DA EDUCAÇÃO MUSICAL NAS ESCOLAS DE JOÃO PESSOA . Em <http://www.pesquisamusicaufpb.com.br/noticias.html> . Acesso em 02/03/2008.

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

TOURINHO Cristina. *A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo: influência do repertório de interesse do aluno*. Salvador: Dissertação de Mestrado, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, 1995.

TRINDADE, Brasilena Pinto. Programa de Educação Musical com Abordagem CLATEC, Tese de Doutorado não publicada. Salvador, UFBA, 2008.