



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

Ensino e aprendizagem de guitarra em espaços músico-educacionais diversos de João Pessoa

Marcos da Rosa Garcia

João Pessoa
Dezembro de 2011



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

Ensino e aprendizagem de guitarra em espaços músico-educacionais diversos de João Pessoa

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música, área de concentração em Educação musical.

Marcos da Rosa Garcia

Orientador: Prof. Dr. Luis Ricardo Silva Queiroz

João Pessoa
Dezembro de 2011

G216e

Garcia, Marcos da Rosa.

Ensino e aprendizagem de guitarra em espaços músico-educacionais diversos de João Pessoa / Marcos da Rosa Garcia.- João Pessoa, 2011.

194f. : il.

Orientador: Luis Ricardo Silva Queiroz

Dissertação (Mestrado) – UFPB/CCHLA

1. Música. 2. Guitarra – ensino e aprendizagem – espaços de formação. 3. Guitarra – ensino – João Pessoa(PB).

UFPB/BC

CDU: 78(043)



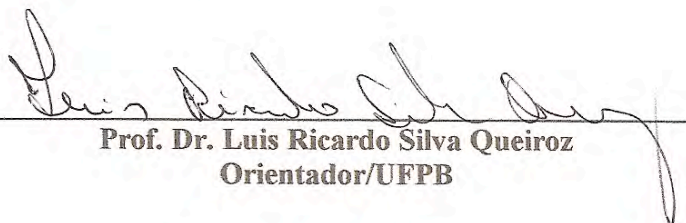
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

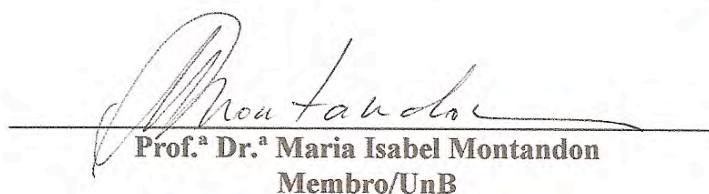
DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

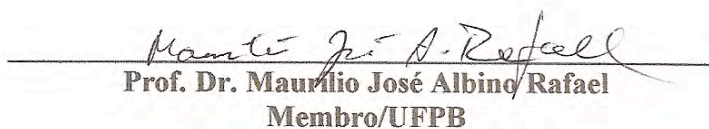
Título da Dissertação: “Ensino e aprendizagem de guitarra em espaços músico-educacionais diversos de João Pessoa”

Mestrando: Marcos da Rosa Garcia

Dissertação aprovada pela Banca Examinadora:


Prof. Dr. Luis Ricardo Silva Queiroz
Orientador/UFPB


Prof.ª Dr.ª Maria Isabel Montandon
Membro/UnB


Prof. Dr. Maurílio José Albino Rafael
Membro/UFPB

João Pessoa, 19 de dezembro de 2011.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha esposa Cínara Leite Guimarães pelo incentivo, paciência, compreensão e revisão gramatical. Obrigado por estar sempre do meu lado, mesmo quando preciso viajar e me afastar.

Obrigado a Anahid Der Garabedian por durante muitos e muitos anos ter me ajudado com seu “mãe-trocínio”. Também, por ter me forçado a estudar até que eu pudesse perceber como isso é importante.

Ao meu pai, Luiz da Rosa Garcia Netto que me incentivou a fazer pós-graduação, mesmo que de seu jeito. Sei que me ama, que acredita e confia em minha capacidade. Também por ter me dado um disco do *Van Halen* na hora certa.

Agradeço especialmente aos professores Felipe Grisi, Leonardo Meira (Leo) e Alberto Tavares (Beto), assim como aos seus alunos, por terem dividido momentos de suas vidas e experiências comigo. Sem vocês nada disso seria possível e, na realidade, vocês são este trabalho.

Aos colegas professores e coordenadores do Instituto Federal da Paraíba, assim como os funcionários da biblioteca desta instituição, que várias vezes me “expulsaram” educadamente deste ambiente.

Meus alunos de guitarra e violão, por me ensinarem todos os dias.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente neste trabalho e que não posso listar neste curto espaço.

*“I’ve found that thinking about guitar playing and music
is just as important as it is to keep playing.”*

Larry Carlton
(*American Guitar Player*, maio, 1979)

RESUMO

O ensino e aprendizagem da guitarra se consolidaram a partir de uma conjuntura de fatores relacionados ao desenvolvimento histórico, interpretativo e cultural do instrumento. Assim, a formação do guitarrista se desenvolveu em espaços diversos e a partir de estratégias singulares relacionadas à prática e à inserção social da guitarra. Na atualidade, o instrumento tem conquistado novas demandas e novos espaços, ganhando inclusive dimensões institucionalizadas no que se refere ao seu ensino. Dessa forma, é possível afirmar que os espaços educacionais de ensino e aprendizagem da guitarra hoje se constituem tanto em contextos formalizados quanto em diversos outros universos de prática e, conseqüentemente, de formação musical. Considerando essa realidade, realizei um estudo multicaso na cidade de João Pessoa contemplando três importantes contextos de ensino e aprendizagem da guitarra na atualidade. Os espaços investigados foram: cursos de graduação em música da Universidade Federal da Paraíba; a escola de música Studio Musical, de caráter particular e que oferta cursos livres do instrumento; e aulas particulares de um professor que ministra aulas em sua própria residência. Tendo essa pesquisa como base, este trabalho apresenta, discute e analisa aspectos fundamentais que caracterizam aulas de guitarra nos três espaços de formação musical investigados, sobretudo no que tange à infra-estrutura, conteúdos, metodologias e estratégias diversas de ensino e aprendizagem utilizadas. A abordagem metodológica da pesquisa teve como base principal procedimentos qualitativos de coleta e análise dos dados, mas também contemplou instrumentos quantitativos a fim de enriquecer a compreensão do universo estudado. Assim, ao longo do trabalho investigativo, foram realizados estudos bibliográficos, entrevistas semi-estruturadas, aplicação de questionários e observação participante das aulas ministradas. A partir dos resultados obtidos, ficou evidente que, nos três contextos investigados, é comum o uso de escalas e a formação e utilização de acordes e arpejos como base para a prática do instrumento. Todavia, cada contexto apresenta singularidades no que concerne ao uso do repertório como elemento norteador da aprendizagem, à disponibilidade de equipamentos para a realização das aulas e à estruturação sistemática dos conteúdos aplicados.

Palavras chave: guitarra, ensino e aprendizagem, espaços de formação

ABSTRACT

The teaching and learning of the electric guitar have been consolidated from a conjuncture of factors related to the historical, cultural and interpretative development of the instrument. Thus, the formation of the guitar player was developed in different spaces and from individual strategies related to the practice and the social insertion of the electric guitar. Currently, the instrument has achieved new demands and new spaces, also reaching institutionalized dimensions with regard to its teaching. Therefore, we can say that nowadays the educational spaces for teaching and learning the electric guitar are constituted by formalized contexts and several other universes of practice and, consequently, of musical formation. Taking this scenario into consideration, I conducted a multicase study in the city of Joao Pessoa considering three important contexts of teaching and learning the electric guitar today. The investigated spaces were: graduation courses of music at the Federal University of Paraiba, the school of music Studio Musical, a private school that offer free courses of the instrument, and private lessons with a teacher who gives classes in his own residence. Taking this research as a basis, this study presents, discusses and analyzes key aspects that characterize electric guitar lessons in the three investigated spaces of musical formation, especially in relation to infrastructure, content, methodologies and different strategies used for teaching and learning. The methodological approach of the research was based mainly on qualitative procedures of data collection and analysis, but also contemplated quantitative instruments to enrich the understanding of the universe studied. Thus, throughout the investigative work, bibliographic studies, semi-structured interviews, questionnaires and participant observation of classes were carried out. From the results obtained, it was evident that, in all of the three contexts investigated, it is common the use of scales and the formation and use of chords and arpeggios as the basis for the practice of the instrument. However, each context presents singularities regarding the use of repertoire as a guiding element of learning, the availability of equipment to carry out the lessons and the systematic structuring of the contents applied.

Key Words: the electric guitar, teaching and learning, formation spaces

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – <i>Archtop Guitar</i> – Gibson L7	35
Imagem 2 – <i>Resonator Guitar</i> – National NRP14.....	36
Imagem 3 – <i>The Log</i> – Les Paul	37
Imagem 4 – <i>Frying Pan</i> – Rickenbacker	37
Imagem 5 – Mulher tocando <i>Lap Steel Guitar</i>	38
Imagem 6 – Fender <i>Broadcaster</i>	39
Imagem 7 – Propaganda MTV, “se beber não dirija, toque guitarra”	42
Imagem 8 – Propaganda de carros da marca Volks	44
Imagem 9 – Frente da loja/escola Studio	56
Imagem 10 – Sala de guitarra Studio Escola	57
Imagem 11 – Sala UFPB – cadeiras	63
Imagem 12 – Sala UFPB – quadro	64
Imagem 13 – Ambiente de aula do professor particular	70
Imagem 14 – Acorde C7M, com a Tônica na 5ª corda	84
Imagem 15 – Abertura de dedos 1 – 2 – 4	135
Imagem 16 – Abertura de dedos 1 – 3 – 4	136
Imagem 17 – Acorde “quadrado”: Bm7(b5)	159

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Relação quantidade de alunos por idade – Studio Escola	59
Tabela 2 – Relação alunos e seu interesse no instrumento – Studio Escola	60
Tabela 3 – Experiência de ensino e aprendizado anteriores – Studio Escola	60
Tabela 4 – Alunos e motivos objetivos relacionados as aulas – Studio Escola.....	61
Tabela 5 – Experiência de ensino e aprendizado anteriores – UFPB	68
Tabela 6 – Preferências de gêneros musicais – UFPB.....	69
Tabela 7 – Maiores dificuldades em relação ao aprendizado musico – instrumental.....	175
Tabela 8 – Conteúdos de preferência dos alunos em seus momentos de estudo/aula	176
Tabela 9 – Caracterização geral dos professores	190

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Acompanhamento e modos gregos – Studio Escola.....	83
Figura 2 – Acorde C7M e suas respectivas inversões.....	85
Figura 3 – Acorde G7M e suas respectivas inversões	86
Figura 4 – Frase melódica – 1, Studio Escola.....	88
Figura 5 – Um exemplo de acompanhamento <i>Pop</i>	89
Figura 6 – Frase melódica – 2, Studio Escola.....	90
Figura 7 – Arpejos sobre seus respectivos acordes	91
Figura 8 – Padrão melódico em Dó Maior	92
Figura 9 – Padrão melódico “4x4”	93
Figura 10 – Padrão melódico “4x4”, acentuação o tempo	93
Figura 11 – Padrão melódico “4x4”, acentuação no contra tempo	94
Figura 12 – Exercício rítmico com palheta e cordas abafadas	104
Figura 13 – Execução rítmica de choro como proposto com dedilhado	105
Figura 14 – Execução rítmica de choro com permuta entre T e 5ª	106
Figura 15 – Execução rítmica a partir da utilização do triângulo	109
Figura 16 – Exercício para domínio rítmico (<i>quantazer</i>)	112
Figura 17 – Xote – semicolcheias	114
Figura 18 – Xote – quiálteras	114
Figura 19 – Salto melódico em intervalos de 3ª - cifras	130
Figura 20 – Salto de terças – partitura e tablatura	131
Figura 21 – Arpejo de Dó maior	132
Figura 22 – Exercício cromático com arpejos maiores	133
Figura 23 – Padrão melódico aplicado a escala, grupos de três notas	136
Figura 24 – Salto melódico em intervalos de 3ª - Fá maior	137
Figura 25 – Padrões melódicos com quiálteras e semicolcheias	137
Figura 26 – Escala de Sol maior em deslocamento vertical	138
Figura 27 – Acompanhamento como executado no computador: <i>MIDI</i>	139
Figura 28 – Pentatônica de Lá menor	140
Figura 29 – Cinco <i>shapes</i> aplicados as Pentatônicas	141
Figura 30 – Variação e permuta entre os <i>shapes</i> das Pentatônicas	142
Figura 31 – Padrão melódico “4x4” com Pentatônicas	142

Figura 32 – Acordes C7M; C7; Cm7; Cm7(b5)	143
Figura 33 – Ritmo como proposto para o treinamento dos acordes	143
Figura 34 – Campo Harmônico e acordes na tonalidade de Dó maior	144
Figura 34 – Acordes e ritmo proposto para improvisação	144
Figura 36 – Arpejo de C7M a partir da quinta corda	145
Figura 37 – Arpejos de C7M, C7, Cm7 e Cm7(b5)	145
Figura 38 – Arpejos sobre os acordes F7M e G7	146

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Despertar do interesse pela guitarra	152
Gráfico 2 – Preferências Musicais dos Estudantes	153
Gráfico 3 – Experiência de aprendizado anteriores as aulas observadas	154

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TCC: Trabalho de Conclusão de Curso

IES: Instituição de Ensino Superior

UFPB: Universidade Federal da Paraíba

IFPB: Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação da Paraíba

BPM: Batidas por Minuto

MIDI: *Musical Instrument Digital Interface*

ABNT: Associação Brasileira de Normas técnicas

PPGM: Programa de Pós-Graduação em Música

MTV: *Music Television*

LP: *Long play* – discos de áudio (vinil)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
 CAPÍTULO I	
Pesquisa em educação musical e suas implicações para o estudo do ensino e aprendizagem da guitarra	19
1.1 A definição do campo de estudo e as incursões no trabalho de campo	25
1.2 Definições metodológicas e universo da pesquisa	27
1.3 Instrumentos de coleta de dados	29
1.3.1 Pesquisa Bibliográfica	29
1.3.2 Entrevistas semi-estruturadas	29
1.3.3 Questionário	29
1.3.4 Observação não participante	30
1.3.5 Diário de campo	30
1.3.6 Registros fotográficos	30
1.3.7 Registros em áudio/vídeo	31
1.4 Instrumento de organização e análise dos dados	31
1.4.1 Constituição do referencial teórico	31
1.4.2 Realização de transcrições textuais	32
1.4.3 Realização de transcrições musicais	32
1.4.4 Descrição e análise	32
 CAPÍTULO II	
Os aspectos históricos e culturais da guitarra e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem do instrumento	34
2.1 O início	34
2.2 Nos anos seguintes	40
2.3 Contemporaneidade e outras considerações	42
2.4 O ensino e aprendizagem da guitarra	44
2.4.1 Aspectos da informalidade	45
2.4.2 Outros aspectos do aprender guitarra sozinho	47
2.4.3 Espaços não legitimados	48
2.4.4 Formalização dos conhecimentos e habilidades	50
2.4.5 Um mesmo fenômeno: os contextos se influenciam	52
 CAPÍTULO III	
O ensino e a aprendizagem da guitarra em João Pessoa em três contextos de ensino e aprendizagem.....	55
3.1 Studio Escola	56
3.1.1 O professor da Studio Escola	58
3.1.2 Perfil dos alunos matriculados na Studio Escola	59
3.2 UFPB: Curso Sequencial e disciplina de instrumento complementar/guitarra	61
3.2.1 O professor da UFPB	65
3.2.2 Perfil dos alunos de guitarra na UFPB	67
3.3 Aulas particulares na casa do professor Alberto Tavares de Souza	69
3.3.1 O professor Alberto Tavares de Souza	72
3.3.2 Perfil dos aluno que freqüentam as aulas particulares	74
3.4 Dificuldades de aprendizado e preferências de conteúdos nas aulas de guitarra a partir da respostas dos alunos	75

CAPÍTULO IV

O ensino de guitarra: concepções, processos e práticas	77
4.1 Studio Escola e as aulas de guitarra do professor Grisi	77
4.1.1 A prática do Professor Grisi	81
4.1.1.1 Primeira turma: alunos adolescentes na Studio Escola.....	81
4.1.1.2 Segunda turma: alunos pré-adolescentes na Studio Escola	87
4.1.2 Outras considerações sobre as aulas na Studio Escola	94
4.2 UFPB e as aulas do professor Meira	96
4.2.1 A prática do professor Leonardo Meira na UFPB	102
4.2.1.1 Aula individualizada: aluno do curso Sequencial em Música	102
4.2.1.2 Aulas coletivas: alunos do curso de Licenciatura em Música, instrumento complementar	110
4.2.1.3 Aulas do “Grupão”: todos os alunos do professor juntos	115
4.2.1.4 Música em Performance (edição 2011.1): apresentações dos alunos para encerramento do semestre	119
4.2.2 Outras considerações a respeito das aulas na UFPB	121
4.3 Aulas em casa, aulas particulares: professor Alberto Tavares de Souza	123
4.3.1 A prática do professor Alberto Tavares	128
4.3.1.1 Encontros professor-aluno: aula particular e individual	128
4.3.1.2 Aulas coletivas no contexto das aulas particulares	134
4.3.2 Outras considerações sobre as aulas particulares	147
4.4 Similaridades, diferenças e inter-relações	150
CONCLUSÃO	162
REFERÊNCIAS	165
ANEXOS	169
GLOSSÁRIO	193

INTRODUÇÃO

A educação musical, na contemporaneidade, tem valorizado cada vez mais os distintos fenômenos que promovem trocas de informações musicais entre indivíduos, compreendendo seu contexto de construção e ação sociocultural. Ainda, é reconhecido o fato de que cada instrumento tem sua trajetória performática e educativa delineada a partir de um emaranhado de aspectos culturais: seu repertório específico, sua inserção musical, sua característica sonora e sua legitimação social, entre outros.

Nesse sentido, analiso a guitarra elétrica observando os fatores que a tornaram um ícone cultural, observando propostas e ações músicos-educacionais quanto à instrumentalização dos guitarristas. Acredito que, ao (re)visitar às práticas relatadas pelos guitarristas pioneiros, e pelos atuantes hoje, podemos entender como ocorreu e ocorre, em diferenciados contextos e momentos, o fenômeno¹ de ensino e aprendizagem do instrumento.

Sobre a diversidade da educação musical nos dias de hoje, essa permite que encontremos variadas fontes de conhecimento, quer eruditas ou populares. O que um dia foi considerado único, como, por exemplo, o ensino de música em conservatórios, hoje é visto como apenas mais uma das possibilidades em educação musical, reconhecendo-se a multiplicidade de contextos sociomusicais e culturais existentes, tais como escolas de música, ensino de música em escola formal, organizações não governamentais (ONGs), projetos sociais, Universidade entre outros, possibilitando um maior acesso ao aprendizado musical.

A educação musical também ocorre em espaços privados (particulares) de formação musical, escolas de música, casas dos instrumentistas ou, ainda, na casa dos próprios alunos, ambientes que acompanham a trajetória de vida dos indivíduos, sendo caracterizados como espaços não-formais por não serem reconhecidos, validados e legitimados pela esfera política da educação formalizada. No entanto, tais contextos possuem estratégias próprias de ensino, sistematizadas a sua maneira, havendo também uma definição temporal e espacial de suas práticas pedagógicas, que se adéquam aos objetivos e aos anseios de cada realidade e ao público atendido.

Considerando a educação como um fenômeno que não acontece isolado da sociedade e da política e que a escola convencional não é a única forma de manifestação do processo educativo, utilizarei neste trabalho um conceito amplo de educação, buscando compreendê-la

¹ O termo fenômeno é utilizado neste trabalho a partir das perspectivas da etnomusicologia, entendendo que o termo representa um conjunto complexo de fatores que se caracterizam em uma determinada expressão humana, nesse caso, a música e, mais especificamente, seus processos de ensino e aprendizagem (QUEIROZ, 2010).

como um produto do desenvolvimento social, ou ainda, como o caminho entre etapas do desenvolvimento humano.

A popularização da guitarra elétrica nas últimas décadas tem crescido e a cada dia aumenta também a procura por aulas em distintos contextos, onde seja possível desenvolver-se ao instrumento com ou sem a ajuda de professores. Em especial os contextos não-formais têm tomado para si o dever de acolher o grande número de jovens guitarristas, com a missão de educá-los musicalmente. Mesmo assim, temos visto que a guitarra tem se inserido de maneira crescente em meio a currículos de Instituições Brasileiras legalmente formalizadas nos últimos cinco anos, dois exemplos dessa corrida são os cursos: Sequencial de guitarra elétrica promovido pela UFPB e o curso Técnico em guitarra elétrica promovido pelo IFPB. Ambos os cursos com duração de dois anos e sediados em campus localizados na cidade de João Pessoa. Outro exemplo é que a partir de 2012.1 a UFPB iniciará as aulas da primeira turma de licenciatura em Guitarra.

A guitarra se tornou mais que apenas um instrumento musical dentre outros tantos (re)inventados durante o final do século XX. Esse instrumento tem se consolidado nas mãos de diversos músicos através do mundo, seja com a sua utilização na construção sonora de variados gêneros musicais ou na utilização de sua imagem em propagandas televisivas, *outdoors* ou catálogos de produtos distintos. A guitarra tornou-se um símbolo da cultura *Pop* em geral, assim como um ícone da atitude presente no estilo “Rock” com sua música, rebeldia, juventude, energia, consumismo e modernidade. Nas últimas décadas, aprender a tocar uma guitarra se tornou um dos *hobbies* mais comuns entre centenas de jovens adolescentes e, participar de uma banda de sucesso, tem se tornado um sonho para outros tantos.

De todo modo, não é de hoje a sistematização dos estudos de guitarra, apesar de ainda serem poucas as ações nesta direção se compararmos a outros instrumentos musicais de tradição erudita. Assim, destaco que o primeiro curso de guitarra, com currículo e proposta definida foi elaborado e oferecido pela *Berklee College of Music*, ainda nos anos 1960. Também é importante ressaltar que essa foi uma instituição pioneira na elaboração de cursos de bacharelado em música popular, desde sua fundação no ano de 1945.

Aspectos relacionados à auto-aprendizagem foram constantemente encontrados durante a pesquisa, em especial durante o processo de aprendizado dos alunos em seu tempo de estudo sozinhos em suas casas, assim como nos depoimentos dos professores ao se reportarem sobre sua própria formação. Abordaremos esse tópico devido ao modo pelo qual os conhecimentos, em especial aqueles ligados à música popular, têm sido transmitidos

historicamente, e continuam sendo cotidianamente, na prática dos guitarristas.

Com a construção da dissertação de mestrado pude dar continuidade à pesquisa realizada durante minha graduação e elaboração da monografia – trabalho de conclusão de curso – TCC, Licenciatura Música, habilitação instrumento; violão. A pesquisa foi realizada na cidade de João Pessoa - Paraíba, onde foram visitados os seguintes espaços: 1º) instituição de ensino superior, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), cursos de música (Sequencial, Licenciatura e Bacharelado); 2º) escola de música Studio Escola, não formalizada ou legitimada pelos órgãos nacionais de educação e por isso contextualizada como não-formal; 3º) residência do professor Alberto Tavares, onde mora e também ministra aulas particulares.

Os educadores foram selecionados pelo fato de atuarem como professores na cidade, e por serem os mais citados por outros aprendizes e músicos locais, elegendo assim um status social que ilumina a escolha desses profissionais, principalmente os não-formais. O professor da IES (Instituição de Ensino Superior) foi escolhido por fazer parte do quadro de funcionários contratados da instituição analisada. Seus nomes foram divulgados mediante autorização concedida por escrito durante as observações e entrevistas.

A partir das questões apresentadas acima, foi formulado o seguinte problema de pesquisa: quais os aspectos fundamentais que caracterizam as aulas de guitarra em três contextos distintos de João Pessoa, no que se refere aos espaços, conteúdos, metodologias e estratégias diversas de ensino e aprendizagem? Com vistas a responder a essa questão esta dissertação foi estruturada tendo como objetivo apresentar, discutir e analisar aspectos fundamentais que caracterizam aulas de guitarra nos três espaços de formação musical investigados, sobretudo no que tange à infra-estrutura, conteúdos, metodologias e estratégias diversas de ensino e aprendizagem utilizadas. Para contemplar esse objetivo geral, a pesquisa realizada teve os seguintes objetivos específicos: verificar as condições de trabalho do professor de guitarra, analisando o local em que ministra suas aulas e os materiais de apoio, como repertórios, métodos, livros e apostilas utilizadas; refletir sobre a formação profissional do professor de guitarra e as possíveis consequências desta para a sua prática docente; compreender e caracterizar o processo de (auto)aprendizagem em aulas de guitarra em cada contexto; identificar os aspectos e conteúdos procurados pelos estudantes/alunos de guitarra nesse contexto, o perfil destes alunos, assim como possíveis dificuldades no aprendizado do instrumento.

O trabalho de pesquisa realizado pode ser caracterizado como um estudo de múltiplos casos e para sua realização foram coletadas informações através da realização de entrevistas semi-estruturadas com cada um dos professores individualmente, além de observações não

participante da prática em sala de aula de cada profissional que escolheu grupos (para aqueles professores que ministram aulas coletivas) ou alunos que se disponibilizaram a participar da pesquisa além de evitar choques de horário. Os alunos da instituição de ensino superior também foram observados atuando em recital de conclusão semestral promovido pela instituição. Todas as observações e entrevistas foram registradas em áudio e/ou vídeo para posterior transcrição e análise.

Também foram aplicados questionários com o total de alunos de cada professor (além dos observados) que, no momento da coleta, estavam matriculados ou assíduos às aulas do instrumento. Tanto o questionário, como os roteiros das observações e entrevistas, materiais utilizados nas aulas e cedidos pelos professores encontram-se na parte referente aos anexos deste trabalho.

Assim, a dissertação está organizada em quatro capítulos, sendo que no primeiro encontra-se o marco teórico que define os conceitos e definições metodológicas que alicerçam o texto, além de informações que ajudaram na definição e interesse do pesquisador em relação ao tema.

A partir de um panorama histórico e social da guitarra, traço, no segundo capítulo, caminhos que definem o instrumento como um ícone cultural e que influenciam o seu ensino e aprendizagem na atualidade e como o desenvolvimento da atuação profissional dos guitarristas permitiu que hoje tenhamos uma maior quantidade de contextos e espaços onde a guitarra esteja inserida.

No terceiro capítulo, apresento os casos que constituem o universo desta pesquisa caracterizando os contextos, assim como o perfil dos professores e alunos. Cada espaço, professor, e seus respectivos alunos, são discutidos em tópicos separado para o melhor detalhamento e análise de cada contexto. Nessa parte do trabalho é onde se encontra o maior número de dados quantitativos como tabelas e gráficos.

No quarto capítulo destaco e analiso as concepções, processos e práticas de ensino e aprendizagem da guitarra, como os professores pensam a respeito de suas aulas assim como suas ações metodológicas e também o modo como os alunos recebem e treinam os conhecimentos e habilidades durante os encontros. Neste capítulo, encontra-se o grande número de transcrições musicais das atividades, repertórios e exercícios praticados. Assim, no todo, o trabalho apresenta um panorama abrangente que retrata as principais descobertas atualizadas ao longo da pesquisa. Por fim, na conclusão do trabalho, foi realizada uma retomada das principais informações adquiridas durante a pesquisa.

CAPÍTULO I

Pesquisa em educação musical e suas implicações para o estudo do ensino e aprendizagem da guitarra

Educação, nesta dissertação, é entendida de forma global a partir de fenômenos sociais de ensino e, mais especialmente, aprendizagem. E, em relação à aprendizagem, utilizo a definição de Aebli (1982, p.363) de modo que é apresentada como sendo “o caminho que leva de um determinado comportamento inicial a um comportamento final”, o que reforça a condição de educação para além da sala de aula e independente da existência de um educador que ensina. Logo, a educação é vista como um fenômeno global podendo ser aquela que ocorre com o auxílio de um professor, ou de métodos rígidos mas, também, é considerada a partir de ações, metodologias, solitárias e flexíveis, onde ocorram mudanças reais nas práticas e conceitos dos aprendizes, quando observados em dois momentos distintos da construção de seus conhecimentos e habilidades. A educação também foi vista como um “produto do desenvolvimento social, mais ampla que a escolarização e que se determina através das relações sociais vigentes em cada sociedade e também dos interesses e práticas desta” (WILLE, 2005, p. 41).

Ensino foi entendido, neste trabalho, como as práticas intencionais de instrução, formal ou não-formal, de agentes educadores (adultos, professores, pais, colegas etc.) sobre outro indivíduo. O ensino poderá ser simples, quando as metas iniciais são simples também e aos poucos vão sendo cumpridas pelo professor – a saber: ensinar crianças a identificar cores e formas; ou mais complexo, quando pensado no objetivo da formação profissional de um indivíduo. Os objetivos do ensino poderão ser conquistados a curto, médio e longo prazo, assim como os objetivos da aprendizagem também o serão.

Ramos (2011) comenta que toda relação entre professor e aluno desloca os estágios iniciais de conhecimento de ambos os agentes envolvidos no processo de educação porém, nem sempre, os estágios finais alcançados pelos alunos representam os estágios almejados pelo professor. Deste modo:

Algumas vezes o estágio final que o aluno atinge pode estar longe dos objetivos educacionais do professor. Esse estágio final pode inclusive se constituir na ojeriza do aluno pelo assunto estudado. Situações como essas podem ocorrer quando professor e aluno parecem não estabelecer uma linguagem em comum (RAMOS, 2011, p.07).

Ainda lembro que nem toda ação de ensino implicará em um aprendizado por completo. O ensino não necessariamente resulta em aprendizado e nem mesmo a informação se torna conhecimento apenas pelo uso da linguagem. Em alguns momentos o conhecimento é absorvido somente quando associado à prática e à importância atribuída pelo aluno sobre as novas informações adquiridas.

Estudos e pesquisas na área da educação musical na atualidade têm demonstrado e validado distintas práticas de ensino e aprendizagem em música. Práticas que se moldam de acordo com as dinâmicas de cada grupo social e cultural da, e na, contemporaneidade – relativismo cultural. Assim, temos observado que é preciso considerar qualquer atividade que envolva troca de informações entre sujeitos, mesmo que essas trocas sejam por vezes não intencionais ou não institucionalizadas. Devemos considerar também o aprendizado autônomo, solitário, que ocorre diariamente nas casas e espaços alternativos de desenvolvimento musical. Todas essas práticas não podem mais ser entendidas como propostas ambíguas, mas como metodologias que se entrelaçam e se complementam, pois como destaca Arroyo:

as músicas devem ser estudadas não apenas como produto, mas como processo; alguma modalidade de educação musical acontece em todos os contextos onde haja prática musical, sejam eles formais ou informais; portanto, há inúmeras possibilidades de se empreender a educação musical... (ARROYO, 2002b, p. 20)

Ou ainda:

[...] em qualquer prática musical estão implícitos o ensino e a aprendizagem de música, que nenhuma prática é melhor que outra, mas que cada uma deve ser compreendida no seu contexto de construção e ação (visão relativizadora); que o campo da Educação Musical comporta objetos de estudo para além dos cenários escolares e acadêmicos (2002a, p. 98).

Portanto, é possível constatar que a educação musical não ocorre apenas em contextos formais de ensino, escolas, universidades e centros especializados da área, mas também em ambientes não-formais e informais, haja vista que diversos processos de formação musical acontecem fora de tais instituições, sendo comum no âmbito da música encontrarmos profissionais altamente qualificados que não efetivaram sua formação em espaços dessa natureza.

Neste trabalho, foram consideradas as definições de Gohn (2006) em relação a cada contexto analisado e entendendo-se que “educação formal pressupõe ambientes normatizados, com regras e padrões comportamentais definidos previamente”, mas também legitimados

pelos órgãos vigentes da educação, de modo que suas propostas educativas obedecem às leis educacionais gerais e específicas. Por sua vez, como educação não-formal aquela que “ocorre em ambientes e situações interativos construídos coletivamente, segundo diretrizes de dados grupos, usualmente a participação dos indivíduos é optativa”, também, envolvendo a intencionalidade dos indivíduos participantes. Educação informal é aquela que “opera em ambientes espontâneos, onde as relações sociais se desenvolvem segundo gostos, preferências, ou pertencimentos herdados” (GOHN, 2006, p.29).

Os espaços mais conhecidos da educação musical formal são os conservatórios, cursos superiores e técnicos em música. Neste trabalho abordamos uma instituição federal de educação superior. De acordo com Feichas estes espaços implicam “numa escolha e sistematização de conteúdos legitimados pela Escola e que normalmente são transmitidos de forma gradativa, ou seja, do simples ao complexo” (FEICHAS, 2007, p.3). Esses conteúdos são distribuídos em estágios pré-estabelecidos com cronogramas (datas) para início e término. Em música, muito do que é aprendido nestas IES está enraizado nos repertórios, escolas, padrões e na cultura européia.

Sobre os espaços não-formais e a educação musical nos reportamos a Almeida, destacando a importância deste espaço educacional que “embora não trabalhe com esse objetivo [formar músicos], acaba, muitas vezes, complementando as lacunas deixadas pela educação escolar” (ALMEIDA, 2005, p. 53). No ensino de música, estes espaços podem ser as casas dos professores particulares, escolas de música (casos abordados neste trabalho) ou cursos livres de instrumento musical, instalações comerciais ou religiosas (espaços não legitimados pelas instâncias governamentais da educação) que servem de ponto de encontro entre indivíduos interessados em aprender e ensinar.

As aulas particulares de instrumento musical representam uma parcela ativa das aulas realizadas nos contextos músico-educacionais da atualidade e devem ser reconhecidas por seu papel na formação musical dos indivíduos. Essas aulas se caracterizam por ocorrerem em espaços como a casa dos professores ou a casa dos alunos, ou, ainda, em outro espaço escolhido em comum acordo entre os mesmos e que pode ser especificamente preparado para essa prática. É um tipo de “escola de música alternativa”, onde os professores não precisam ser concursados. Pois sua competência docente é legitimada por sua atuação como músicos e pela sociedade.

O músico-professor é um profissional cuja formação foi orientada para o exercício de atividades artísticas na área da música. Sua atividade docente é colocada em segundo plano, embora ela seja, frequentemente, a mais

constante e a que assegura uma remuneração regular. [...] Na perspectiva dos alunos, a competência docente do músico-professor revela-se em seu desempenho artístico-musical, comprovado em situações de performance. (REQUIÃO, 2001, p. 98)

É possível observar, através de anúncios em revistas especializadas ou muros particulares, o crescente número de pessoas (músicos profissionais, amadores ou até instrumentistas iniciantes) que se propõem a formar turmas para ministrar aulas particulares de guitarra. Contudo, tais pessoas nem sempre possuem o preparo e cuidado necessários para conduzirem de forma adequada o processo de ensino e aprendizagem do instrumento. Por serem poucas as publicações científicas que contemplam e indicam as diferenças da linguagem e do ensino da guitarra elétrica, muitos músicos acabam desenvolvendo suas próprias estratégias, elaborando apostilas de ensino (GARCIA, 2010), quase sempre baseadas em parâmetros musicais genéricos, esquecendo-se das especificidades do instrumento, ou, ainda, voltando-se às bases teóricas e de repertórios encontradas em publicações estrangeiras.

Como aprendizado musical informal destaco e classifico, no corpo do trabalho, algumas das práticas descritas pelos professores aqui entrevistados. No momento das entrevistas esses professores deixam claro como ensaios e práticas em banda, além da influência familiar, auxiliaram o seu desenvolvimento e influenciaram as escolhas que os fizeram se tornar guitarristas, instrumentistas, músicos e professores: uma formação musical alicerçada no meio em que estavam inseridos, estando o aprendizado ligado à convivência social, às oportunidades e às motivações encontradas em seus respectivos meios. Ainda, Green concede ao aprendizado informal de música

[...] uma variedade de alternativa de adquirir habilidades e conhecimentos musicais fora de uma instituição formalizada. [...] Em termos gerais, eu irei me referir ao aprendizado musical informal como uma série de práticas, ao invés de métodos. Isso porque, enquanto a concepção de métodos sugere engajamento consciente, focado e objetivo, práticas deixam em aberto os níveis de consciência, foco, e engajamento em objetivos dirigidos¹ (GREEN, 2001, p. 16).

¹ [...] a variety of approaches to acquiring musical skills and knowledge outside formal education settings... I will in general terms refer to informal music learning as a set of 'practices', rather than 'methods'. This is because whilst the concept of 'methods' suggests engagement which is conscious, focused and goal-directed, that of 'practices' leaves open the degree of conscious, focused and goal-directed engagement (GREEN, 2011, p. 16, tradução minha)

A partir da leitura de autores como Corrêa (2000), Green (2001) e Gohn (2003), entendemos a auto-aprendizagem como aquela na qual o aprendiz exerce plena autonomia e controle sobre suas práticas educacionais. Portanto, defino auto-aprendizagem, neste trabalho, como sendo a interação do indivíduo com múltiplos ambientes de aprendizagem, permitindo-lhe o envolvimento ativo no processo de aquisição de conhecimentos e habilidades.

[...] ser autônomo implica possuir características como objetividade, determinação e empreendimento de tarefas, autodomínio, autoconfiança, valorização das próprias ações, disciplina, necessidade de questionamentos e reflexões, iniciativa própria, gerência de novos interesses, necessidade de progresso intelectual. (MARQUES, p. 39)

Em trabalhos anteriores foram destacados fenômenos distintos pelos quais alunos e professores se envolvem com música diariamente, sendo que a prática da auto-formação se mostrou importante na fala dos professores entrevistados e nas respostas dadas às questões do propostas nos questionários aplicados aos alunos. Esta será uma prática destacada no corpo do trabalho visto que é algo comum aos guitarristas (GARCIA, 2011a).

Hoje, “o impacto dos processos informais e não-formais está cada vez mais determinante sobre os processos formais. O aparato informacional convence, de maneira crescente, os educadores pelo seu poder educativo” (MARQUES, 2008, p. 42), logo, deve-se levar em conta todos os entrelaçamentos que ocorrem e influenciam os distintos contextos, respeitando e validando os conhecimentos, idéias e músicas que são por vezes (re)produzidos.

É possível observar uma ponte entre os contextos não-formais e formais visto que a grande maioria dos guitarristas brasileiros teve sua formação instrumental em contextos e práticas não formais e que em determinado momento de suas carreias buscaram novos conteúdos em instituições de ensino superior, graduando-se em música, mas, raras vezes, em guitarra o que Green (2001) chama de formação “*bi-musical*”. Fato é que, especialmente no Brasil, os professores de guitarra contratados por instituições formalizadas são também professores particulares, ou tiveram sua formação musical, em grande parte, de maneira não-formal e/ou informal. Com a dissertação pudemos entender melhor, como ocorreu essa migração e como os sistemas formais têm influenciado os fenômenos não-formais e vice-versa pois, como lembra Green

enquanto a música popular tem entrado na educação formal durante os últimos trinta ou quarenta anos, pouco se sabe sobre o impacto de sua presença em jovens músicos populares: mesmo se, por exemplo, isso tenha resultado em mudanças em suas práticas informais ou facilitado suas

respostas a uma educação formal, especialmente na escola² (GREEN, 2001, p. 7)

Este trabalho insere-se, mais especificamente, na área de ensino e aprendizado de instrumentos musicais na atualidade. As concepções dessas práticas e métodos apresentados vão ao encontro as necessidades do mercado musical na contemporaneidade. Assim, o conceito de educação instrumental vai além dos “programas para a formação do instrumentista, da totalidade das nossas escolas de música” que ainda são demasiadamente demarcados pelo “âmbito do conhecimento, seguindo os moldes tradicionais dos programas do ‘velho conservatório’, levando o instrumentista a crer que a fórmula ‘tocar e mais tocar’ é uma única função social do músico (DOURADO, 1996, p.51). Além disso, é comum observarmos que as ações do ensino de instrumento são muito influenciadas pelos próprios processos pelos quais cada professor aprendeu a tocar, ou seja, “eu ensino do modo que aprendi” e pela prática musical profissional na qual está inserido.

Apesar das transformações pelas quais tem passado os cursos formais, tradicionalmente eruditos, com a inserção de um instrumento popular em seus programas, assim como as transformações pelo qual os professores e repertórios populares têm se moldado para sistematizar seus conteúdos e aulas, Neto ainda nos lembra que:

[...] o universo musical da guitarra elétrica é um campo de estudo em formação nos círculos acadêmicos, tanto no exterior quanto no Brasil. Com toda essa variedade de estilos de construção musical quase nada foi pesquisado ou sistematizado seja na área da musicologia, seja na área da formação do instrumentista (2005, p. 1074).

Foram encontrados trabalhos (FILHO, 2002; BORDA, 2005; PACHECO, 2005; MÓDOLO; SOARES, 2009; FERREIRA, 2010; GARCIA, 2011a; 2011b) anteriores a respeito da formação (ensino e aprendizagem) de guitarristas e, como estes instrumentistas encontram-se, habitualmente, muito mais inseridos em práticas musicais populares, tais trabalhos destacam, fatos comuns quanto à formação deste tipo de instrumentista: repertórios difundidos através das mídias mais populares, utilização de novas tecnologias aplicadas à música (gravação e modificação sonora por exemplo), desenvolvimento de aspectos extra musicais como gerenciamento e promoção de shows e carreira.

² whilst popular music has entered formal education during the last thirty or forty years, little is known about the impact that its presence is having o young developing: whether, for example, it has resulted either in changes to their informal practices or in improvements in their repponses to formal education, especially in the school (GREEN, 2001, p. 7, tradução minha).

De todo modo, também é destaque destes trabalhos citados anteriormente que o guitarrista (assim como cursos e professores de guitarra), na atualidade, ainda têm priorizado o domínio técnico e, por vezes, subestimando aspectos musicais globais, também importantes para a formação musical dos indivíduos. A respeito disto, Filho destaca que é real

a prevalência da visão tecnicista, principalmente em relação ao estudo diagramático [estudo baseado na representação gráfica do braço do instrumento] das escalas e modos, voltados quase que exclusivamente para uma exposição linear (FILHO, 2002, p. 3).

Borda também destaca uma série de outros elementos técnicos importantes para a formação dos guitarristas:

O guitarrista deve aprender a realizar acordes de acordo com a cifra representada conhecer escalas e arpejos para aplicá-los às progressões harmônicas de uma canção ou tema. No estudo da guitarra costuma-se trabalhar com um levantamento das possibilidades de aplicações de acordes e escalas nas canções. Trabalha-se com o mapeamento auditivo, visual e tátil, através da compreensão da lógica do braço do instrumento. Além de desenvolver técnicas de leitura musical, aprendendo a tocar melodias, contracantos e acompanhamentos, o guitarrista aprende a improvisar, a criar dentro (ou fora) de uma progressão harmônica predeterminada (BORDA 2005, p. 21).

Logo, percebemos que alguns autores ainda divergem na hora de elencar quais aspectos são os mais importantes, ou fundamentais, na formação do guitarrista na atualidade. Tais aspectos divergentes poderão ser verificados nas falas e ações dos sujeitos observados e entrevistados nesta dissertação, especialmente no que se refere às diferentes concepções de ensino abordadas por cada professor, contexto educacional e os objetivos dos alunos analisados.

1.1 A definição do campo de estudo e as incursões no trabalho de campo

A escolha por pesquisar o fenômeno educativo da guitarra elétrica nos três distintos contextos ocorreu em razão da minha prática profissional e o desenvolvimento de minha formação musical. Cada um destes contextos alicerçou a construção de minha carreira musical atual, seja como instrumentista ou educador, mas também foram importantes para minha formação pessoal e social, permitindo que eu conhecesse vários músicos, que se transformaram em amigos.

Durante o início de meus estudos musicais investi um período considerável imerso no contexto das aulas particulares. Entre meus 14 e 18 anos, freqüentei a casa de meu professor de guitarra onde assistia a uma hora de aula a cada encontro semanal. Ele me ensinava técnicas e repertórios específicos do instrumento, assim como teoria musical tradicional, bem como outros elementos, tais como harmonia, escalas e arpejos. Apesar de as aulas serem, em sua grande maioria, individuais, algumas vezes tive a companhia de outros estudantes e as aulas assumiam um caráter coletivo com trocas de informações entre os alunos, muitos daqueles colegas continuam fazendo parte de meu círculo de amigos e de trabalho e, por vezes, nos encontramos em projetos musicais, seja em estúdio, apresentações ao vivo ou escolas de música.

Fui orientado por esse professor particular até passar no vestibular e iniciar meus estudos acadêmicos em música. Atualmente, esse ex-professor particular ministra aulas na Universidade Federal da Paraíba e é um dos sujeitos entrevistados e observados neste trabalho, também é o coordenador da Studio Escola, outro contexto que será analisado no corpo do texto.

Durante o final de minha graduação no curso de Licenciatura em violão, fui convidado a ministrar aulas na Studio Escola (na época de sua inauguração), além de auxiliar na elaboração dos planos de cursos relacionados ao ensino de guitarra, violão e teoria musical. Ministrei aulas neste local por apenas um semestre, até iniciar o mestrado e decidir me afastar para uma melhor dedicação ao estudo, assim como me distanciar (na tentativa de neutralidade pesquisador/objeto de pesquisa) de um dos meus atuais objetos de pesquisa – esta é a escola de música que será analisada nesta dissertação.

Mesmo afastado desta escola, que possui caráter particular propiciando aos estudantes cursos livres de música e instrumentos musicais, por vezes fui convidado a ministrar *workshop*, *masterclass* aos alunos, além de fazer apresentações com grupos de que participo como guitarrista.

Mesmo durante a graduação em violão, fiz várias viagens de estudo, onde tive a oportunidade de me aprofundar no aprendizado da guitarra elétrica. Por vezes me dispus a assistir aulas particulares, ou em escolas particulares, com outros guitarristas reconhecidos pelas mídias e público, (inter)nacional, por seu trabalho como: Mozart Mello, Edu Ardanuy, Pollaco e Michel Leme. E, em outras viagens, investi em cursos formais, certificados, como o Festival Internacional de Música de Brasília – DF e no exterior (Estados Unidos), participando do programa *Summer Courses* na *Berklee College of Music* – MA e de aulas no *Musicians Institute* - CA. Atualmente sou professor substituto do Instituto Federal de Ciência,

Tecnologia e Educação da Paraíba (IFPB), onde ministrou aulas de guitarra, violão e teoria musical no curso técnico em música. Mesmo como professor contratado desta instituição formal de ensino, aos sábados ministrou aulas particulares em meu próprio *home studio* localizado nas dependências de minha casa. De modo que podemos observar, nesta rápida autobiografia, como cada contexto pode ser importante e se entrelaçar em diferentes momentos da carreira e formação do guitarrista.

A auto-formação também foi bastante marcante desde o início de meus estudos e continua a configurar um importante e constante amadurecimento musical. De modo que sempre investi bastante em livros, revistas e vídeo-aulas, além de dedicar bastante tempo me aprimorando e pesquisando novidades aplicadas à guitarra elétrica.

A partir destas experiências, foi possível um melhor entendimento dos processos que se configuram como o fenômeno do ensino e aprendizagem da guitarra elétrica nos dias atuais. Essas experiências também auxiliaram no contato inicial com os professores e alunos que configuram os estudos de casos desta dissertação e na entrada, de fato, no campo da pesquisa, dando início à coleta de dados empíricos.

1.2 Definições metodológicas e universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada em três espaços distintos de ensino e aprendizagem da guitarra em João Pessoa-PB. Neste sentido selecionamos como foco do trabalho uma escola não-formal de música, uma instituição formal que fornece curso regular de guitarra e um professor que atua em sua própria residência. Foram contemplados pela pesquisa professores e alunos destes contextos. A justificativa para que a pesquisa ocorresse na cidade de João Pessoa se dá devido à viabilidade empírica do pesquisador em visitar essa localidade durante o cronograma proposto.

Os dados adquiridos foram analisados por meio de estudos de caso (multicaso) com professores da cidade, sendo dois inseridos em contexto não-formal – aulas particulares em residência e outro em escola de música particular (curso livre) – e um terceiro professor formalmente inserido em uma IES, Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Os estudos de caso são caracterizados pelo estudo de um ou de poucos objetos, “de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento” (GIL, 1994, p. 58). De acordo com Triviños (1990, p. 110) “os estudos de caso têm objetivo de aprofundar a descrição de determinada realidade, sendo os resultados válidos especialmente para o caso que se estuda” e, por isso, apesar de

podermos adquirir importantes informações sobre estes contextos estudados, não é pretensão do trabalho generalizar suas conclusões finais.

Foram feitas entrevistas semi-estruturadas com cada um dos professores individualmente. Com as devidas autorizações de cada sujeito, todas as entrevistas foram registradas em áudio, para auxílio na transcrição e análise posterior. Fui recebido na residência de cada professor entre as duas primeiras semanas de janeiro de 2011, e as entrevistas ocorreram neste ambiente devido ao período ser referente as férias da UFPB e da Studio Escola e, no caso do professor particular por esse se configurar como seu ambiente de aulas.

Com o apoio de um roteiro de perguntas (ver anexo 7.3), incitamos cada professor a descrever aspectos relativos à sua formação, quantidade de alunos, seus métodos e processos de ensino, escolhas e preparação dos temas e aulas, bem como dos materiais utilizados em sala de aula. A entrevista “é um tipo de comunicação entre um pesquisador que pretende colher informações sobre fenômenos e indivíduos que detenham essas informações e possam emití-las” (CHIZZOTTI, 1998, p. 57). Para Triviños, as entrevistas semi-estruturadas são consideradas como “um dos principais meios que tem o investigador para realizar a coleta de dados” (1990, p. 145).

A escolha dos professores, se deu, principalmente, devido à disponibilidade dos mesmos em participar da pesquisa, concedendo entrevista e permitindo a observação de suas aulas, assim como o registro fotográfico e em vídeo de seus respectivos ambientes de atuação. Ainda, para a escolha do professor particular, foi levado em conta que o mesmo deveria atuar neste contexto, e na cidade, há pelo menos 5 anos. Também, esse professor não-formal deveria possuir um status social relevante na comunidade local, sendo citado com frequência por vários músicos amadores e profissionais de João Pessoa. Esse caráter de “reconhecimento profissional” foi de suma importância, visto que são muitos os guitarristas que atualmente ministram aulas particulares, porém um jovem professor poderia não representar, ou possuir, padrões sistêmicos que, de fato, caracterizariam tal contexto.

Em um segundo momento, cada professor indicou dois alunos, ou dois grupos de alunos (para aqueles professores que ministram aulas coletivas), para serem observados durante suas respectivas práticas em sala de aula. Para a coleta de informações provenientes dos alunos utilizamos métodos de observação não participante (SARMENTO, 2003). Foi deixada a cargo dos professores, a escolha dos alunos para serem observados pois, mesmo reconhecendo que seriam escolhidos os “melhores alunos” (entenda-se aqueles que, na visão dos professores, estão melhor desenvolvidos e que estudam os exercícios propostos). Tal fato

possibilitaria que os professores ficassem menos inibidos durante as observações. Essa preocupação foi verificada desde a entrevista, onde os professores mostraram preocupação quanto à participação dos “mal alunos” na pesquisa o que poderia vir a ser relacionado à má produtividade de suas aulas.

1.3 Instrumentos de coleta de dados

1.3.1 Pesquisa Bibliográfica enfocando trabalhos que enfatizassem a educação musical na atualidade e metodologias aplicadas ao ensino da música, mais diretamente os relacionados ao campo do ensino instrumental e da guitarra. Trabalhos na área da educação sobre os temas: contexto formais, não formais e informais. Também analiso “métodos” de ensino de guitarra publicados no Brasil e no exterior, além de livros e artigos que tratam da história da guitarra, da música e de alguns gêneros musicais (especialmente o rock, o blues e o jazz). Outros textos que foram importantes dão destaque à formação de cursos formais e músicos populares na atualidade a partir das novas perspectivas do mercado musical.

1.3.2 Entrevistas semi-estruturadas realizadas com os professores que caracterizam essa pesquisa como “qualitativa”, onde os dados “são colhidos interativamente, num processo de idas e voltas, nas diversas etapas da pesquisa e na interação com seus sujeitos” CHIZZOTTI (1998, p. 89). Porém, este trabalho também conta com informações e dados quantitativos apresentados a partir de tabelas e gráficos no corpo do texto.

O roteiro das entrevistas se encontra em anexo (ver anexo 7.3), porém, é preciso que se entenda que tal roteiro ficou, sempre, em posse do pesquisador, e auxiliava no decurso do dialogo com cada professor. Assim, apesar de as entrevistas terem sido pensadas para uma duração media de trinta minutos, um destes momentos chegou a se prolongar três vezes mais. Pois foi, então, permitido, a cada sujeito, um detalhamento de suas respostas. Assim como, algumas questões, e respostas, geravam outras informações pertinentes ao trabalho.

1.3.3 Questionário (ver anexo 7.2), respondidos pelos estudantes neste caso, foi coletado o maior número de questionários possível – correspondendo ao número total de alunos de cada professor durante o período da coleta de dados, e não somente os alunos observados em aula. O questionário, único e igual para todos os respondentes, abordou temas como: perfil (nível de escolarização, idade), gostos musicais, atuação musical e profissional (levando em conta alunos que já atuam como músicos na cidade e outros que possuem outros trabalhos sem ligação direta com a música), cotidiano de estudo, dificuldades e alegrias relacionadas ao estudo da guitarra.

1.3.4 Observação, para este fim, foram observados seis encontros (aulas), em sequência, de cada aluno ou grupo de alunos, totalizando 12 observações por cada professor e 36 no total do trabalho. Durante as observações, como pesquisador, permaneci em um dos cantos do ambiente das aulas, com o objetivo de interferir minimamente no encontro. Cada encontro também foi registrado em áudio e/ou vídeo, de acordo com as devidas autorizações de cada envolvido no processo.

Para melhor guiar as observações realizadas, foi elaborado um roteiro (ver anexo 7.3) que permitisse uma análise de pontos comuns a partir do olhar do pesquisador, pois, mesmo sabendo que cada contexto possui sua particularidade, é necessário ao pesquisador criar parâmetros para sua análise. Deste modo, foram destacados quatro tópicos que poderiam se subdividir em outros menores e de maior especificidade: a) caracterização da turma – professor e aluno(s), caracterização do ambiente da aula, b) relações sociais professor x aluno(s), aluno x aluno, aluno x ambiente da aula, debates extra musicais, c) conteúdos teóricos, técnico-musicais e instrumentais abordados, além da forma como foram abordados pelos professores e recebidos pelos alunos, d) repertório.

Destaco ainda que os exercícios técnicos e de repertório, aplicados em aula pelos professores, esses serão transcritos em notação musical tradicional, além da utilização de tablatura e indicações específicas do instrumento (como posições, utilização de palheta ou dedilhado e técnicas específicas como *bend*). O intuito é possibilitar um melhor entendimento dos mesmos, sendo o mais claro e específico para guitarristas, músicos e pesquisadores em geral. Quando o professor disponibilizar ao aluno qualquer tipo de grafia (impressa ou eletrônica) em aula, tal exercício ou repertório será apresentado como o disposto pelo educador.

1.3.5 Diário de campo com a utilização de um pequeno caderno, durante cada encontro eram registradas as impressões do pesquisador sobre a prática dos professores e a receptividade dos alunos em relação aos conteúdos e exercícios. As anotações feitas no diário já trazem grande carga analítica auxiliando a construção do trabalho.

Sua utilização foi fundamental, pois nele também estão descritos, de forma textual, musical, gráfica e caricata (desenhos) os exercícios e digitações utilizadas pelos professores e alunos. Assim puderam ser considerados outros pontos das aulas de guitarra que localizavam-se fora do alcance da câmera e que teriam sido esquecidos.

1.3.6 Registros fotográficos com destaque para os espaços e ferramentas utilizados na prática de ensino, buscando detalhes do ambiente onde ocorrem as aulas. Esses registros serviram como importante ferramenta para ilustrar e complementar aspectos descritos nos

textos. No corpo deste trabalho utilizo três tipos de imagens, sendo que, em todas, foi intencionalmente evitado, a divulgação dos sujeitos participantes:

1) Registros fotográficos captados por mim durante o período das observações com ênfase no ambiente, material de apoio e instrumentos utilizados pelos professores de cada contexto.

2) Registros fotográficos disponíveis em sites da *internet*, especialmente as imagens que fazem parte do capítulo dois, referentes à história, desenvolvimento da guitarra, assim como propagandas comerciais. Além disso, como a escola de música Studio possuía um site próprio, foi preferível a utilização desses registros como disponibilizado na *internet*.

3) Como me propus a fazer observações e que essas fossem minimamente participantes, buscando a neutralidade, não poderia pedir para que alunos ou professores ficassem estáticos aguardando que eu captasse o ângulo ideal para fotografias específicas. Assim, algumas fotos ilustrativas das posições dos dedos dos guitarristas aplicados a escala do instrumento são registros de minha própria mão e instrumento. Esse tipo de registro foi uma necessidade a partir do momento em que se buscou maior detalhamento da execução de alguns exercícios, digitações ou posições abordados pelos guitarristas.

1.3.7 Registros em áudio/vídeo captando aspectos gerais do ensino e aprendizagem da guitarra, como execução musical, práticas e ações dos indivíduos. Esses registros ampliaram as possibilidades analíticas e servem como ferramenta importante para a retomada dos dados em outras análises futuras. Apesar da autorização por escrito dos professores e dos alunos em utilizar suas imagens, durante a realização das gravações, evitei a captação frontal dos estudantes, até porque alguns eram menores de idade.

Para os registros de áudio e vídeo, a câmera filmadora era sempre posicionada em pedestal, controlado por mim, em um dos cantos de cada espaço. Os vídeos referentes às aulas deram voz e foco especial aos professores, suas falas e ações educativas e musicais, mas também foram feitas tomadas do tipo *close* (aproximação) dos instrumentos e mãos dos alunos, sempre que possível.

1.4 Instrumento de organização e análise dos dados:

1.4.1 Constituição do referencial teórico, a partir da pesquisa bibliográfica que fundamentou a interpretação e análise dos dados, possibilitando reflexões contextualizadas, tanto com a realidade particular do universo estudado, quanto com o campo mais abrangente

dos estudos da música, dentro da perspectiva da educação musical contemporânea e o fenômeno de ensino e aprendizagem instrumental.

Foram importantes os trabalhos já publicados que abordam os processos educativos do instrumento, permitindo a construção do referencial teórico sobre o que tem sido abordado como conteúdos e metodologias de ensino e aprendizagem de vários guitarristas em distintos contextos. Assim, percebe-se que alguns autores dão especial ênfase ao desenvolvimento tecnicista (FILHO, 2002) que prioriza o domínio de habilidades técnicas, em associação com outros que destacam a necessidade do aprendizado de repertório e conhecimentos teóricos, aplicados à improvisação (BORDA, 2005; GARCIA, 2011), por exemplo.

1.4.2 Realização de transcrições textuais dos relatos e depoimentos orais obtidos a partir das entrevistas. Não foram corrigidas, ou modificadas, as falas dos sujeitos participantes. Sua forma oral foi mantida da mesma como foram apresentadas e captadas. O diário de campo também foi transcrito, auxiliando as análises do fenômeno a partir do confronto entre as gravações (em áudio e vídeo) e as anotações registradas pelo pesquisador.

As transcrições referentes as falas de cada professor foram apresentadas em *itálico* (seguidas das respectivas referências a cada sujeito) para uma melhor diferenciação entre estas e às citações diretas retiradas de artigos, revistas e livros editados e publicados.

1.4.3 Realização de transcrições musicais dos registros sonoros como músicas e exercícios com base nos registros audiovisuais coletados. Destaque aqui para os conteúdos e repertórios apresentados pelos professores a seus respectivos alunos. As transcrições presentes no corpo do texto, especialmente aquelas do capítulo quatro, são referentes, aos exercícios e práticas aplicados em aula pelos professores e executados pelos alunos.

Com o intuito de separar aquelas transcrições feitas pelo pesquisador a partir dos registros das observações daquelas atividades transcritas pelos próprios professores, sempre que o professor disponibilizou a seus alunos qualquer tipo de registro gráfico (partituras, cifras, tablaturas ou outro tipo de registro impresso), essas transcrições foram apresentadas em anexo conforme a utilização dos alunos por indicação de seus professores. Essas transcrições e exercícios foram concedidas pelos próprios professores ao pesquisador, via email ou xerox.

1.4.4 Descrição e análise dos principais processos, situações, concepções e espaços de transmissão musical envolvendo a guitarra, enfatizando as características comuns e particulares de cada um dos casos e contextos que compõem este trabalho.

A partir da pesquisa realizada, das singularidades dos dados coletados e das análises que emergiram, busquei estruturar a dissertação de forma concisa, lógica e coerente com os objetivos delimitados para o estudo. Assim, os quatro capítulos que alicerçam a dissertação visam, de forma progressiva, possibilitar a leitura e a compressão das informações e das conclusões que puderam ser obtidas a partir da pesquisa. A parte normativa do trabalho está embasada nas normas da ABNT e nas definições específicas do PPGM/UFPB, com ajustes necessários para a adequação dos aspectos normativos às particularidades do trabalho.

CAPÍTULO II

Os aspectos históricos e culturais da guitarra e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem do instrumento

Quase um século depois das primeiras experiências de eletrificar violões, realizadas por Orville Gibson, e da aplicação de captadores magnéticos em violões com corda de aço, que viriam a ser chamadas de guitarras acústicas (*Archtop*¹), nos EUA durante os anos 1920/1930, é possível afirmar que a guitarra elétrica, de corpo sólido como a conhecemos e definimos, é hoje um instrumento consolidado, que transita por vários gêneros e estilos musicais, passando pelo *Jazz*, *Blues*, *Country*, *Rock*, *Funk*, *Fusion*, *Pop* e *World Music*, criando ídolos personificados e se transformando em um ícone cultural.

Este capítulo inicia com um panorama histórico do instrumento, fazendo ligações com aspectos sociais que se tornaram importantes para o desenvolvimento da guitarra elétrica e da música produzida com sua utilização, a partir de metade do século XX. Assim, será possível, também, ajudar a difundir os estudos relacionados ao instrumento, como formador de conhecimento musical e que, na atualidade, tem exercido importância na produção de gêneros musicais populares e eruditos por todo o mundo.

Foram realizadas pesquisa e revisão bibliográfica de livros que tratam da história do instrumento (CARTER, 2007; BACON, 2007) e da história dos gêneros musicais, especialmente *Rock* e *Blues*, por ser comum a presença de capítulos sobre guitarristas em livros destes gêneros, destacando a importância do instrumento na caracterização estética musical dos mesmos. Ao mesmo tempo em que a guitarra influenciava os instrumentistas, eles também transcendiam suas possibilidades técnico-sonoras, deixando um legado para os estilos e gerações seguintes. Alguns dos livros que trazem essa abordagem são *The American Blues Guitar* (BATEY, 2003) e *ROCK and ROLL: uma história social* (FRIEDLANDER, 2003).

2.1 O início

Na década de 1920, vários moradores das zonas rurais dos estados unidos se

¹ Archtop – modelos de guitarra acústica que possuem o tampo (madeira frontal do instrumento) arqueado ou elevado.

mudaram para as capitais em busca de melhores condições de vida e trabalho. Assim, músicos que tocavam violão em grupos acústicos de *blues* e *country* precisavam se adaptar aos ruidosos sons urbanos. Algumas alternativas para aumentar a sonoridade dos violões foram os modelos de guitarra acústicas conhecidos por *Archtop* (IMAGEM 1), que lembravam muito mais um violino por possuir duas cavidades sonoras em formato de “F” nas laterais superior e inferior do tampo ao invés de apenas uma cavidade circular central.



IMAGEM 1. *Archtop Guitar* – Gibson L7, com funcionamento e construção similar ao violão, porém destaca-se a utilização somente de cordas de aço e as aberturas em formato de “F”. Fonte: Site Elderly <www.elderly.com> acesso em 19/07/2011.

Outra experiência na busca de amplificar o som do instrumento, ainda sem a utilização de eletricidade, foi o violão dobro ou *resonator* (IMAGEM 2), também conhecido por *National* (fábrica situada em Los Angeles, Califórnia, em 1927, que seria a primeira e principal fabricante deste modelo). Esse instrumento era um pouco menos convencional, pois possuía no interior de seu corpo de metal três discos, também metálicos, que ajudam na propagação do som. O resultado é efetivo na amplificação sonora, porém o som produzido também se diferencia, sendo mais metálico, brilhante ou agudo (BACON, 2000).



IMAGEM 2. *Resonator Guitar* – National NRP14, possuía corpo e caixa acústica metálica. Fonte: Site National Guitars - <www.nationalguitars.com> acesso em 19/07/2011.

Foi durante os anos de 1930 que o instrumento (violão e guitarra acústica) passou a ser amplificado para que conseguisse alcançar maior amplitude sonora em meio às bandas, salões e teatros cada vez maiores, além de centros urbanos cada vez mais populosos. Todavia, logo começou-se a pensar em outras alternativas de construção que acabassem com a microfonia gerada pelo fato desses serem instrumentos ocos, que precisavam de microfones, para então serem audíveis e tocados em volume elevado. Dois pioneiros, o guitarrista Les Paul e o luthier Adolph Rickenbacker, através de suas pesquisas, criaram os primeiros protótipos das guitarras sólidas, ainda nos anos 1930. A primeira experiência de Les Paul é conhecida como *The Log* (IMAGEM 3) e a primeira experiência de Rickenbacker foi patenteada como *Frying Pan* (IMAGEM 4). Anos mais tarde, os modelos de guitarra *Les Paul* (que foram patenteados pela Gibson) e a fábrica Rickenbacker, tornar-se-iam referências em sonoridade e construção, sendo reconhecidos mundialmente.



IMAGEM 3. The Log – Les Paul, possuía laterais ocas e um centro sólido de madeira. Fonte: Site Guitars Máster Class <www.guitarmasterclass.net> acesso em 19/07/2011.



IMAGEM 4. *Frying Pan* – Rickenbacker, instrumento de corpo reduzido e totalmente sólido. São mantidas as 6 cordas e o padrão de afinação. Fonte: Site Rickenbacker <www.rickenbacker.com> acesso em 19/07/2011.

É nessa fase da história e da evolução do instrumento que ele parece ter se afastado um pouco de suas origens ligadas ao violão. Rocha atribui dois motivos principais para esse afastamento da guitarra em relação ao violão:

Primeiro fator, estas guitarras são sólidas, portanto, suas propriedades acústicas não são adequadas para situações acústicas. Segundo fator, o uso destas guitarras está diretamente relacionado a sua amplificação e tratamento elétrico-eletrônico do som (ROCHA 2005, p. 87).

Assim, após a apresentação desses fatos, conseguimos explicar o instrumento com o qual estaremos lidando ao longo deste texto, definindo melhor uma época para seu invento e destacando um terceiro inventor em especial, Leo Fender, que, mais tarde, seria dono de uma das mais representativas marcas de guitarra no mundo e dono da patente dos modelo *Strat by Fender*. Sobre a importância deste inventor Millard diz:

Se o inventor e homem de negócios Leo Fender pode ser creditado por começar sua revolução musical, então sua guitarra fez muito mais do que produzir sons em alto volume. Claramente o inventor desse instrumento tem seu lugar não apenas na história da tecnologia mas também na cultura popular do século XX (MILLARD, 2004, p. 44).

Leo Fender não foi o primeiro a pensar em eletrificar o violão, nem era músico, diferentemente dos outros citados anteriormente. Na verdade, era um apaixonado por eletrônica, mais um entre os muitos inventores norte-americanos que tentava escrever seu nome na história e viver uma vida digna no momento pós-crise econômica de 1929. Fender era responsável por uma pequena fábrica, a *Lapsteel Guitar*, que somente nos anos 1940 viria a ser reconhecida, época em que começa suas primeiras experiências com guitarra elétricas, o que chamava de *Spanish Electric Guitar* (violão elétrico espanhol) pelo fato de ser tocada na vertical como o violão tradicional e ao contrário das *Lapsteel* (IMAGEM 5), que eram tocadas na horizontal sobre as pernas dos executantes (BACON, 2007).



IMAGEM 5. Mulher tocando *Lap Steel Guitar* - Fonte: Site Well Guitars <www.well.com/~wellvis/steel.htm> acesso em 19/07/2011.

Nos anos 1950, Leo Fender produz sua primeira guitarra de corpo totalmente sólido (os primeiros e segundos protótipos são do verão e inverno de 1949), o que as diferenciava

das guitarras acústicas e semi-acústicas Gibson (de corpo oco e semi-oco), que já vinham sendo produzidas desde os anos 1930. O modelo *Broadcaster by Fender* (IMAGEM 6), lançado apresentado em uma feira em 1950, é um marco para nossa história por ser um instrumento repleto de inovações, como a utilização de dois captadores magnéticos, braço parafusado ao corpo do instrumento, e as cordas serem todas fixadas na parte superior do *headstock* (mão do instrumento). Mais tarde, o nome deste modelo de guitarra mudaria para *Telecaster* devido a problemas de registro de patente.



IMAGEM 6. *Fender Broadcaster*.
Fonte: Site Guitar Center
<www.guitarcenter.com> acesso
em 19/07/2011.

Podemos perceber, nesse preâmbulo histórico, como a sociedade fez com que a música precisasse “crescer”, ser modificada, seja na quantidade de músicos que constituíam as *big bands* entre os anos 1920 e 1930 ou pela necessidade de modificação dos instrumentos para acompanhar tais mudanças. Dando continuidade, de maneira concisa, após a amplificação do violão, transformando-o em guitarra amplificada, foi preciso pensar em maneiras de ampliar o som dos baixos acústicos, modificando os mesmos até se tornarem baixos elétricos, criando assim um ciclo de revoluções musicais. Acredito, pois, que cada época traz suas marcas para a música, assim como cada fenômeno musical deixa suas marcas através das épocas.

Faz-se necessário recordar que os processos tecnológicos relacionados ao

descobrimento ou reinvento de instrumentos (ferramentas e do conhecimento em geral) não são práticas contemporâneas. Eles vêm sendo utilizados pelos músicos há séculos, uma vez que “o conhecimento tecnológico teve ampla influência na música, seja nos seus meios de produção, distribuição, ou mesmo nos seus estilos e tendências” (GOHN, 2009, p. 4). Ainda, “o progresso científico traz avanços ao fazer musical, e da necessidade de fazer, a tecnologia sai em busca de soluções” (CUNHA; MARTINS, 2008, p. 1).

Com o surgimento dos “Reis da Guitarra” (FRIEDLANDER, 2003), entre os anos 1950 e 1960, a guitarra conquista maior espaço e visibilidade, deixa de ser um instrumento de apoio harmônico/rítmico das *big bands* e cantores de *blues* e *jazz*, e passa a ter papel fundamental como solista no processo de composição e performance musical no gênero *rock* e *pop*. O guitarrista de maior destaque dá época foi Jimi Hendrix, que, além de explorar as capacidades técnicas do instrumento, expande as possibilidades sonoras em termos de modulação eletroacústica. E para lembrar duas bandas: Rolling Stones e, especialmente, Os Beatles que “são o maior exemplo dessa relação guitarra música pop” (GUTOK, p.14).

2.2 Nos anos seguintes

Os anos 1970 começaram com a morte de vários ídolos da cultura *Hippie*, “paz e amor” que haviam se destacado na década anterior. Porém, novas bandas surgiam a cada momento (Led Zeppeling, Queen, Aerosmith, Rush), assim como novos conceitos do fazer *rock*, juntamente à prática da guitarra. Também entram em destaque a fusão de estruturas e fraseados jazzísticos, a atitude e sonoridade *rock* em grupos como o do guitarrista Frank Zappa ou de *rock* progressivo como a banda Yes, do guitarrista Greg Howe.

Também surgem novos efeitos de modulação sonora como *flanger*, *phaser* e *chorus*, e as guitarras ganham novas possibilidades durante os anos 1970. A produção deixa de ser exclusividade de fabricantes norte-americanos e surgem no mercado novas marcas e modelos provenientes, especialmente, do Japão mas também Korea e Brasil. Além disso, nessa época aparecem as primeiras guitarras sintetizadores (*Synth*), as quais eram apontadas como o futuro absoluto, mas que só seriam viáveis na década seguinte. Os fabricantes e vendedores de guitarra observaram, no surgimento diário de novas bandas, uma nova demanda de mercado a atender e, por isso, precisavam de instrumentos diferenciados.

No final dos anos 1970 e início de 1980, surge um novo *guitar hero*, talvez “o maior revolucionário da história da guitarra desde os tempos de Hendrix” (GUTOK, p. 35), devido às transformações e inovações que esse aplicou à forma de tocar o instrumento. Esse novo

personagem foi Edward Van Halen, o qual faz modificações constantes em seus instrumentos, dominando técnicas até então inusitadas, influenciando várias gerações seguintes com seu modo de tocar, timbres, equipamentos e atitudes.

Ainda, no final dos anos 1970, aparecem, no cenário musical e nas rádios, as primeiras bandas *punks*, a exemplo do New York Dolls e os Ramones. Também na Inglaterra, esse novo movimento estético e cultural, que compunha músicas com poucos acordes e atitudes anarquistas, ganha um modelo a ser seguido: a banda Sex Pistols foi o primeiro expoente deste país.

Durante os anos 1980, a produção de discos é dominada pelo clima “faça você mesmo”, seguindo o fenômeno do surgimento de novas bandas, guitarristas e guitarras. Surgem importantes grupos por todo o mundo, tais como Guns N’ Roses nos EUA e o U2 na Irlanda, além de surgirem produções de *rock* instrumental com destaque para a guitarra na composição e execução musical. Alguns exemplos deste mercado foram os guitarristas Joe Satriane, com seu álbum *Surfing With the Alien*, que abriu possibilidades para outros guitarristas como Steve Vai, que participou do filme *A Encruzilha (Crossroad)* na mesma época, e outros virtuosos como o sueco Yngwie Malmsteen, com seu primeiro álbum: *Rising Force*.

Nesse período, as guitarras japonesas viraram febre, a exemplo da marca Ibanez, que possuía, em seu time de *endorsers* dois dos guitarristas de maior destaque da época, Joe Satriani e Steve Vai. Os novos modelos traziam grandes inovações na aparência, construção, peças e nos componentes eletrônicos do instrumento.

Durante os anos 1990, o cenário da guitarra é dominado pelos modelos apresentados pela mídia, neste caso, especialmente pelo canal de televisão MTV – *Music Television* –, que surge nos anos 1980, mas que somente durante os anos 1990 começa a ser transmitido, de forma fechada ou aberta, para além dos lares norte-americanos de maneira consistente (MUSIC TELEVISION, 2010). Essa influência pode ser verificada através do sucesso *Money for Nothing*, da banda Dire Straits, cuja letra explora o famoso jargão “*I want my MTV*” – eu quero minha MTV. A imagem a seguir (IMAGEM 7), utilizada durante as propagandas do canal, ilustra um pouco da época e a influência da MTV em despertar o interesse dos jovens no instrumento e nas bandas de rock que surgiam.



IMAGEM 7. Propaganda MTV, “se beber não dirija, vá tocar guitarra”.

Nessa época, bandas provenientes da cidade de Seattle – WA, nos Estados Unidos, berço do movimento grunge, ganham destaque, como, por exemplo, Nirvana e Pearl Jam. Além deste gênero, o metal, com suas guitarras super saturadas, ganha novos nomes como o da banda Pantera, nos Estados Unidos, e, no Brasil, a banda Sepultura, sendo que esta última, teve sua produção reconhecida, passando a ser respeitada no território nacional e até se configurando como música de exportação brasileira.

Nos anos 2000, a sonoridade do instrumento se transformou devido à utilização de simuladores virtuais e da possibilidade e grande praticidade de tratamento do som através de envelopes (e efeitos sonoros), com a modificação da onda sonora via computador e a utilização desses aparatos em apresentações ao vivo. Atualmente, percebemos que a aplicação da guitarra, dentro de uma composição, pode ser vista de maneira ampla, devido às possibilidades sonoras, estilísticas, técnicas e idiomáticas do instrumento, provenientes de todas as transformações pelas quais passou, e vem passando, através de menos de um século desde sua invenção.

2.3 Contemporaneidade e outras considerações

Hoje em dia, podemos ouvir gravações com a utilização de guitarras, oriundas de várias culturas. Seu uso vai desde a elaboração de arranjos para guitarra *solo*, passando pelo complemento instrumental na formação da “cozinha”, base de grupos musicais, chegando às orquestras, com composições e *solos* elaborados especificamente para o instrumento, demonstrando sua versatilidade.

A guitarra é um instrumento musical que oferece uma interface bastante direta e orgânica com o músico. Ela proporciona uma expressividade flexível à execução a partir de sua ampla gama de possibilidades de manipulação sonora e efeitos de performance. Na guitarra, a trajetória entre o ataque manual do músico e a resposta sonora se dá de maneira direta e flexível. (ROCHA, 2005, p. 1)

Assim, destaco a utilização da guitarra em apresentações de caráter mais erudito como: *Concerto Suite for Electric Guitar and Orchestra*, lançado em 1998, com a performance do guitarrista Yngwie Malmsteen juntamente com a orquestra *Czech* filarmônica e regida por Yoel Levi. Outro trabalho neste formato é o álbum duplo *Sound Theories Vol. 1 & 2* do guitarrista Steve Vai juntamente com a *Netherland Metrópole Orchestra*, lançado em 2007.

Por todo o mundo, vários tipos de instrumentos de cordas (cordofones) são chamados de guitarra, sejam estas pinçadas ou flexionadas, sem que se refiram ao mesmo tipo de instrumento no que tange à sua construção, ao seu repertório e ao seu idiomatismo. Porém, no Brasil, o termo guitarra passou a ser relacionado apenas aos instrumentos que evoluíram a partir das guitarras chamadas *archtop*, até a criação das guitarras elétricas de corpo sólido. Portanto, apenas no Brasil e em Portugal existe a nomenclatura “violão” (instrumento com construção e formato consolidado desde o século XVIII) para diferenciar o instrumento que também é reconhecido em outros países como “guitarra”. Rocha (2005, p. 3) ainda nos lembra que em

[...] outras línguas sempre que se quer enfatizar se o instrumento é elétrico ou acústico, ou se é sólido ou *archtop*, costuma-se adicionar mais uma palavra. Assim, em inglês temos: *acoustic guitar* (no Brasil: violão), *electric guitar* (no Brasil: guitarra), *archtop electric guitar* (no Brasil: guitarra semi-acústica, semi-sólida ou acústica), *archtop acoustic guitar* (no Brasil: guitarra acústica).

Na atualidade, a guitarra elétrica se tornou mais que um instrumento musical dentre outros tantos (re)inventados durante o século XX. A guitarra tem se consolidado nas mãos de diversos músicos através do mundo, seja com a sua utilização na construção sonora de variados gêneros musicais ou na utilização de sua imagem em propagandas televisivas, *outdoors* ou catálogos de produtos distintos (IMAGEM 8). A guitarra tornou-se um símbolo da cultura *Pop* em geral, como um dos ícones da atitude presente no estilo *Rock*, com sua rebeldia, juventude, energia, consumismo⁵ e modernidade.

⁵ Utilizamos o termo consumismo com um sentido mais amplo, significando o consumo cultural envolvido na produção e propagação musical; consumismo para além do econômico.



IMAGEM 8. Propaganda de carros da marca Volks. Aquelas pessoas que comprassem o modelo da foto ganhariam uma guitarra. <<http://www.volkswatch.com/vwnews/freeguitar.asp>> acesso em 12/10/2011.

No mercado de revistas e livros, é fácil encontrarmos publicações específicas sobre guitarra. Como exemplo, podemos citar: *Guitar Player* (conhecida e publicada na maioria dos países do mundo em suas respectivas línguas), *Guitar World* e *Cover Guitar*. Também, CDs e DVDs dos mais variados gêneros musicais, sejam instrumentais, com a mixagem sonora da guitarra em primeiro plano, sejam na visibilidade explorada por diferentes artistas e intérpretes, ou, ainda, CDs, e, principalmente, DVDs didáticos – as famosas “vídeo-aulas”.

A guitarra moderna a que chegamos hoje é resultado das *performances*, estéticas, técnicas e da linguagem com as quais os grandes músicos de outrora alimentaram as gerações subseqüentes, com um vasto repertório e soluções, que vão se tornando típicas e, gradativamente, transformam-se em fundamentos obrigatórios relacionados ao instrumento ou a um estilo.

2.4 O ensino e aprendizagem da guitarra

Analiso a guitarra elétrica observando os fatores que a tornaram um ícone cultural, a partir de propostas e ações músico-educacionais, quanto à instrumentalização dos guitarristas. Acredito que, ao (re)visitar as práticas relatadas pelos guitarristas em distintos períodos, podemos entender como ocorreu, e ainda ocorre, em diferenciados contextos, o fenômeno de ensino e aprendizagem deste instrumento, apresentando referências que abordam a guitarra justamente nestes diferentes fenômenos, contextos e espaços.

Desde a invenção da guitarra, as ações formais de legitimação das práticas de ensino e aprendizagem do instrumento vêm sendo cada vez mais influenciadas pelas práticas

informais ou não formais em educação musical, mais especialmente, com relação às aulas particulares ou, ainda, aos cursos livres de caráter popular, além dos processos auto-formativos (GARCIA, 2010; 2011a).

Porém, como veremos, não é de hoje a sistematização dos estudos de guitarra, apesar de ainda serem poucos se comparados a outros instrumentos musicais de tradição erudita. O primeiro curso formal de guitarra com currículo e proposta definida foi elaborado e oferecido pela *Berklee College of Music* durante os anos 1960 e, no Brasil, existe uma clara corrida dos cursos de graduação para desenvolver disciplinas, ou currículos completos, que envolvam elementos populares da contemporaneidade, incluindo a oferta de instrumentos eletrônicos como a guitarra. Tal fato se dá, inclusive, como uma tentativa de atender demandas do mercado musical.

2.4.1 Aspectos da informalidade

Como processos informais de ensino e aprendizagem, destacamos aqueles processos que ocorrem durante a vida social de cada indivíduo. Esse aprendizado nem sempre é deliberado e nele estão implícitos processos de enculturação, levando em conta as informações provenientes de meios de comunicação como rádio, TV e, na atualidade, a *internet*, que vem se configurando como uma importante ferramenta nos últimos anos. Ou seja, a educação informal é “aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados” (GONH, 2006, p.28).

Para melhor exemplificar, iremos utilizar um trecho da entrevista que o guitarrista George Benson concedeu à revista *Guitar Player* americana no ano de 1975, onde, quando perguntado como adquiriu seu conhecimento em jazz, ele responde: “Ambiente é a chave. [...] Então, meu ambiente era jazz, e eu tentei absorver o máximo que pude de outros músicos – especialmente guitarristas”² (MOLEND, 2007, p. 9). As habilidades instrumentais aprendidas, nesses casos, são repostas a estímulos musicais e performáticos de outros músicos, sejam esses consagrados pelas mídias ou pela sociedade na qual o novo aprendiz está inserido. E os conhecimentos são assimilados após um questionamento da funcionalidade e da aplicabilidade dos mesmos em outros momentos musicais.

² GP.: How did you acquire your vast jazz knowledge? GB.: Environment is the key. [...] Them, my environment became jazz, and I tried to absorb as much as I could from other musicians – especially guitarists (MOLEND, 2007, p. 9, tradução minha).

Os primeiros guitarristas aprendiam a tocar através de pesquisa auditiva das rádios ou LPs, prática que se perpetua até os dias de hoje e o que Green (2001) chama de *listening and copying* (ouvindo e copiando), como podemos ver em seguida:

Entre as práticas de aprendizado comuns a músicos populares iniciantes, como bem se sabe, é a prática de copiar gravações de ouvido. [...] Parece um fato extraordinário que milhares de jovens músicos no mundo todo tenham adotado esse mecanismo para desenvolverem-se em um espaço de tempo relativamente curto – [...] – fora de uma rede formal, normalmente nos estágios iniciais, isolados de outros, sem nenhum adulto para guiá-los³. (p. 60-61)

Também aprendiam, e aprendem, de forma aural em ensaios de bandas e grupos diversos, através da convivência com outras pessoas que possuísem mais experiência, insistindo constantemente em tentar encontrar um jeito certo de definir seu estilo e técnica – copiando e testando práticas.

É comum, ainda, que os conhecimentos e habilidades adquiridos a partir desses mecanismos informais, provenientes das relações culturais, só sejam reconhecidos tardiamente pelos indivíduos, ou seja, apenas com o amadurecimento temporal e psicológico do indivíduo ele percebe o quão capaz é de exercer sua atividade músico-instrumentista. Capaz de reconhecer que aprendeu, tocando, identificando e aplicando padrões que se repetem como escalas, arpejos e harmonias recorrentes.

Quando a guitarra foi adotada pelos músicos nos anos 1950, como um instrumento viável a ser utilizado nas *big bands* e grupos de jazz norte-americanos, o que ocorreu foi uma grande troca de “ferramentas”. Os instrumentistas, habituados com o braço e posições dos acordes e escalas que aplicavam diariamente ao violão, começaram a utilizar a guitarra da mesma forma, visto que tradicionalmente ambos os instrumentos possuem seis cordas afinadas em quartas e com semitons separados por trastes, demarcando a extensão da escala do instrumento. Portanto, os primeiros guitarristas eram, na verdade, multi-instrumentistas que também tocavam violão e, por vezes, banjo, ukelele e *LapSteel* (BORDA, 2005; BACON, 2007). Tal tradição foi seguida em outros países, pois no Brasil é comum encontrarmos guitarristas que toquem violão, cavaquinho, bandolim – instrumentos de cordas dedilhadas e/ou que utilizem palheta de um modo geral. Então, essa prática multi-instrumentista reflete-

³ By far the overriding learning practices for beginner popular musician, as is already well known, is to copy recording by ear. [...] It seems an extraordinary fact that many thousands of young musicians across the world have adopted this approach to learning over a relatively short space of time – [...] – outside of any formal network, usually at early stages of learning, in isolation from each other, without adult guidance (p. 60-61, tradução minha).

se na prática profissional destes guitarristas e, conseqüentemente, em seus processos formativos e em suas ações de ensino quando os mesmos passam a ministrar aulas em ambientes distintos.

Esse aprendizado também pode ser considerado aural, prazeroso, prático e relativamente rápido, visto que em minutos é possível executar de forma satisfatória um repertório variado de seus artistas favoritos. Verificamos, deste modo, que tudo ocorre sem a ajuda de um outro agente – o professor. Com isso, é comum que esse tipo de aprendiz não se questione sobre o que está executando, aprendendo “as músicas” e não “com as músicas”.

2.4.2 Outros aspectos do aprender guitarra sozinho

Tais processos auto-formativos acontecem em diferentes níveis, pois cada aprendiz tem sua própria realidade educacional, sendo a auto-aprendizagem tanto um complemento a outros fenômenos – a exemplo das aulas particulares – quanto uma alternativa “total” na formação musical desses instrumentistas. Assim, cada guitarrista busca caminhos para elaborar e superar suas metas, construindo uma consciência autônoma e crítica (auto-avaliativa) de seu desenvolvimento e prática musical, fato importante quando se leva em consideração que os modelos associados à imagem da guitarra nem sempre são sócio-culturalmente aceitos.

Na prática da auto-aprendizagem, o aluno constrói suas próprias conclusões a partir da mistura de informações oriundas de fontes diversas. Essas informações se relacionam com os gostos, valores e experiências pessoais dos alunos. Em geral, os gostos e valores dos estudantes de guitarra estão voltados ao estilo/gênero musical Rock devido à especial posição dos guitarristas como *bandleaders* de famosos grupos musicais ou virtuosos, a partir dos anos 1960, e do auxílio das mídias de massa na divulgação desse modelo musical personificado.

Ainda, destaco alguns aspectos sociais da auto-aprendizagem em guitarra que devem ser levados em conta na formação dos guitarristas amadores e profissionais. Por vezes, dizer “eu aprendi sozinho” faz do guitarrista um merecedor de méritos entre a comunidade instrumental. Ser autodidata e ainda “vencer” (tocar bem) confere ao indivíduo um *status cult* sobre a prática. Relaciono isso ao fato histórico de tantos guitarristas famosos e consagrados pelas mídias em diferentes períodos terem se denominado autodidatas. Na verdade, no início, considero que todos os guitarristas eram autodidatas no instrumento, pois, com a magnetização elétrica dos violões e, depois, com a troca por corpos construídos de madeira sólidas e não mais ocas, os violonistas apenas trocaram de instrumento, adaptando-se à nova

tecnologia. Logo, como já foi visto anteriormente, os violonistas se tornaram guitarristas autodidatas.

Através das aulas e da busca pessoal de cada estudante, é possível juntar elementos da educação informal e não-formal com outros elementos formais, beneficiando aspectos práticos e aspectos teóricos mais gerais. O aprendiz aprende perguntando, questionando, observando, reproduzindo e comparando seus professores, ídolos (modelos musicais), amigos e familiares.

A prática da auto-aprendizagem é recorrente e importante para os guitarristas, já que são muitos os instrumentistas que se declaram autodidatas em pelo menos algum momento de sua formação e atuação musical. Mesmo os alunos com condições de estudar em cursos especializados, acabam, em algum momento, se aprimorando sozinhos em suas casas via métodos práticos, vídeo-aulas e por meio da utilização da *internet*. Nos casos observados, poderemos perceber melhor tal fato a partir das falas dos professores e dos questionários aplicados aos alunos.

2.4.3 Espaços não legitimados

Em um segundo momento, os guitarristas que conquistaram um certo *status* social de destaque começaram a ser requisitados pelos mais novos para ensinar suas técnicas e repartir suas experiências. Foram, então, “contratados”⁸ como professores particulares e temos, assim, um novo fenômeno no qual os indivíduos possuem consciência de estarem sendo educados musicalmente e, principalmente, que possuem a intenção de serem educados musicalmente: o aluno possui a vontade em aprender e o professor o desejo de que seu aluno aprenda.

Essa educação não legitimada por qualquer tipo de órgão ou instituição é classificada como não formal e é constituída por aquelas atividades que possuem caráter de intencionalidade, estrutura e sistematização flexível (particular), por meio das quais ocorrem relações pedagógicas, mas que não estão formalizadas ou institucionalizadas (WILLIE, 2005). Além disso, é presente a figura de uma pessoa com mais experiência e que dirige o estudo, conferindo créditos aos conhecimentos e habilidades adquiridos pelo aprendiz. Logo, os alunos reconhecem que estão aprendendo música.

Esse é o formato de educação relacionado à guitarra mais recorrente até o presente. É comum encontrarmos guitarristas que ministram aulas em suas casa ou casa de alunos para ajudarem no complemento da renda familiar. Para esses professores, não é cobrada uma

⁸ A palavra “contratados” é utilizada entre aspas nesta parte do trabalho pois são raros os contratos legais ou formais entre professores particulares e seus alunos.

formação musical ou pedagógica (bacharelado ou licenciatura) específica e os alunos, de fato, escolhem como professores os guitarristas sócio-musicalmente em destaque na comunidade que os rodeia (GARCIA, 2010) – normalmente virtuosos e músicos práticos que atuam com frequência no mercado local.

Essa prática logo conquistou espaço em escolas livres de música – escolas particulares e não legalizadas formalmente pelos órgãos vigentes da educação – que observaram na guitarra um novo mercado com grande apelo popular e de difusão pelas mídias de massa, uma vez que o desejo de aprender guitarra não está ligado apenas ao gosto pelo som produzido através do instrumento, mas à imagem e atitude produzida pelos guitarristas e difundida especialmente pela MTV a partir dos anos 1980. Logo, guitarristas de variados estilos são também “contratados” para ministrar aulas nessas escolas, todos, igualmente, músicos reconhecidos pelo público local, pois “todo instrumentista musical é um professor em potencial” que, em algum momento de sua carreira, terá a oportunidade de ministrar aulas de música/instrumento (GLASER; FONTEIRADA, 2007), mesmo que as perspectivas de formação dos cursos de música não considerem isso uma prática ideal. Nesses casos, perpetua-se a prática multi-instrumentista desses profissionais, pois o professor particular que ministrava aulas de guitarra também poderá ser “escalado” como professor de cavaquinho e/ou violão (mais comuns), já que suas práticas pedagógicas continuam sendo baseadas em sua própria experiência de aprendizado.

Podemos afirmar que os contextos não formais foram os grandes precursores dos processos de ensino e aprendizagem do instrumento, visto que supriam (e continuam a suprir) a grande demanda de novos guitarristas que não encontravam outro meio de estudar nas instituições ou conservatórios formais, além de permitir a atuação como pedagogos de outros tantos profissionais sem qualificação certificada.

Nessa prática, as aulas e seus conteúdos possuem um caráter flexível e essa flexibilidade vai desde o cronograma, quando proposto, até a escolha do repertório que cada aluno é estimulado a executar. As aulas são elaboradas a partir dos gostos e objetivos musicais de cada aluno e da escolha das informações e metodologias que o professor valoriza, ou valorizou, durante sua formação e atuação musical.

2.4.4 Formalização dos conhecimentos e habilidades

A entrada da guitarra em instituições formalizadas que oferecem cursos de música de nível técnico e/ou superior ocorreu apenas quando a música popular, de um modo geral, foi reconhecida pelos programas e currículos tradicionais (GREEN, 2001). Durante um longo período, acreditou-se que as músicas populares não permitiam uma análise musical em sua construção, pois eram deliberadamente livres em seus aspectos composicionais. A mudança de valores ocorreu a partir do final dos anos 1950 e início dos anos 1960 nos Estados Unidos, onde adotou-se o jazz como principal gênero popular utilizado em instituições formalizadas.

Uma vez que os músicos populares não sabiam explicar como aprendiam ou executavam suas composições, não existia um pensamento sistematizado sobre métodos e metodologias a ser abordado nos processos de ensino e aprendizagem da música popular. Sobre isso, encontramos duas citações no livro/método *How to play jazz and improvise* (AEBERSOLD, 1992) que podem ser ilustrativas no entendimento de como o jazz foi aos poucos sendo compreendido e utilizado no ensino de música. De início, não se acreditava que algo tão espontâneo pudesse ser ensinado: “tudo neste livro foi obtido através de história aural do jazz. Tudo aqui pode ser observado escutando a música. A música fala por ela mesma. Escute e aproveite”⁹ (p. 2); ou ainda, “tem sido dito ‘você não pode ensinar jazz’”¹⁰ (p. 3).

Depois de pesquisar em vários programas, constatamos que, de fato, o primeiro curso de guitarra com currículo e proposta definida foi da *Berklee College of Music*, ainda durante os anos 1960. É importante ressaltar que essa também foi uma instituição pioneira na elaboração de cursos de bacharelado em música popular desde sua fundação nos anos 1945, quando seus professores adaptavam os currículos eruditos a análises e conteúdos que compreendiam a música popular, especialmente o jazz (BERKLEE, 2010). Figura de destaque e pioneiro no estudo da guitarra elétrica, William Leavitt, guitarrista atuante em grupos de jazz, foi organizador do currículo da *Berklee* e publicou uma série de livros e estudos para guitarra. Ele

foi o pioneiro na organização do estudo da guitarra nos EUA. Percebendo que o instrumento era um instrumento jovem, um instrumento que não estava desenvolvendo uma metodologia específica, ele começou a estudar o instrumento em categorias, imitando os métodos tradicionais de outros instrumentos como o violino, o piano e o clarinete (BORDA, p. 99-100).

⁹ Everything in this book has been gleaned from jazz’s aural history. Everything in here can be heard by listening to the music. The music speaks for itself. Listen and enjoy (AEBERSOLD, 1992, p. 2, tradução minha).

¹⁰ It has often been said “you can’t teach jazz” (AEBERSOLD, 1992, p. 3, tradução minha).

Os métodos organizados e publicados por Willian Leavitt possuem fortes influências dos cursos e instrumentos eruditos. Apesar de tratar de técnicas e posições específicas da guitarra elétrica, seu material possui forte apelo à leitura musical tradicional (partitura, pentagrama) desde as primeiras páginas, além de composições e frases em formato “duo”, para serem executadas por dois guitarristas.

As instituições formalizadas de música, como conservatórios e, principalmente, universidades, iniciaram nos últimos anos uma corrida para a implementação de disciplinas de música e instrumentos populares em seus currículos, ou mesmo a elaboração de graduações específicas em música popular, com disciplinas diferenciadas em relação aos programas eruditos. A exemplo dessa “corrida”, temos um curso promovido pela Universidade Federal da Bahia, onde, a partir de 2009, este estado teve, finalmente, um curso de graduação em Música Popular Brasileira (POVOAS, 2010).

No Brasil, os cursos de guitarra mais procurados por jovens estudantes estão localizados em São Paulo – SP. Um deles é o Conservatório Souza Lima, em funcionamento desde 1981 (SOUZA LIMA, 2010), que possui um convênio com a *Berklee College of Music*. O aluno estuda dois anos em São Paulo e pode ser direcionado para concluir seus estudos com mais dois anos nos Estados Unidos. Também, inicialmente localizado em São Paulo - SP, possuindo hoje mais cinco filiais no Brasil, encontramos o EMT/IGT (EMT, Escola de Música e Tecnologia, 2010), conveniada com o *MI/GIT* – Los Angeles, CA - EUA. Ambos os programas dão grande atenção ao desenvolvimento técnico-instrumental dos alunos, promovendo aulas direcionadas aos diferentes gêneros musicais, especialmente jazz e rock, e visitas frequentes de famosos guitarristas para ministrarem *master classes* e/ou *workshops*.

A partir das informações apresentadas, percebe-se que o estudo da guitarra, quando formalizado e pensado dentro de uma cadeia de disciplinas, sempre está ligada à prática de improvisação, domínio de escalas e, geralmente, ao jazz, como se fosse a melhor maneira de se obter um desenvolvimento gradual, elevando seu nível de dificuldade e profundidade no entendimento do instrumento a partir do domínio desses conteúdos. O mesmo ocorre em cursos de especialização e pós-graduação em performance de guitarra elétrica. Com base na importância do jazz e no exemplo dos dois cursos mencionados anteriormente, percebemos como ainda somos fortemente influenciados pelos programas, didáticas e materiais impressos de origem norte-americana quanto ao planejamento de currículos formalizados em guitarra.

Dessa maneira, deixa-se, via de regra, em segundo, plano um repertório “guitarrístico” nacional. “Partindo da construção da ‘guitarra brasileira’ alicerçada por uma fusão híbrida onde se articulam elementos da música popular urbana brasileira (choro, samba

e frevo), manifestações musicais regionais e jazz” (VISCONTI, 2005, p.1). Os professores de guitarra do Brasil poderiam sistematizar métodos de estudo que incluíssem um repertório mais próximo da realidade de seus alunos. E como na citação de Visconti acima, a idéia de hibridismos musicais, onde dois objetos distintos se fundem gerando algo novo (VARGAS, 2008), poderá ser confirmada como alternativas para a contextualização de um repertório específico da guitarra.

Um dos grandes problemas a serem dominados pelo professor de guitarra, é conhecer o objetivo metodológico do método utilizado por ele. A maioria desenvolve seu trabalho como professor, onde segue os estudos e exercícios do livro, sem traduzir, ao aluno, sua significação e representação, como objeto teórico/prático pedagógico, não conseguindo resultados satisfatórios (PACHECO, 2005, p. 04).

Rogério Borda, em sua dissertação, pesquisou sobre a organização de um curso superior de guitarra elétrica e, para isso, analisou o programa de três instituições brasileiras de nível superior: o Bacharelado em Produção Musical da Universidade Federal do Paraná (UFPR), O Bacharelado em Música Popular da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e a Graduação em Guitarra Elétrica da Faculdade Santa Marcelina (FASM). Tais instituições “foram selecionadas por serem as únicas a oferecerem atualmente [2005], no Brasil, a habilitação superior em guitarra elétrica” (BORDA, 2005, p. 81). A essa informação acrescentamos que a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) tem oferecido Curso Sequencial em Música Popular onde é possível escolher a habilitação em guitarra elétrica. O Instituto Federal da Paraíba (IFPB - antiga escola técnica ou CEFET) também oferece cursos de nível médio e técnico em música com habilitação em instrumento – guitarra (GARCIA, 2011b), seguindo na perspectiva da grande maioria dos IFs do país. Isso vem a demonstrar o aumento de cursos formalizados do instrumento. Outra novidade é que, no final de 2011, ocorrerá o primeiro vestibular para egressos no curso de Licenciatura em Musica da UFPB com habilitações específicas para os instrumentos guitarra, baixo elétrico e bateria.

2.4.5 Um mesmo fenômeno: os contextos se influenciam

O ensino de guitarra na atualidade tem sido influenciado pela história do desenvolvimento musical do instrumento. É importante destacar que, apesar de termos feito uma separação quanto ao nível de formalização do fenômeno e dos contextos abordados entre as práticas de ensino e aprendizado de guitarra, existem influências que se mantêm e que

conectam os contextos formativos analisados. Assim, na especificidade do instrumento aqui discutido, não concordamos com a seguinte afirmação de Green:

[...] apesar do fato de que vários músicos populares estão agora se tornando professores de instrumento formais, e apesar da recente inclusão da música popular na educação formal em escolas e outras instituições, existem zonas que sugerem que as esferas formais e informais do ensino e aprendizado musical continuam a existir independentemente uma da outra, produzindo caminhos separados que ocasionalmente se cruzam, mas **raramente** se encontram em uma mesma direção¹¹ (2001, p. 184, grifo meu).

Os professores de guitarra inseridos em instituições formalizadas passaram, durante sua formação musical e atuação como músicos populares, por fenômenos de aprendizado informais e não formalizados sendo muito influenciados pelos valores adquiridos nessas práticas. Isso nos leva a afirmar que a interação entre guitarristas com diferentes experiências musicais, convivendo e produzindo música de maneira coletiva em conservatórios de música, igrejas, bares e universidades, é uma realidade.

Apesar do aumento no número de cursos formalizados e legitimados de guitarra e do grande número de escolas e professores particulares na atualidade, a crescente demanda de interessados em aprender o instrumento não é completamente atendida. Como destaca Millard, com dados provenientes de pesquisa realizada nos Estados Unidos, onde

As vendas [do instrumento] estouraram no início dos anos 1960, quando o rock 'n' roll estava no auge e o número de guitarras vendidas a cada ano saltou de 300,000 para 600,000. O número de guitarristas nos Estados Unidos cresceu constantemente desde os anos 1960: uma estimativa de 7 milhões nos anos 1970, 9 milhões nos anos 1980 e mais de 10 milhões previstos para a primeira década deste século¹² (MILLARD, 2004, p. 3)

Entender como ocorre o aprendizado dos guitarristas em diferentes contextos pode auxiliar na construção de um programa específico para os mesmos. Inserindo práticas da educação musical informal e não formal nos programas e propostas curriculares legitimados, poderíamos agregar valor aos fenômenos populares de produção musical e questionar velhos

¹¹ [...] despite the fact that many popular musicians are now becoming formal instrumental teachers, and despite formal music education's recent inclusion of popular music in schools and other institutions, there are grounds to suggest that the formal and the informal spheres of music learning and teaching continue to exist quite independently of each other, running along separate tracks which may occasionally cross, but rarely coincide to pursue a direction together (GREEN, 2001, p. 184, tradução minha).

¹² Sales took off in the early 1960, when rock 'n' roll was in its heyday and the number of guitars sold each year jumped from 300,000 to around 600,000. The number of guitar players in the United States has increased steadily since the 1960s: an estimated 7 million in the 1970s, 9 million in 1980s, and over 10 million predicted for the first decade of this century (MILLARD, 2004, p. 3, tradução minha).

conceitos que limitam e caracterizam a guitarra como um instrumento ofensivo aos “altos” padrões do velho conservatório.

Percebemos, então, como muitos professores têm se adequado às novas propostas de ensino, se distanciando (ou não) do modelo formativo pelo qual foram educados, considerando uma espécie de “continuidade” histórica, onde o ensino de guitarra, que se inicia de maneira informal e chega a ser não-formal, passa a ser formal nos dias atuais. Também, é importante perceber como as metodologias formais são influenciadas pelas práticas informais e não formais do ensino e aprendizagem do instrumento, assim como perceber as mudanças que ocorrem na prática musical dos guitarristas na atualidade, pois assim como a prática influencia o ensino, o ensino influencia a prática.

CAPITULO III

O ensino e a aprendizagem da guitarra em João Pessoa em três contextos de ensino e aprendizagem

Apesar da difusão da guitarra elétrica no Brasil ter ocorrido já em meados do anos 1950, não é possível precisar quando o instrumento chega, de fato, ao universo musical da Paraíba. O fato é que na década de 1960/70, com a veiculação do instrumento em práticas musicais consolidadas na mídia, sobretudo na televisão, a guitarra, em formatos dos mais diversos, encontrou espaços em praticamente todo o território nacional. Considerando o foco deste trabalho, não é minha intenção traçar um histórico acerca da inserção da guitarra na Paraíba, mas apenas apresentar elementos que possam se inter-relacionar com a realidade atual do instrumento no Estado, e mais precisamente, em João Pessoa.

No diálogo com alguns guitarristas locais, nascidos e criados neste Estado, estes comentam que durante os anos 1970 já tocavam guitarra em grupos musicais variados. Por outro lado, eles também destacam certa dificuldade para conseguir materiais de estudo como métodos, vídeo-aulas ou revistas especializadas. Essa dificuldade se manteve, mesmo duas décadas depois, durante os anos 1990, como descrito por um professor particular atuante no município e que participou de outra pesquisa realizada:

[...] quando a gente começou a tocar guitarra tinha uma história invocada que era assim: Primeiro instrumento era “pau” [difícil de conseguir]. Isso foi em que? 1990 por aí. Então o que aconteceu; tinha Letinho e tinha Luciano, [guitarristas de João Pessoa] que mora a muitos anos no Rio de Janeiro. E era uma fase assim que Letinho ligava pra mim e dizia – “Bicho, Luciano mandou um material!” Mas a gente fazia a festa com aquele negócio. Porque vídeoaula nem pensar, nem isso a gente sabia que existia (GARCIA, p.55, 2011a).

Atualmente João Pessoa possui várias lojas de instrumentos musicais, que vendem produtos distintos tanto nacionais como importados. São várias as escolas de música particulares (cursos livres) e duas instituições federais de educação com cursos formalizados de caráter popular que apresentam a guitarra em seus programas (UFPB e IFPB), além de outros tantos músicos que ministram aulas particulares em seus domicílios ou pontos comerciais. Somam-se a isso a viabilidade da internet e a disponibilidade de informações.

É bom observar que essas ações, midiáticas, tanto comerciais como educativas, não são privilégios de uma classe social específica e, muito menos, localizam-se em *ghetos* nas

periferias, elas se espalham de forma homogeneia por vários pontos da cidade – praia, centro e periferia.

3.1 Studio Escola

Esta instituição foi escolhida como exemplo de uma escola de música particular que oferece a seus alunos cursos livres de música – o que Requião chama de “escolas alternativas de música” (REQUIÃO, 2001), e que se caracterizam como um centro de formação musical. A Studio Escola (IMAGEM 9) fica localizada no bairro de Manaíra, bairro que possui número significativo de moradores das classes econômicas média e alta, além de habitações distribuídas ao longo de uma extensa faixa litorânea. Também é onde se localizam os dois maiores *shopping centers* da cidade, além de restaurantes e uma estrutura ampla tanto comercial como residencial.



IMAGEM 9. Frente da loja/escola Studio localizada no bairro de Manaíra. Fonte: Site Studio <www.studiomusicalpb.com> acesso em 29/07/2011.

O surgimento dessa instituição se dá devido ao diálogo direto entre os proprietários da loja de instrumentos musicais “Studio”, localizada no centro da cidade, e músicos profissionalmente reconhecidos pelo público local. A escola foi inaugurada em outubro de 2009.

Como instituição física de ensino, a escola funciona sobre a nova sede da loja de instrumentos (a escola fica no anexo superior da loja) e possui quatro salas de aula isoladas acusticamente onde ocorrem as aulas de instrumento e teoria. Cada sala possui cadeiras individuais e respectivos materiais necessários, especificamente, para cada instrumento,

como: guitarras, baixos, teclados, amplificadores, bateria, etc. (IMAGEM 10). Ainda, existe a sala da coordenação, onde ocorrem as reuniões e também onde ficam outras matérias de aula, e uma quinta sala maior – pequeno auditório, utilizado especialmente para oficinas, *workshops*, apresentações e aulas coletivas para grande número de alunos.

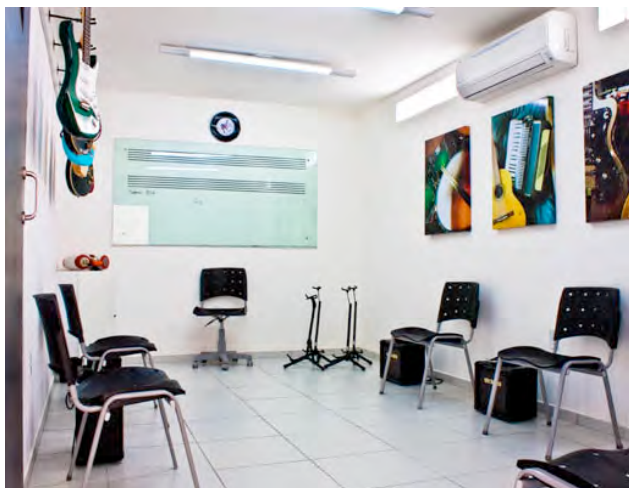


IMAGEM 10. Sala para aulas de guitarra. Fonte: Site Studio <www.studiomusicalpb.com> acesso em 29/07/2011.

De acordo com o *site*, a Studio Escola possui como metas de trabalho a formação e expressão de pessoas através da música, proporcionando o desenvolvimento social e de habilidades instrumentais, preocupando-se com as posturas de trabalho da profissão:

Acreditando que a música é muito mais do que um hobby, a Studio Escola enxerga como arte, como expressão da individualidade. A escola apenas ajuda cada um a externá-lo. A música que cada um tem em si e que almeja desenvolver e expressar é o principal objeto da Studio Escola (STUDIO ESCOLA. 2011).

Ainda:

Acima de tudo, a Studio Escola preocupa-se em educar, mantendo sempre a postura profissional e acreditando que a melhor educação está em um bom exemplo. Mais do que música, tentamos compartilhar vivência e experiência, plantando uma semente que mais tarde crescerá como respeito, disciplina e uma conduta socialmente correta (STUDIO ESCOLA. 2011).

Contudo, de acordo com o professor de guitarra entrevistado, os alunos regularmente matriculados participam de “*um programa que foi construído mas que não é rígido*” (GRISI, 2011), com duração de 3 anos (6 semestres) onde, independentemente da escolha e pelo tipo de instrumento, os alunos terão que participar de aulas de teoria, leitura, percepção, grupos de

ensaio, entre outros encontros. O professor ainda comenta que possui a liberdade de adequar “o programa pra cada perfil de aluno. Então, existe um programa mas a própria escola dá liberdade pra gente [professores], digamos, ‘desobedecer’ esse programa de acordo com o perfil do aluno” (GRISI, 2011).

A escola funciona nos períodos da manhã, tarde e noite e os horários mais procurados são na parte da tarde e da noite. Isso ocorre porque a grande parte dos alunos são jovens e adolescentes, estudantes de nível médio e fundamental que estão matriculados em colégios normais pela manhã, ou mesmo adultos que trabalham e/ou estudam em outras áreas, não relacionadas a música, como será visto a seguir. De acordo com as funcionárias da secretaria, no período em que ocorreram as observações, a escola possuía um total de 187 estudantes matriculados, onde, 60% deste total, eram alunos de guitarra elétrica e os outros 40% dividiam-se entre os instrumentos violão, bateria, baixo elétrico, teclado e técnica vocal.

3.1.1 O professor da Studio Escola

O professor observado, Felipe Grisi é bacharel em Direito e cursa a graduação em Música – 5º período do Bacharelado com habilitação em composição, mas menciona a importância do aprendizado autônomo quando, “a partir de 2003 pra 2004, foi mais autodidata mesmo” (GRISI, 2011). Além disso, participou de vários *workshops* e alguns cursos livres. Também teve a experiência de estudar na Europa em 2008, onde teve a oportunidade não só de assistir a aulas mas de se apresentar no continente, sendo esta experiência de suma importância para sua formação musical, de acordo com o mesmo. Grisi também destaca com entusiasmo o tempo em que assistiu aulas particulares com “Leo” (como também é conhecido o professor Leonardo Meira¹³) durante sua adolescência. Foi neste período que mais se dedicou ao instrumento e quando também decidiu seguir na profissão musical.

Sua entrada na Studio Escola se deu através do convite feito pelo coordenador do mesmo. O professor Felipe Grisi já ministrava aulas particulares em sua própria casa e sua prática já era conhecida, o que despertou a confiança do coordenador em trabalhar ao lado de um de seus ex-alunos.

Sobre a prática musical deste professor, o mesmo diz que atualmente não toca muito. Tem atuado mais como produtor musical, gravando, escrevendo e compondo bastante e

¹³ É preciso notar que Leonardo Meira, que foi professor particular de Felipe Grisi é também o coordenador da Studio Escola e, também, um dos atuais professores da UFPB, como será apresentado e analisado em outro momento deste trabalho.

comenta que “na verdade, se eu fosse analisar meu tempo entre o estudo de guitarra e entre o estudo de composição, de arranjo eu acho que hoje em dia é bem equilibrado – meio a meio. Até porque essa parte da composição e de arranjo é o que eu me interesso mais hoje em dia” (GRISI, 2011). Mas por fim afirma que muito de suas composições são elaboradas para guitarra ou pensando no instrumento.

3.1.2 Perfil dos alunos matriculados na Studio Escola

Em relação a escola de música Studio, responderam ao questionário da pesquisa 18 estudantes de guitarra, todos alunos do professor Felipe Grisi, onde 15 eram do sexo masculino e apenas 3 do sexo feminino. Estes alunos estavam regularmente matriculados e assíduos durante o período em que ocorreram as observações e as tabelas a seguir representam os dados quantitativos referentes a esta instituição e recolhidos a partir dos questionários. A maioria dos respondentes eram adolescente entre os 13 e 16 anos [TABELA 1] e estudavam no ensino médio de escolas normais de João Pessoa, sendo que dois alunos possuíam ensino superior e apenas um possuía pós-graduação.

Relação quantidade de alunos por idade – Studio Escola							
12 anos	13 anos	14 anos	16 anos	17 anos	22 anos	23 anos	24 anos
1	3	5	4	1	2	1	1

[TABELA 1, Relação quantidade de alunos por idade na Studio Escola.]

Oito alunos atuavam como instrumentistas em grupos musicais religiosos ou bandas de rock independentes. Dez alunos não exerciam práticas musicais profissionais ou não citaram nenhum tipo de atuação musical. Por outro lado, quatro alunos trabalham em outras áreas sem relação musical direta, enquanto outros quatorze eram apenas estudantes. Todos os alunos possuíam seu próprio instrumento para estudar em casa e tocar em seus grupo. Na maioria dos casos, as guitarras tinham sido presentes recebidos de seus familiares.

Os alunos afirmam que uma grande influência que despertou o seu interesse em estudar música, e buscar por uma escola para aprender e se aperfeiçoar, veio das performances – shows ao vivo, que cada indivíduo teve a oportunidade em assistir e de participar. O mesmo tipo de importância é atribuído quando a pergunta se torna mais específica, e sendo os shows o que também mais despertam interesse dos estudantes pela guitarra [TABELA 2], especialmente a performance dos guitarristas de grandes bandas nacionais e internacionais. Além disso, também são importantes as relações sociais que envolvem: amigos, família e religião.

Relação alunos e interesse no instrumento – Studio Escola						
Família	Amigos	Igreja	Radio/TV	Internet	Shows	Outros
2 alunos	2 alunos	2 alunos	1 aluno	2 alunos	6 alunos	2-próprio; 1-jogos eletrônicos

[TABELA 2; Quantidade de alunos da Studio Escola por contexto/atividade que os fez se interessar pela guitarra.]

Foi uma surpresa, mas que convêm à modernidade, o fato de que alguns jovens alunos destacam a importância dos jogos eletrônicos e da internet no despertar de seu interesse pela música e pelo instrumento, pois, apesar de não ser uma das opções presentes no questionário, foi algo lembrado por alguns dos guitarristas mais novos, como observado na tabela anterior.

Sete, dos dezoito alunos respondentes, afirmam que já haviam estudado com professores particulares antes de buscar informações ou se matricular na Studio Escola [TABELA 3]. Nessa mesma tabela podemos destacar e observar os impactos da auto aprendizagem entre os guitarristas, pois tal prática foi mencionada por outros cinco alunos do contexto.

Experiência de ensino e aprendizado anteriores – Studio Escola			
Nunca estudou antes	Aulas particulares	Escola de música	Estudou sozinho
2 alunos	7 alunos	4 alunos	5 alunos

[TABELA 3; Relação quantidade de alunos da Studio Escola e experiências de aprendizado musical.]

Outra característica muito importante, observada na escola, repousa no fato desta atender a uma demanda considerável de alunos que buscam tanto se profissionalizar musicalmente, quanto uma outra parcela de alunos que deseja aprender a tocar guitarra por diversão ou *hobbie*. Assim, entre os dezoito questionários aplicados: seis alunos afirmam que seu motivo é a diversão, pois tem vontade de tocar as músicas de que gostam; três alunos destacam seu interesse em aprender a tocar seguindo seus *guitar heros*; dois alunos desejam aprimorar seus conhecimentos musicais; seis alunos gostariam de se profissionalizarem e trabalhar com música e um aluno afirma ter motivos religiosos (como tocar na igreja e louvar a Deus) como apresentado na tabela a seguir [TABELA 4].

Principais motivos que levam os alunos a procurar aprender a tocar guitarra:	
Por diversão, aprendendo a tocar músicas que gosto;	6 alunos
Aprender a tocar como outros guitarristas;	3 alunos
Desenvolver ou aprimorar conhecimentos musicais;	2 alunos
Trabalhar com música profissionalmente;	6 alunos
Outro motivo (especificar);	1 aluno – motivos religiosos.

[TABELA 4; Alunos e motivos objetivos relacionados as aulas de guitarra na Studio Escola]

O estilo musical citado como preferido entre os alunos da Studio Escola é o *rock*, sendo este fato mencionado pela grande maioria dos guitarristas iniciantes, como é a realidade deste contexto, e confirmado por doze entre dezoito alunos. Porém, não são apenas os mais jovens que preferem o rock, visto que os alunos mais velhos também citam a influência do gênero musical. Alguns adultos chegam a comentar que viveram os anos do apogeu das guitarras distorcidas e, por isso, também são muito influenciados.

Após a análise dos dados recolhidos e das observações feitas, percebemos que os alunos da Studio Escola que assistem aulas com o professor Felipe Grisi, possuem um perfil bastante heterogêneo pois suas influências, objetivos e gostos musicais são bastante distintos e plurais. Tais escolhas e preferências relacionam-se direta ou indiretamente com seus contextos de vida, sejam relações religiosas, escolares, de trabalho, familiares e de desenvolvimento cronológico, afetivo e psicológico.

3.2 UFPB: Curso Seqüencial e disciplina de instrumento complementar/guitarra

O Campus I da Universidade Federal da Paraíba, onde ocorreram as observações, está localizado no bairro do Castelo Branco, em João Pessoa-PB. Este é um bairro de fácil acesso, com várias linhas de ônibus locais, que possibilitam a chegada de estudantes de diferentes partes da cidade. Também é uma área residencial, onde muitos estudantes alugam apartamentos e dormitórios para frequentar a universidade.

O Curso de Bacharelado em Música da UFPB (Campus I – João Pessoa), apesar de proposto em 1978, teve início em 1979 e somente mais tarde foram criadas as habilitações em Práticas Interpretativas específicas (Instrumento ou Canto), deste modo, possui enfoque nas práticas eruditas, sendo este um dos cursos de música mais antigos do país. A licenciatura em música foi criada em 2005 (COPERVE, 2011), e conta com duas habilitações: Educação

Musical e Instrumento/Canto. Embora ambos os cursos não possuíssem professores específicos de guitarra, este instrumento já estava presente dentro da instituição no formato de “curso de extensão”, à disposição da comunidade local, e oferecido, por iniciativa espontânea de professores de violão, que se propunham a ensinar guitarra sem o conhecimento formal¹⁴ da instituição sobre esta prática.

A formalização das aulas de guitarra elétrica ocorreu a partir da criação do “Curso Seqüencial de Música Popular e Regentes de Bandas e Fanfarras” no ano de 2009 (UFPB, 2011). De acordo com o portal online da universidade, estes cursos foram criados devido à adesão da instituição ao REUNI. Ainda, sobre os objetivos destes:

O Curso Seqüencial de Formação Superior em Música Popular objetiva reciclar e treinar músicos que atuam no mercado informal. Já o Curso Seqüencial de Formação Superior em Regência de Bandas e Fanfarras objetiva transmitir conhecimento aos maestros e professores de bandas e fanfarras de escolas e outras instituições (UFPB, 2011).

Com a criação dos novos cursos e da habilitação em guitarra, surgiu a necessidade de contratar professores do instrumento para ministrar aulas na instituição, após seleção por concurso publico. Atualmente, a Universidade possui dois professores de guitarra, ambos concursados e efetivados, razão pela qual este trabalho contou com a participação, em entrevista e observações, do professor Leonardo Meira (mais conhecido como Leo) que destacou:

Pra entrar na universidade, como eu tinha tido a experiência do IFPB e recentemente tinha tido a experiência de entrar na universidade como aluno, eu então já convivia com os trâmites da academia, com as burocracias, vamos dizer assim, e com as formatações de aula, uma vez que eu tinha aula ao mesmo tempo que ‘tava’ aprendendo a ser aluno e professor. Que por um lado eu já tinha a experiência de dar aula mas lá dentro eu aprendi como funcionava a questão de plano de aula, eu nunca tinha feito, até entrar para o concurso eu não sabia, embora eu fizesse aquilo empiricamente. Eu tinha, por exemplo, até hoje eu tenho, os controles da aula. Eu dizia, “tem que ter um controle pra que eu possa saber o que eu fiz com cada aluno”, então eu criei isso em todas as escolas que eu passei, eu criei essa fichinha [ver ANEXO 7.5]. Entrei no seqüencial e o próprio seqüencial não tinha, então eu só tive que aprender os termos que a academia usava: metodologia, recursos, e aquilo ali. A questão de preencher caderneta que eu não tinha nada disso (MEIRA, 2011).

¹⁴ Embora fosse do conhecimento dos coordenadores e professores do departamento de música da UFPB, as aulas de guitarra que aconteciam nesta instituição não eram certificadas ou legitimadas pelo programa curricular e ficava a cargo dos professores de violão ministrar aulas de guitarra, quando possível e viável, aos alunos da extensão em música.

A partir da efetivação destes professores, muitos alunos viram a oportunidade em optar por aulas de guitarra na disciplina Instrumento Complementar, obrigatória aos cursos de licenciatura e bacharelado em música oferecidos na UFPB, especialmente alunos regularmente matriculados na habilitação Violão, sendo este um fato observado. Assim, optamos pela análise de uma turma de alunos do curso de licenciatura em música, habilitação instrumento violão, e um aluno do curso sequencial de música popular, habilitação instrumento guitarra, que assistia aulas individualmente.

Em relação à estrutura física onde ocorrem as aulas, trata-se de uma sala, com cerca de 16 metros quadrados. Dentro da sala encontramos amplificadores tanto de guitarra como de baixo elétrico, além de pedestais para microfone (isso sugere que no mesmo local ocorrem outras aulas, de outros instrumentos, fato observado) e por vezes encontramos um piano eletrônico disposto no canto da sala. Também, cadeiras plásticas sem braço, uma estante de partitura, um pequeno quadro, uma estante de metal e uma mesa com gavetas [IMAGENS 11; 12].



IMAGEM 8. Sala onde ocorrem as aulas de guitarra. Podemos observar as cadeiras, estantes, pedestal de microfone e amplificadores.



IMAGEM 9. Nesta foto podemos observar outro ângulo da sala, assim como outros amplificadores e o quadro utilizado nos encontros.

Apesar de a instituição disponibilizar sala e amplificadores, ainda não foram feitos investimentos na compra de guitarras, enquanto material didático. Portanto, os instrumentos utilizados pertencem aos envolvidos em cada aula. Assim, professor e alunos carregavam seus instrumentos pessoais para as aulas. O departamento de música da UFPB (DEMUS) funciona no horário da manhã, tarde e noite, com aulas, ensaios, orientações e apresentações. As aulas de guitarra ocorrem em comum acordo entre professor e alunos a partir de horários em que a sala esteja disponível para os encontros.

Não tive acesso aos planos de curso destas disciplinas e, durante a entrevista, o professor Leo Meira comentou que, no momento, os planos estavam sendo refeitos coletivamente, juntamente com outros professores da instituição, durante as reuniões pedagógicas. Este professor ainda afirma que, naquela oportunidade, estava em discussão constante com o outro professor de guitarra da instituição, definindo o trabalho a ser realizado nos próximos semestres. Portanto, não posso afirmar qual o objetivo das aulas de guitarra dentro da instituição, mas, a partir dos dados coletados durante a entrevista, apresento:

Então assim, eu procuro o máximo não enquadrar, apenas interfiro, é a única coisa onde eu interfiro, é na visão mercadológica pra que os caras não fiquem estudando sem ter pra onde ir. Quando eu vejo, por exemplo, hoje nós temos duas linhas lá, isso eu acho extremamente sadio, Anderson [também professor de guitarra da UFPB] tem uma linha extremamente jazzística que é o estudo das escalas que eu acho uma coisa super

interessante e que ele faz de uma forma bem didática, eu acho super legal. Só que como eu venho do mercado, e no mercado, [...] isso aí já é uma coisa que não se discute – você saber improvisar, saber as escalas – mas o mercado exige uma coisa que a universidade precisa tomar cuidado que é o acompanhamento. É a questão de saber harmonizar, de saber ritmicamente, acompanhar as pessoas, então eu diria que esse é o meu foco lá dentro (MEIRA, 2011).

Assim, com a utilização da fala do professor, destacamos duas linhas distintas que ilustram os objetivos da atuação dos professores, quanto as suas aulas na Universidade Federal da Paraíba, uma perspectiva mais ligada a criação melódica, conhecimentos de escalas e acordes e outra concepção, que Meira menciona como sua principal abordagem, que se preocupa com aspectos do acompanhamento rítmico harmônico e qualificação dos estudantes para o mercado de trabalho, especialmente no que se refere à atuação como músicos de estúdio e *sideman*. O professor comenta que no momento da entrevista estava se encontrando periodicamente com o professor Anderson para a construção coletiva de um curso, definido e estruturado, de guitarra dentro da instituição. Com isso, seriam definidos, além dos objetivos, os conteúdos a serem trabalhados em cada semestre.

3.2.1 O professor da UFPB

Quanto à formação musical do professor Leonardo Meira, é bacharel em violão pela mesma universidade, mas é interessante notar que durante a entrevista, ao descrever sua formação ele destaca, com muito orgulho e alegria, suas experiências musicais anteriores à entrada no curso de graduação, experiências como ensaios, apresentações e estudos com amigos e familiares. Paralelamente, participou de festivais e de *workshops* diversos. Também estudou teoria musical no conservatório Anthenor Navarro, do Estado da Paraíba.

Assim, Meira destaca que, no início, não tinha guitarra e ganhou um antigo órgão e que nele aprendeu só a tirar pequenas melodias de ouvido. Mais tarde começou a dedilhar um cano de PVC com cordas improvisadas, na tentativa de tocar algo e enquanto não ganhava uma guitarra de verdade. Até que

quando eu ganhei a guitarra aí foi um impacto muito grande, porque na aula que eu fui ter, que era com um cunhado de Gledson [irmão do professor], eu não pegava muito no instrumento. O instrumento ficava muito na mão dele [do professor]. O meu era o cano, aí quando eu tentava ver alguma coisa, eu tentava no violão. Então, quando eu ganhei a guitarra mesmo, eu estranhei, porque não saía, então eu guardei ela embaixo da cama e ela passou um ano parada. Aí depois de um ano eu fui ver um ensaio

de uma banda e encontrei Valter [amigo] tocando demais e eu disse: caramba, vou estudar esse instrumento. (MEIRA, 2011).

Mais tarde, este professor conseguiu algumas “revistinhas” e pode aprender acordes e composições de bandas de rock nacional dos anos 1980 e depois foram outras revistas com elementos teóricos sobre escalas e formação de acordes. Essas revistas fizeram o professor descobrir que existiam muitos elementos a serem estudados e que, por isso, ele devia procurar por aulas, mesmo que particulares, em suas palavras:

[...] então, a partir daí, eu diria que foi o primeiro contato onde eu disse “caramba, eu to estudando música”. Com orientação, com alguém acompanhando, mas que também não havia um planejamento. Você sentia que ele [professor particular] levava um material sem saber muito o que fazer (MEIRA, 2011).

O entrevistado demonstra que sempre teve muita consciência da necessidade de estudar música de maneira séria e comprometida, buscando se especializar, mesmo que isso não fosse uma característica sua de quando jovem. Essa vontade surgiu como uma necessidade do profissional no qual o mesmo se transformou. Também é presente, na fala de Meira, sua constante atualização, solitária, utilizando livros e revistas especializadas. E mesmo hoje, continua promovendo sua auto-formação, especialmente, dedicando-se a ler livros de harmonia e arranjo. Por outro lado afirma não ter investido muito em vídeo aulas, outra prática comum entre muitos guitarristas.

Comecei a correr atrás de livros. Eu nunca dei muita atenção a vídeo, na época tinha uma educação de vídeo-aula, e eu tive duas experiências fortes com vídeo-aula, mas, no final eu acabei ficando meio frustrado porque eu repeti tudo o que eu peguei. Quando eu me deparei com a educação do livro, que você questiona, eu optei por isso, comprar, tirar cópias de livros. Mas sem essa orientação direta. Sozinho! Esse período foi o que eu mais estudei na minha vida, onde eu me tranquei mesmo! E eu lia muito e, logo em seguida, passava ‘pro’ instrumento ‘pra’ não ficar a teoria sem a prática (MEIRA 2011).

Por fim, é destacado que a formação em violão não foi algo de fato proveitoso pelo professor e, durante o período na graduação neste instrumento, o que teve maior importância para sua formação, foram as outras disciplinas, como contraponto e histórias da música, além do diploma que possibilitou a participação no concurso público para o cargo de professor, no qual foi aprovado e contratado. Durante muitos anos, no Brasil, vários guitarristas se graduaram em violão para conquistar um diploma de nível superior, mesmo não sendo este seu instrumento principal.

Depois de anos e anos, foi que eu busquei a universidade, pois havia até um certo preconceito da minha parte, pois era muito erudito. Mas eu vi que eu teria que ter o diploma, então eu me formei em violão. Não fui um bom aluno do instrumento em si. E isso eu avisei desde a primeira aula pois não dava mais pra mim, pois, como eu ainda tenho muita coisa a estudar na guitarra, eu não quis arriscar [estudo de dois instrumentos], e não ocupei os horários da guitarra com o violão. Estudei, inclusive, as peças de violão na guitarra, o que não funciona muito (MEIRA, 2011).

Esse professor começou a ministrar aulas por acaso, durante uma visita a uma escola de música de um amigo, acabou sendo chamado para ser professor deste local. Naquele momento, suas aulas eram baseadas unicamente em sua experiência e com a utilização de um “*pôster grande com um guitarrista de um lado e do outro era a aula com todas as pentatônicas. Então ali passou a ser meu material, era em cima daquilo que eu fazia as aulas*” (MEIRA, 2011), logo, suas aulas eram praticamente de técnica, ou repertório.

Antes de passar no concurso para professor da UFPB, Meira foi professor substituto do IFPB e, no instituto, aprendeu como lidar com os diários e disciplinas de modo formal, especialmente na questão dos planos de aula e de curso. Meira afirma que já fazia isso empiricamente, uma “*fichinha*”, como diz, de controle com informações sobre seus alunos e as aulas ministradas a cada sujeito, e, o mais que precisou aprender, realmente, foram os termos técnicos, como o significado de metodologia, ementa, recursos didáticos, etc.

No momento da entrevista e das observações, além da disciplina instrumento (guitarra), Meira também ministra aulas de Instrumento Complementar (guitarra), Edição de Partituras e Técnicas de Gravação. É coordenador da Studio Escola além de atuar profissionalmente em estúdios de gravação, principalmente fazendo a direção musical de artistas locais e em performances como *sideman*. Também, estava em fase de pré-produção de seu primeiro disco solo.

3.2.2 Perfil dos alunos de guitarra na UFPB

Os alunos matriculados na UFPB precisam passar por uma seleção (vestibular), como em qualquer outro curso superior do país, e ter completado ao menos o ensino médio regular. Porém existe um diferencial entre as provas para egressos no curso sequencial em relação aos cursos de bacharelado e licenciatura. Enquanto o bacharelado e licenciatura exigem três provas específicas da área (teoria, solfejo e instrumento/violão – com repertório específico), além das provas de conhecimentos gerais relativas ao ensino médio. Os alunos do curso sequencial são selecionados apenas através de uma redação de texto em língua portuguesa e uma avaliação instrumental – o edital de seleção para o curso sequencial não

pré-estabelece repertório específico para avaliação. Sobre essa seleção, Meira comenta que “*é uma peça de livre escolha mais a leitura de uma cifra a primeira vista*” (MEIRA, 2011).

Seis alunos da Universidade responderam ao questionário. Estes eram alunos do curso sequencial em guitarra e alunos da licenciatura e bacharelado em violão, que estudavam guitarra como instrumento complementar. Na UFPB existiam outros alunos que estudavam com o professor Anderson, mas que não participaram da pesquisa e, portanto, não responderam aos questionários.

A faixa etária dos estudantes é demarcada pelo final da adolescência, período no qual a maioria dos indivíduos conclui o ensino médio e faz vestibular. Assim como, são representativos os alunos adultos, que retornam à universidade em busca de uma segunda graduação, ou ainda objetivando um complemento a sua formação musical inicial, normalmente realizada em contextos não formais.

Para esse alunos, caracterizados, aqui, em sua maioria como adultos (entre os 20 anos), seus familiares são os que auxiliaram no despertar do interesse por música. Todos os alunos afirmam que os shows e apresentações ao vivo de bandas e guitarristas são suas maiores influências em relação ao instrumento e à vontade de tocar guitarra. A partir dessa relação de importância atribuída às performances de artistas diversos, por esses alunos universitários, relembramos, como destacado no capítulo anterior, que, no final dos anos 1980 e início dos anos 1990, com o reforço da MTV, muitos guitarristas despontaram no cenário mundial, tornando-se modelos a serem seguidos.

Neste contexto, os alunos de guitarra destacam a importância das aulas particulares e do estudo solitário anterior ao ingresso na instituição [TABELA 5]. Por outro lado, dois alunos destacam que haviam passado por outros ambientes formativos (escola e conservatório de música), onde tiveram a oportunidade de cursar aulas de violão.

Experiência de ensino e aprendizado anteriores – UFPB			
Aulas particulares	Escola de música	Conservatório de música	Estudou sozinho
2 alunos	1 aluno	1 aluno	2 alunos

[TABELA 5; relação quantidade de alunos da UFPB e experiências de aprendizado musical anteriores.]

Como se tratava de um curso formal e específico em música, parecia óbvio que a maioria dos alunos citasse a sua vontade em ser músico profissional ou de aprimorar seus conhecimentos musicais, realidade que se confirmou através das respostas coletados por meio dos questionários. Notou-se, também, que todos os alunos já atuam de alguma forma na noite

local, sejam em grupos autorais e independentes com repertório variados, igreja ou *sideman*, acompanhando artista do cenário pessoense. Logo, os estudantes possuíam seus instrumentos, e equipamentos. Apenas um aluno exerce uma profissão paralela e sem uma ligação direta com a guitarra, este estudante já possui graduação em outra área (computação).

A preferência musical dos alunos matriculados na UFPB também é o rock e seus subgêneros, mas é destacada a preferência pelo jazz, e algo inesperado, foi a importância dada a música africana por um dos estudantes [TABELA 6]. Também, muitas das aulas de guitarra, nos contextos universitários têm o enfoque no repertório e análise de temas de jazz (fato igualmente lembrado pelo professor Meira sobre a prática de seu colega em citação anterior – ver citação pag. 61-62), seguindo padrões norte americanos, como analisado no capítulo anterior, e a partir da inserção e consolidação da guitarra nas instituições como a *Berklee* e o *Musicians Institute*.

Preferências de gêneros musicais – UFPB		
Rock	Jazz	Outros
3 alunos	2 alunos	1 aluno (música Africana)

[TABELA 6; quantidade de alunos da UFPB por preferências musicais.]

Os alunos observados e analisados, a partir dos questionários aplicados na UFPB, possuem características bastante comuns em relação aos anseios musicais, idades e formação acadêmica. De fato, o aluno que possuía graduação em computação deve ser percebido como uma exceção à regra em relação ao perfil dos estudantes de guitarra desta instituição. Mesmo assim, é uma fato comum, como em qualquer outro curso universitário, sempre existem casos que não se encaixam no programa proposto mas, nem por isso, deixam de aproveitar os conhecimentos que lhes são passados.

3.3 Aulas particulares na casa do professor Alberto Tavares de Souza

Beto Tavares, como prefere ser chamado, ministra aulas em sua própria residência e local onde vivem também seus familiares. Logicamente, não será divulgado o endereço detalhado da residência, mas localiza-se no bairro de Mangabeira, um dos mais populosos da cidade. Além de várias residências, também é um bairro com muitas lojas e um grande mercado popular.

Um dos cômodos da casa (sala de entrada) foi organizado para proporcionar o melhor ambiente possível para as aulas. Em um dos cantos localiza-se um quadro branco de

aula, no canto oposto um pôster com imagens de guitarras e existem sete cadeiras, sendo algumas com mesa – “bracinhos”, de apoio para escrever. No mesmo ambiente contei duas guitarras, dois violões, um baixo, um cavaquinho e uma viola caipira. Como apoio, o professor utiliza com frequência um amplificador, pedaleira processadora de efeitos, aparelho de som, computador e impressora multifuncional (IMAGEM 13).



IMAGEM 13. Nesta foto podemos observar o ambiente de aula do professor particular Alberto Tavares.

O professor atua neste contexto há mais de sete anos e, durante sua entrevistas, afirmou que oito alunos estavam freqüentando, assiduamente, sua residência para assistir aulas de guitarra, além de outros quatro que preferiam ter aulas de violão, um aluno de cavaquinho e outro de contra-baixo. Esses dados foram fundamentais para a escolha em observar e entrevistar o professor, pois, possuir tantos alunos e, também, o fato de ministrar aulas durante quase uma década no mesmo contexto, fez com que fosse possível a criação de praticas e padrões didáticos que melhor caracterizam o fenômeno das aulas particulares (não formais), mesmo que não sejam didáticas previamente definidas (algumas vezes improvisadas) ou estruturadas, mas desenvolvidas exclusivamente durante, e através, de sua experiência, e ações práticas de ensino e aprendizagem musical.

Por outro lado, quando tiveram início as observações deste contexto, apenas três alunos freqüentavam o ambiente e assistiam as aulas de guitarra e, por essa razão, a definição dos horários, e das aulas a serem assistidas pelo pesquisador demorou alguns meses além do cronograma proposto. Ainda, em concordância com os teóricos e suas definições sobre a

flexibilidade comum nos contextos não formais, as aulas deste professor são sistematizadas a sua maneira, a partir da disponibilidade e objetivos dos sujeitos envolvidos e por isso alguns estudantes migraram para o violão, contra baixo ou cavaquinho.

Assim, não existe a definição de um curso com início e término, programado dentro de um cronograma temporal de semestres, ou anos. Também, de acordo com a entrevista do professor, não existem materiais ou conhecimentos em comum que sejam aplicados a todos os estudantes, embora o professor tenha pretensões de fazer e aplicar um programa pré-concebido no futuro. Mesmo assim, percebi, durante as observações, que alguns exercícios elaborados pelo professor são aplicados para diferentes alunos, o que configura padrões metodológicos que são repetidos a partir do momento em que geram resultados satisfatórios.

Quando perguntado se existe algum tipo de registro (diário) dos alunos ou das aulas (conteúdos e/ou desenvolvimento) que comprove a assiduidade dos estudantes e a seqüência dos assuntos abordados durante os encontros, Tavares diz não utilizar esse tipo de ferramenta pois

é como eu [professor] tava te falando, no começo aqui, o interesse da galera, assim, em ter essa aula informal, é tocar! Infelizmente acontece isso. Um ou outro aluno é um pouco mais interessado em parte técnica, em se tornar músico, mas a grande maioria não. A grande maioria que chega aqui quer tocar. Tem aluno que chega aqui com pendrive com as músicas de “fulano de tal” e quer que eu ajude ele a tirar. Infelizmente essa é a grande maioria. Então caiu em desuso essa história, eu sempre quis fazer, mas... Ainda tem aluno [mais interessado em profissionalizar-se], mas nem chego a fazer pois como se trata de um aluno só, você nem esquece o que foi que passou pro cara (TAVARES, 2011).

Nesse momento, o professor demonstra um desejo de organizar suas aulas e uma certa frustração por serem pouquíssimos os alunos que se interessam em ser músicos profissionais, ou ainda, alunos que propiciem o desenvolvimento dos conteúdos abordados a cada aula.

Como as aulas são pensadas a partir dos objetivos individuais de cada estudante, isso auxilia a demarcar outro ponto comum destes encontros, o fato das aulas serem, primordialmente, individualizadas. As aulas coletivas só ocorrem quando existe o desejo dos estudantes, normalmente envolvendo alunos de uma mesma família (irmãos, primos, etc) ou amigos, de todo modo, costumam ser sujeitos que construíram laços comuns antes do início das aulas de guitarra. Assim Tavares responde que atualmente

só tem um caso que são dois irmãos. Ai o pai que traz. E são crianças. Ai eles vem junto sabe? Mas não por opção minha, entendeu, eu até prefiro que

as aulas sejam individuais. Muito provavelmente pelo lado financeiro, seria muito melhor se fossem coletivas. Mas é que individual eu acho mais legal, assim... Porque esses dois meninos que eu te falei, esses dois irmãos, eles... Eu tenho um problema sério com eles, porque um sempre vai na frente do outro. É um tem 14 o outro tem 11 aí o de 14 normalmente vai mais rápido [...], o outro é mais brincadeira, vem aqui pra brincar, é desse tipo que chega, escuta uma música em casa e quer tirar aqui TAVARES, 2011).

Percebemos, também, na citação anterior, que o professor destaca certa dificuldade em lidar com aulas coletivas, uma vez que isto envolve objetivos e desenvolvimento diferenciados entre os indivíduos do grupo, o que dificulta o seu trabalho como professor. Mesmo assim, foi possível a observação de uma dupla de alunos que assistiam as aulas coletivamente dentro desse contexto, como será apresentado e discutido no próximo capítulo.

3.3.1 O professor Alberto Tavares de Souza

Este professor completou o ensino médio regular, mas não possui graduação ou formação acadêmica em música e menciona que começou a tocar sem pretensões de seguir carreira ou querer estudar: *“eu comecei a tocar naquela história dos amigos que tocavam um ‘violãozinho’ e aquela coisa toda e o tempo foi passando e daqui a pouco eu tava tocando em banda de baile por aí”* (TAVARES, 2011). Continua, afirmando que nunca teve aulas com um professor e por isso descreve como sendo solitária sua formação musical. Quando perguntado se, em algum momento, chegou a procurar professor ou colegas com a intenção de estudar, Tavares responde afirmativamente dizendo que

teve um período que eu com um amigo aqui, guitarrista também. Ele tava freqüentando a universidade e eu passei a freqüentar as aulas como ouvinte também naquele tempo. E fiquei naquela história: “vai ter matrícula no semestre que vem”. Ai teve uma greve também na universidade, e eu não me interessei por essa história. Mas, naquele período, que eu comecei a me introduzir com teoria. Ai vem a história dos amigos, o cara que eu ia muita na casa dele era Leo [atual professor da UFPB e também analisado neste trabalho], eu trabalhava ali perto e sempre ia lá e ‘pescava’ alguma coisa (TAVARES, 2011).

Apesar do professor se declarar completamente autodidata, podemos ler em sua resposta que durante alguns períodos de sua vida ele participou de aulas na universidade (mesmo como ouvinte), além de participar de encontros regulares com amigos que o ensinava. Tavares também se declara um “piolho de *workshop*” de modo que qualquer guitarrista que viesse a cidade fazer um *workshop*, ou *masterclass* o professor procurava

assistir, sempre anotando tópicos e informações, de modo que tudo isso influenciou em sua formação.

Despretensiosa e “por acaso” foi sua inserção na prática de ensino de guitarra, um interesse que surgiu pela oportunidade de ocupar seu tempo ocioso e como uma alternativa financeira.

*Tinha uma escola de música aqui em Mangabeira [bairro de João Pessoa-PB onde o professor reside] e faltou professor lá, o dono me viu tocando e perguntou se eu queria dar aula. Como eu já era meio atrevido, assim... a estudar, eu estudava muito na época. Quando você está no gás pra estudar, a “coisa” [conteúdos, técnicas, etc.] estava bem fluente na sua cabeça naquele momento. Ai fui lá da aula. Na época era pra substituir um professor de cavaquinho que ‘deu um cano’ nele [dono da escola]. E eu mau tocava cavaquinho na verdade, sabia só as posições. Como ele só tinha aluno iniciante, a maioria que gostava do outro professor saiu, ai eu comecei a dar aula. E nesse meio tempo eu comecei a **estudar mais a parte de como ensinar** (TAVARES, 2011).*

Podemos perceber que, em um segundo momento, surgiu uma preocupação do professor e uma vontade de estudar sobre didática e metodologias, na verdade, processos e ações que o auxiliassem no bom desenvolvimento de suas aulas – “*estudar mais a parte de como ensinar*”. De acordo com ele, esse estudo se dava muito mais pela percepção e questionamento pragmático das relações sociais, musicais e instrumentais que eram construídas por e com seus alunos. Ainda, Tavares comenta que

essa formação acadêmica [sobre ensino de musica] não tive, também comecei a achar que essa formação acadêmica, pra aquele tipo de trabalho [aulas particulares], que é o que faço até hoje, meio que não [funcionavam], assim, fica ‘batendo de frente’ com o interesse do alunado (TAVARES, 2011).

Então, na visão do professor, o tipo de educação que ele poderia receber em um curso de licenciatura, por exemplo, não seria útil para o tipo de contexto, aula e alunos com que ele está habituado a trabalhar.

Atualmente, este professor continua ministrando aulas em escolas de música de caráter particular e sua capacitação como músico multi-instrumentista continua sendo de grande valia, pois, como pude observar, este professor também ensina baixo elétrico, cavaquinho (como o mesmo destacou) e violão, além da guitarra.

Em relação a sua atuação como músico-instrumentista, este professor participa de uma “banda baile” que lhe proporciona uma agenda constante de shows semanais e a performance de um repertório bem variado. Também, lançou um CD com músicas

instrumentais, com destaque para sua performance guitarrística, além de aceitar trabalhos como *sideman* em *shows* ao vivo e em performances de estúdio fazendo gravações com diversos artistas locais.

3.3.2 Perfil dos alunos que freqüentam as aulas particulares

O professor atende em sua casa alunos de diferentes faixas etárias, e gostos musicais, e, apesar de, no momento em que foi realizada a entrevista (janeiro, 2011), o mesmo ter afirmado que possuía oito alunos regularmente assíduos aos encontros, no instante em que foram iniciadas as observações (agosto, 2011), apenas três sujeitos (todos do sexo masculino) estavam assistindo a aulas de guitarra, os mesmo três que responderam ao questionário aplicado e que participaram da pesquisa permitindo a observação de suas respectivas aulas.

Destes três alunos, um possuía 15 anos de idade, estava matriculado no ensino médio regular, além de trabalhar em uma *lan house*; outro estudante possuía 20 anos de idade, e cursava a graduação em engenharia elétrica na UFPB. Também trabalhava como técnico em informática; o terceiro aluno, de 23 anos de idade, possuía o ensino médio completo e exercia a função de auxiliar administrativo em uma empresa particular. Ambos os alunos de 20 e 23 anos já exerciam algum tipo de atuação musical, esta executada na igreja que freqüentavam. O estudante mais jovem afirmou que estava procurando alguns colegas para iniciar uma banda de *metal*.

Em comum, os alunos destacam a importância da sua freqüência a *shows* e performances ao vivo como fator que exerceu maior influência no despertar do desejo em aprender música e guitarra. Ainda, os alunos do contexto apresentam o mesmo gosto musical por grupos de rock, mesmo que gospel. Possuem suas próprias guitarras e haviam iniciado seus estudos com o professor Tavares a menos de um ano. Na verdade, o aluno de 15 anos freqüentava as aulas há apenas 2 meses e essa era a sua primeira experiência de aprendizagem de música/instrumento. Enquanto isso, os outros dois alunos começaram as aulas paralelamente com o início das observações para este trabalho, mas já haviam estudado música/instrumentos (violão e/ou guitarra) em outros contextos, como escola de música e curso livre ofertado por um colégio regular da cidade.

Já os motivos de cada aluno ao procurar estudar guitarra são distintos, e cada aluno destacou uma razão diferente, a partir daquelas apresentadas no questionário. São elas: interesse em desenvolver ou aprimorar a técnica instrumental, desenvolver ou aprimorar seus conhecimentos musicais; e tornar-se músico profissional.

3.4 Dificuldades de aprendizado e preferências de conteúdos nas aulas de guitarra a partir da respostas dos alunos

Para a apresentação dos dados a seguir (dificuldades e preferências de conteúdos), decidi juntar o total de respostas de todos os alunos que responderam aos questionários para uma melhor definição destes aspectos e pelo fato de que os três contextos analisados apresentaram dados muito próximos e que se complementam. Assim, são apresentados, em conjunto, as respostas dos estudantes que freqüentavam tanto as aulas na Studio Escola, como a UFPB e do contexto particular. Aqui, então, serão apresentados os dados e características que se destacam, principais pontos, dentre as respostadas dos quesitos 11 e 12, do questionário aplicados aos alunos. Deste modo, as tabelas apresentando o detalhamento total dos dados referente a estes quesitos [TABELAS 8 e 9] encontram-se na parte referente a anexos deste trabalho (ver anexos 7.6 e 7.7, respectivamente).

A partir destes dados podemos fazer uma inter-relação entre as dificuldades e prazeres presentes no processo de aprendizado de guitarra. Também é possível perceber e comparar as informações com os conteúdos que os professores elegem como importantes em seus programas ou propostas metodológicas a partir da leitura do próximo capítulo.

Neste dois últimos quesitos do questionário os alunos deveriam escolher três opções entre as alternativas apresentadas. Em seguida fazer uma qualificação de suas respostas entre 1, 2 ou 3 – sendo 1 muito difícil, seguido dos números 2 e 3 como sendo elementos de menor dificuldades mas que ainda apresentam certo grau de problematização, na visão dos estudantes. O mesmo tipo de alternativa foi eleito para que fosse possível qualificar quais os conteúdos ou atividades que, de acordo com os estudantes, lhes dão maior prazer em tocar e estudar guitarra.

Isto posto, temos que, as maiores dificuldades dos alunos em relação ao aprendizado de guitarra e musica, em ordem de importância e quantidade de pontos são: em primeiro lugar o estudo e domínio da utilização da palheta; em segundo lugar o aprendizado e domínio de leitura musical tradicional (partitura); empatados em terceiro lugar, com a mesma quantidade de pontos, estão tocar sem palheta (técnicas de dedilhado) e “tirar” músicas de ouvido. É pertinente notarmos que a maioria dos alunos afirmam ter dificuldades com a aprendizagem de técnicas do uso de palheta, isto em virtude de que os professores privilegiam exercícios de palheta em suas aulas e, normalmente, exercícios de palheta associados a prática de escalas e arpejos, como será apresentado no próximo capítulo deste trabalho.

Então, a maior dificuldade dos alunos pode ser reflexo da prática e exigência excessiva de seus professores sobre um aspecto específico. Ainda, se é fato que os professores, em geral, privilegiam em suas aulas, exercícios de domínio da palheta, devido à importância de tal aspecto para uma boa execução da guitarra, deveríamos então (re)pensar e inovar os nossos exercícios e metodologias, criando momentos mais prazerosos e que não deixem de auxiliar o desenvolvimento técnico dos alunos.

Dando continuidade, o conteúdo que proporciona maior prazer aos estudantes, em sua prática de estudo, é a possibilidade de improvisar e compor músicas. A grande maioria dos estudantes elegem esse tópico como sendo o mais prazeroso em nível 1 e 2. Outro ponto de destaque é a possibilidade de tirar músicas de ouvido, mesmo contrariando aqueles que não gostam de tal prática, como mencionado anteriormente.

Improvisação, ou criação em tempo real, é outro aspecto de bastante atenção na metodologia de ensino de guitarra dos professores observados, assim como é algo sempre presente em vários livros, métodos e currículos do instrumento. Essa é uma prática herdada das metodologias de execução e análise do jazz e, a partir da improvisação, os professores trabalham também elementos relacionados ao domínio e aprendizado de teoria musical como escalas, formação de acordes, intervalos e arpejos. Nos três contextos analisados, a prática de improvisar sobre harmonias pré-definidas foi recorrente, como será apresentado e discutido mais profundamente a seguir.

CAPÍTULO IV

O ensino de guitarra: concepções, processos e práticas

Nesta parte do trabalho serão descritos e analisados as ações, concepções e processos que constituem as práticas de ensino e aprendizagem dos guitarristas. As descrições, transcrições e análise de cada professor, e seus respectivos alunos, estão separadas por tópicos específico a cada contexto, assim como turmas, definidas pelos horários e participantes. Decidi apresentar cada turma de alunos em separado por considerar que certas praticas são especificas do tratamento de cada grupo ou aluno, para aqueles que assistem aulas individuais, mesmo quando considerando a atuação de um mesmo professor e contexto.

4.1 Studio Escola e as aulas de guitarra do Professor Grisi

Assim, na Studio Escola foram observadas duas turmas de alunos (as 17 e 18 horas) nas segundas-feiras entre os meses de março e abril de 2011. Nesta escola as aulas ocorrem de maneira coletiva, com grupos que variam entre dois e quatro alunos. De acordo com professor

formar turmas é mais uma ideologia da escola, por a gente acreditar que quando a aula é em turma um aluno também pode ajudar o outro, a informação não fica só entre o professor e aluno. Então, os alunos, entre si, acabam aprendendo coisas entre eles, a informação passa a circular entre eles (GRISI 2011).

Quando perguntado se existe algum tipo de nivelamento entre estudantes matriculados, realizado antes do início das aulas, a resposta foi afirmativa. Nessa avaliação realizada, a partir de entrevistas com cada estudante, leva-se em conta a experiência musical de cada individuo. Porém, de acordo com o professor, para determinar os alunos de cada turma, o critério principal utilizado é faixa etária:

A gente nem leva em consideração o gosto musical, nem nada. Obviamente isso pode ser levado em consideração mas em uma hierarquia de importância, isso está abaixo. Porque acho que quando você tem uma mesma faixa etária, você têm uma melhor comunicação entre os alunos, não fica uma coisa meio embaraçosa de um aluno de 25, 30 anos com um aluno de 12, 13. Eles vivem em mundos diferentes, possuem cabeças diferentes então a comunicação não fica tão boa (GRISI, 2011).

Na Studio Escola cada turma de alunos assiste a uma hora aula (50 minutos) de instrumento por semana de modo que, neste contexto, as aulas de guitarra observadas seguiam um padrão de, em media:

- 5 minutos de espera, onde professores e alunos aguardam a chegada de toda a turma para dar início a aula e discussão dos temas, esse tempo também é utilizado para organização da sala e/ou afinação dos instrumentos;
- 10 minutos iniciais de revisão das atividades abordadas no(s) encontro(s) anterior(es);
- 15 minutos de desenvolvimento de novos temas, explicações e exemplos do professor aos alunos;
- 20 minutos onde repete-se os exercícios, na busca da assimilação dos novos conteúdos por parte dos estudantes, com ou sem orientação direta do professor.

Baseado nas entrevistas, percebi que essas definições temporais não são previamente definidas pelo professor, mas é a ordem comum das ações e praticas que ocorrem durante as aulas. Ainda, no final de cada aula, e no tempo que antecede a chegada do grupo de alunos do horário seguinte, é comum que todos os alunos continuem na sala executando músicas livremente e conversando. Enquanto isso o professor aproveita para preencher os diários de classe onde anota a presença e falta dos alunos, assim como tópicos relacionados ao assuntos e desenvolvimento de cada aula.

O professor Grisi afirma planejar cada aula a partir do plano de curso semestral da escola que foi elaborado coletivamente entre os professores e o coordenador. No plano são destacados tanto elementos teóricos como práticos para as aulas de guitarra. O professor ainda menciona que:

[...] não há uma regra para isso, pelo menos não nas minhas aulas. O que eu vejo muito é que eu mesmo tenho um programa a cumprir mas dependendo da necessidade da turma, dos alunos, é que eu insiro mais teoria ou não. Geralmente é mais voltado pra prática. Assim, sempre que eu vou falar algo na prática, qualquer coisa que eu vá mostrar na prática – uma escala, um acorde – qualquer coisa, eu falo um breve aspecto teórico daquilo. Então, por exemplo, se a aula é sobre escala eu nunca começo a aula com a guitarra, nunca começo a aula já mostrando a escala no braço do instrumento. Eu começo mostrando um breve aspecto teórico sobre o que é escala para que o aluno entenda o que ele vai fazer lá no braço (GRISI, 2011).

De acordo com as observações, essa flexibilidade, dirigida a cada grupo, de fato ocorre. Ainda, quando a aula inicia com as descrições teóricas de algum elemento, o tempo pendido a isso não ultrapassa 15 minutos do encontro, sendo uma breve descrição do tema,

somente para que os alunos compreendam o que será executado e praticado. Assim “*eu espero que ele [aluno] entenda o que está fazendo*” (GRISI, 2011). O professor ainda comenta que o mesmo ocorre com teoria musical tradicional como leitura de pentagrama,

mas mesmo quando o assunto é a leitura, assim que possível, eu passo a leitura pro instrumento. Ele não fica só lendo ritmo, nem nada. Eu tento fazer com que aquilo lá [que o aluno está lendo no pentagrama] se torne música no instrumento dele, e que ele ligue o visual ao instrumento e a execução (GRISI, 2011).

A partir do programa disponibilizado e, especialmente, da entrevista realizada, são pontuados, a seguir, conteúdos referentes a cada um dos seis semestre que juntos constituem o curso de guitarra desta escola:

- 1º semestre: as aulas são muito voltadas para as escalas, escala natural maior e menor. Também trabalha-se acordes formados por três sons (tríades) em estado fundamental. Desenvolvimento e convivência de variadas técnicas como utilização de palheta e “independência de dedos”, especialmente, a partir da execução de exercícios e variações cromáticas.
- 2º semestre: são abordados escalas pentatônicas, campo harmônico, formação de acordes, tríades e intervalos, porém de forma prática e objetiva: “*é bastante focado nisso e sempre trazendo tudo para o instrumento. Nunca entregar só um papel pro aluno, ou aula só no quadro. Sempre trazendo muito pro instrumento*” (GRISI, 2011).
- 3º semestre: são trabalhados os modos gregos e com enfoque na improvisação tonal e modal. Ainda, formação de acordes e inversões.
- 4º semestre: foca outras escalas como menor a harmônica e exóticas (tons inteiros, e diminuta-dominate). Neste semestre é a primeira vez que encontramos referencia a repertório, que é citado como proposta de trabalho com harmonias “*complexas do jazz, por exemplo* (GRISI, 2011)” a partir de *standards* do gênero.
- Por fim, no ultimo ano, 5º e 6º semestres: trabalha-se com os modos formados a partir da escala menor melódica, análise harmônicas (cadencias) e algumas músicas e temas populares nacionais e internacionais.

Percebemos que no programa da escola são levados em consideração vários conteúdos teóricos como escalas, arpejos e acordes em relação ao desenvolvimento de conhecimentos que serão trabalhados com a utilização da guitarra. Assim, o desenvolvimento

de um repertório, fraseado e até mesmo técnicas específicas da guitarra parecem ter uma menor importância nestas aulas. Ainda, percebemos que não é utilizado um repertório pré-determinado e específico para cada aluno ou turma e, em relação às músicas abordadas em aula, o professor comenta que:

Como eu não tenho como prever os gostos de ninguém, então eu sempre tento fazer com que os alunos toquem de tudo, mas sempre tem os gostos. Sempre tem um aluno que você vai colocar um samba e o aluno faz cara feia. Então eu também não vou forçar. Então essa questão do repertório é mais os alunos que dão sugestões (GRISI, 2011).

A estrutura física e de ensino da Studio Escola ainda disponibiliza prática de grupo ou bandas (prática musical como ensaios entre alunos de diferentes instrumentos), no entanto, não existe uma turma definida e os ensaios ocorrem de acordo com o interesse dos alunos, disponibilidade de sala e de um professor para assisti-los, assim Grisi afirma nunca ter ministrado tal tipo de prática coletiva. Para suprir essa lacuna de criação e integração musical com diferentes instrumentos, durante as aulas o professor utiliza com frequência *playbacks*. Por fim, menciona seus meios de proporcionar situações de criação musical:

Eu levo o playback. Agente primeiro analisa acordes e vê o que está funcionando, o que está acontecendo lá na música e logo depois eu faço com que os alunos: primeiro toque o acompanhamento e segundo, para os que já possuem algum nível pra isso, que eles improvisem, pra que eles comecem a por em prática. Transformar em música toda a teoria e os exercícios de escala, por exemplo, que a gente já viu. E como as aulas são em grupo, muitas vezes eu peço pra fazerem as duas coisas, então um primeiro aluno faz o acompanhamento, o segundo improvisa e depois os papéis se invertem (GRISI, 2011).

O professor destaca que, em suas escolhas de músicas, seja para trabalhar improviso ou para treinar alguma técnica específica, busca-se por um desenvolvimento gradual dos conhecimentos e habilidades, possibilitando a superação das dificuldades apresentadas pelos estudantes. O mesmo ocorre com a escolha dos exercícios de técnica pura¹⁵.

No final da entrevista peço para que o professor destaque e comente quais seriam suas principais dificuldades em ministrar aulas na Studio Escola. Assim, ele menciona aspectos relacionados a sua falta de domínio didático de situações coletivas: é um professor que está aprendendo a lidar com alunos que estudam pouco e que possuem dificuldades para acompanhar a turma e

¹⁵ Exercícios de técnica pura são aqueles que não se relacionam diretamente com qualquer aspecto interpretativo ou de um repertório específico. Costumam ser repetidos várias vezes com a intenção de corrigir e desenvolver habilidades instrumentais virtuosísticas como a velocidade, resistência e precisão.

lá na escola eu tenho turmas de até quatro alunos e nas aulas particulares eu nunca tinha tido essa experiência de ter quatro alunos, eu tive no máximo dois. Então eu senti muita dificuldade em administrar uma turma de quatro alunos. Muitas vezes alunos que até começam no mesmo nível mas que apresentam um desenvolvimento completamente diferente. Uns desenvolvem bem rápido outros mais lentos, então eu tenho que administrar isso e senti dificuldade (GRISI, 2011).

Por outro lado, é lembrado alguns aspectos positivos de se trabalhar neste contexto como a troca constante de informações entre os alunos, mas também entre os professores, seja em reuniões pedagógicas, que ocorrem quinzenalmente, ou em conversas informais “*então essa coisa da escola criar um ‘centro’ é o que eu acho mais positivo*” (GRISI, 2011).

4.1.1 A prática do Professor Grisi

4.1.1.1 Primeira turma: alunos adolescentes na Studio Escola

A primeira turma observada era composta por um grupo de quatro alunos, dois com 16 anos, um com 17 anos e outro com 22 anos que se encontravam todas as segundas as dezoito horas na escola para assistirem aula com o professor Felipe Grisi. Os estudantes deste horário estavam matriculados na escola desde a abertura da mesma (pouco mais de um ano) e, por isso, estavam no terceiro semestre do programa. Foi recorrente a não completude do grupo durante as observações devido aos alunos faltosos (especialmente o mais velho, que faltava por motivos de trabalho), ou que se atrasavam com frequência as aulas.

No começo das observações os alunos estavam aprendendo sobre Modos Gregos, e o professor dava continuidade ao assunto que foi iniciado em aulas anteriores, utilizando o quadro para explicações teóricas relevantes ao tema e como seriam aplicados na guitarra. O professor, demonstra os *shapes* de cada um dos Modos (escalas) no braço do instrumento, tocando, exemplificando.

Em um segundo momento, o professor mantém um acorde definido em ostinato rítmico (bossa nova), e pede para que os alunos executem as escalas modais melodicamente e percebam a sonoridade gerada sobre o acorde. Apesar dos erros de execução e notas incorretas o professor não interrompe os alunos ou suas experimentações e, somente depois de alguns minutos, pede para que todos parem e corrige seus problemas, especialmente no que se refere às notas que não pertencem a cada Modo e digitações não apropriadas.

Durante vários momentos, os alunos são incentivados a responder questões teóricas, feitas de forma oral, também são instigados a descobrir notas e intervalos corretos: O professor, em várias oportunidades, insiste em fazer perguntas do tipo; “*Qual a sexta maior*

de Lá”? (GRISI, 2011) Mesmo quando os alunos demoram a responder, ou simplesmente parecem tímidos de mais para participar. Pude perceber certo desânimo do professor provocado pela falta de participação e dedicação de seus alunos, confirmando o que o mesmo destacou na entrevista como uma de suas dificuldades. É comum que durante os 5 minutos finais da aula, os alunos sejam incentivados a improvisar sobre dois acordes fixos, como Dó maior e Lá menor, por exemplo, apenas se divertindo antes de o professor “colocá-los” para fora de sala e iniciar a aula da próxima turma, no horário seguinte.

Os alunos desta turma costumam sempre trazer cadernos e fazer anotações durante o encontro, pude olhar estas anotações e perceber que apesar de saberem reconhecer notas e figuras musicais no pentagrama e utilizarem a Clave de Sol (que estava desenhada em vários pontos dos cadernos), a grande maioria das anotações eram feitas com cifras e quadraduras. Ainda, muitos dos esquemas e formação intervalar das escalas eram anotados na forma de textos descritivos.

Outra tática comum, aplicada especialmente a esta turma, é o fato de que a partir das dúvidas dos alunos o professor inicia sua aula, o que por vezes possibilita dar continuidade ao tema dos encontros anteriores mas que, em outros momentos, dá início um novo tema a ser abordado. Os alunos com maiores dificuldades sempre ficam um pouco isolados dos outros, o professor não executa nenhuma manobra que permite uma melhor inter-relação dos sujeitos do grupo. Percebo que é problemático o fato recorrente dos alunos faltosos, estes acabam se sentando mais distanciados do grupo e quanto mais distantes, menos se desenvolvem. Ainda, durante as aulas ficam a mercê de sua criatividade e vontade, assim tocam uma música, conversam um pouco mas não se interessam. Também, em um encontro observado, um dos alunos, praticamente não toca na guitarra ou participa de qualquer maneira das discussões e exercícios propostos.

Algumas vezes o professor prefere buscar um violão para fazer o acompanhamento rítmico/harmônico, executando alguns acordes definidos que possibilitem aos estudantes improvisar com a utilização de escalas e arpejos sobre este acompanhamento pré-estabelecido. A seguir [FIG. 1], tento demonstrar uma destas situações onde, com o violão, o professor executa alguns acordes tonais sobre o ritmo de bossa nova, ao mesmo tempo em que define uma sequência de escalas (Modos Gregos) a serem aplicados:

The image displays a musical score for guitar accompaniment in 2/4 time. It consists of two systems, each with a treble clef staff and a bass staff. The first system shows the chords C7M and Am7, with the modes I grau - Jônio and VI grau - Eólio respectively. The second system shows the chords Dm7 and G7, with the modes II grau - Dórico and V grau - Mixolídio respectively. The bass staff includes fingerings (T, A, B) and fret numbers (e.g., 3, 4, 5, 6, 7) for each note.

Figura 1. Acompanhamento e modos aplicados sobre os acordes: C7M – I/Jônio; Am7 – VI/Eólio; Dm7 – II/Dórico; G7 – V/Mixolídio.

A cada acerto, Grisi elogia bastante seus alunos e, após alguns minutos repletos de improvisos, deixa de executar a harmonia sugerida e reinicia o questionamento dos alunos sobre o tema. Sua principal questão é sobre quais os intervalos que caracterizam cada Modo. Quando os alunos não demonstraram segurança em suas respostas o professor então decide revisar o assunto. Nestes momentos o professor pede mais atenção a todos, especialmente dos alunos que faltam com frequência e, então, explica, por exemplo, que o Modo Dórico é caracterizado por ser uma escala menor com a sexta maior e segue definindo cada um dos Modos Gregos, apresentados sobre um grau do campo harmônico maior. Também utiliza o quadro de aula.

Com a utilização dos *playbacks*, é comum que sejam aplicados exercícios de improvisação e execução de escalas. Porém, algumas vezes o professor não parece perceber que a escolha destas ferramentas também pode gerar dúvidas em seus alunos como no caso presenciado onde, no *playback*, ocorria uma modulação harmônica. Devido a isso, os alunos não conseguiam identificar qual a tonalidade da música, principalmente pela utilização de uma progressão V7-I menor, uma vez que só haviam aprendido sobre tonalidades maiores. Os alunos desconheciam o tema e não possuíam ferramentas musicais suficientes para análise do trecho, o professor tenta explicar rapidamente mas os alunos não parecem entender bem, expressando dúvidas, acabam sendo “obrigados” a concordar com o professor e continuar

tocando. Um dos alunos, por exemplo, parece nem dar atenção a fala do professor e continua tocando os acordes na guitarra de forma aleatória.

Os alunos seguem individualmente, um após o outro, improvisando, sobre o acompanhamento (*playback*) proposto, mas utilizavam muito pouco (ou nada) os Modos – tema das aulas. No entanto, escalas pentatônicas eram sempre presentes no fraseado destes alunos, fato recorrente na prática de muitos guitarristas iniciantes e profissionais pois essa pode ser entendida como a escala mais comum no repertório guitarrístico. Nestas práticas de improviso, eram raros os momentos onde Grisi se propunha a demonstrar, com o instrumento, frases e exemplos, deixando que os alunos “descobrissem” seus próprios caminhos a partir dos elementos teóricos estudados.

Após alguns encontros, mesmo com as visíveis dificuldades dos alunos em assimilar as escalas e *shapes*, dos Modos Gregos, o professor decide mudar de assunto e inicia o desenvolvimento, e aulas, de um novo tema: inversões de acordes. Percebi que essa foi uma mudança estratégica, já que a turma havia se prendido, por muito tempo, várias aulas, a um único conteúdo do semestre proposto pela escola e que existia uma preocupação do professor em se manter no programa e cronograma.

Então, para ensinar inversões de acordes, o professor parte do princípio conhecido dos estudantes e com a execução do acorde de C7M (Dó maior com sétima maior), identifica as notas e intervalos formadores da tétrede no braço do instrumento a partir da utilização da Tônica na 5ª corda [IMAGEM 14].



Imagem 14. Acorde C7M, Tônica na 5ª corda.

Grisi, então, menciona a seus alunos a especificidade em relação a disposição das notas no braço da guitarra devido à afinação tradicional, em quartas, das cordas do instrumento. Nesse momento, os alunos demonstram muito interesse no assunto e na possibilidade de aprenderem novos acordes e novas posições, dada à especificidade da

aplicação das inversões no instrumento. Em seguida, demonstra a inversão de terças (1ª inversão) sobre o acorde C7M (sempre com a Tônica na 5ª corda), aguarda alguns minutos para que os alunos copiem a posição da inversão e segue para as outras inversões, como transcrito a seguir [FIG. 2]. Em momento algum o professor utiliza os famosos “bracinhos” para mapear graficamente os *shapes* e digitações aplicadas a cada inversão. Prefere que os alunos se esforcem para identificar e reconhecer as inversões ao invés de decorarem as posições.

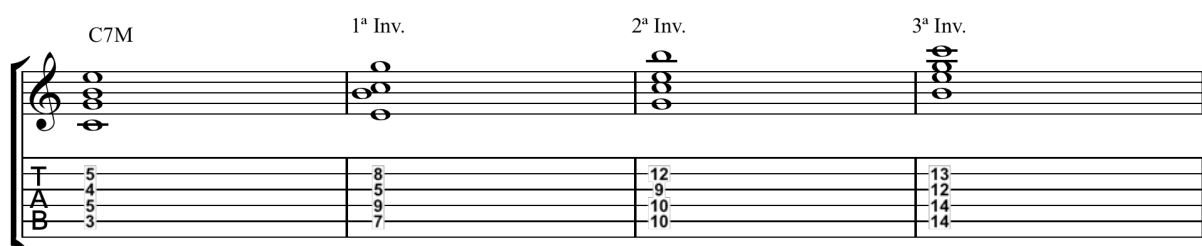


Figura 2. Acorde C7M e suas respectivas inversões e posições a partir da 5ª corda, como aplicado pelo professor Felipe Grisi.

É prática comum deste professor exigir de seus alunos que tentem descobrir, e de fato entender, o que estão fazendo, podendo aplicar tais habilidades em outros momentos. Essa prática também ocorre com as inversões e assim que os alunos terminam de inverter o acorde de C7M o professor sugere que façam o mesmo processo a partir de outros acordes, outras tônicas e outras posições. O professor sugere o livro do guitarrista Nelson Farias¹⁶, para auxiliar os alunos no estudo das inversões de acordes, que vinha sendo o tema das aulas, pois o livro apresenta várias posições de acordes e suas inversões.

Outro exercício utilizado foi a sugestão de uma progressão harmônica tonal em Dó maior composta pelos acordes ||: C7M | Am7 | Dm7 | G7 :|| (Dó maior com sétima maior, Lá menor com sétima, Ré menor com sétima e Sol dominante), com os quais os alunos deveriam inverter e, em seguida, transpor essa progressão para: Lá maior e Mi bemol maior. Após sugerir e explicar o exercício o professor sai da sala, dando tempo para os alunos resolverem o “problema”. O primeiro passo dos alunos foi copiar e identificar os acordes em cada uma das novas tonalidades em seus cadernos, utilizando cifras e, em seguida, tocam a sequência de acordes e localizam na guitarra as posições de cada inversão.

Alguns minutos depois, o professor retorna à sala e dá aos estudantes algumas dicas de como inverter os acordes e como identificar notas comuns e repeti-las entre dois ou mais acordes. Ainda afirma que “o grande lance de inverter acordes é lembrar que você pode ficar

¹⁶ FARIA, Nelson. *Arpejos e Escala: para violão e Guitarra*. Editora Lumiar. Rio de Janeiro-RJ, 1999.

em uma mesma posição e não ficar sambando [com a mão] de lá e pra cá” (GRISI, 2011). Exemplificando o que acaba de afirmar, Grisi identifica as notas formadoras de cada tétrade e demonstra a seqüência de inversões com o mínimo de movimento e sem trocar sua mão de posição. O professor não utiliza pentagrama, apenas cifras, durante suas explicações. Nesse momento, noto que os alunos percebem que existem padrões (*shapes*) nas inversões, assim como com qualquer outro acorde. Percebem que as posições “caminham” na escala do instrumento de forma ascendente e descendente e podem ser copiados em qualquer tonalidade. Mesmo assim, um dos alunos mais novos (16 anos) não consegue resolver o “problema” proposto por conta própria, e aguarda as respostas do professor copiando tudo, mesmo assim não consegue aplicar e fica com a “missão” de estudar em casa. Uma das maneiras indicadas pelo professor para o estudo de inversões é a aplicação em músicas de diferentes repertórios.

Dando continuidade ao tema, os alunos trabalharam com acordes a partir da aplicação das Tônicas na quarta corda, inicialmente com Sol maior. Com o novo exercício os alunos devem alterar a qualidade do acorde utilizando uma mesma nota fundamental, de modo que executam: G7M (Sol maior com Sétima Maior), Gm7 (Sol menor com sétima menor) e G7 (Sol maior com sétima menor – dominante), como apresentado a seguir (FIG. 3). O professor pede para que os alunos localizem os acordes em estado fundamental utilizando somente as primeira, segunda, terceira e quarta cordas e, então, segue comentando e demonstrando em sua guitarra:

- Qual a escolha dos dedos a serem utilizados para executar as inversões, privilegiando a “economia” de movimentos;
- Utilizando o quadro, auxilia os estudantes a identificar a disposição dos intervalos em relação às cordas. Em seguida os alunos devem descobrir e localizar as posições das inversões no braço do instrumento.
- Em momento algum utiliza pentagrama, tablatura ou bracinhas com desenhos. A aula é quase que exclusivamente oral e demonstrativa (prática).

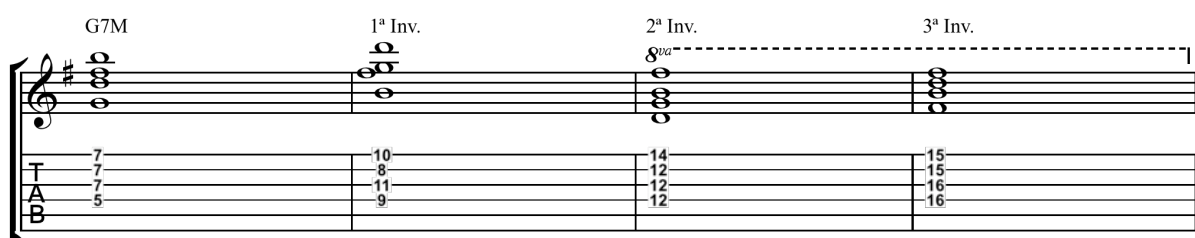


Figura 3. Acorde G7M e suas respectivas inversões e posições a partir da 4ª corda, como aplicado pelo professor Felipe Grisi.

É recorrente o fato de que, tão logo terminem de entender o exercício, posições e escalas e o que o professor propôs, mudam a atenção e ficam tocando coisas diversas – frases soltas que explorem a técnica como velocidade; outros alunos, preferem tocar músicas de seu repertório particular. Mesmo assim, percebo que os estudantes desta turma se dedicam e estudam em suas casas, e as dificuldades que apresentam são pontuais e relacionam-se ao desinteresse aos conteúdos específicos ou as suas faltas frequentes. Ainda, como três dos quatro estudantes declaram que gostariam de se tornar músicos profissionais, algum dia, isso os incentiva a se esforçar e a tocar melhor.

Os alunos com mais facilidade se propõem a ajudar seus colegas, mas, durante as observações, isso não foi muito explorado pelo professor. Algumas vezes ficava claro que o professor não percebia tais acontecimentos, ou ainda, preferia não interferir nestas relações aluno-aluno, mesmo tendo declarado em sua entrevista que este tipo de experiência é incentivada pela escola. Algumas ações deste tipo observadas nesta turma são: um aluno indica ao outro onde colocar o dedo; um aluno demonstra ao outro como é determinado acorde ou posição; um aluno demonstra aos outros determinado *riff* ou trecho musical de seu repertório. Também são situações comuns, entre as pausas de uma atividade ou outra proposta pelo professor, os alunos trocarem informações sobre seus guitarristas, shows e equipamentos prediletos, e também, experiências diversas sobre apresentações que fizeram.

4.1.1.2 Segunda turma: alunos pré-adolescentes na Studio Escola

Essa turma era formada por três alunos que tinham 11, 13 e 14 anos de idade, e que assistiam às aulas nas segundas às 18 horas, logo após a turma analisada anteriormente. Novamente, os atrasos são comuns, neste caso, principalmente devido a dificuldade dos alunos em se deslocar dos colégios regulares onde estudam para a Studio Escola. Percebo que Grisi tem certa dificuldade para conquistar a atenção desses alunos. Ainda, durante a primeira observação os alunos comentam que há alguns dias não estudam ou tocam guitarra, pois nas duas semanas anteriores as aulas haviam sido canceladas.

Esses alunos também freqüentavam a Studio Escola desde a sua abertura, portanto, há pouco mais de um ano demarcando o terceiro semestre letivo do grupo. Apesar disso, essa turma não havia desenvolvido os mesmos conteúdos em relação a turma anterior, tendo sido “adequados”, por definição, ao 3º semestre da escola. O próprio professor destacava que tinha mais dificuldades com esse grupo, mas que esse era um processo normal devido à pouca idade dos estudantes, à cobrança que sofriam pelos parentes em relação aos estudos escolares (e

extra escolares como línguas, esportes, artes etc.) e à natural indecisão de seus objetivos profissionais.

Durante o período das observações, esta turma estava trabalhando com improvisação tonal (especialmente em Dó maior), aprendendo caminhos para isso como: criação de frases com utilização de escalas e utilização de “notas alvo”, a partir das notas de cada tríade. Os alunos não demonstram muito interesse no tema e um deles chega a comentar que tem vergonha de improvisar.

Mesmo assim, Grisi insiste no tema, aplicando exercícios diversos, como pedir para que os alunos executem uma seqüência com os acordes: ||: C7M | Am7 | Dm7 | G7 :|| (Dó maior com sétima maior, Lá menor com sétima, Ré menor com sétima e Sol dominante). O professor incentiva os alunos a utilizarem o computador como ferramenta de estudo e cita, com frequência, o programa *Band in a Box*¹⁷ e o site *GuitarBackingTrack*¹⁸.

Especialmente com está turma, e via de regar, o professor aproveita alguns minutos de cada encontro para trabalhar técnica, com especial atenção ao desenvolvimento da palheta alternada. Par isso, escolhe e ensina aos estudantes padrões melódicos aplicados às escalas e que poderiam ser incorporados e utilizados como frases durante os momentos de improvisação. Um destas frases estava na tonalidade de Sol maior e deveria ser executada em sextina (quíálteras de semicolcheia), como segue a transcrição a seguir [FIG. 4]. A frase termina com um *Bend*, que conquista e cativa os estudantes por seu idiomatismo roqueiro:

The image shows a musical score for guitar in G major, 4/4 time. The score consists of two systems. The first system is a 6/8 phrase (triplets of eighth notes) starting on G4, moving up stepwise to D5, and then bending back down. The second system shows the fretboard positions for the first system, with fingerings indicated by numbers 1-4. The first system's fretboard shows positions 3-5-7, 4-5-4, 5-7-9, 5-7-5, 7-9-10, 7-9-11, 8-10-8, 10-12-13, 10-12-10, and 13-12-10. The second system shows positions 12-13-15, 12-14-15, 14, and 15.

¹⁷ *Band in a Box* é um programa de computador que permite que seus usuários possam produzir e arranjar músicas no formato *midí*. É possível criar acompanhamentos em praticamente todas as harmonias e estilos musicais de maneira prática e visual.

¹⁸ Este site disponibiliza *download* gratuito de *backingtrack* diversos de grandes artistas e bandas. <www.guitarbackingtrack.com>

Figura 4. Frase com utilização de palheta alternada na tonalidade de Sol Maior, utilizando todas as cordas. A frase termina com um *Bend* na décima quarta casa, primeira corda.

Cada aluno utiliza um headphone individual, plugado aos amplificadores, para treinar, repetindo várias vezes a frase. Após alguns minutos o professor pede a atenção e corrigindo pequenos erros, auxiliando os estudantes tocar no tempo. Na aula seguinte, apesar da dedicação do professor, e do fato dos alunos afirmarem que estudaram o exercício, quando o professor tenta revisar a frase para dar início a um novo exercício, os garotos não conseguem lembrar das posições, do ritmo ou das notas.

Em alguns encontros de aula da turma o professor passa aos estudantes atividades de acompanhamento rítmico e harmônico como o exemplo a seguir [FIG. 5]. Porém, logo após o desenvolvimento do ritmo sobre uma progressão harmônica determinada, o professor trabalhava improvisação com a utilização destes elementos e acordes. Assim, em cada aula, sempre eram abordados conteúdos e habilidades que permitissem a criação e a performance melódica (solos), mesmo quando outros tópicos eram incorporados às discussões.

The image displays two systems of musical notation for guitar accompaniment. The first system is in 4/4 time and features two chords: Am (A minor) and C (C major). The second system continues with chords F (F major) and G (G major). The notation includes a treble clef and a 4/4 time signature. Below the staff, there is a guitar-specific notation with strings T, A, B and fret numbers 0-5.

Figura 5. Um exemplo de acompanhamento abordado pelo professor Grisi, durante as aulas. Este exemplo é característico do gênero Pop.

Neste sentido, o professor passa para os alunos algumas dicas de como escolher as notas para criarem seus solos e, então, os alunos, um por vez, dão início aos improvisos, todos tímidos de início. Após alguns minutos, Grisi interrompe os improvisos e inicia um novo padrão melódico com caráter de exercício técnico. De acordo com o professor, os objetivos destes exercícios são: palheta alternada, localizar notas no braço do instrumento, entendimento de escalas e ritmos em quiálteras [FIG. 6].

Figura 6. Frase desenvolvida pelo professor Grisi para ser executada sobre as progressões ritmo/harmônicas, também abordadas em sala. Esta frase está em Lá menor e também foi executada com palheta alternada e finaliza com um *bend*.

Os alunos são aconselhados a executar o exercício devagar, tomando consciência do seus movimentos e das notas. A maior dificuldade dos estudantes é em relação à troca, ou passagens entre cordas, visualizar o movimento e entender a sonoridade do exercício pois em cada troca de cordas, ocorre a repetição da nota Lá. A repetição desta nota cria a sensação de erro.

Para melhor explicar o que são quiálteras, o professor utiliza o quadro e subdivide as figuras, cita também o método do livro Pozzoli¹⁹ como sendo uma ferramenta recomendável para o estudo rítmico, porém, neste momento, escuta de seus alunos: “deus me livre”. O mesmo ocorre quando o professor recomenda a utilização do metrônomo. Apesar disso os alunos afirmam que utilizam o aparelho diariamente. Um pequeno detalhe é que os estudantes não possuem o metrônomo em estado físico, mas possuem aplicativos que reproduzem o metrônomo instalados em seus celulares e computadores.

Outro tema abordado (dando quantidade às aulas sobre improvisação) é a utilização de arpejos. O professor comenta que esse é um tema inicialmente trabalhado por eles no semestre anterior. Então, Grisi decide fazer uma revisão, utilizando acordes sobrepostos por arpejos, com a utilização das três primeiras cordas da guitarra [FIG. 7] e da técnica de palheta *sweep*.

¹⁹ POZZOLI. *Guia Teórico-Prático: para o ensino do ditado musical*. I & II partes. Ed. Ricordi. São Paulo, 1983.

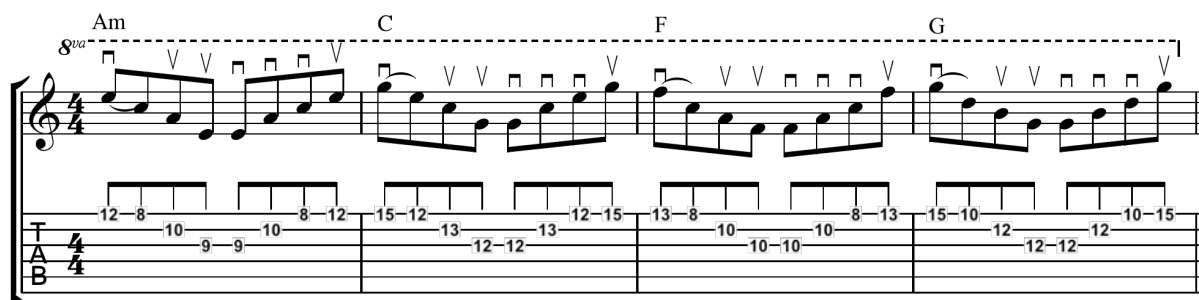


Figura 7. Arpejos sobre seus respectivos acordes, conforme executado em aula.

Os alunos passam algum tempo repetindo os arpejos e testando suas sonoridades e digitações. Logo em seguida, o professor fica repetindo os acordes permitindo que os alunos apliquem os arpejos sobre cada acorde. Alguns alunos têm mais dificuldades que outros, e quando não conseguem acertar o exercício, ficam impacientes.

Para abordar “notas alvo” o professor escolhe notas a partir dos arpejos que compõem os acordes propostos. Grisi desenvolve este tema a partir dos conhecimentos desenvolvidos em encontros anteriores, logo, os acordes escolhidos são: Am (Lá menor), C (Dó maior), F (Fá maior) e G (Sol maior), executados em ritmo de música *pop*. Durante a primeira rodada de improvisos os alunos devem tocar somente a Tônica referente a cada acorde, especialmente no tempo forte do compasso, em seguida devem fazer o mesmo com as terças e quintas, essas serão as notas alvo. O professor destaca que é preciso três elementos importantes para a prática do exercício:

- reconhecer, auditivamente, as trocas de acordes da harmonia pré-estabelecida;
- saber quais as notas que formam cada acorde;
- localizar estas notas no braço do instrumento.

Grisi pede para que um dos alunos toque os acordes para que possa demonstrar melodicamente (improvisando) como é o exercício. Na vez dos alunos improvisarem, eles demoram um pouco para localizar as notas, mas não têm dificuldades para reconhecer as mudanças de acordes, que são executados pelo professor, e seus improvisos soam muito bem, o que sugere a dedicação dos envolvidos neste tipo de atividade.

A seguir destaco alguns exercícios técnicos utilizados por Grisi. O primeiro exercício é um padrão melódico, que se repete a cada três grupos de semicólcheia, sobre o *shape* da escala de Dó maior, iniciando na sexta corda. O professor executa o padrão em ritmo de semicólcheia, mas sem fórmula de compasso definida, como foi transcrito [FIG. 8]. Os alunos praticam em colcheia.

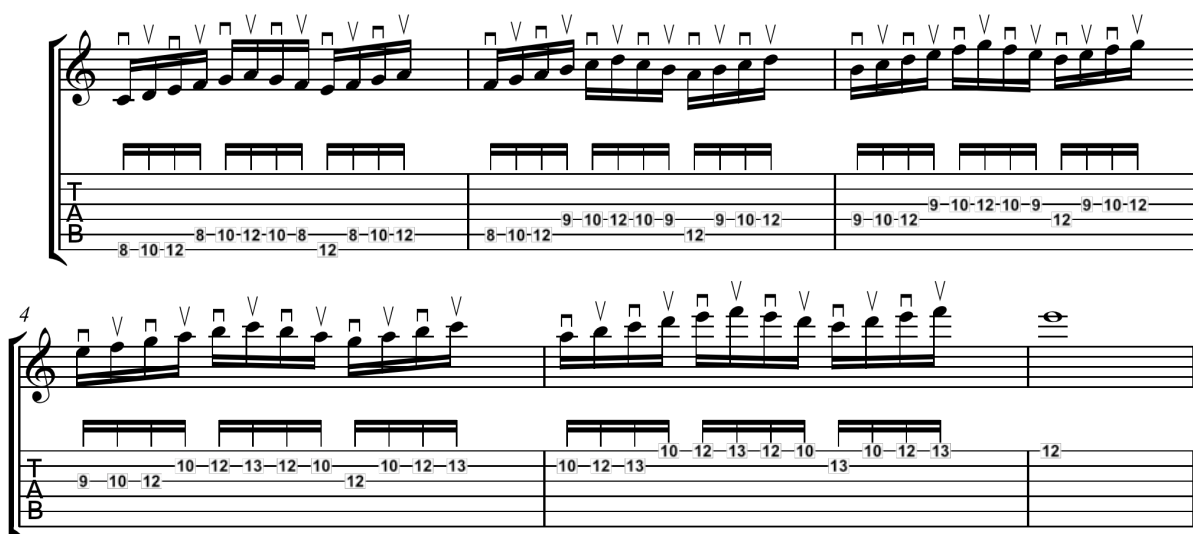


Figura 8. Padrão melódico em Dó Maior, o objetivo do professor Grisi esse exercício era o treinamento e desenvolvimento da técnica de palheta alternada.

Os alunos conseguem executar o padrão em colcheias (ao invés de semicolcheias como transcrito e executado pelo professor) com utilização do metrônomo, assim os alunos demonstram boa consciência do tempo. Ainda, o professor aumentava a velocidade do metrônomo enquanto observava e corrigia a técnica dos alunos, levando em consideração, especialmente, a posição das mãos e a utilização da palheta. Com o metrônomo mais rápido, fica mais complicado para os alunos praticarem corretamente, ou mesmo se manter no tempo. O professor decide que todos devem tocar juntos para auxiliar uns aos outros. Como Grisi não escreve ou anota o exercício, depois de alguns minutos os alunos esqueciam uma ou outra nota e precisavam reaprender o padrão, novamente de ouvido, mas sem tantas dificuldades, então cada aluno abaixava o volume de seu amplificador e treinava, repetindo várias vezes.

Quando os alunos se acostumam com os exercícios em colcheia, o professor decide praticar o mesmo padrão sobre grupos de semicolcheias, como transcrito. Os alunos têm dificuldades para entender a diferença e executar, pois o metrônomo precisa ser colocado em um tempo muito lento. Neste instante, os garotos perdem a paciência e chegam a desistir de tentar.

Outro exercício transcrito, e utilizado em aula, trata-se de um padrão melódico ascendente em semicolcheias, onde as notas se repetem a cada quatro notas. Este padrão também é conhecido como “4x4” [FIG. 9] e os alunos trabalham acentuação rítmica e dinâmica a pedido do professor:

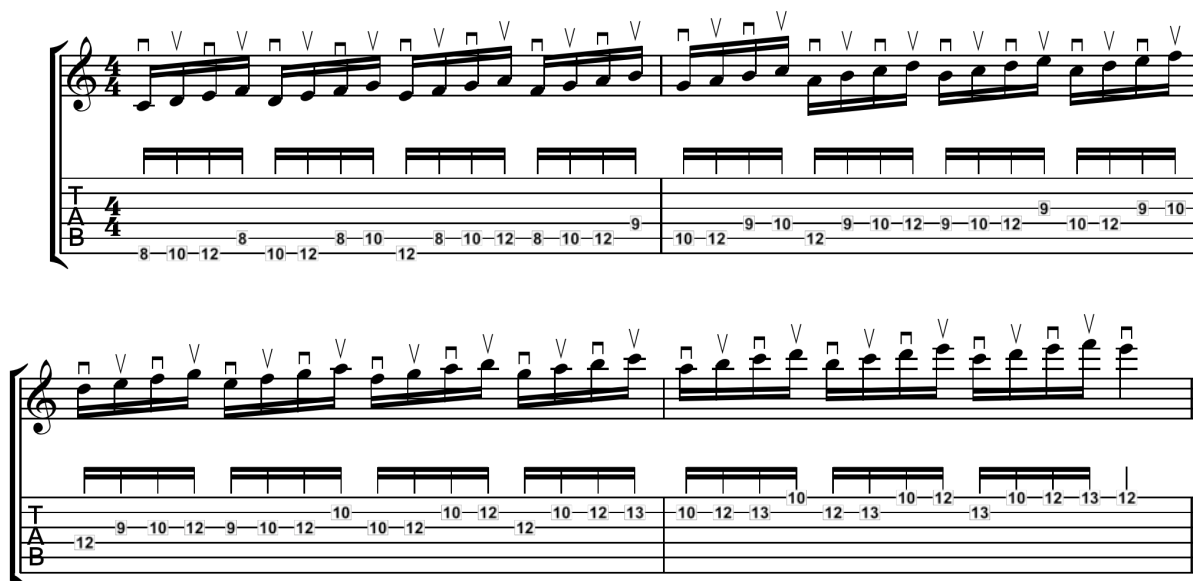


Figura 9. Outro padrão melódico “4x4” em Dó Maior. O objetivo do professor Grisi para esse exercício era o treinamento e desenvolvimento da técnica de palheta alternada.

Quando os alunos conseguem aplicar o padrão, o professor percebe que é melhor que os alunos pratiquem o exercício em colcheias ao invés das semicolcheias, também utilizando metrônomo. Em seguida, devem ser acentuadas as notas tocadas “a tempo”, trabalhando, assim, dinâmica e acentos rítmicos [FIG. 10]. Logo o exercício se transforma, como transcrito a seguir:

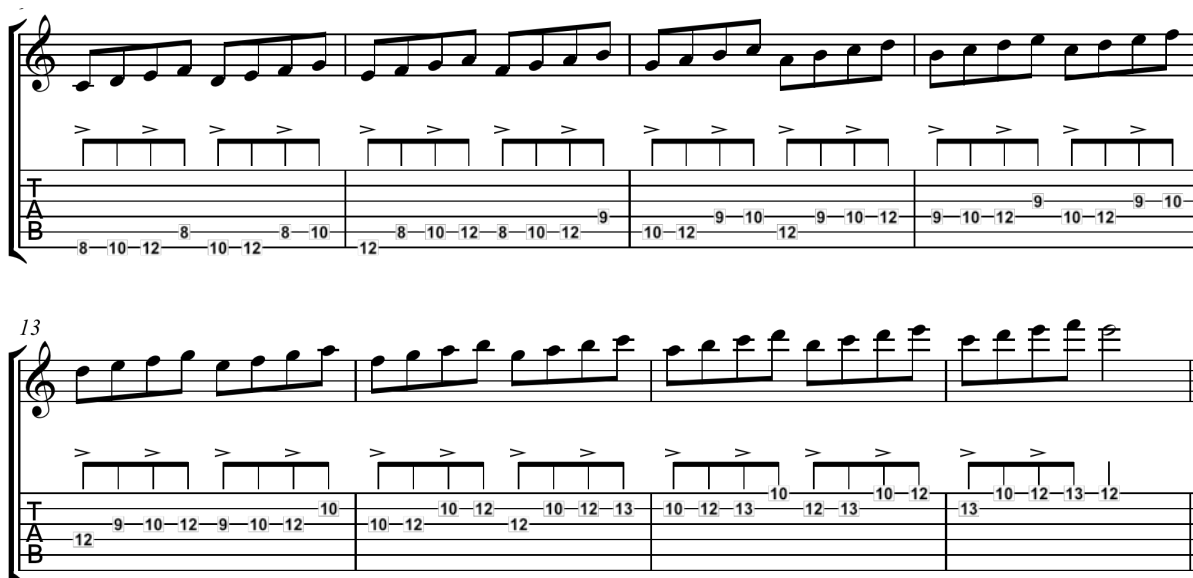


Figura 10. Padrão melódico em Dó Maior. Repare nos acentos na primeira e terceira colcheias de cada grupo.

Os alunos consideram a atividade complicada e o professor comenta que os assuntos e exercícios vão ficando gradativamente mais complexos. O professor diz que a falta de domínio da palheta alternada dificulta a acentuação das notas no tempo correto, e outro problema é a inexperiência dos alunos com a utilização adequada do metrônomo em seus

estudos. Após cerca de 25 minutos tentando, os alunos conseguem uma realização satisfatória do padrão melódico, e então iniciam o treino no acento em “contra-tempo” [FIG. 11]:

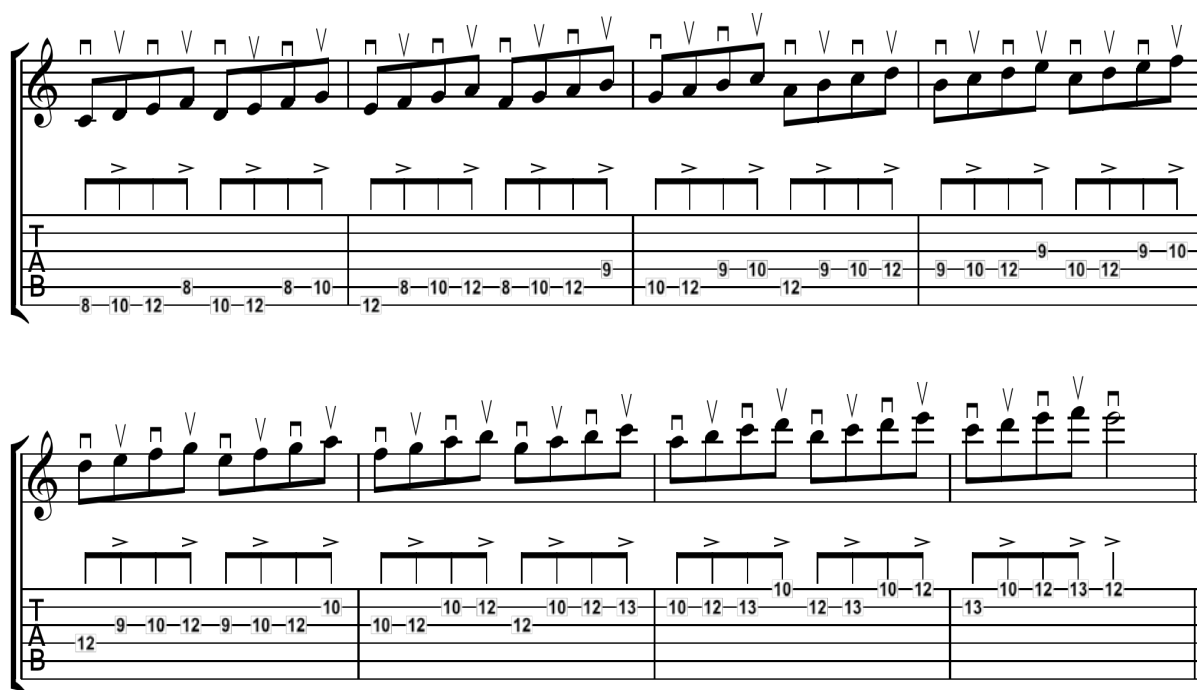


Figura 11. Padrão melódico em Dó Maior. Repare nos acentos na segunda e quarta colcheias de cada grupo.

O professor fala para seus alunos que existe uma tendência natural de nosso cérebro em tentar acentuar as notas “a tempo” o que dificulta a execução de notas no “contra” o que exige mais estudo para o adequado domínio das dinâmicas. Ainda, menciona que não é preciso exagerar na força para demonstrar a dinâmica das notas acentuadas, pois isso afeta a qualidade e clareza do som.

4.1.2 Outras considerações sobre as aulas na Studio Escola

A pesar do professor afirmar em entrevista que as aulas da Studio Escola são construídas a partir do plano de curso buscando os desejos dos alunos, quando um dos alunos pede para Grisi uma música específica, o professor não atende ao pedido, evitando sair de seu programa inicial. Deste modo, por vezes as aulas tornam-se repetitivas, com os mesmos temas: escalas, improviso e exercícios técnicos. Os alunos percebem essa repetição e comentam estar cansados das mesmas coisas.

Alguns encontros se resumiam a repetição incessante de um ou dois exercícios e/ou padrões melódicos, isso pode ser entendido como uma perspectiva tecnicista das aulas de guitarra (FILHO, 2002). Esses momentos aproximam a metodologia deste professor às aulas e modelo aplicados nos conservatórios eruditos, não devido ao repertório, mas em razão da

forma e como as aulas são ministradas. No entanto, é visível que os alunos que se identificam com esta metodologia conseguem apresentar um ótimo desenvolvimento, especialmente no que se refere ao domínio técnico instrumental.

Quando os alunos esquecem de trazer palhetas o professor chama a atenção para que isso não se repita. No entanto, a escola disponibiliza algumas palhetas, além dos outros equipamentos necessário. Como a escola está localizada sobre (e com o apoio de) uma loja de instrumentos, quando faltam cabos, palhetas ou cordas este problema é facilmente resolvido. Este ambiente de escola e loja é interessante e durante todas as visitas pude notar que os alunos “passeiam” na loja e desejam as guitarra e equipamentos do mostruário.

Apesar de Grisi estar adquirindo prática com a proposta da aulas em grupo, ainda apresenta dificuldades com este tipo de metodologia e mesmo nos momentos de improviso acredito que ele poderia melhor “utilizar” os indivíduos envolvidos. Digo isto porque, práticas coletivas de ensino de instrumento levam em consideração não só a existência de várias pessoas, mas o real aproveitamento de experiências oriundas de todos os envolvidos, gerando um aprendizado coletivo (SANTOS, 2008; TOURINHO, 2002).

Um exemplo prático da falta de envolvimento coletivo dos alunos na Studio Escola foi observado durante os momentos e as aulas de improvisação onde, enquanto um estudante improvisa os outros apenas observam e aguardam sua vez de tocar, quando poderiam estar executando acordes (ou arranjos sobre os acordes, como linhas graves que imitassem um contra baixo, por exemplo). Também, poderiam ser direcionados a uma apreciação crítica de seus colegas, criando momentos de discussão após cada performance. Enquanto o professor dispensa atenção a um aluno específico, acaba dando as costas para o(s) outro(s), que, mesmo com o volume dos instrumentos fechado, ficam tocando sozinhos e dificilmente se preocupam em participar ou mesmo estudar os conteúdos das aulas. Isto é um claro reflexo da formação do professor e de suas práticas anteriores em aulas particulares onde privilegiava encontros individuais e, em raros casos, em dupla.

Ao finalizar os encontros, os alunos não saiam da sala e continuavam tocando guitarra sem a observação do professor, o professor não explora esses momentos, então cada aluno toca seu repertório com músicas distintas, gerando uma cacofonia coletiva dentro da sala. Grisi não percebe o quando essa interação musical pode ser rica e aproveitada para suas aulas, pois são nesses instantes que os alunos demonstram suas preferências, desenvolvimento e trocam informações entre eles de maneira informal. Este também é um momento de diversão e prazer dos alunos com as guitarras e amplificadores.

4.2 UFPB e as aulas do professor Meira

Foram observados dois horários da atuação do professor Leonardo Meira na UFPB, em ambos horários as aulas ocorriam nas quartas-feiras pela manhã, sendo a primeira às oito horas e a segunda logo em seguida, às nove horas. No primeiro horário, tratava-se de um aluno (aula individual) com 28 anos de idade, matriculado no primeiro semestre do curso sequencial em música popular e com habilitação específica de guitarra. Às nove horas, as aulas ocorriam de forma coletiva, com um grupo formado por três alunos (média 20 anos de idade), todos matriculados no curso de licenciatura em música, com habilitação em violão e seus vínculos com as aulas de guitarra eram em razão da disciplina “instrumento complementar”.

Além da observação de seis encontros, em sequência, de cada uma das turmas citadas anteriormente, outros dois momentos foram importantes para a coleta de dados e também serão descritos e analisados nesta parte do trabalho. O primeiro deste momentos adicionais trata-se das aulas do “grupão”, agendadas a cada quinzena, com duração de duas horas e onde todos os alunos do professor (independente de curso ou disciplina) deveriam participar. Infelizmente, durante o período referente à coleta de dados, vários empecilhos atrapalharam a agenda destes encontros coletivos (principalmente reuniões institucional que requisitavam a sala de aula e/ou o professor) e, por isso, só foi possível uma observação destes encontros, que será mais detalhado à frente. Também, como os dados foram coletados próximo ao fim do semestre letivo da instituição (final de abril, março e início de junho de 2011), foi possível assistir à performance de encerramento do semestre dos alunos de guitarra e isso, também, foi analisado e adicionado às informações referentes a este contexto.

De todo modo, algumas características são recorrentes na atuação do professor Meira na UFPB, tais como: cada aluno, ou grupo de alunos, assiste a uma hora de aula semanal, onde são trabalhados elementos práticos da performance guitarrística como técnicas, repertório, articulação e, especialmente, acompanhamento ritmo/harmônico sobre o repertório. Sobre isso o professor comenta que na verdade, *“pela carga horária, eles [alunos] deveriam ter quatro horas aula por semana. Hoje é inviável acontecer isso porque a demanda de professores que agente tem lá [UFPB] não comporta isso”* (MEIRA, 2011). Nesses encontros, individuais ou coletivos, é comum os seguintes procedimentos metodológicos e de organização:

- 5 minutos para arrumar a sala (que normalmente se encontra desorganizada após a utilização por outros professores no dia anterior);

- 5 minutos para ligar e afinar os instrumentos,
- 15 minutos onde o professor pede para o aluno executar a(s) música(s) que estão sendo trabalhadas – neste momento o(s) aluno(s) devem executar tanto a melodia quanto o acompanhamento de cada peça;
- 15 minutos para o trabalho, discussão e apresentação de novos elementos pelo professor;
- 10 minutos para assimilação dos novos elementos e reapresentação do repertório com a incorporação destes;
- 10 minutos finais onde são propostos novos repertórios e desafios para a aula seguinte.

Sobre elementos teórico musicais, o professor comenta que esses são trabalhados, preferencialmente, nos encontros do “grupão”, quinzenalmente, reservando as aulas com apenas uma hora de duração para a abordagem de elementos práticos. Lembra também que muitos de seus alunos já possuem uma bagagem teórica, visto que passaram por uma seleção de vestibular que exigia tais conhecimentos. Mesmo assim, afirma que às vezes é preciso abordar pontos específicos da teoria quanto à aplicação guitarrística e que não poderia esperar que os professores responsáveis pelas disciplinas teóricas abordassem todo tipo de relação e especificidade da escrita musical utilizada em cada instrumento. Então

Tudo que eu preciso fazer, eu tenho que trabalhar nas aulas, então a leitura prá guitarra, como lê na guitarra, os acordes, então toda essa parte teórica eu trabalho junto nessas aulas. É uma aula, o tempo inteiro acompanhando a teoria com a prática, sempre com a guitarra, por conta do pouco tempo da instituição [...] Então, hoje por exemplo, eu vou tratar de síncope, então eu trato numa música. Então essa música tem síncope e aí eu trabalho o conceito, trabalho como ler e faço alguns exercícios pra que ele possa entender: sinais de repetição, ritornelo. Então, eu quero dar uma aula disso aí, eu pego o assunto, agente vê isso no quadro. Aí já pego uma música pra gente utilizar isso aí. Então as aulas não são só teóricas, a não ser que haja necessidade (MEIRA, 2011).

O professor destaca ainda que nas aulas do “grupão” são abordados, principalmente, temas como harmonia, formação de acordes, escalas e improvisação. Além disso, esses momentos permitem a maior interação entre os estudantes, por se tratar de um grupo com um número maior de participantes.

Sobre a opção por aulas coletivas ou individuais, o professor comenta que na UFPB tem preferido o trabalho de forma individualizada, especialmente por lidar com sujeitos que apresentam objetivos, dificuldades, perfil profissional e experiências educativas bem distintas – alguns já são graduados, alguns alunos já vinham de contexto particular assistindo aulas

com o próprio professor Meira. De todo modo, como são muitos os guitarristas-alunos (especialmente os que estudam guitarra como instrumento complementar), ficaria inviável que todos recebessem tratamento individualizado, e por isso alguns grupos são formados. O professor afirma que na primeira aula de cada aluno(s) faz uma rápida entrevista, tentando conhecê-los melhor e, com base nos perfis diferenciados, elabora um “plano” que preserve e desenvolva as qualidades dos estudantes. Meira demonstra bastante preocupação em preservar os respectivos “projetos pessoais” de cada aluno:

Então assim, é bem diferente, os objetivos e tudo e até nas reuniões eu falo: ‘oh, não vamos comprometer esse setor dos caras [alunos] não, nem vamos tentar criar um formato’. É uma das coisas que eu não quero me render, é ter que ter um formato. É porque os projetos [de cada aluno] não têm os mesmos formatos, eles já sabem o que quer, entendeu? Então assim, eu procuro o máximo não enquadrar, apenas interfiro, é a única coisa onde eu interfiro, é na visão mercadológica prá que os caras não fiquem estudando sem ter prá onde ir (MEIRA, 2011).

O professor se preocupa bastante com a “entrada” de seus alunos no mercado e destaca que é preciso mudar o perfil dos guitarristas, baseados no modelo dos anos 1980, onde a “guitarra sempre fazendo solo, acabou quase virando um instrumento melódico. Você não encontra muitos guitarristas com dificuldades de solo, mas de acompanhamento, de quantazer é uma coisa séria” (MEIRA, 2011). Ele ainda destaca que a sua habilidade como “acompanhador” (*sideman*) foi o que lhe deu destaque no mercado musical e por isso acredita que na atualidade essa seria a melhor maneira de se trabalhar como guitarrista. De fato, esse pode ser um bom caminho para as aulas em contextos formais, até mesmo porque os guitarristas normalmente deslumbram apenas o lado do instrumentista virtuose e acabam não percebendo, com propriedade, a dinâmica de seu campo de atuação:

A minha preocupação é com a classe guitarrista mesmo, porque eu acho que a gente precisa ser músico guitarrista, não só ser instrumentista – entender o que a música quer e o instrumento escolhido ser a guitarra (MEIRA, 2011).

Nas concepções de Meira, as vídeos-aulas de guitarra não auxiliam o desenvolvimento de músicos criativos ou conscientes de sua execução, ao que chama de “o perigo da vídeo-aula”. Neste processo de aprendizagem (a partir da utilização de vídeos) o estudante apenas reproduz o que vê. Durante a entrevista o professor defende o oposto, onde os estudantes devem entender o que estão executando. Isso pode ser observado durante os

encontros analisados, pois o professor sempre questiona seus alunos sobre aquilo que estão tocando.

Um grande diferencial, observado na prática deste professor em relação aos outros dois contextos analisados neste trabalho, é a forma como são trabalhadas as propostas performáticas, o “tocar de fato”, pois ambos os professores, da Studio Escola e também o professor Tavares (particular), citam a importância dos *playalongs* que promovem a experiência de tocar com grupos musicais junto a outros instrumentos. Meira não utiliza *esse* recurso, prefere outros instrumentos para acompanhar seus alunos, especialmente o pandeiro. Além disso, seus alunos têm a possibilidade de participar de outras disciplinas como prática em conjunto, música de câmara e prática de ensaio, “*então, na aula de guitarra eu corrijo o que eu vejo nas outras aulas*” (MEIRA, 2011).

Na universidade, o professor, utiliza apostilas elaboradas ainda quando ministrava aulas particulares. Esse material tem o objetivo de ser o mais direto possível. Assim, possui bastante “bracinhos” com a indicação das digitações de escalas, arpejos e poucos dados teóricos, pois as explicações são feitas, principalmente, oralmente. Estas apostilas possuem informações e exercícios copiados de livros, métodos e mesmo outras apostilas utilizadas pelo professor durante seu próprio processo de formação.

Meira lembra, ainda, que, em suas aulas utiliza alguns impressos estrangeiros como o material da *Berklee College of Music* “*devido à organização e uma relação paralela às informações e vocabulário erudito, com início, meio e fim e sua praticidade*” (MEIRA, 2011) e também cita os livros de Joe Diorio, Joe Pass e Charlie Parker “*porque são pouquíssimos textos, você já chega fazendo o cara praticar*” (MEIRA, 2011). De todo modo, o professor afirma não utilizar por completo tais propostas, aproveitando apenas pontos, e páginas, específicos sobre alguns conteúdos, repertórios, exercícios e/ou frases.

Eu acredito na educação que utilize a experiência, eu não acredito na educação que é totalmente formal. Eu não posso desprezar, por exemplo, a maioria desses caras que tão publicando livros, você vê, os livros do Joe Pass – eu tenho alguns livros do Joe Pass – alguém fez [terceiro não o próprio Joe Pass]. Você vê as análises do livro do Charlie Parker, não é ele ali parando conscientemente, é alguém com uma grande idéia deixando aquela informação publicada. Então, nem um nem outro. Nem o formalismo demais explicando, explicando, sem nada de emoção e nem só a emoção porque hoje agente precisa desses dois lados (MEIRA, 2011).

Sobre a escolha e sugestão das músicas estudadas, Meira acredita que o repertório proposto deve ir além de suas aulas de guitarra, e fazer parte de um “tronco comum” praticado por todo o curso sequencial de música popular, passando pelo crivo dos professores

de diferentes instrumentos e aplicados por todos dentro da instituição. Na visão do professor, mesmo que não fosse possível que todos os alunos tocassem todas as músicas sugeridas, seria um modo de formar bandas entre os alunos. As músicas poderiam ser “*standards*” mundiais, com temas de bossa nova, jazz, samba, choro, blues, etc. O ideal seria transmitir aos alunos a audição, a harmonia, o tema melódico, o acompanhamento rítmico e sotaque de cada peça, permitindo a convivência e a apreciação das obras que se destinam a executar.

Eu acho muito importante músico ter repertório. Por exemplo, se você eleger vinte clássicos de cada estilo e você tá preparado prá ir prá qualquer país, não dá prá tocar tudo pois seria loucura. Mas eu invisto muito na música do cidadão porque os caras – Mike Stern, Joe Pass, Steve Vai – chegaram onde chegaram com as música deles, mas se você olhar a história deles eles tocarão as músicas de todo o mundo, mas pararam pra dar atenção à música deles (MEIRA, 2011).

Como podemos ver no final da citação anterior, o professor também se preocupa em oportunizar a execução do repertório de composições dos próprios alunos, além das “composições do mundo”. Porém, apesar de no dia da apresentação final de semestre alguns alunos terem executado suas próprias músicas, os alunos observados, em aula, apenas tocavam composições de terceiros. Então, ficou entendido que, enquanto o aluno não possuir composições são trabalhados apenas os repertório formados por grandes obras conhecidas.

Ainda, gostaria de destacar e fazer uma rápida análise das músicas estudadas durante o semestre pelos alunos da UFPB, as partituras destas músicas encontram-se em anexo, conforme apresentada pelo professor e entregue a seus alunos, com exceção da música *Europe*, onde cada estudante pesquisou sozinho a melhor maneira de aprender a música.

- *Europe*: música do guitarrista Carlos Santana com sotaques latinos e do rock, possui muitos elementos técnicos específicos do instrumento (como *bends* e vibratos) que foram explorados pelos alunos a partir das indicações do professor. Como a partitura desta música não foi cedida pelo professor, os alunos destacam que foi “tirada de ouvido” e, por vezes, com apoio de tablaturas encontradas na internet.
- *11 de abril*: um frevo composto pelo sanfoneiro Dominginhos. Não se trata de um música “pensada” para execução na guitarra e por isso algumas notas e saltos intervalares exigem um trabalho maior de adaptação. Na partitura em anexo (ver anexo 7.8), utilizada pelos estudantes, existe uma tablatura indicativa das casas e cordas para executar cada nota. Além disso, é possível perceber as anotações e indicações feitas por um dos estudantes.

- *Chorinho pra ele*: choro de Hermeto Pascoal. Como na música anterior é preciso que os guitarristas se adéqüem aos saltos e ornamentos melódicos e os apliquem ao instrumento. Destaco, ainda, que a partitura sugerida pelo professor não trazia nenhuma indicação específica referente a digitação ou técnicas utilizadas para serem aplicadas à guitarra.
- *Tico-tico no Fubá* (ver anexo 7.10): choro de Zequinha de Abreu é comumente executado por vários guitarristas do Brasil pois permitiu a exploração de técnicas variadas de palheta. Durante as observações, essa música só foi trabalhada com o aluno do curso sequencial, mas fazia parte do repertório sugerido pelo professor ao outro grupo de alunos, que a executaram ao final do semestre durante os ensaios coletivos e performance ao vivo.
- *Baião e Copo d'água* (respectivamente anexos 7.11 e 7.12): são duas músicas compostas pelo professor Meira e que foram utilizadas durante as aulas observadas, mas apenas com o grupo das aulas coletivas – instrumento complementar. A primeira, como é sugerido pelo título, trata-se de uma baião e, a segunda, um xote. Essas músicas permitiam maior linearidade nas escolhas das notas e digitações, especialmente porque foram compostas por um guitarrista para serem executadas por guitarristas. A transcrição de *Baião* ainda acompanha uma tablatura com a definição da localização das notas no braço da guitarra.

Sobre as dificuldades nas suas aulas, o professor comenta que apesar de quase dois anos de atuação na universidade, ainda não se adaptou à “temporalidade” institucional – isso se refere ao início e término de semestres e anos letivos. Essa temporalidade impõem um tempo médio para o tratamento de conteúdos específicos e, de acordo com Meira, nem sempre é possível dar conta desses conteúdos de forma satisfatória, principalmente quando se tenta levar em consideração as dificuldades individuais de cada estudante. Essa temporalidade também é a principal diferença entre suas aulas na instituição e as aulas que ministrava em sua casa, de caráter particular. No entanto, o professor afirma tentar se esforçar bastante para dar um tratamento especial a seus alunos, mesmo que isso force a “*engrenagem da academia*” (MEIRA, 2011) e modifique parte do plano de ensino.

Outra dificuldade considerada é a falta de interesse dos alunos, mesmo sendo sujeitos que escolheram (opção e interesse próprio) estudar guitarra neste contexto. O professor atribui a falta de interesse por parte dos alunos as suas respectivas formações anteriores, agregando a isso suas dinâmicas de vida – de modo que alguns possuem filhos e/ou trabalhos paralelos além de já atuarem musicalmente durante a madrugada e finais de semana. Tudo isso não

permite que se organizem e estudem, de maneira “ideal”, os assuntos das aulas. Pergunto ao professor se ele acredita que alguns alunos assistem as aulas por obrigação e sua resposta, além de ser afirmativa, levanta outro ponto relacionado à valorização do diploma acadêmico nos últimos anos:

Isso eu tenho certeza, hoje o diploma é mais atraente do que o conteúdo e de certa forma eu entendo, por exemplo, na minha época o diploma era menos atrativo, por isso muita gente, músicos bons, abriram mão, estavam lá dentro [da universidade] e desistiram. Hoje não, o diploma é mais importante, eu me formei assim. [...] O problema é esse, a partir do momento em que o país abre perspectivas prá que com o diploma você almeje uma melhora na sua vida, o diploma passa a ser uma meta (MEIRA, 2011).

Ainda, Meira afirma que os alunos que estudam guitarra como instrumento complementar costumam ser mais dedicados às aulas do que os alunos que têm a guitarra como instrumento/disciplina principal. Também, afirma que isso não é um problema específico “seu” e que todos os professores da instituição apresentam dificuldades para aumentar o interesse de seus alunos de instrumento.

Por outro lado, na visão do professor, a academia possui uma característica positiva muito gratificante em relação a coletividade e formação de grupos, pois gera uma integração entre os alunos. Propicia saudáveis “debates de corredor” onde alunos e professores tornam-se amigos e aprendem sobre música e sobre a profissão musical. A “academia” é vista como um ponto de encontro e de troca de informações.

4.2.1 A prática do professor Leonardo Meira na UFPB

4.2.1.1 Aula individualizada: aluno do curso Seqüencial em música

Nas quartas-feiras, às 8 horas da manhã, pude observar uma seqüência de aulas individualizadas, referentes à disciplina de instrumento-guitarra, e ao terceiro semestre de um aluno matriculado no curso seqüencial de música popular. O aluno sempre traz sua guitarra, instrumento pessoal, e que utiliza para estudar em sua casa e tocar em seu grupo de rock independente. Algo específico, que notei apenas referente a este aluno na UFPB, é a sua necessidade extra de auxílio do professor, ou de equipamento eletrônico, para afinar seu instrumento, apresentando dificuldades de reconhecimento auditivo das notas e da (des)afinação de seu instrumento. Esse é sempre o primeiro compromisso do dia tanto do professor quanto do aluno, e é comum o atraso no início dos encontros, considerando o horário, apesar da hora das aulas ter sido uma escolha em comum acordo entre os sujeitos

envolvidos. Ainda, é preciso que se gaste alguns minutos para a organização do ambiente que, quase sempre, está com os móveis e amplificadores fora do lugar após as últimas aulas do dia anterior.

Este aluno também apresenta muita dificuldade com a leitura de escrita tradicional (pentagrama). Essa dificuldade atrapalha o aprendizado das músicas sugeridas por Meira o que encurta a programação semestral e retarda a metodologia de ensino escolhida. O professor entende as dificuldades individuais, e particulares, de seu aluno, mas, o fim das aulas, cobrava mais dedicação, lembrando ao aluno que este já estava no terceiro período do curso (próximo da conclusão, do total de 4 períodos) e, por isso, deveria ter esses elementos da leitura tradicional mais resolvidos e desenvolvidos em sua prática diária. Também, afirma que o aluno deve ouvir as músicas, que lê na partitura, como uma ferramenta de auxílio na assimilação das frases escritas. No início das observações, estavam sendo trabalhadas duas músicas, eram elas: “*Europe*” e “*11 de Abril*”.

Quanto ao frevo de Dominginhos, o professor diz que o aluno está executando as notas de forma “burocrática”, muito regular, sem acentos e sem o *swing* tradicional do estilo. Então, Meira pede para o aluno tocar mais lento para que possa aquecer e tentar, mais tarde, a execução no andamento original da peça. O professor se preocupa bastante com a sonoridade e comenta que as dinâmicas são produzidas pelas mãos, especialmente a mão responsável por segurar a palheta. Quando, em algum trecho, ou passagem das músicas, o estudante apresenta dificuldade técnica ou de articulação, o professor interrompe e orienta o aluno a resolver tais problemas com a prática (repetição) do trecho específico várias vezes. Logo, os trechos problemáticos são praticados em separado do todo que compõe a peça, criando uma frase no formato de exercício – exercício aplicado.

Como procedimentos neste tipo de abordagem, é comum que o aluno toque a melodia enquanto o professor executa os acordes e ritmos – o acompanhamento. Após uma série de repetições os papéis são trocados e o estudante deve acompanhar o professor. Normalmente, quando reiniciam a performance o professor diz: “quando tocar não esqueça de ouvir”, referindo-se a necessidade do aluno estar sempre ciente do “resultado musical total” que está sendo produzido por ambos, assim como poderia ser em contexto de grupos maiores, como bandas.

Enquanto o aluno executa o acompanhamento em ritmo de frevo, a atenção do professor se volta especialmente à divisão e acentuação rítmica e propõe um exercício com grupos de semicolcheias e acentos localizados a cada três figuras, o que caracteriza um ciclo

de 3 contra 4. Deste modo, executa-se o ritmo com movimentos de pulso para baixo e para cima utilizando palheta e abafando todas as cordas [FIG. 12]:

Abafando todas as cordas...

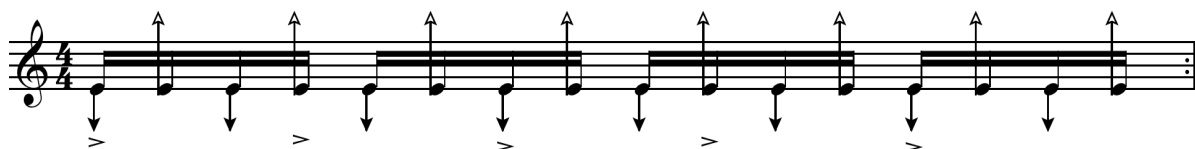


Figura 12. Exercício rítmico com utilização de palheta e cordas abafadas. Grupos de semicolcheias em ciclos de três.

Percebo que o professor dá prioridade em abordar elementos a partir as músicas populares brasileiras, pois a música *Europe* é pouquíssimo abordada, sendo destacada apenas a importância de assimilação das técnicas de *bend* e *vibrato*, além de ser objetivada a expressividade em cada frase que compõe a música. Mas isso é apenas comentado pelo professor, sem que sejam trabalhados praticamente tais elementos descritos. Acredito, também, que isso seja devido à proximidade do aluno com a música, o que lhe permite maior facilidade e desenvoltura com os gêneros associados ao rock e suas técnicas e fraseado marcantes.

Com a música “Tico-tico no Fubá” os procedimentos são os mesmos aplicados ao frevo “11 de Abril”. Primeiro o estudante executa a melodia enquanto o professor o acompanha com os acordes, em seguida trocam e Meira executa a melodia acompanhado pelo estudante. Igualmente, o aluno não executa as dinâmicas e o *swing* característico do gênero em questão – agora o choro, e o professor o orienta a tocar mais devagar. Porém, o professor elogia a parte técnica de utilização de palheta *sweep*. Lembro que o aluno aprendeu essa música, através da leitura de partitura convencional, sem o detalhamento ou sugestões das posições e digitações aplicadas à guitarra, o que nos proporciona outros pontos a respeito do trabalho com essa música nas aulas observadas:

- Má escolha de dedos, posições e digitações das frases, o que prejudica tanto a técnica como o fraseado e a articulação guitarrística e característica da música.
- O aluno apresenta dificuldade nas passagens que exigem a troca rápida entre cordas, pois tem a tendência de “esbarrar nas cordas” fazendo com que as mesmas vibrem sem necessidade.
- Novamente, os trechos onde o aluno apresenta dificuldades são separados pelo professor para serem praticados.
- O aluno desconhecia a maioria dos acordes cifrados da música como apresentados.

Ainda, quando os papéis são invertidos (aluno executa o acompanhamento e professor a melodia), o aluno precisa da partitura, pois não se lembra da sequência dos acordes. Então, o professor discute com o estudante sobre a diferença entre “decorar e aprender” - visto que: *aprender* é o ideal na visão do professor, enquanto o estudante defende sua tese onde decorar é o *necessário*. Essa discussão toma boa parte de uma das aulas observadas e o aluno considera que decorar e aprender são as mesmas coisas, mas por fim, aceita a palavra do professor e a afirmativa de que aprender irá permitir a aplicação dos conhecimentos em outros momentos, além da mera repetição dos acordes durante as aulas.

Outro ponto que podemos perceber a partir das dificuldades apresentadas pelo aluno é em relação aos acordes. O quanto é comum, entre os guitarristas na atualidade, a priorização dos aspectos musicais relacionados à composição e à execução melódica em detrimento de outros aspectos rítmicos e harmônicos. Meira chama a atenção de seu aluno para este aspecto. Então, como o aluno apresenta dificuldades em fazer o acompanhamento, o professor demonstra como seria a execução correta do choro [FIG. 13], tocando em sua guitarra ao mesmo tempo em que imita um pandeiro com a boca, em seguida propõe outro exercício, abordando acentos e semicolcheias. Um detalhe extra é que Meira pede que o aluno execute sem a utilização da palheta, mas com a técnica de dedilhado:

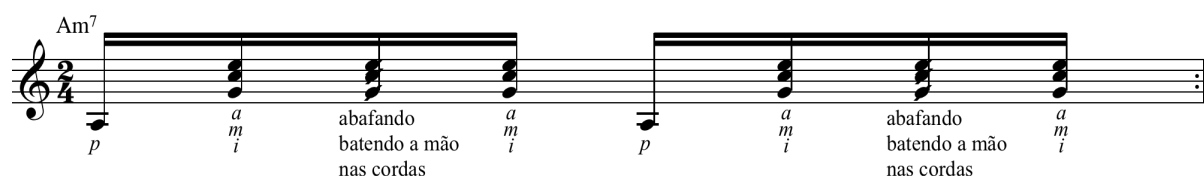


Figura 13. Execução rítmica de choro como proposto utilizando dedilhado ao invés de palheta. Note que a terceira semicolcheia deve ser percutida e abafada.

Uma das reclamações do estudante é o fato de que choro, frevo e música brasileira de um modo geral não fazem parte de seu repertório auditivo habitual, no entanto, o professor diz que “é preciso ouvir para poder tocar e deve-se ouvir de tudo”. Em seguida passa para o aluno uma lista de nomes referentes aos “mestres do choro” para que o aluno pesquise na internet. Assim, é preciso mencionar que este aluno toca guitarra em um grupo de rock, onde também canta. É comum que entre um e outro exercício propostos durante as aulas, o aluno execute músicas de grupos como Rolling Stones e Beatles e essas são suas principais influências. O estudante comenta com frequência que não conhece “nada” de música brasileira. Por outro lado, o professor desconhecia a grande maioria das músicas do repertório do aluno.

Meira, na grande maioria dos encontros que observei, inicia a aula perguntando a seu(s) aluno(s) como foi a semana e, principalmente, se o aluno conseguiu estudar os exercícios da(s) aula(s) anterior(es). A partir de uma resposta (negativa ou positiva) propõe novas atividades ou uma rápida revisão, conforme o caso..

Dando continuidade ao treinamento do acompanhamento rítmico/harmônico de seu aluno, propõe outro exercício que trabalhe aspectos da sonoridade dos “baixos” de cada acorde. Assim, inicia uma atividade de permuta entre intervalos e cordas – referente as notas mais graves de cada acorde como a seguir: tônica na sexta corda igual a 5ª do acorde na quinta corda; tônica na quinta corda, 5ª do acorde na sexta corda [FIG. 14]. Em seguida pontua as dificuldades referentes a este exercício proposto.

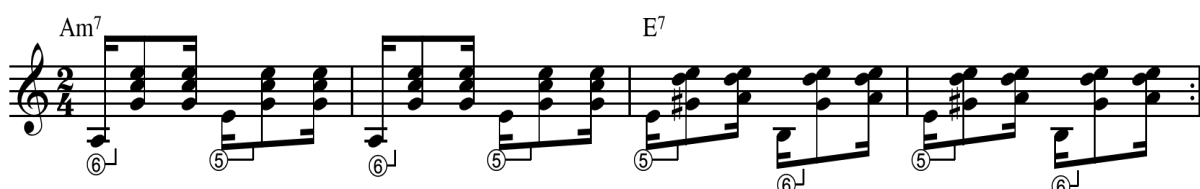


Figura 14. Execução rítmica de choro como proposto, utilizando dedilhado e permuta entre tônica e 5ª, a partir das cordas Mi (sexta) e Lá (quinta).

- O aluno não consegue acentuar as notas do baixo (executadas com o polegar) com mesmo sentido dinâmico – pressão sonora, recebido nas outras notas do acorde que são dedilhadas com os dedos indicador, médio e anelar.
- As dificuldades aumentam devido à insegurança e desconhecimento dos acordes que compõe a seqüência harmônica da música (Tico Tico no Fubá). Assim, continuava dependente das cifras e da memória das posições de cada acorde.
- O aluno também reclamava devido à necessidade de ter que pensar em muita coisa ao mesmo tempo como: leitura, notas da escala, localização das notas na guitarra, posições dos acordes, ritmos e qualidade sonora.

Percebo então que o aluno possui muitos problemas, anteriores ao início do curso na UFPB, pois ele mal reconhecia (localizava) as notas no braço da guitarra e tinha dificuldades para montar as posições de acordes com sétima. Com o aluno apresentando problemas para aprender os acordes da música, o professor decide fazer mudanças na harmonia, substituindo (simplificando) os acordes apresentados na partitura como alternativa. Enquanto o professor escreve os novos acordes (cifras), o estudante fica executando arpejos e escalas que não possuem relação alguma com a música na qual vem sendo orientado.

Entre uma aula e outro Meira pede que o aluno aprenda músicas novas, mas sem abandonar as peças executadas anteriormente. Porém, no início de cada encontro, o aluno, em várias ocasiões, apresenta desculpas por não ter estudado. Meira ressalta que é importante organização no horário de estudo, assim como no ambiente de estudo, pois isso o ajudará no desenvolvimento e assimilação dos conteúdos.

Assim, o professor demonstra bastante disposição em ajudar seus alunos, mesmo quando suas dúvidas têm origens em outras disciplinas do curso. Um exemplo pode ser observado quando seu aluno de guitarra pediu auxílio com alguns acordes que vinham sendo estudados na disciplina de Improvisação – com outro professor. Então, com o intuito de ajudar seu aluno, os conteúdos e repertórios que vinham sendo trabalhados no semestre ficam um pouco de lado em certos encontros. Meira traz para si a possibilidade de ajudar seu aluno, modificando seu planejamento. Deste modo, observei como que ele auxilia o aluno em relação à disciplina de Improvisação, como será descrito a seguir.

O problema do aluno era improvisar em uma sequência predeterminada de acordes em ritmo de samba, gênero distante do aluno que inicia o seu improviso com um timbre de guitarra super saturado pela distorção do amplificador. O professor interrompe o improviso do aluno após alguns minutos e inicia um trabalho para o aprendizado do acompanhamento rítmico/harmônico do samba. Meira utiliza um pandeiro como apoio rítmico para auxiliar o aluno a “entrar” no ritmo. A sequência de acordes executada é a seguinte: F | D7(9) | Gm | C7 (respectivamente: Fá maior, Ré maior com sétima menor e nona, Sol menor e Dó maior com sétima menor). Outros pontos sobre essa aula:

- O professor faz relações do ritmo aplicado aos acordes, com instrumentos de percussão, e as notas graves seriam o “surdo”, e as notas agudas são relacionadas ao “tamborim”. Isso auxilia o entendimento do aluno.
- Após algum tempo tentando e repetindo a célula básica do samba com os acordes propostos, o aluno consegue executar o ritmo de maneira correta, considerando todas as figuras rítmicas sugeridas. No entanto, o professor diz que está sem “sotaque” e faz uma comparação com a língua falada – “esta como um brasileiro falando inglês”. Então o estudante pede emprestado uma coletânea de sambas e chorinhos para ouvir em casa e no seu trabalho e assim tentar assimilar os “sotaques” musicais do Brasil que o professor tanto comenta.

Dando continuidade, o professor executa a harmonia anterior – F | D7(9) | Gm | C7, enquanto o aluno improvisa melodias. As frases improvisadas do estudante são construídas, especialmente, sobre a pentatônica de Ré menor, com intenções e articulações do *blues/rock*,

explorando *bends* e *blues notes*. Em seguida, o aluno pergunta, referindo-se ao que acaba de tocar: “isso é samba”? E o professor inicia um longo discurso sobre estética, história da música popular, fraseado e sotaque. O aluno escuta impientemente seu professor falar, mas, aparentemente, o que mais gostaria de ouvir era uma simples resposta afirmativa ou negativa. Por fim o professor diz que “pode ser” samba. Então, o aluno vai para sua casa insatisfeito com sua performance mas cheio de idéias e conceitos em sua mente que, provavelmente, só serão utilizadas depois de um processo de amadurecimento musical.

Em outro encontro é trabalhada a música “Chorinho pra Ele”. O aluno apresenta ao professor uma leitura “crua” da peça, sem interpretação ou *swing* e o comentário de Meira a essa falta de desenvoltura do aluno é o seguinte: “uma maquina de datilografia ‘*swinga*’ mais”.

O aluno demonstra ao professor os acordes da música, na seqüência harmônica original, mas sem nenhuma rítmica como notas longas de semibreve. O aluno também é questionado pelo professor sobre a digitação aplicada à melodia, e argumenta que essa é a mais fácil, mas, na verdade, foi a única estudada e escolhida por falta de escolhas. Percebo, então que o aluno apenas leu as notas da peça na partitura e executou na guitarra, sem definir quais dedos ou técnicas utilizar que pudessem auxiliar na prática.

Meira comenta que existem dois pontos principais para a escolha da digitação ideal: 1) “conviver” mais com o braço e escala do instrumento para poder identificar sem problemas as notas; 2) dar preferência à escolha de digitações e dedos com o intuito de evitar longos saltos de corda e casa, assim como evitar movimentos desnecessários de mão, objetivando maior conforto muscular. Ainda, a escolha das digitações devem propiciar as articulações e interpretações musicais como *ligatos*, sincopas e dinâmicas comuns a determinados estilos ou sugeridas pelo compositor/arranjador.

O professor também dá dicas sobre a movimentação e angulação da palheta durante, o que considera indispensável, visto que na performance guitarrística devemos definir as escolhas de técnicas aplicadas em ambas as mãos. O detalhe dos aspectos técnicos da mão que segura a palheta muitas vezes é esquecido pelos professores de guitarra, mas esse é um elemento que influencia o ataque das cordas assim como a dinâmica das notas e o timbre do instrumento. Preciso destacar que o aluno, no momento em que testa diferentes aplicações e posições da palheta, afirma não perceber diferença alguma entre as técnicas. A percepção (ou falta de percepção) do aluno sobre esse aspecto só vem a reforçar a necessidade de se dar maior atenção aos elementos que envolvem o palhetar (ou mesmo escolha entre tipos de palheta) de um guitarrista, especialmente em relação aos iniciantes.

Outra ação metodológica importante e que merece destaque, foi em relação à utilização do triângulo (instrumento de percussão), além do pandeiro como citado anteriormente, para auxiliar o ensino de ritmos. Com a ajuda destes eram trabalhadas as subdivisões dos grupos de semicolcheia e colcheia, além da sonoridade variante entre sons curtos (*stacatto*) e longos. O processo de utilização destes instrumentos era o seguinte: o professor executa os instrumentos percussivos para a audição e compreensão do ritmo pelo estudante que, em seguida, aplica o ritmo sugerido na guitarra, atacando as cordas com movimentos com ou sem palheta – a depender do ritmo, repetindo várias vezes como proposto por Meira.

Com referência ao triângulo, o professor faz relação de similaridade entre a mão da palheta do guitarrista e a mão que segura o bastão (batedor) do triângulo, que nada mais fazem do que atacar as laterais do instrumento em movimentos para baixo e para cima. O professor pede que o aluno toque triângulo percebendo os movimentos de sua própria mão, depois indica a mudança de acentos dentro do grupo de 4 semicolcheias. Após a assimilação do exercício no triângulo, o estudante deve aplicar o mesmo princípio na guitarra, mantendo um acorde fixo – Em7 [FIG. 15]. A questão deste exercício não é abafar as notas, evitando a definição do som, mas tocar ora sons longos, ora sons curtos (*stacatto*) com a utilização da palheta em movimento constante para baixo e para cima.

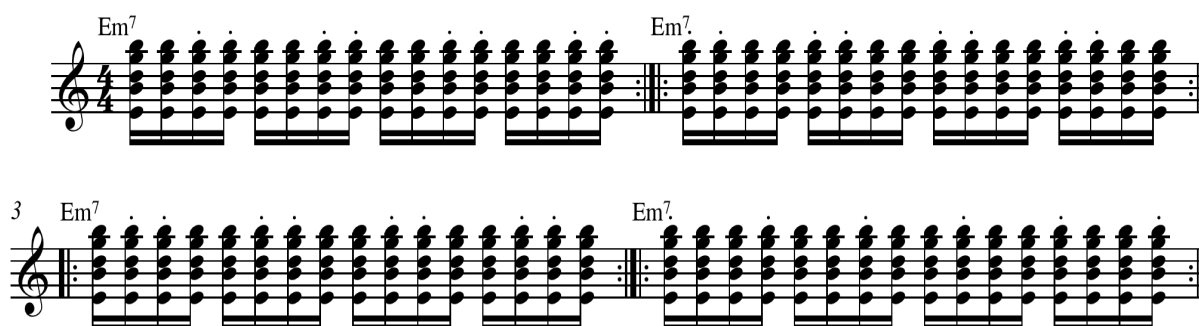


Figura 15. Execução rítmica a partir da utilização do triângulo durante uma das aulas. Note a disposição dos *staccatos*, que geram rítmicas distintas.

O professor ainda explica a seu aluno que é possível tocar as mesmas notas de maneiras diferentes, e faz relação com a *fala* humana, sua afirmação é a seguinte: é possível falar a mesma frase e dar significados diferentes a depender da expressão, dinâmica e articulação aplicada. Da mesma forma uma mesma nota pode ser atacada com mais ou menos força, por exemplo, modificando o contexto frasal/musical em que está inserida.

Em outro momento, Meira corrige e sugere novas digitações para a execução da melodia, a partir dos trechos específicos da música – “Chorinho pra Ele”. No entanto, o aluno não se esforça para aprender as sugestões do professor e, muitas vezes, toca ao mesmo tempo em que o professor está falando. O aluno demonstra ter decorado as posições e digitações mas não reconhece as notas que executa. Nesse instante o professor chega a perder um pouco da paciência e pede para que o aluno olhe para a partitura e refaça suas escolhas de digitação, porém, depois de mais alguns minutos de tentativas, frustrantes, Meira decide passar tudo de forma oral. Logo, cada nota executada pelo professor é copiada pelo aluno no que diz respeito a digitação, posição, escolha de dedos e escolha de cordas.

Com a proximidade do final do semestre, Meira lembra ao estudante que será preciso escolher uma música para tocar no evento promovido pelo departamento de música chamado “Música em Performance”, onde todos os estudantes participariam. O professor destaca que nenhum aluno será obrigado a tocar mas que considera algo de suma importância para o desenvolvimento dos estudantes. Assim, sugere para a apresentação uma música voltada para o instrumento, visto que seria uma apresentação referente à disciplina de guitarra. No entanto, o estudante tem receio de tocar música “instrumental de guitarristas” por achar essas composições de difícil execução técnica. Em defesa deste tipo de músicas, o professor afirma que o guitarrista (de modo geral) não tem obrigação de possuir uma carreira instrumental, mas que o receio do estudante é produto de sua falta de estudo. Ainda conclui sua afirmativa com o seguinte dizer: *“você não consegue, não! Você não tenta. Às vezes o estudo destas músicas exigem tempo, mas esse tipo de repertório ajuda a tocar outras coisas”* (professor Meira, durante aula). Toda essa argumentação gera outras discussões que vão além da aula de guitarra ou dos sujeitos envolvidos aqui neste trabalho.

Por fim, é sugerido ao aluno buscar por mais conhecimento e não ficar à mercê dos conteúdos apresentados por seus professores. Em contrapartida, o aluno reclama que muitos dos professores, especialmente aqueles que ministram disciplinas teóricas, não cumprem as ementas e, por isso, os alguns estudantes não aprenderiam tudo que deveriam a cada semestre. De todo modo, o que é observado serve de exemplo de como o espaço das aulas de guitarra deste professor é um momento de bastante abertura para discussões que vão além do simples tocar um instrumento, e Meira enfatiza o fato de que todos os alunos possuem direitos e deveres, individuais ou que remetam ao coletivo institucional.

4.2.1.2 Aulas coletivas: alunos do curso de Licenciatura em Música, instrumento complementar

Outra turma observada era formada por um grupo de três alunos (embora seja comum que um ou outro aluno falte e a maioria das aulas observadas tenha ocorrido em dupla, mas nunca individuais), todos matriculados no curso de Licenciatura em Música – habilitação violão, e suas aulas eram referentes à disciplina de instrumento complementar. Outro detalhe importante, esses alunos já haviam estudado com o professor Meira anteriormente em outro contexto – aulas particulares na residência do professor. Devido a isso, o professor comenta que tenta dar continuidade a alguns conteúdos que haviam sido trabalhados.

A primeira aula observada inicia com os alunos tocando a música “Europa”, enquanto um aluno faz os acordes, outro executa a melodia, utilizando a saturação/distorção do amplificador. O professor incentiva seus alunos a interpretarem a música, pensar em cada nota de maneira mais musical possível e sem medo de errar – explorando ao máximo o *feeling*.

O grande diferencial entre esse grupo e o aluno individual (relato anteriormente) é o fato de que, ao invés de o professor acompanhar seu aluno, nesta turma, os alunos se acompanham, um com os outros. O papel de Meira é pontuar e demonstrar os exemplos, permitindo que os alunos se ajudem e se acompanhem, hora um toca a melodia (solo) em quanto o(s) outro(s) executam os acordes, até que troquem as funções, permitindo que, até o fim de cada encontro, todos tenham executado tanto os solos (melodias) como os devidos acompanhamentos (rítmico/harmônicos).

Existe uma clara preocupação do professor com o tempo, o *quantaizer*, da música e comenta que a “informação” (execução instrumental) não fica clara quando está fora de tempo, fica “um tocar ansioso”, atrapalhando as articulações e o entendimento da mensagem musical por quem ouve. É importante reforçar que cada aluno teve como tarefa de casa, a obrigação de “tirar” (de ouvido ou com apoio de tablaturas, cifras e partituras encontradas na internet) a música sugerida. Então, durante a aula, o professor corrige notas e acordes errados.

Outra música do repertório dos estudantes, que vinha sendo estudada em aula era “Chorinho pra ele”. Os alunos utilizam partitura como apoio para aprender e executar a música. As principais dificuldades destes é em relação às passagens mais rápidas (grupos rítmicos em quíaltas de sextina e grupos de fusas), então os alunos decidem tocar devagar, enquanto o professor pede maior dedicação às passagens mais difíceis, repetindo estes trechos

por alguns minutos “aula a aula”. Ainda, os alunos apresentam problemas com as acentuações das notas corretamente (a tempo) dificultando as passagens mais rápidas.

Com frequência são trabalhados elementos rítmicos de acompanhamento em diferentes gêneros musicais, especialmente do nordeste como baião, forró e xote. Um grande diferencial é que os alunos deste grupo *pedem* para que o professor aborde esses elementos nas aulas, ao contrário do aluno anterior (individual) que precisava ser exigido. Um dos exercícios propostos está transcrito a seguir [FIG. 16]:

- Trata-se de um exercício onde deve-se tocar as cordas certas (individualmente e grupo de cordas) com ataques, utilizando a palheta, e com movimento contínuo para baixo, o que o professor chama de “chicotear as cordas”. Neste exercício a harmonia não é importante e os alunos devem abafar as cordas do instrumento, segurando-as mas sem pressioná-las, provocando sons percussivos.

Abafando as cordas.
Ataques da palheta para baixo.

Figura 16. Exercício para domínio rítmico (*quantazer*) e precisão nos ataques da palheta contra as cordas do instrumento. Note que a cada compasso adiciona-se o ataque a uma corda a mais.

O professor também utiliza o pandeiro, e triângulo, com este grupo de alunos, que deve tocar as músicas acompanhados pelos instrumentos rítmicos, Meira ainda comenta: “*isso aqui [referindo-se ao pandeiro] dá uma noção rítmica fantástica*”. Os alunos tocam a música duas vezes, invertendo os papéis em relação à execução da melodia e da harmonia. Em seguida um aponta os problemas do outro, sugerindo, possíveis soluções. Isso favorece momentos de troca e aprendizado entre alunos. Meira até sugere que cada um dos estudantes tente “pegar” a digitação e idéias utilizadas pelos outros.

Em seguida, o professor sugere outra escolha de dedos a ser utilizada. Essa mudança tinha como finalidade não prejudicar as articulações musicais e as trocas rápidas de posição da mão entre regiões do instrumento. Na guitarra a escolha de dedos a serem utilizados deve ser influenciada pela antecipação dos movimentos/notas, ou seja, em cada movimento pensa-se tanto nas notas que estão sendo tocadas quanto nas notas que serão executadas em seguida. Na guitarra existem vários “caminhos” de se tocar a mesma nota, esse pode ser um problema do instrumento, mas também um facilitador, permitindo escolhas distintas entre as posições e notas dispostas em diferentes cordas. Por exemplo, um Dó de mesma oitava (Dó 3) pode ser encontrado tanto na 5ª corda – casa três, como na 6ª corda – casa oito. A escolha por um ou pelo outro deve levar em conta as notas que são executadas juntamente a tal Dó ou as que lhe antecedem e procedem.

Para um trabalho mais específico, em relação as digitações das músicas, Meira sugere o treino repetitivo de certo trecho específico da peça. Seu objetivo principal era a melhor definição da execução entre as figuras do grupo de quatro semicolcheias e o grupo de quiáltera (sextinas) presentes entre os compassos 26 à 28 de “Chorinho pra Ela” e nos grupos com fusas presentes entre os compassos 30 ao 34 (ver anexos 7.9). Os procedimentos práticos utilizados em aula são os seguintes:

- Cada aluno, individualmente, abaixa o volume do instrumento e dedica-se a treinar os trechos em questão. Após alguns minutos elevam o volume de seus instrumentos e praticam em dupla. O professor sai da sala deixando os alunos praticando sozinhos.
- Os alunos se divertem experimentando iniciar a frase em notas diferente, provocando, assim, harmonias inusitadas – entre terças, nonas e quintas diminutas.
- Quando o professor retorna, os alunos tocam novamente o trecho selecionado, mostrando os resultados alcançados. Em seguida, tocam a música por completo, acompanhados do pandeiro que é executado pelo professor.
- Ainda, um dos estudantes questiona alguns aspectos da leitura à primeira vista e Meira menciona, que no momento da leitura (pentagrama), o guitarrista deve entender muito bem a disposição das notas escritas, e os dois principais pontos são: 1) graus conjuntos representam escalas; 2) graus disjuntos representam arpejos ou saltos de corda. O professor ainda comenta que é sempre importante acentuar o tempo forte das frases musicais para dar melhor sentido rítmico, melódico e clareza do som, especialmente quando trata-se de frases rápidas como as anteriores.

“Copo D’água”, é xote de autoria do professor, foi mais uma das músicas que vinham sendo trabalhados pelos alunos sob a supervisão de Meira. Os processo para sua prática foram os mesmo aplicados as outras músicas, onde cada aluno executa o solo sendo acompanhado pelos outros, até que todos tenham tocado tanto acompanhamento quanto melodia. Os estudantes acertam todas as notas da música mas apresentam problemas de definição sonora e expressão, por isso o professor chama a atenção para tais aspectos comentando que: quando tocar guitarra é preciso se preocupar com o som produzido e não pegar o instrumento e “tocar as notas de qualquer jeito”.

A seguir destaco com mais detalhe como foram abordados alguns aspectos do acompanhamento, a partir da música Copo D’água. Os alunos deveriam tocar o ritmo do xote sem a utilização da palheta, e associam a execução ao *reggae*, então praticam o ritmo em um acorde imóvel de Sol maior como transcrito a seguir (FIG. 17):

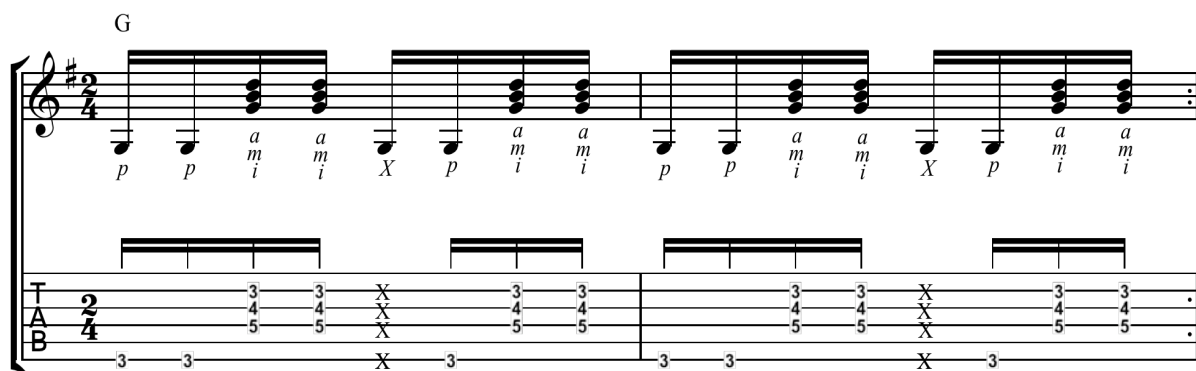


Figura 17. O “X” representa o som percutido da mão dos alunos contra as cordas do instrumento, como um tambor.

- Os alunos diminuem o andamento para se acostumarem com o ritmo e a aplicação do mesmo na guitarra. O professor os acompanha ao pandeiro.

Quando os estudantes se acostumam com célula a rítmica proposta, Meira sugere uma nova, porém esta é baseada em quiálteras (FIG. 18):

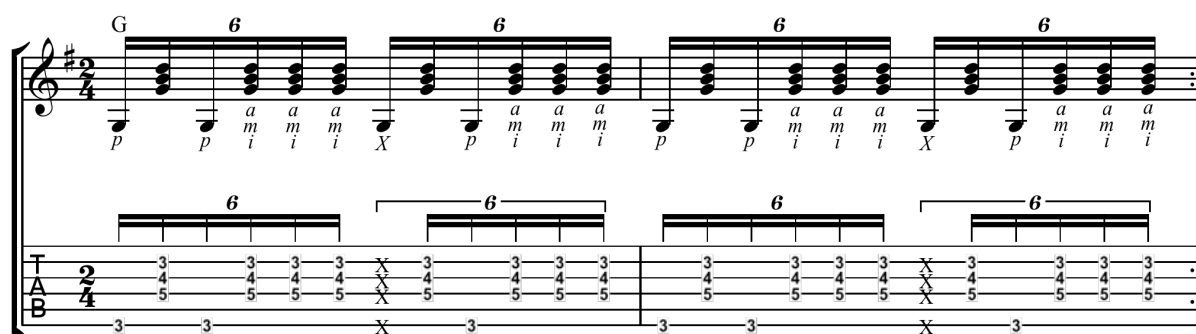


Figura 18. Xote com utilização de sextinas, novamente o “X” representa o som percutido da mão dos alunos contra as cordas do instrumento, como um tambor.

- Enquanto os estudantes ficam repetindo e praticando a atividade proposta para se acostumarem com o ritmo, o professor sai de sala e os deixa a sós. Os alunos abaixam os volumes de seus instrumentos e praticam individualmente. Destaco que os alunos tentam se acostumar com o ritmo e execução na guitarra, fechando os olhos e balançando o corpo.
- Quando o primeiro aluno se acostuma com o ritmo, e consegue aplicar à guitarra, ele aumenta o volume de sua guitarra para continuar praticando. Isso atrapalha os outros estudantes.

Para concluir a abordagem sobre acompanhamento no xote, o professor pede que a música seja tocada novamente entre os alunos, que agora devem aplicar as novas células rítmicas aprendidas. Meira afirma que é preciso ter “educação musical”, no que se refere ao acompanhamento, de modo que este, precisa seguir e ouvir os outros instrumentos, pois a pessoa que está solando, ou cantando, precisa de um “ambiente”, formado pelo ritmo e harmonia. O resultado final é bem satisfatório, o único problema que me chama a atenção é a falta de constância e firmeza no andamento, mas nada que atrapalhe a riqueza do momento e a diversão dos estudantes quando todos executam a peça juntos.

Durante os últimos encontros observados e já próximo ao fim do semestre, e das respectivas apresentações musicais que encerram as disciplinas de instrumentos, a prática das aulas mudam com o intuito de auxiliar os alunos em suas performances ao vivo dali alguns dias. Por tanto, a cada aula, todo o repertório estudado durante o semestre era executado, semanalmente em “ensaios coletivos”, envolvendo todos os alunos sob a supervisão do professor. Nesses ensaios o professor também retira a partitura e cifras de seus alunos, forçando-os a tocar por “memória”. Meira, ainda, afirma que os alunos já deveriam ter aprendido todos os trechos melódicos, rítmicos e harmônicos, assim como definido e praticado as digitações. Durante a execução dos alunos percebo certa dificuldade em relação ao acompanhamento e facilidade para executar os solos melódicos. Fica claro, então, que estes estudantes se dedicaram menos ao estudo das partes harmônicas e rítmicas da composição. Logo, são sujeitos que se enquadram na consideração anterior, na qual, a maioria dos guitarristas privilegiam a prática solista – como a maioria de seus modelos, os *guitar heroes*. Outros pontos em relação ao fim do semestre são:

- Todos alunos executam o acompanhamento e o solo, o professor não corrige pequenos erros nesta reta final (que podem ser considerados comuns a qualquer performance, e que são conscientes por parte dos aluno – eles percebem que erram), apenas chama a atenção para detalhes de dinâmica e articulação.

- O professor acompanha seus alunos ao pandeiro ou triângulo, executando ritmos distintos e específicos ao baião, xote, choro e rock.
- Os alunos deveriam ser fiéis à apresentação dos temas das músicas para, somente em seguida, iniciar seus improvisos melódicos. No entanto, tão logo os temas das músicas eram esquecidos, os estudantes improvisavam.

Apesar de eu não ter presenciado nenhuma aula desta turma, até aquele momento, que se teve como enfoque a improvisação (com elementos, conteúdos, ou dicas propostos pelo professor), sendo mais específico, com trabalho a partir de escalas, frases e a alaboração musical em tempo real. Porém, a partir da própria discussão e debate entre os alunos, percebo que os mesmos já vinham estudando improvisação há algum tempo, e apresentam belos momentos a partir desta prática. Após a execução da melodia principal de cada música e por todos os alunos, cada um deles praticava improvisação melódica sobre o acompanhamento fixo das composições. Em seguida, o professor dedicava os minutos finais dialogando com cada aluno e propondo idéias técnicas e de articulação além, de sugestões de escalas a serem aplicadas sobre a harmonia. Assim, destaco alguns ações e elementos do processo de ensino e aprendizado de improvisação como apresentado na UFPB.

- Sobre um acorde dominante fixo (A7) em ritmo de baião, todos os alunos devem improvisar utilizando notas de tensão provenientes da escala Mixolídio 4ª aumentada (Lídio 7ª menor, também conhecida como “Escala Nordestina”) – quarto grau da escala Mi menor melódica.
- O professor recomenda a utilização da escala de Tons Inteiros (Hexafônica). Ainda, reforça a idéia das simetrias existentes nesta escala e de sua digitação, pois a guitarra possibilita o trabalho com *shapes*, que se repetem a cada tom.
- Para concluir, Meira afirma que a melhor forma de estudar uma nova escala – além da parte mecânica e a repetição de seu *shape* e padrão – é com sua aplicação sobre um acorde fixo. Deste modo é possível ouvir as tensões produzidas pelos intervalos presentes na escala.

Em um dos encontros, um dos alunos comenta que xerocou o livro sobre Jazz, sugerido pelo professor (“Como tocar e improvisar Jazz” uma tradução da edição em inglês da coleção Aebersold²⁰), e comenta que tem dúvidas sobre o entendimento do que seja *swing*

²⁰ Apesar de não tido acesso a tradução, e a esta copia indicada pelo professor, conheço tal método que faz parte de uma coleção de mais de sem volumes. Com destaque no repertório de músicas e frases do gênero jazz objetiva-se o desenvolvimento dos aspectos da improvisação melódica a partir do conhecimento e aplicação de escalas.

feel aplicado à leitura de grupos de colcheia ao tocar/ler frases características do jazz. O professor demonstra tocando a escala de Lá maior com e sem o sotaque comum ao jazz, após o exemplo o aluno consegue perceber a diferença entre os ritmos.

Por fim, percebo que este grupo de alunos apresentou bastante dedicação às aulas, assim como respeito e admiração por seu professor. Apesar de possuírem dificuldades específicas, seus desenvolvimentos instrumental e musical são perceptíveis, assim como o aproveitamento do repertório estudado, já que todos conseguiram executar as músicas sugeridas pelo professor, bem como improvisar sobre suas respectivas harmonias.

4.2.1.3 Aulas do “Grupão”: todos os alunos do professor juntos

Essas aulas ocorrem “*como um complemento teórico aplicado à guitarra*” (MEIRA, 2011) e com um grupo formado por alunos de diferentes cursos (Licenciatura, Bacharelado e Sequencial em música), disciplinas e semestres (Instrumento Guitarra III e I; Instrumento Complementar I). O espaço físico, sala de aula, é o mesmo onde ocorrem as outras aulas, assim como são os mesmos materiais de apoio.

Diferentemente das outras aulas observadas na UFPB, os encontros ocorrem de quinze em quinze dias e têm a duração de 2 horas. O professor afirma que os encontros ocorrem quinzenalmente, pois esta sala, igualmente é utilizada, em especial, pelo professor de baixo elétrico, que, também, a reserva a cada duas semanas para aulas coletivos de seu instrumento. Dessa forma, os professores revezam-se na utilização deste ambiente.

Posto estes encontros serem quinzenais, e, de acordo com o cronograma proposto para a pesquisa e coleta de dados deste trabalho (dois meses corridos para observação de cada contexto), só seriam possíveis as observações de 4 das aulas do “grupão”. No entanto, várias vezes, estes encontros foram cancelados devido a imprevistos pessoais do professor, alunos e institucionais que solicitavam a presença dos sujeitos ou a utilização da sala de aula para outras atividades acadêmicas.

De acordo com o professor, cinco alunos participavam desta aula, porém na única observação realizada, apenas dois estavam presentes e, preciso destacar, que pelo menos outros dois encontravam-se nas dependências do departamento de música da UFPB, nesta noite. Logo, fica a impressão de que os alunos não se interessam tanto por este tipo de abordagem e aula, de caráter mais teórico, apesar da utilização quase constante dos instrumentos, como relatado a seguir.

Após trinta minutos esperando que outros alunos viessem para a aula, o professor decide iniciar. Meira dá continuidade aos assuntos que viam sendo abordados – “acordes

quartais”. O professor reforça que os Acordes Quartais possuem diferentes funções harmônicas em relação aos acordes construídos por terças, devido as suas notas formadoras. Assim, exemplifica com o acorde “C4” – formado pelas notas Dó, Fá, Si, e Mi, o que gera um trítone e, por isso, sendo caracterizado como um acorde de função dominante e não tônica, como seria o normal – considerando-o como primeiro grau do campo harmônico maior de Dó. Outros procedimentos para o desenvolvimento do tema são apresentados a seguir:

- Os alunos deveriam ter organizado (em suas casas, como exercício proposto pelo professor) uma tabela contendo os acordes e suas respectivas funções harmônicas. Como esta atividade não foi realizada, o professor exige que a elaborem durante a aula. Neste tempo o professor organiza seu material pessoal e aguarda as dúvidas e as respostas de seus estudantes.
- O professor auxilia escrevendo a seguinte relação no quadro:
 - Função Tônica: acordes que não possuam o IV grau da escala em sua formação;
 - Função sub-dominante: acordes que possuam o IV mas sem o VII graus da escala em sua formação;
 - Função dominante: acordes com os IV e VII graus (trítone) da escala em sua formação.
- Os alunos utilizam lápis e papel (caderno comum, ao invés de pentagrama) escrevendo os acordes com utilização de cifras. Por exemplo:
 - C – F – B – E²¹ : Função Dominante;
 - D – G – C – F²² : Função sub-dominante;
 - E – A – D – G²³ : Função Tônica;
- Após alguns minutos, Meira comenta que alguns acordes poderão ter função híbrida e esses serão elementos fundamentais ao exercício de (re)harmonização com utilização de acordes quartais.
- Os dois alunos presentes trocam informações entre si.
- Quando terminado o exercício, este é apresentado oralmente para correção, os alunos comparam suas respostas e fazem alterações em suas anotações escritas.
- Por ultimo, os alunos aplicam os acordes no instrumento testando a sonoridade resultante dos acordes. Esta “experimentação” é bem básica, no sentido que não é

²¹ Notas Dó – Fá – Si – Mi: Função Dominante.

²² Notas Ré – Sol – Dó – Fá: Função sub-dominante.

²³ Notas Mi – Lá – Ré – Sol: Função Tônica.

definida nenhuma sequência harmônica, movimentação ou re-harmonização. Os alunos, individualmente, apenas executam os acordes um a um. Neste momento também tentam se habituar a cada nova posição e digitação.

Os estudantes consideram o assunto muito complexo e perguntam qual é o motivo de estudar “harmonia quartal” e admitem que possuem lacunas em outros elementos, talvez mais funcionais e fundamentais, que poderiam ser abordados nestas aulas do “grupo”. Um dos alunos demonstra que gostaria de estudar outros elementos da harmonia, mais básicos e que foram, de acordo com o aluno, “mal aprendidos” por ele. O professor comenta que é responsabilidade de todos os alunos não deixar “lacunas” em seus estudos, se dedicando mais a cada aula.

Assim, um dos alunos solicita do professor uma avaliação teórica, escrita, para saber onde possui falhas, porém Meira comenta que eles têm pouco tempo devido ao cronograma institucional e o constante cancelamento destas aulas quinzenais, e por isso é preciso “correr com os assunto”. O professor relembra os alunos de que os mesmos não devem esperar de mais de seus professores e escolas, e deveriam “correr por fora” para fazer mais exercícios e estarem sempre em busca de novos conhecimentos. Ainda, exige dos estudantes maior organização e lembra que um material organizado ajuda no estudo diário, além de ser fundamental para aqueles que atuam, ou logo atuarão, como professores.

4.2.1.4 Música em Performance (edição 2011.1): apresentações dos alunos para encerramento do semestre

Com o início dos devidos recitais de encerramento do semestre, as aulas de instrumento da UFPB foram todas canceladas com o intuito de liberar os alunos para que estes estudassem e se preparassem melhor para suas respectivas apresentações. Não posso afirmar se essa opção, de liberar os alunos, é ideal, mas, com certeza, deste modo ficou inviável para os professores acompanharem seus alunos num momento tão importante.

O “Música em Performance” é um evento promovido semestralmente, pelo departamento de música da UFPB, de forma que é elaborada uma programação abrangendo, dentro de uma semana, apresentações, mini-cursos e *workshops* de variados instrumentos musicais. Estudantes dos cursos de extensão, graduação e pós-graduação em música participam do evento. Assim, cada aluno de guitarra se apresentou acompanhado por grupos formados por outros guitarristas (também alunos da instituição), baixistas, bateristas e tecladistas.

Acredito que a observação destas apresentações foram importantes para este trabalho por permitirem a coleta de dados a partir de um momento tão específico como a performance de cada estudante. Deste modo, as performances referentes aos alunos do professor Meira foram registradas em áudio/vídeo para auxiliar as análises posteriores. Também foi elaborado um roteiro que permitisse a minha atenção direcionada de aspectos específicos como:

- Repertório executado;
- Utilização, durante a performance, dos conteúdos abordados em sala de aula;
- Evitar julgamentos de valor ou discriminatório;
- Ainda, como todos os alunos foram bastante aplaudidos pelo público, foi preciso me abster dos comentários de terceiros, como colegas de outros músicos, durante as apresentações e ao final do recital.

Assim, é preciso informar que o estudante que assistiu às aulas individuais da UFPB (primeiro relato do contexto), não se apresentou, apesar de estar presente no evento e de seu nome constar na programação. Ao fim das apresentações, questionei o professor sobre a ausência deste aluno no palco e Meira respondeu que o mesmo não havia ensaiado com banda. De todo modo, de acordo com a programação do evento, nenhuma das músicas que seriam apresentadas por este aluno (listadas no programa) foram abordadas durante as aulas, mas eram músicas do seu repertório pessoal.

O fato deste aluno não ter tocado, e de que as músicas que iria tocar não fazerem parte do que foi trabalhado sob a supervisão do professor Meira na UFPB, transparece uma falha no aprendizado deste aluno, e também, sua falta de interesse com os conteúdos apresentados. É claro que certos elementos das aulas foram assimilados pelo aluno visto que, a cada encontro, era possível perceber que este havia estudado, mas seu estudo não possibilitou o conforto e a segurança para a utilização dos exercícios e músicas em uma situação de performance real.

Já os alunos que estudavam guitarra como instrumento complementar (aulas coletivas – segundo relato sobre a instituição federal) estavam presentes e tocaram. Cada um escolheu e apresentou duas músicas. Dois dos alunos executaram uma das músicas da aula, além de músicas próprias. O terceiro aluno decidiu executar duas das músicas das aulas. Ao final das apresentações, todas as músicas citadas durante o relato das aulas na UFPB foram apresentadas por alunos distintos. Seguem a seguir outras considerações:

- Além de tocarem os temas (melodias principais) de cada música, os arranjos sempre deixavam espaços para improvisação melódica dos guitarristas e dos outros instrumentistas que os acompanhavam.
- Nas passagens melódicas há predominância da utilização da palheta e, durante a execução do acompanhamento, os alunos fazem constantes permutas entre a utilização de palheta e técnica de dedilhado, técnica tradicionalmente aplicada ao violão;
- Foi constante a utilização de diferentes níveis de distorção sonora, e outros efeitos, no timbre dos guitarristas. Mesmo que o professor, várias vezes, chamasse a atenção de seus alunos para que prestassem atenção e cuidado com o som (buscando limpeza e clareza em cada nota), em nenhuma aula observada foram abordados timbres e efeitos sonoros, de modo que as escolhas na utilização destes aspectos partiu do interesse dos próprios estudantes.

Durante as interpretações dos estudantes percebi bastante tranquilidade além da utilização consciente de elementos estudados, especialmente no que diz respeito à prática de acompanhamento, improvisação e, claro, repertório escolhido.

4.2.2 Outras Considerações a respeito das aulas na UFPB

Os alunos deste contexto devem, sempre, carregar seus próprios instrumentos para que ocorram as aulas, pois a UFPB só disponibiliza os amplificadores. Em razão disto, o professor chama a atenção para que os mesmos não se esqueçam de levar seus respectivos materiais, o que inclui, também, cabos, palhetas, cadernos e lápis.

O professor permite que outros alunos (de outros horários ou disciplinas) permaneçam na sala, assistindo às aulas uns dos outros. Como, praticamente, todos os alunos se conhecem pela convivência diária dentro, e fora, da instituição, algumas vezes os colegas e brincadeiras “roubam” a atenção da aula. O ambiente da UFPB ainda permite que pessoas diversas da comunidade (acadêmica, como professores e chefes de departamento, ou moradores das casas próximas), entrem na sala e peçam informações sobre o curso de música, interrompendo os encontros letivos e tirando a atenção dos estudantes e do professor. Em alguns encontros, o professor foi obrigado a trancar a porta e não atender às pessoas que batiam.

Apesar dos horários programados e definidos da instituição, além dos vários alunos que assistem suas aulas de hora em hora, é comum que ocorram atrasos entre as aulas de cada

turma ou aluno. Caso típico ocorre quando o primeiro aluno do dia se atrasa 10 minutos, por exemplo, então o professor abona esses minutos no fim do encontro, o que gera um ciclo de atrasos nas aulas seguintes. Essa característica e prática do professor mantém-se desde os tempos em que o mesmo ministrava aulas em sua casa. Também, quando um aluno falta e avisa com antecedência ao professor, Meira se propõe a repor as aulas. No entanto, não tive a oportunidade de comprovar se essas reposições ocorrem.

Semanalmente o professor pede que seus alunos executem as músicas que vêm sendo abordadas, a partir do repertório proposto durante as aulas. Assim Meira observa e corrige-os, na busca da melhor performance possível. Somente após a resolução das dificuldades e trechos presentes nas músicas é que o professor propõe novos elementos a serem discutidos, analisados e trabalhados. Outro procedimento comum a todos os estudantes observados era a prática das músicas em diferentes andamentos, fossem mais rápidos ou mais lentos que a velocidade original. Desta forma, era possível o desenvolvimento técnico, mas também a limpeza das notas e som.

Percebe-se que os alunos de Meira trabalham, predominantemente, com o domínio de repertório e os conhecimentos e habilidades dos alunos são desenvolvidos a partir da performance de obras musicais diversas, especialmente de compositores populares nacionais. Essa concepção pode ser entendida como um reflexo de sua própria formação em bandas e grupos musicais diversos, onde se privilegia o aprendizado musical através de repertórios diversos.

Outro ponto importante destes encontros diz respeito à teoria musical tradicional. Símbolos de dinâmica, ligaduras ou síncope, de modo geral, não são reconhecidas pelos alunos, alguns não sabem como executar esses símbolos e indicações, quando grafados em partitura. Isso pode demonstrar o quanto disciplinas teóricas são deixadas de lado pelos guitarristas, ou, ainda, o quanto disciplinas teóricas específicas (tradicionais) podem estar sendo falhas quanto ao tratamento e metodologia aplicado nos cursos atuais, ou de caráter popular. Os alunos de guitarra, dificilmente, faziam uma relação adequada dos conhecimentos teóricos e sua aplicabilidade instrumental. Fica a cargo do professor de instrumento (re)ensinar a seus alunos aspectos da teoria musical tradicional, bem como propiciar a aplicação desses conteúdos a especificidade da guitarra.

Acredito, ainda, que, para um melhor desenvolvimento do guitarrista no contexto da UFPB, algumas dificuldades apresentadas pelos alunos, como conhecimento básico do instrumento, formação de acordes (tríades e tétrades) e leitura musical de cifras, tablatura e partitura, deveriam ser dominadas antes do início dos cursos. Percebemos, então, que, durante

o curso, o professor se preocupa com outros elementos musicais como repertório, interpretação e performance e deixa de lado elementos básicos, como os citados anteriormente, pois esses não caberiam ao cronograma proposto pela instituição. O professor Meira, inclusive, mencionou, durante um dos encontros, que seria ideal ter mais tempo com cada aluno, ou grupos de alunos, para que fosse possível escutar músicas juntos e desenvolver mais momentos de apreciação auditivas, especialmente, do repertório que é trabalhado.

É comum, durante o início e/ou término de cada aula, que professor e alunos conversem livre e abertamente sobre aprendizado musical, valores e atitudes profissionais que podem alavancar uma carreira na música. O professor também dá dicas que podem auxiliar a convivência entre músicos, grupos, bandas além de dicas de gravações e estúdio. Também são discutidos aspectos da vida pessoal, social e religioso. De modo geral, as aulas são bem animadas e o professor incentiva e comemora cada conquista de seus alunos.

Este professor não apresenta dificuldades ao lidar com aulas coletivas e suas atividades, e a atenção dispensada satisfaz às necessidades musicais do grupo e dos indivíduos que compõem o grupo. Porém, nota-se que as aulas de guitarra na UFPB, ministradas pelo professor Meira, assumem uma metodologia repetitiva, tanto no que diz respeito às aulas individuais quanto às aulas coletivas. Fica claro que as escolhas metodológicas deste profissional são feitas a partir da funcionalidade de cada abordagem e da facilidade do professor em lidar com cada assunto proposto. Como resultado, o professor tende a repetir os processos e exercícios aplicados com diferentes sujeitos, desde que gerem “bons resultados” no desenvolvimento dos estudantes.

Outro aspecto destacável é o fato de que muitos guitarristas brasileiros, quando não possuem a oportunidade de estudar em cursos específicos, matriculam-se em cursos de violão, seja bacharelado ou licenciatura, como opção para uma entrada nas instituições federais de ensino e obter um diploma de nível superior. Então, por fim, acredito ser importante mencionar que os alunos, matriculados no curso de Licenciatura – habilitação violão e que estudavam guitarra como disciplina complementar, afirmavam a seu professor que na verdade gostariam de se graduar em guitarra, ao invés do violão. Pensam, inclusive, em recomeçar o curso, caso seja aberta a graduação em guitarra elétrica. De fato, após o final das observações para este trabalho e a abertura do novo Curso de Licenciatura em Guitarra na UFPB, um deste alunos observados migrou de instrumento, mesmo tendo que, praticamente, recomeçar o curso.

4.3 Aulas em casa, aulas particulares: professor Alberto Tavares de Souza

As observações da prática deste professor teve uma preocupação a parte, levando mais tempo para iniciar, até que efetivamente ocorreram nos meses de agosto e setembro de 2011. O atraso em relação ao cronograma proposto para a pesquisa foi devido à inconstância e falta de compromisso dos alunos deste contexto, o que deve ser percebido como uma característica comum às aulas particulares.

Aproveitando um dos encontros com o professor, em que deveria assistir à aula de um estudante que faltou, tive a oportunidade de conversar, informalmente, com Tavares, o que ajudou a enriquecer os dados obtidos a partir da entrevista e das observações. Assim, ele menciona que não é raro que os alunos faltem sem avisar e isso, afirma, faz com que perceba a existência de certo des-compromisso e desrespeito de seus alunos para com as aulas e para com os conteúdos abordados neste contexto. Estes fatores acabam dificultado o desenvolvimento dos próprios alunos, tanto no que diz respeito aos seus conhecimentos como de suas habilidades técnicas. Pude constatar a preocupação do professor em relação ao desenvolvimento músico - instrumental de seus alunos. Tavares, ainda, comentou que, naquele momento, apenas dois alunos de guitarra freqüentavam sua casa, além de outros indivíduos que eram estudantes de violão, baixo e cavaquinho. Essa realidade é bem distinta da apresentada no mês de janeiro, quando realizada a entrevista e quando o professor afirmou ministrar aulas a pelo menos oito guitarristas no contexto de sua casa.

De todo modo, após várias tentativas, encontros e desencontros com este professor e alguns meses desde que o mesmo foi entrevistado, foi possível definir e observar duas turmas de alunos em horários e distintos. Logo, o primeiro relato refere-se às aulas particulares e encontros do tipo professor-aluno (aulas individuais) que ocorriam, primordialmente, nas terças-feiras à noite (vinte e uma horas). Já o segundo relato, que será apresentado a seguir, ocorria, geralmente, nas quintas-feiras pela manhã (oito horas) e refere-se a uma dupla de alunos (aulas coletivas).

Eram regulares os atrasos por parte dos alunos, mas também por parte do professor que, durante as observações, estava sobrecarregado de atividades profissionais como: gravação de CDs, aulas de outros instrumento (muitas em sequência em sua própria casa, mas também em uma escola de música), apresentações e ensaios com grupos distintos. Em alguns encontros percebia-se, claramente, o cansaço físico e mental do professor. Entre as 12 observações de aula realizadas neste contexto, apenas duas iniciaram no horário pré-definido

como combinado entre os sujeitos envolvidos. Porém, mesmo com os atrasos, todos os encontros tinham a duração de pelo menos uma hora e, em vários casos, chegava-se a uma hora e meia ou mais, a depender da disposição e dúvidas dos indivíduos.

Diferentemente dos outros casos e contextos relatados neste capítulo, é difícil definir a delimitação de um tempo específico para cada procedimento deste professor, conforme eram desenvolvidos os temas durante suas aulas. Apesar disso, é comum que durante cada encontro o professor dedique pouquíssimo tempo em explicações teóricas ou definições sobre o que é cada conteúdo que vem sendo abordado. Por outro lado, eu diria que, 70% do tempo de cada aula é referente ao entendimento e repetição motora dos exercícios (acordes, escalas, arpejos e padrões melódicos) propostos. Também, cerca de 10% a 15% da aula é referente à aplicação dos exercícios propostos sobre uma acompanhamento (midi com a utilização do computador) além de improvisação tonal. Outra parcela do tempo de cada encontro destina-se às dúvidas e conversas variadas que abordam temas distintos sobre música, carreira musical, instrumentos, efeitos/timbre (pedais e amplificadores de guitarra) e sobre cotidiano. A aula apresenta caráter, primordialmente, prático onde o aluno executa seu instrumento quase que exclusivamente durante toda a aula.

Percebo que, na concepção deste professor, teoria seriam os elementos que compõem a leitura musical tradicional em pentagrama. Esses seriam, de acordo com o professor, “coisas da academia” e por isso não são muito trabalhados em suas aulas. De fato, em nenhum encontro observei que o professor ensinasse a seus alunos como ler partitura, mas com frequência é utilizada a escrita dos exercícios em grades musicais formadas por tablatura sobrepostas por partitura contendo o ritmo (figuras musicais). No entanto, Tavares afirma que:

[...] se eu vou ensinar a alguém alguma coisa no instrumento eu tento mostrar teoricamente como aquilo funcionaria. Por exemplo o cara vai fazer um ritmo no violão e chego e escrevo prá ele como é que seria a divisão, e explico a ele. Por exemplo, eu digo, primeiro eu dou uma explicada básica do que seria colcheia, semínima e aquela coisa toda, e falo “nessa colcheia você vai tocar com a palhetada para cima”, por exemplo, nessa aqui vai ser pra baixo. Ai termina que alguns se envolvem um pouco com isso, mas são muito poucos. A maioria não quer saber disso não. A maioria que no máximo aprender uma cifra e tocar (TAVARES, 2011).

Sobre outros conteúdos teóricos (como formação de escala e arpejos, por exemplo) considerados nas aulas particulares, o professor comenta que são trabalhados de modo “muito prático”. São apenas apresentados os conceitos, com definições curtas e, eu diria, até

superficiais. Os alunos escutam e aceitam as informações, dificilmente questionam algo além da explicação do professor e, o quanto antes, dão início à execução do que lhes é sugerido.

Em relação à performance musical, para permitir que seus alunos experimentem formas práticas de criação musical em grupos (envolvendo outros instrumentos), Tavares utiliza com frequência gravações *midi* contendo bateria e baixo, elaboradas pelo próprio professor em seu computador e apelidados de “banda virtual”.

Eu uso muito esse recurso do computador, eu faço muito isso. Se o cara tá estudando arpejo, por exemplo, eu faço uma harmoniazinha pro cara ficar arpejando aqueles acordes. Normalmente, quando termina a aula eu dou isso [gravação em áudio do acompanhamento] prá ele levar, porque hoje com o advento da informática, né bicho, fica mais fácil. Antigamente você tinha que andar com um monte de livro, agora põem tudo no pendrive. Uso o GuitarPro, escrevo no GuitarPro. Ai o cara leva pra casa escrito no GuitarPro. Ainda leva o áudio que eu faço, assim como playalong (TAVARES, 2011).

Como muitos dos *playbacks* são elaborados (gravados e editados) pelo professor, isso permite que sejam selecionados os andamentos mais adequados a cada aluno, de modo que essas bases substituem o metrônomo. Também são utilizadas, em menor quantidade, *playbacks* adquiridos gratuitamente através da internet. Esses arquivos, normalmente em formato de MP3, tendem a ser composições de bandas em destaque pela mídia, especialmente grupos e guitarristas solos, de *rock*. Nas aulas em grupo (dupla), é incentivado que os estudantes acompanhem um ao outro e, também, são acompanhados pelo professor.

Nas aulas não são utilizadas apostilas, apesar de Tavares afirmar já ter elaborado algumas, porém a falta de interesse e continuidade dos seus estudantes que, em média, permanecem por seis meses neste contexto, fez com que o professor abandonasse tal abordagem, assim como foram descartados os métodos diversos de teoria ou guitarra, mesmo que publicados por grandes editoras. Porém, quando questionado se são utilizados alguns livros, o professor destaca dois títulos: Harmonia e Improvisação (Almir Chediak²⁴) e *Escalas e arpeggios e acordes* e *A arte de Improvisação* (Nelson Faria, o mesmo citado pelos outros professores). Mesmo assim, não são materiais utilizados por completo, como proposição ou métodos rígidos. Observei que algumas páginas específicas são copiadas e entregues aos estudantes, quando necessário, para exemplificar, demonstrar e definir certos conteúdos das aulas.

²⁴ CHEDIK, Almir; *Harmonia e Improvisação*. 17ª edição, Editora Lumiar, Rio de Janeiro, 1986.

Ao relatar sobre a utilização de músicas (repertório) em suas aulas, o professor afirmou, durante a entrevista, que deixa a critério de cada aluno escolher o que quer aprender a tocar. Assim, os gostos musicais são bem distintos, há casos de alunos que preferem composições populares nacionais, serestas, gospel, mas, principalmente, rock e seus subgêneros mais agressivos. Há casos, especialmente com os alunos mais jovens, em que a música escolhida não está de acordo com as possibilidades técnicas do estudante naquele momento, então:

Às vezes o cara traz uma música que é difícil aí eu chego e [falo]: “não vou colocar uma mais fácil, pra você tentar desenvolver isso”. Porque rola muito isso, principalmente na molecada, o cara que é novo chega logo e quer tocar Dragon Force, aí o cara não consegue tocar nem Legião Urbana mas quer tocar Dragon Force, aí não. Eu tento puxar a rédea, “esperai, esperai, vamos devagar”. Nem sempre eles ficam satisfeitos com isso, porque o grande interesse é logo tocar. [...] É até um lance que eu sou meio revoltado com aula de música, como essa profissão é sem respeito porque. [...] pro cara aprender matemática ele passa oito anos no mínimo numa escola normal mas música ele quer aprender em seis meses, ele quer tocar logo e massa quando o pai [responsável pelo aluno] fica com raiva né: “poxa já faz três meses que meu filho tá estudando”! Já faz três meses! Faz vinte anos que eu toco e até hoje to aprendendo (TAVARES, 2011).

Percebemos, a partir da fala anterior, que os tanto alunos como seus responsáveis, acreditam que com pouco tempo de aulas particulares de guitarra será possível tocar. Alunos e pais de alunos, buscam, neste contexto, resultados rápidos, satisfação através da prática musical e, quando não conquistam tais objetivos a curto prazo, ficam descontentes. Tavares não gosta desta cobrança e da falta de consideração a seu trabalho. Também, o professor lembra que várias vezes teve que se dedicar para tirar determinada música tecnicamente difícil, requisitada por seus estudantes, para nunca vê-los se dedicar e aprender tal composição. Devo destacar então que algumas músicas não são adequadas para certos estudantes, assim como certos estudantes não são adequados para algumas músicas.

Ainda, sobre repertório, durante as aulas de guitarra observadas nenhuma música foi estudada pelos estudantes sob a orientação do professor Tavares. As músicas executadas nas aulas pelos alunos eram aprendidas em suas respectivas casas devido ao interesse em determinados grupos musicais. De todo modo, o professor menciona que escolhe algumas músicas que possam auxiliar os alunos no desenvolvimento gradual de técnicas instrumentais específicas, mas não cita nenhum exemplo de seu repertório utilizado em aula.

Ao final da entrevista, assim como ocorrido com os outros casos/professores e contextos, peço para que Tavares pontue suas maiores dificuldades em relação a ministrar

aulas em casa. Sua resposta está diretamente relacionada à desvalorização de seu trabalho, a falta de respeito e de dedicação por parte dos sujeitos (alunos e responsáveis) em relação às suas aulas. Por considerar bastante enriquecedora a resposta do professor, decidi que seria melhor apresentá-la praticamente na íntegra:

[...] a grande dificuldade mesmo, é porque não é uma atividade necessária, não é uma coisa vital. Digamos, se tiver uma queda do orçamento dentro de casa, corta logo a aula de música, em primeiro lugar. Se a gente fosse fazer uma hierarquia, a academia de ginástica estaria na frente da aula de música ainda, tudo, a comida do cachorro tá na frente. [...] se o cara quer uma coisa mais profissionalizada, se o cara tem interesse, o cara vai na universidade e vai estudar, ou vai na Antenor Navarro [conservatório do Estado] e vai estudar seis meses de teoria pra depois pegar no instrumento. [...] Essa galera que vem procurar aulas particulares, como eu faço – não desmerecendo meu trabalho, lógico não vou fazer isso – mas assim, esse pessoal tá muito mais interessado numa coisa mais imediata, numa atividade mais lúdica uma diversão na verdade. O cara vem pra ter o prazer, de repente se juntar com os amigos e tocar uma música. [...] Isso aqui é uma diversão pra eles, apesar de que pra mim é um trabalho sério. Às vezes até rola um stress com alguns alunos quando esse desrespeito começa a extrapolar. Aqui em casa já teve um exemplo, mas acredito que já falei pra alguns alunos, tipo assim, eu passar alguma coisa e ele [aluno] chegar na semana seguinte sem estudar e dizer: “ah professor, é porque eu não gostei daquilo não, eu não quero não”. Ai eu digo: pô bicho espera aí, tu tá brincando mas eu não tô não”. Quer dizer, eu também to perdendo tempo, não que trabalhar seja perda de tempo mas não valoriza, essa parte do respeito (TAVARES, 2011).

Outra dificuldade mencionada é o período de preparação para o vestibular, até a data da realização das provas quando no “final de ano, [...] período de PSS e Vestibular, uma porrada de gente deixa de ter aula de música porque vai estudar. E, também, nada de mais justo, porque dependendo, aquilo ali [opção de curso universitário] é o projeto de vida da pessoa” (TAVARES, 2011). As respostas do professor confirmam que as aulas particulares possuem seu “início e término” no interesse do estudante como apontado por Garcia (2010) e Requião (2001), logo, quando o interesse e vontade em desenvolver-se deixa de existir, os estudantes abandonam as aulas particulares do instrumento.

4.3.1 A prática do professor Alberto Tavares

4.3.1.1 Encontros professor-aluno: aula particular e individual

As primeiras aulas particulares que pude observar foram referentes às aulas em formato individualizado (professor – aluno) que, inicialmente, ocorriam nas terças-feiras, às dezoito horas. Porém, após várias mudanças (incluindo uma observação ocorrida na quinta

feira), cancelamentos e faltas, chegou-se a um consenso e à definição de um horário nas terças às vinte e uma horas. Neste caso, tratava-se de um aluno com 15 anos de idade e que freqüentava a casa do professor Tavares há pouco mais de três meses. Esse aluno prefere utilizar sua própria guitarra, ainda que o professor disponibilize instrumentos para serem utilizados durante as aulas. Além de estudar em colégio regular, também trabalhava em uma *lan-house*, ajudando seu pai. Durante estas aulas, foi comum a utilização de efeitos como: saturação (*distorção/over drive*), ambiência (*delay* e *reverb*) e modulação (*chorus*) tanto no som de guitarra do professor quanto do aluno.

Em uma das aulas o aluno pediu auxílio para trocar as cordas de sua guitarra. O professor atende ao pedido de modo que, durante o encontro, ao mesmo tempo em que passa um exercício Tavares também está com as mãos ocupadas trocando as cordas da guitarra do aluno. É uma pena que o professor não utilize a tarefa de trocar as cordas do instrumento para ensinar ao aluno, pois, momentos como este poderiam ser trabalhados aspectos importantes como: partes, peças e montagem do instrumento, além de regulagem e pequenos reparos, todos conhecimentos fundamentais para a carreira de qualquer guitarristas.

Este aluno é fã declarado de bandas de rock pesado e, enquanto o professor finalizava a organização dos materiais necessários a cada aula, era comum que o aluno demonstrasse trechos de suas músicas favoritas. Para citar algumas bandas do gênero, aqui estão três exemplos do aluno: *Dragon Force*, *Metállica* e *Iron Maiden*. O aluno costuma pedir ajuda com algumas músicas que tem dificuldade para aprender “tirando” de ouvido em sua casa, ou com ajuda de tablaturas adquirida na internet. De acordo com Tavares, o aluno ainda não estava preparado tecnicamente para tocar algumas de suas músicas prediletas, especialmente os solos, e precisava estudar mais os exercícios propostos durante cada aula.

Tavares comenta que surgem algumas dificuldades para ensinar este aluno em especial. Destaca que a pouca idade, assim como os seus gostos musicais, atrapalham a aceitabilidade e consciência do aluno em relação aos conteúdos abordados em aula. Também menciona o fato de ser constante a relação “desafio aluno x professor”, onde o estudante dúvida da capacidade do professor em tocar determinados solos de suas bandas favoritas. O professor afirma que há algum tempo atrás ele se dispunha a apreender tais músicas e tentar ensinar seus “alunos desafiantes”. No entanto, tais experiências eram sempre desastrosas, pois seus alunos, que pediam tais músicas, não tinham habilidades ou dedicação para aprender tal repertório e seu esforço era, quase sempre, em vão.

A partir da primeira aula que pude observar, percebi que o assunto que vinha sendo abordado eram *shapes* e digitações da escala maior de Fá, com utilização de três cordas e

identificada por toda a extensão do braço do instrumento (ver anexos 7.13). O professor, então, explica que a única diferença entre a escala de Dó maior e Fá é a utilização de um bemol (Si). O aluno não parece entender o porque desta mudança, mas continua praticando a parte motora, executando a escala de Fá maior como proposto através da tablatura.

Com muita dificuldade de se manter no tempo, o aluno tende a “correr” em uma busca, sem controle, de tocar cada vez mais rápido. O professor afirma que “velocidade vem com o treinamento, você vai treinando e vai adquirindo” (TAVAREZ, 2011). Assim percebo que este aluno possui muita dificuldade para se manter em um andamento quando fixo por metrônomo. No entanto, apesar de não utilizar os nomes das figuras rítmicas, o professor consegue que o aluno entenda e execute duas notas por tempo (colcheia) depois de ter solfejado quais os tempos de figuras rítmicas com a metodologia: “um, eee; dois, eee; três, eee; quatro, eee”.

Na tentativa de auxiliar o controle do tempo de seu aluno, Tavares costuma elaborar um *loop* com bateria e baixo eletrônicos (*midi*), de modo que estes instrumentos acompanhem o aluno em um andamento definido. Com essa ferramenta, substitui o metrônomo por algo mais musical e o aluno consegue tocar a sequência de *shapes* indicada. O professor menciona que os cinco *shapes* iniciais foram escolhido nesta ordem proporcionando o desenvolvimento gradual da dificuldade – do mais fácil para o mais difícil. Enquanto o aluno repete as escalas (de modo ascendente e descendente) o professor corrige detalhes de digitação com a utilização dos melhores dedos. Destaco que é real e perceptível a melhora no controle do tempo do estudante a partir da troca do metrônomo pelos instrumentos *midis*.

Ainda, com o objetivo de ajudar o aluno, melhorando seu problema de manter-se no tempo, Tavares, utilizando o programa *Guitar Pro*²⁵. Assim, prefere escrever os *shapes*, de modo que o aluno possa ouvi-los executados pelo computador e repetir, em uníssono, os exercícios. Toda vez que executa corretamente o aluno comemora e é elogiado pelo professor. Para mim, fica clara a existência do interesse do aluno nas aulas e sua vontade em se desenvolver no instrumento apesar de suas faltas e atrasos recorrentes.

Em um outro momento, a partir dos *shapes* aprendidos, inicia-se o desenvolvimento de padrões melódicos (salto de terças) aplicados à escala de Sol maior. O professor somente solfeja as notas (métrica e melodicamente – dizendo os nomes das notas) enquanto o aluno vai descobrindo onde tocar no braço da guitarra. Após muitas tentativas sem sucesso, o

²⁵ Este programa é comumente utilizado por vários guitarristas, e basicamente, permite a notação musical em pentagrama e tablatura de músicas e exercício. Após a notação em partitura, e/ou tablatura, é possível ouvir os exemplos via *midi*.

professor utiliza o programa de texto *Word* e escreve a sequência de notas ascendentes com a utilização de cifras, e deixa para visualização na tela do computador como demonstro no quadro a seguir (FIG. 19):

G	A	B	C	D	E
B	C	D	E	F#	G

Figura 19. Cifras como apresentado pelo professor Tavares, com a utilização do programa de edição de texto *Word*. A ordem das notas devem ser lidas na sequência das colunas.

Com a ajuda das cifras – *Word*, o aluno consegue executar o padrão proposto. Em seguida, o professor decide escrever o exercício, sugerindo um ritmo, e utiliza novamente o computador e o programa *Guitar Pro*. Assim, também é possível a visualização da tablatura, referindo-se as posições das notas no braço da guitarra. O aluno afirma ser habituado com a plataforma e *layout* do *Guitar Pro*, pois o utiliza com frequência em casa para tirar músicas. Concluindo o treinamento e trabalho sobre o tema - padrão melódico, salto de terças, Tavares imprime para o aluno o exercício como transcrito (FIG. 20):

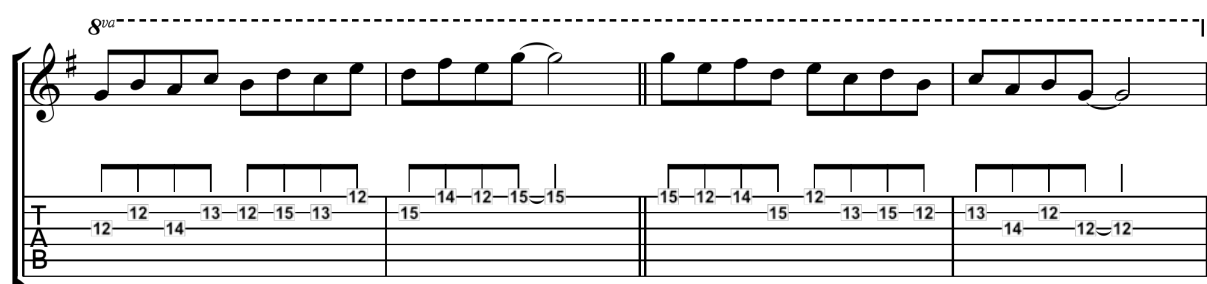


Figura 20. Saltos de terça como executado pelo aluno e indicado pelo professor.

Outro ponto importante a ser destacado, é que existe uma preocupação muito grande para que o aluno toque as notas certas, mas o professor não se preocupa com a definição da técnica de palheta empregada. Dessa forma, o aluno segue como melhor lhe convêm. De todo modo, até o fim do encontro, o aluno consegue completar o exercício.

Para ensinar Escalas Pentatônicas, Tavares copia e entrega ao aluno algumas páginas de um método²⁶ (editado e publicado) sobre o tema. Sendo mais específico, são xerocadas páginas contendo a descrição teórica desta escala juntamente com a definição das notas (em pentagrama, tablatura e “bracinhos”) a partir de exemplos em Lá menor (ver anexos 7.14).

No momento em que pega as folhas, o aluno começa a executar os *shapes*, sem nenhuma segurança rítmica, então o professor sugere que ele toque de “maneira bem

²⁶ BERSANI, Wanderson. Escalas Pentatônicas: um ensino prático na guitarra. S/D.

uniforme” com grupos de duas notas por tempo (colcheias). Para auxiliar, o professor utiliza *playbacks* que gravou, todos na tonalidade de Lá menor, mas em distintos andamentos que vão de 80 a 140 batidas por minuto (BPM). Inicialmente, o professor propõe os andamentos em menor velocidade, porém, o aluno pede para tentar com o *playback* mais rápido e se dispõe a “vencer o desafio da velocidade”. Logo, percebo, que velocidade (tocar rápido) não é dificuldade deste aluno, no entanto, sua clareza rítmica, motora e sonora é algo que ainda merece muita atenção e dedicação. Ainda:

- Com o *playback* mais rápido (andamento superior a 110 BPM) o aluno consegue “encaixar-se” melhor ao tempo. Enquanto este executa a pentatônica na sua guitarra, sendo acompanhado pelo computador (*midi*), O professor solfeja a escala e, somente depois de várias tentativas pelo estudante, Tavares decide executar a escala na guitarra em uníssono com o aluno, demonstrando o exercício também visualmente.
- O professor faz uma rápida explicação sobre as figuras musicais e seus valores rítmicos, mas afirma que não é o objetivo destas aulas trabalhar com este tipo de teoria musical (notação tradicional). Mesmo assim, explica o que são colcheias e semicolcheias de modo bem prático – tocando e mencionando o nome das figuras que vão sendo executadas junto à escala pentatônica, por exemplo: o aluno toca uma nota por tempo e seu professor nomeia as semi-mínimas; em seguida duas notas por tempo e o professor nomeia as colcheias e, por fim, quatro notas por tempo nomeando as semicolcheias.
- Para auxiliar a execução das colcheias e semicolcheias, o professor indica que deve-se acentuar (tocar forte) a primeira nota de cada grupo dessas figuras rítmicas. Assim também acentua a articulação da digitação que indica duas notas por corda.

Dando início a um novo conteúdo, em um outro encontro, Tavares ensina a seu aluno arpejos com a utilização das três primeiras cordas da guitarra e define arpejo como “um acorde tocado de maneira seqüenciada”. Os procedimentos do professor são os seguintes:

1. Rápida exemplificação oral sobre a formação dos acordes (tríades) maiores, menores, diminuto e aumentado, seguindo com a identificação da digitação da tríade de Dó maior com utilização das cordas mi, si e sol – respectivamente as 1^a, 2^a e 3^a cordas da guitarra. O professor escreve em tablatura o arpejo com a utilização do *Guitar Pro*, identificando os intervalos que compõem a tríade como demonstrado a seguir (FIG. 21).

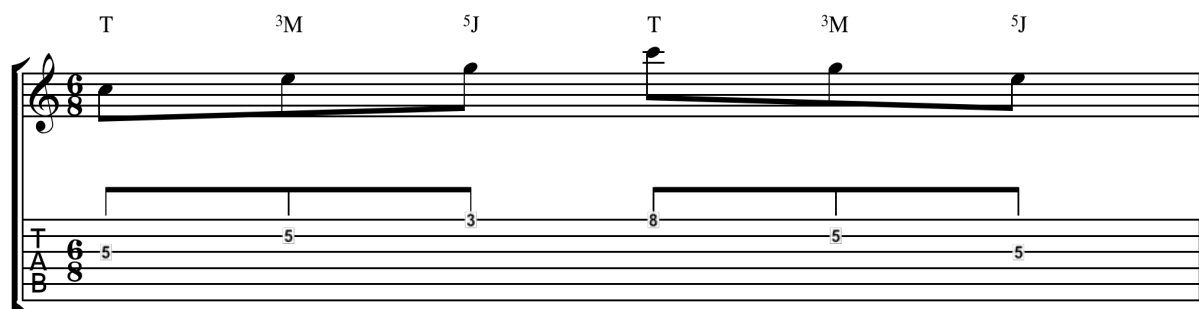


Figura 21. Com a utilização do *Guitar Pro*, o professor escreve em tablatura o arpejo de Dó maior e sobre cada nota identifica os intervalos formadores do acorde.

2. O aluno repete várias vezes o exemplo anterior, até que o professor indique que seja elevado um semitom a digitação deste arpejo (FIG. 22). A repetição disto a cada semitom (a cada casa do instrumento) gera um exercício mecânico de técnica.

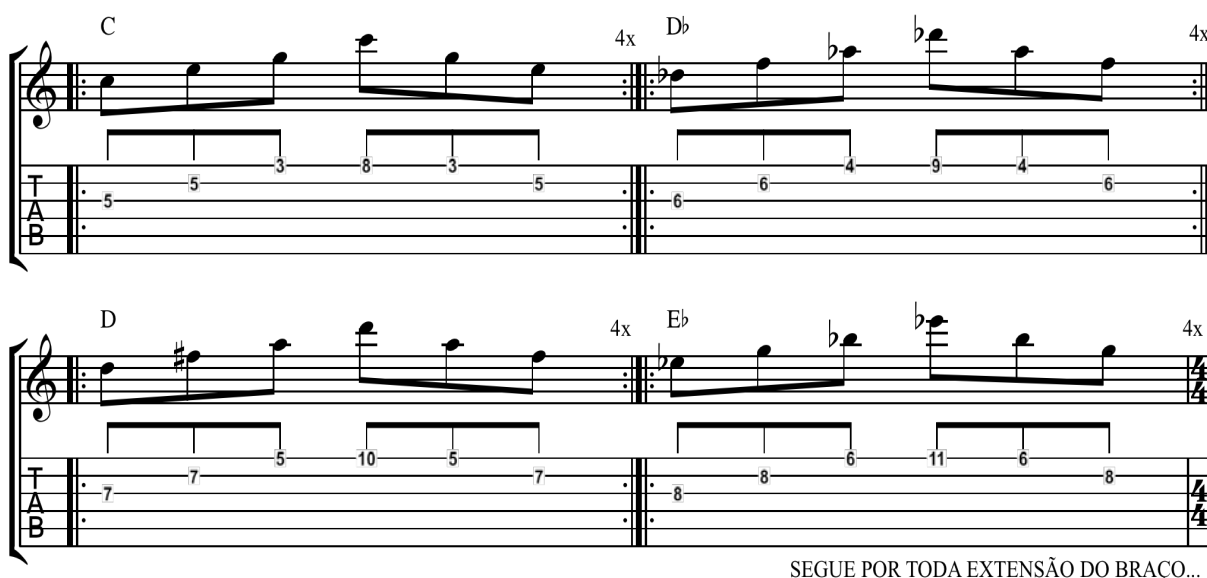


Figura 22. Arpejos como executado pelo aluno. A digitação do arpejo maior foi aplicada em toda a extensão da escala da guitarra, como um exercício técnico.

Até o encerramento da repetição e prática do exercício proposto e transcrito anteriormente, nem o professor, nem o aluno haviam definido como seria abordada a utilização da palheta. Por isso, novamente, o aluno utilizava a palheta atacando as cordas da guitarra de forma aleatória, em ambos os sentido – para baixo e para cima. Após alguns minutos repetindo os arpejo, e de o aluno ter assimilado as digitações de mão esquerda, o professor, então, comenta sobre a utilização “ideal” da palheta. Tavares sugere que seja utilizada palheta alternada (ataques para baixo e para cima alternado-se), o professor, ainda, menciona que este tipo de técnica auxilia no controle e execução do ritmo. Também, destaca que, em uma outra aula, seria trabalhado a técnica de palheta *sweep*, que é a técnica comumente utilizada por vários guitarristas da atualidade quanto ha execução de arpejos. A

escolha, padronização e domínio de técnicas específicas, aplicadas em momentos adequados, diminuem as chances de erro durante uma performance real.

3. O último exercício proposto, ainda sobre os arpejos, aborda a diferenciação entre suas qualidades sonoras. Assim, o aluno deve executar, em seqüência e de forma ininterrupta, os arpejos maior, menor, diminuto e aumentado sobre uma mesma Tônica, sendo a primeira, Dó [ver anexos 7.14]. O aluno comenta que a digitação do arpejo diminuto é o mais difícil devido à necessidade de uma grande abertura de mão para executar a 5ª diminuta e a Tônica da tríade, ambas as notas dispostas na primeira corda do instrumento. Ainda, o professor demonstra que a tríade aumentada gera uma seqüência de simetrias a cada dois tons (com a mesma digitação), mas o aluno não demonstra interesse nesta nova informação e segue praticando o exercício, como transcrito e indicado inicialmente.

Mesmo tendo dificuldades para estudar os conteúdos entre uma aula e outra, no último encontro observado pelo pesquisador, o aluno conseguiu improvisar sobre uma base proposta pelo professor de forma satisfatória. Durante o improviso, apresentou problemas com a utilização das escalas e padrões melódicos, além de não conseguir identificar a tonalidade do acompanhamento (*playback*) utilizado. Por outro lado, conseguiu criar belas idéias e frases a partir das pentatônicas, além de executar alguns arpejos. Percebo, também, que entre a primeira e a última observação, das aulas deste aluno, ocorreu uma melhora em relação ao *timing* do que vinha desenvolvendo, a meu ver, uma de suas maiores dificuldades.

4.3.1.2 Aulas coletivas no contexto das aulas particulares

Outros encontros de aula observados neste contexto ocorreram, primordialmente, nas quintas-feiras, às 8 horas da manhã. Mas aconteceram dois encontros observados em outros horários. As aulas ocorriam de maneira coletiva, envolvendo dois alunos, que já se conheciam anteriormente às aulas. Ambos os estudantes, também, tocavam juntos em um espaço religioso e foi onde conheceram o professor Tavares. Essa aula ocorre em dupla por escolha dos alunos e em comum acordo como o professor, além da adequação ao espaço físico onde ocorrem as aulas e instrumentos suficientes para cada estudante. É preciso mencionar que um dos alunos havia sido meu aluno, participando de algumas aulas de extensão no IFPB por pouco mais de dois meses. Naquela época, tocava violão, sendo um excelente aluno e foi uma surpresa reencontrá-lo estudando guitarra.

Tive a oportunidade de assistir à primeira aula de guitarra desta dupla com o professor Tavares que, para conhecer os alunos, fez várias perguntas a respeito, especialmente, de seus gostos pessoais e experiências musicais anteriores como:

- Se já estudaram guitarra?
- Se já tocam em bandas?
- Se conhecem alguns conteúdos como escalas, arpejos e acordes?
- Quais suas bandas ou artistas favoritos?

Como a dupla afirma já toca em grupos, junto com outros amigos, e que já sabem algumas músicas, acordes e a Escala Diatônica Maior, o professor destaca que vai auxiliá-los a limpar alguns conhecimentos e técnicas. Logo nos primeiros encontros seriam realizadas revisões sobre escala e formação de acordes. O professor também diz que pretende começar passando informações sobre os modos gregos, para ajudar os alunos a improvisar, mas não irá se prolongar definindo as estruturas e nomes das escalas, pois considera tais conhecimentos teóricos “desnecessário” no momento. Então, prefere se prender à parte prática (motora) dos modos gregos, sem definir a formação de cada modo como seus intervalos e características sonoras.

A partir do primeiro exercício proposto e transcrito em tablatura, Tavares precisa ensinar como ler tal grafia, onde as linhas representam cada corda da guitarra e os números significam as casa na escala (braço) do instrumento e onde pressionar com os dedos. Ainda, como o exercício está escrito em uma grade musical (tablatura e partitura), o professor comenta que a figura musical escrita se chama “colcheia” e que isso significa que serão tocadas duas notas por batida, mas não apresenta explicações extensas sobre compassos ou outros valores e figuras rítmicas. O primeiro exercício utilizado com a dupla é o mesmo que foi estudado pelo aluno individual relatado anteriormente onde aborda/apresenta posições para execução da escala maior a partir da tônica Fá e com *shapes* nas cordas Mi (primeira corda), Si (segunda corda) e Sol (terceira corda) (ver anexos 7.12).

Apesar de um aluno tocar há mais tempo que o outro, as limitações e problemas, especialmente técnicos, são semelhantes. Também, o aluno que toca há mais tempo possui maior facilidade de assimilação dos conteúdos mas, por outro lado, apresenta vários “vícios ruins” na escolha dos dedos para executar as atividades com escalas. Por exemplo, ao invés de utilizar os dedos 1 – 2 – 4 (IMAGEM 15) para uma abertura de dois tons na mesma corda, utiliza os dedos 1 – 3 – 4 (IMAGEM 16) o que aumenta o esforço e prejudica a técnica).



Imagem 15: Abertura de dedos 1 (Dó - tom) 2 (Ré - tom) 4 (Mi) na quinta corda. Normalmente, esta é a abertura ideal para a articulação entre três notas separadas por dois tons entre elas.



Imagem 16: Abertura de dedos 1 (Dó - tom) 3 (Ré - tom) 4 (Mi) na quinta corda. Como executado inicialmente por um dos alunos.

Após vários minutos repetindo os *shapes* das escalas os alunos escolhem uma música de seu repertório para praticar improvisação com a aplicação das escalas. Por coincidência a música escolhida está em Fá maior – acredito que seria um problema caso uma nova tonalidade fosse escolhida, visto que os alunos teriam que rever todas as digitações que haviam acabado de aprender, tendo que transpor as notas. Então, um aluno executa os acordes enquanto o outro executa a melodia, revezando-se nestas funções.

Em sua prática de improviso, os alunos apenas executam as escalas ascendente e descendente e estavam bastante tímidos. O professor pediu para que fossem mais criativos e demonstrassem mais “pegada”, o que significa tocar com segurança, “forte”, sem medo de errar ou arrebentar as cordas. Com o objetivo de auxiliar na construção melódica dos

estudantes, Tavares demonstra um padrão de três notas aplicado às escalas. Então improvisa utilizando as escalas e o padrão melódico, como transcrito a seguir (FIG. 23).

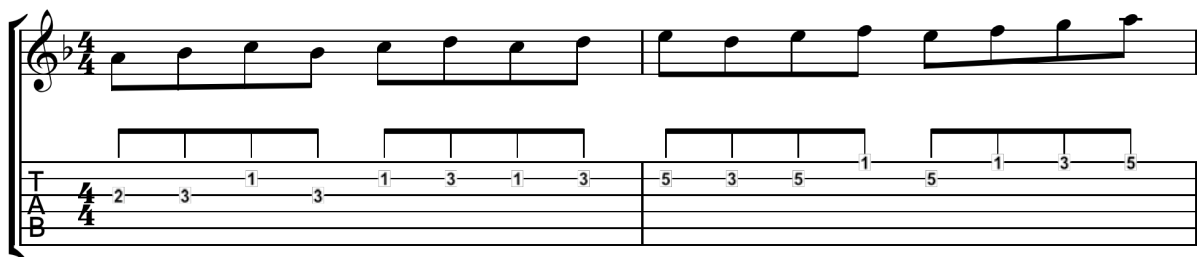


Figura 23. Padrão melódico aplicado à escala de Fá maior: grupos de três em três notas ascendentes.

Da mesma forma que o outro aluno que assistia às aulas individualmente. Outro padrão que estudava foi elaborado a partir da movimentação melódica com saltos entre terças para a construção de melodias. Agora aplicado à escala de Fá maior como na transcrição a seguir (FIG. 24).

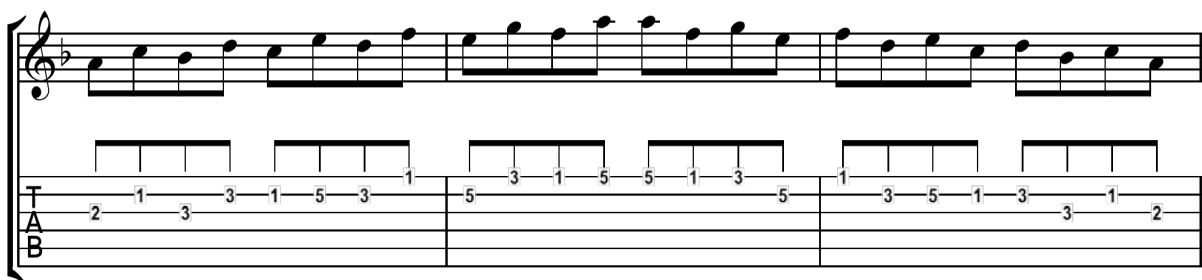


Figura 24. Padrão melódico aplicado à escala de Fá maior: salto em intervalos de terça.

Ao ensinar esses e outros padrões, o professor não utiliza a guitarra (com exceção da demonstração inicial em seu próprio improviso), e os alunos ficam sem exemplo visual ou sonoro. Para auxiliar os estudantes, Tavares costuma solfejar e explica várias vezes a lógica dos padrões, com oratórias do tipo: “é tocar três notas e voltar uma”. Ou ainda: “toca quatro notas, volta e toca mais quatro a partir da segunda”. Assim, outros exemplos são feitos na tonalidade de Sol maior (FIG. 25).

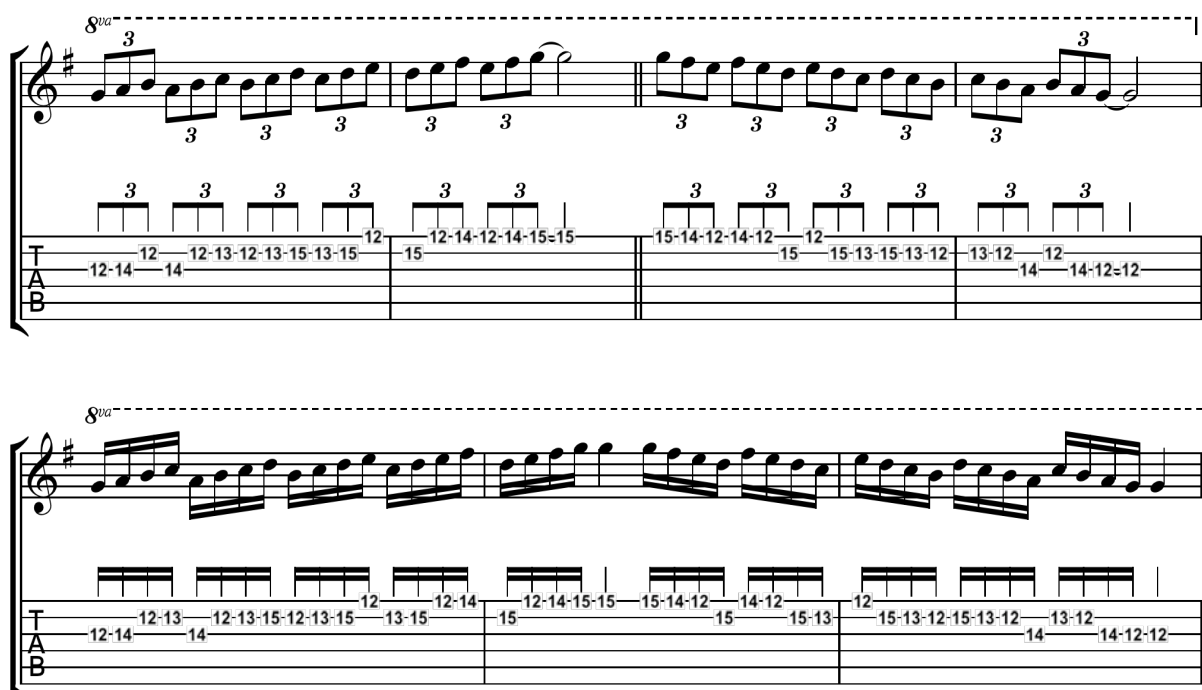


Figura 25. Dois padrões melódicos aplicados a escala de Sol maior. O primeiro com a utilização de quiálteras e com grupos melódicos de três em três notas. O segundo com semicolcheias e grupos melódicos de quatro em quatro notas.

É preciso destacar que o professor, durante as aulas, não havia entregue o exercício transcrito aos alunos, de modo que foram trabalhados oralmente. Somente no fim do encontro os alunos receberam a tablatura. O professor evita dar explicações sobre valores e figuras rítmicas e, quando precisa, prefere solfejar ou percutir corporalmente suas proposições como indicado. Comenta que isso é para “ganhar tempo” e que demoraria demais explicar a teoria sobre leitura musical tradicional, definindo matematicamente o valor e a duração de cada figura.

Os alunos têm muita dificuldade para se manterem no tempo, marcar os compassos e tocar juntos com o metrônomo ou com o acompanhamento da contagem inicial do professor. É comum que Tavares, utilize o *Guitar Pro*, escrevendo os exercícios propostos para que sejam tocados juntamente com os alunos – em uníssono. Com essa tática, consegue auxiliar melhor os estudantes, e os mesmos conseguem tocar junto com o computador, que fica repetindo o exercício várias e várias vezes em *loop*.

Após a assimilação das escalas com a utilização de três cordas (que possibilita um deslocamento horizontal no braço do instrumento) e de alguns padrões melódicos aplicados à improvisação, o professor ensina a seus alunos como tocar a escala de Sol maior em um *shape* vertical – com a utilização de todas as cordas (FIG. 26).

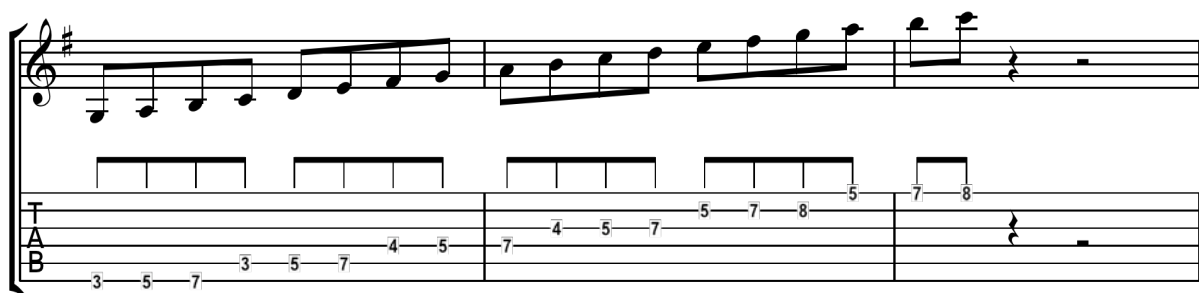
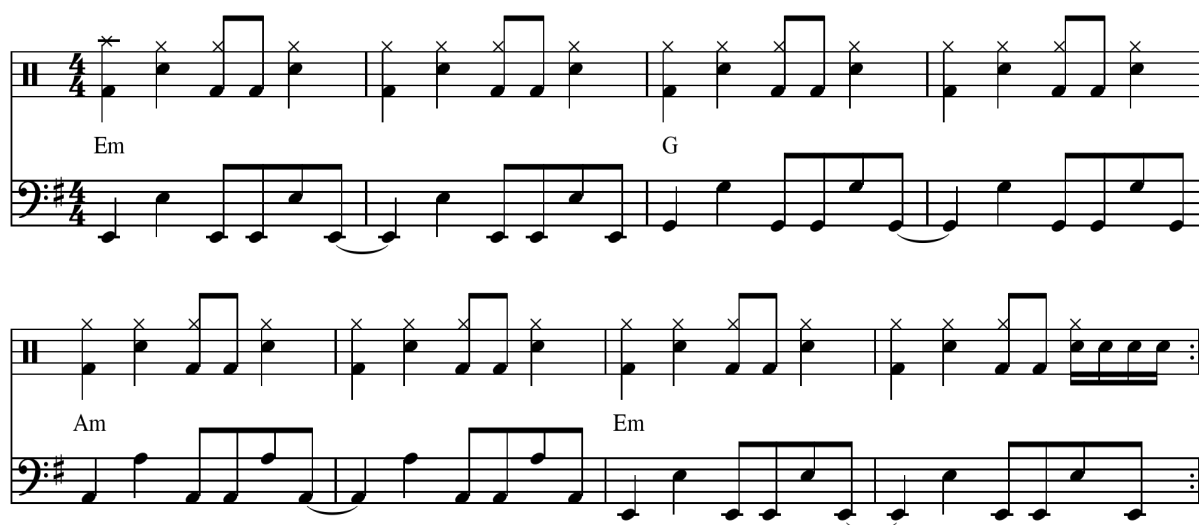


Figura 26. Escala de Sol maior com a utilização de três notas por cordas, gerando um *shape* vertical.

Lembro que não estou utilizando qualquer tipo de indicação sobre o uso da palheta nas transcrições deste professor pois isso não foi um tema abordado pelo mesmo. A cada atividade desenvolvida, ficava a critério dos alunos o modo como utilizar a palheta. Os alunos não definiam, conscientemente, os movimentos de ataque da palheta, e por isso, na maioria das vezes, alternavam o movimento utilizando a palheta com ataques para baixo e para cima, mas em outros momentos, repetindo o movimento, sendo dois ataques seguidos para baixo, por exemplo – palhetada *sweep*.

Voltando às aplicações das escalas, com a utilização do programa *Nuendo*²⁷, Tavares edita um acompanhamento, em ritmo *Pop* (FIG. 27) com os instrumentos (*midi*) baixo e bateria e cria um *loop* para que os alunos possam improvisar. Enquanto o professor equaliza e define a função do programa os alunos ficam treinando os padrões, sem supervisão direta, quando são executados de forma ascendente e descendente sobre a escala de Sol Maior. Porém quando chega a hora de executar os padrões junto ao acompanhamento *midi*, a aplicação melódica não é perfeita e os alunos se perdem nas notas, nas digitações e, principalmente, no tempo.



²⁷ O *Nuendo* é um programa de gravação de áudio profissional, comumente utilizado em estúdios.

Figura 27. Essa é a transcrição do acompanhamento elaborado pelo professor para que os alunos praticassem improviso com as escalas e padrões na tonalidade de Sol maior. A linha melódica do baixo sugere os acordes como apresentados em cifra.

A partir das dificuldades deste alunos em tocar junto ao acompanhamento percebo o quando desconectados podem ser os exercícios técnicos estudados no instrumentos de uma prática musical “real”. Quando tais exercícios são treinados de maneira solitária e livre, ou até mesmo com auxílio do metrônomo, nota-se uma maior facilidade de entendimento dos conteúdos. No entanto, são poucos os alunos iniciantes que, de fato, conseguem aplicar tais habilidades e conhecimentos de forma musical.

Quando decide abordar Pentatônicas nas aulas desta dupla de alunos, o professor inicia perguntando se ambos conhecem ou já ouviram fala alguma coisa desta escala. Como a resposta dos estudantes é negativa, o professor demonstra surpresa e informa que essa é a escala mais comum entre os guitarristas de várias épocas e estilos musicais. Então, a seguir destaco a ordem das atividades e a maneira como foi trabalhado tal conteúdo.

1. O professor faz uma rápida explicação teórica sobre o conceito e formação (graus/intervalos) da escala, tudo de maneira oral;
2. Em seguida demonstra, executando, o primeiro *shape* proposto utilizando duas notas por corda, a partir da Pentatônica de Lá menor e com início na sexta corda, quinta casa, como transcrito a seguir (FIG. 28).

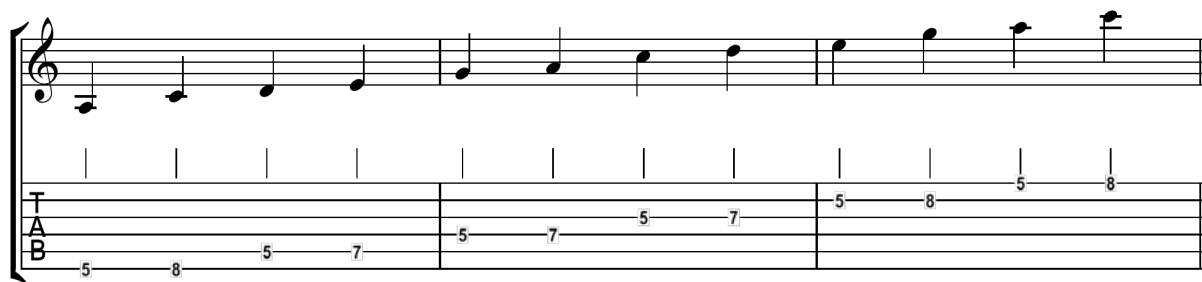


Figura 28. Escala pentatônica de Lá menor a partir da sexta corda da guitarra e utilizando duas notas por corda.

3. O professor pede para que os alunos, a partir do *shape* anterior, digam quais as notas que estão sendo tocadas, identificando as notas que fazem parte da escala Pentatônica de Lá menor.
4. Tavares descreve cinco possíveis *shapes* para a aplicação da escala na guitarra. Cada *shape* é iniciado em uma das notas formadoras da escala (FIG. 29) e são escolhidos levando em consideração uma digitação que utilize duas notas por corda. Com o auxílio do *Guitar Pro*, o professor escreve na partitura e na tablatura de maneira eficiente e rápida, os cinco *shapes*. Assim os estudantes podem reconhecer as notas e

a digitação sugerida ao mesmo tempo, mesmo que não possuam domínio do pentagrama.

1º Shape: Início na nota Lá

2º Shape: Início na nota Dó

3º Shape: Início na nota Ré

4º Shape: Início na nota Mi

5º Shape: Início na nota Sol

Figura 29. Cinco *shapes* da pentatônica como apresentado pelo professor e executado pelos alunos. Cada *shape* inicia em uma das notas formadoras da escala (A, C, D, E, G).

5. Com a definição e a apresentação dos cinco *shapes* os estudantes devem treinar cada uma das posições. Enquanto os alunos treinam, repetindo cada uma das posições e *shapes*, o professor observa e auxilia, especialmente no que diz respeito a escolha dos dedos.
6. Após o treinamento individual de cada *shape*, o professor sugere a prática, ininterrupta, de todos os cinco juntos. Ou seja, os alunos devem executar de maneira ascendente o *shape* número um, seguindo para o número dois, número três, quatro e cinco, em semínimas, sem pausas entre eles. O professor permite a visualização das digitações na tela do computador para auxiliar a memorização dos estudantes. A cada repetição, aumenta-se a velocidade (andamento) do metrônomo, objetivando o desenvolvimento técnico.

7. Por fim, Tavares propõe algumas variações e permuta entre os cinco *shapes*: execução ascendente do *shape* número um, seguido da execução descendente do *shape* número dois (FIG. 30). A mesma lógica foi aplicada aos outros, sempre de maneira sequencial (*shapes* dois e três, três e quatro, quatro e cinco).

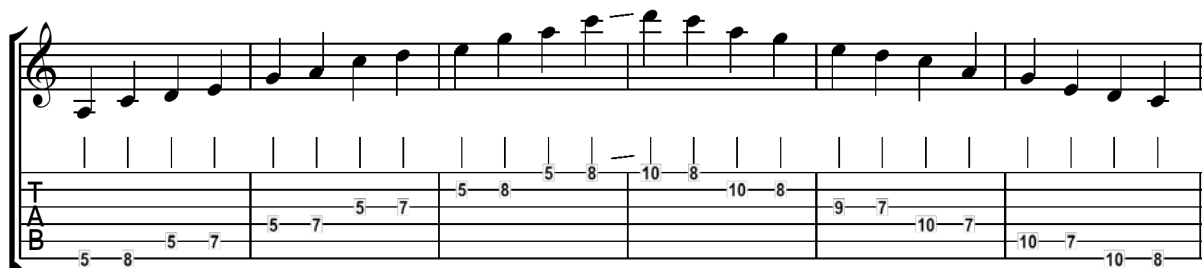


Figura 30. Primeiro padrão abordado com a utilização de pentatônicas.

Outra atividade foi elaborada a partir da repetição de quatro notas em grupos rítmicos de colcheia (FIG. 31). Inicialmente, os padrões melódicos são, sempre, aplicados no primeiro desenho, ou Pentatônica de Lá menor, por ser o mais simples.



Figura 31. Padrão melódico onde se repetem grupos de quatro em quatro notas, dispostas de duas em duas cordas.

Dando por finalizada as atividades utilizando as escalas, o professor recomenda o estudo diário destes conteúdos, assim como a repetição dos padrões e *shapes*, como uma alternativa que auxiliará o desenvolvimento de habilidades técnicas e musicais. Ainda, os alunos afirmam utilizar com frequência o computador em suas horas de estudo individual (em suas casas), e o professor demonstra algumas ferramentas que podem auxiliar seus estudos de escalas, como programas de computador de gravação, metrônomo, transcrição e percepção.

Dando início aos aspectos e ações para o ensino de harmonia, mais precisamente formação de acordes do campo harmônico maior, Tavares cita e indica os livros do guitarrista Nelson Farias. Mas este material não foi utilizado por completo durante as aulas, apenas indicado e folheado em páginas específicas. Nas aulas, pela primeira vez, ocorrem explicações teóricas mais extensas, especialmente no que se refere à formação dos acordes e à organização dos agrupamentos de terças que irão qualificar os acordes quanto: maior, menor, aumentado ou diminuto, além da utilização das sétimas em acordes tetrádicos.

Na primeira atividade proposta, o professor consegue que, com poucas mudanças entre os dedos e a partir do acorde C7M (Dó maior com sétima maior, Tônica na 5ª corda – FIG. 32/IMAGEM 14), os alunos entendam e aprendam os desenhos dos seguintes acordes: C7, Cm7, Cm7(b5) (respectivamente, Dó maior com sétima menor; Dó menor com sétima menor; Dó menor com sétima menor e quinta diminuta) e percebam a diferença entre as sonoridades existentes entre eles de maneira bem prática.

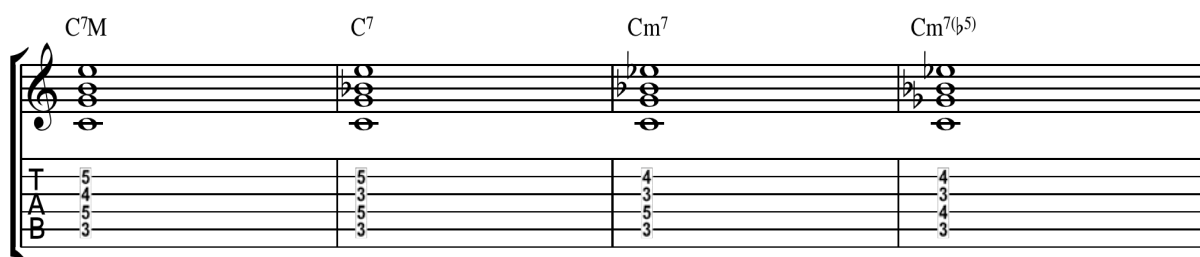


Figura 32. Acordes formados por tétrades e tônica na quinta corda da guitarra, como executados durante a primeira aula sobre harmonia dos alunos.

Em seguida Tavares pede para que os alunos componham uma “*musiquinha*”, aplicando um ritmo a sua escolha sobre a sequência de acordes anteriores. Mas, devido ao pouco tempo entre as duas atividades, os alunos têm dificuldades para (re)lembrar das posições e acordes que acabaram de apreender. Neste momento, o professor utiliza um violão para demonstrar, novamente, os acordes para os alunos, também é ele quem propõe o ritmo (FIG. 33).

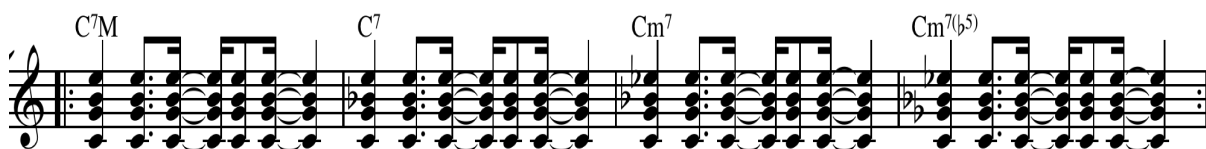


Figura 33. Padrão rítmico proposto pelo professor juntamente aos acordes.

Na primeira aula sobre campo harmônico os exercícios são propostos em Dó Maior e utilizando os acordes a partir da tônica na quinta corda (FIG. 34). Ao executar a sequência dos acordes na extensão do braço da guitarra, os alunos apresentam dificuldades quando chegam

na décima segunda casa/traste. Destacam que o problema é devido ao pequeno espaço entre esses trastes a partir dessa região do braço (décima segunda casa em diante).

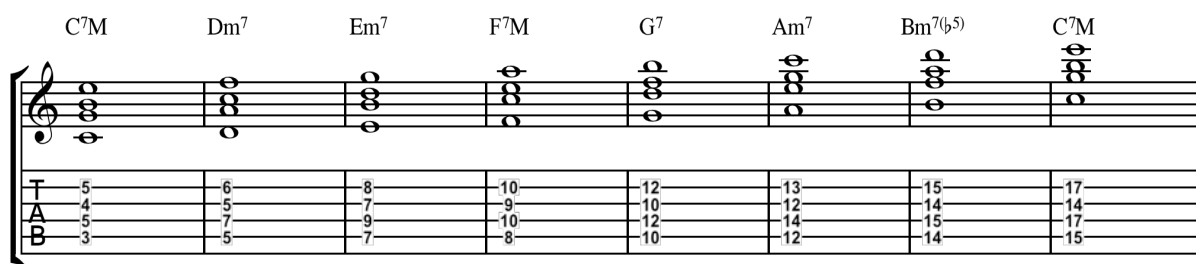


Figura 34. Campo harmônico de Dó maior. Acordes como executados por professor e alunos durante a primeira aula sobre campo harmônico.

Em outro momento, escolhe-se uma sequência de acordes, a partir do campo harmônico, e todos improvisam utilizando os outros conteúdos estudados em aulas anteriores (escalas Diatônicas, Pentatônicas e padrões melódicos). Tavares demonstra aos alunos como será a atividade e a sequência de acordes e os ritmos sugeridos foram o seguinte (FIG. 35):

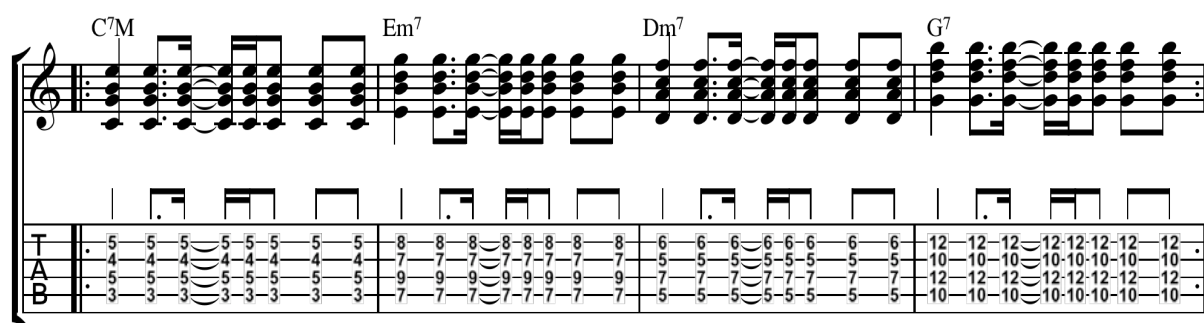


Figura 35. Acordes e ritmo executados como acompanhamento para improvisos. Formados a partir dos acordes do campo harmônico de Dó maior.

Apesar de indicar um livro para estudos sobre harmonia, o professor prefere escrever exemplos [ver anexos 7.16], com algumas sequências de acordes e o campo harmônico em todas as tonalidades. Enquanto o professor escreve o exercício, os alunos ficam estudando os acordes, mas esta não dura mais do que cinco minutos e logo esquecem a atividade e começam a tocar músicas e frases aleatórias de seu repertório.

Ao abordar arpejos, o professor também inicia com os *shapes* a partir da quinta corda, o primeiro arpejo demonstrado é de C7M (FIG. 36). Um dos estudantes tem dificuldades para se adaptar à digitação sugerida pelo professor, pois ele já conhecia algumas posições e havia criado “vícios” de execução. Ainda, a falta de domínio dos acordes, trabalhados em aulas anteriores, dificulta o entendimento das notas formadoras dos arpejos e das digitações. Um importante detalhe que notei relaciona-se à escolha da digitação e da técnica de palheta sugerida pelo professor que é incomum para este tipo de arpejo. Entre

muitos guitarristas, é predominante a utilização de pestana com o dedo 2 entre a Tônica e a 3ª maior na segunda corda, além de preferirem técnica de palheta *sweep* ao invés de alternada.

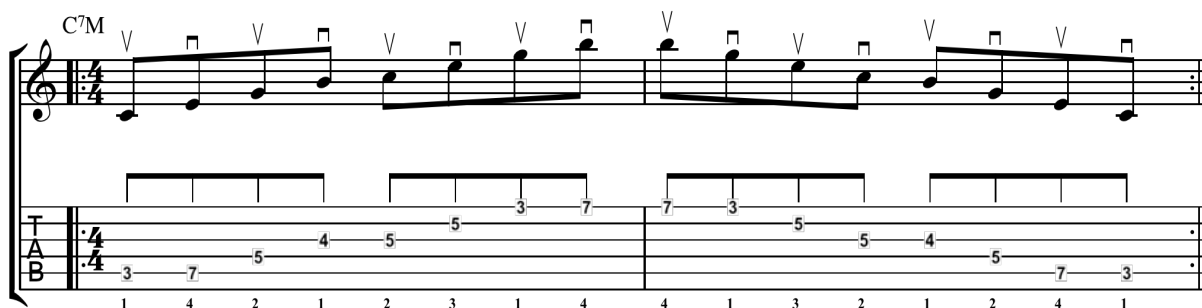


Figura 36. Arpejo de C7M a partir da quinta corda. A escolha de dedos e a técnica utilizada para atacar a palheta contra as cordas são incomuns a muitos guitarristas consolidados, e são como apresentados em alguns métodos do instrumento quanto à execução deste tipo de arpejos.

Os alunos repetem o arpejo como um exercício mecânico para domínio da digitação, o professor observa com atenção corrigindo pequenos erros. Em um segundo momento, são identificados os intervalos no braço da guitarra. Com a identificação e localização dos intervalos é possível a mudança da qualidade dos arpejos e logo executam os arpejos de C7M seguido de C7, Cm7 e Cm7(b5) (FIG. 37).

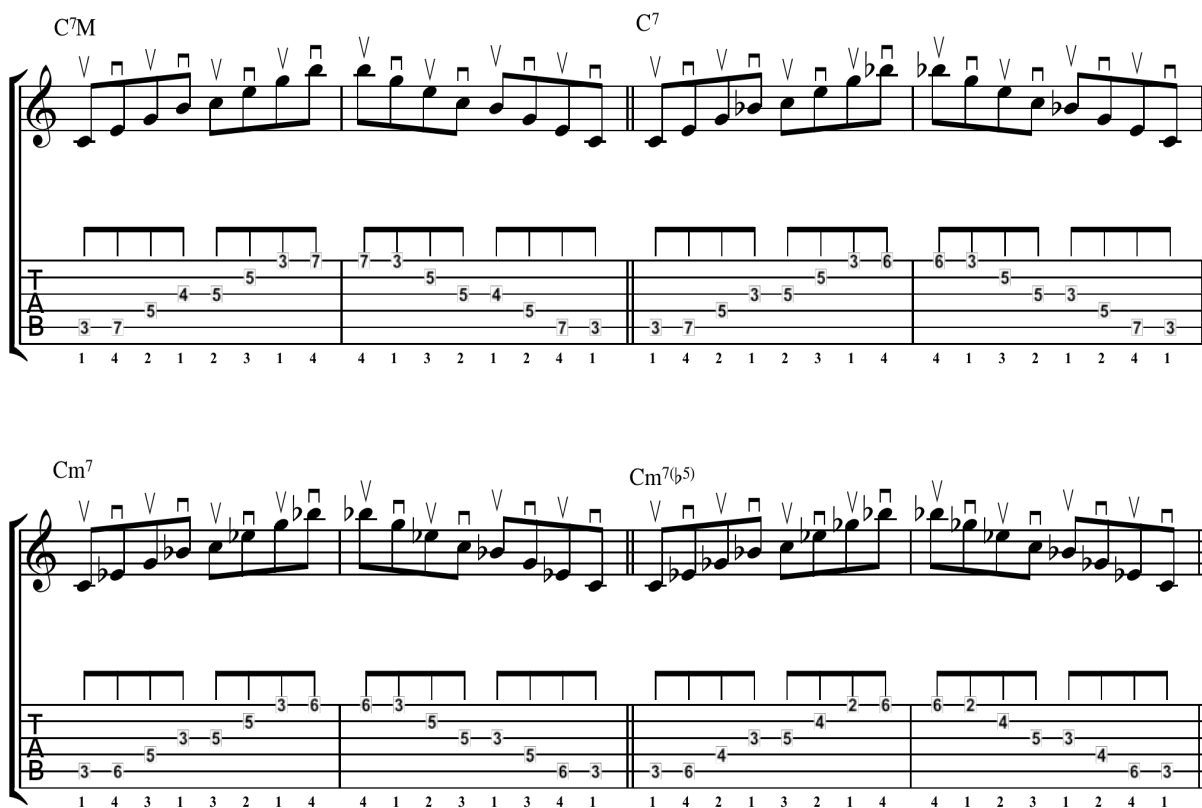


Figura 37. Digitação dos arpejos como demonstrado pelo professor e executado pelos alunos. Repare nas digitações e na utilização da palheta.

Outra atividade proposta, com o intuito de ajudar na fixação dos arpejos, é a execução melódica de acordes pré-estabelecidos. Deste modo, também, foi possível propiciar um interessante momento de interação, diversão e desenvolvimento auditivos. Os acordes escolhidos foram F7M e G7 (Fá maior com sétima maior e Sol maior com sétima menor) em ritmo de “samba/bossa”. A transcrição abaixo (FIG. 38) demonstra esta atividade onde o pentagrama superior representa o acompanhamento e o inferior os arpejos, conforme executados durante o exercício.



Figura 38. Atividade de aplicação de arpejos sobre acordes F7M e G7.

Após uma série de repetições, percebo claramente que um aluno possui mais facilidade que o outro, mas, com um pouco mais de tempo, ambos os estudantes conseguem executar o exercício no andamento indicado pelo professor. Foi bom perceber o quanto um aluno auxilia o outro, de modo que fica “policiando” os erros e acertos do colega. Por fim, Tavares menciona que estes acordes estão no campo harmônico de Dó maior, como visto na aula anterior, e pede para que os alunos tentem improvisar usando todos os conhecimentos adquiridos até então, como as escalas diatônicas e pentatônicas.

Os alunos comentam que é muito legal estudar arpejos desta forma, onde puderam perceber a aplicação dos assuntos de maneira prática e direta. Os arpejos despertaram um maior interesse destes alunos, pois seus ídolos musicais utilizam muitos arpejos em seus solos como os citados: Juninho Afram (guitarrista da banda G3) e Kiko Loureiro (guitarrista da banda Angra).

Apesar de ser comum que no período de várias aulas coletivas, durante um ou mais encontros, o grupo não esteja completo, e com todos os participantes, durante as aulas

observadas com a participação desta dupla, apenas um encontro contou com a presença de um aluno solitário. Neste encontro, em especial, o professor preferiu ajudar o estudante com temas diversos como: tirar trecho de uma música, praticar exercícios de técnica e aprender novos acordes. Mesmo tratando-se de um encontro professor-aluno, as ações e atividades observadas seguiram os mesmos padrões das outras aulas.

4.3.2 Outras considerações sobre as aulas particulares

Durante o período em que ocorreram as observações das aulas particulares do professor Tavares, em pouquíssimos momentos foram propostas revisões entre os conteúdos. Normalmente, no início de cada aula é anunciando o novo tema a ser trabalhado, então o professor declara a seus alunos quais serão as discussões e exercícios da aula em questão. Deste modo percebo que existe uma preocupação em não ficar repetindo os mesmos exercícios e atividades e, em um dos encontros o professor comenta: “*se não sair das pentatônicas, as aulas não seriam de guitarra e sim de pentatônicas*” (TAVARES, 2011).

Durante alguns momentos era claro para mim que os alunos não haviam estudado (algumas vezes eles mesmo afirmavam não ter tido tempo para estudar), mesmo assim o professor não realizava revisão. Não fazer revisão dificulta a assimilação dos conteúdos e não permite a percepção total do quanto cada aluno se desenvolveu entre cada semana, além de criar lacunas no conhecimento.

Nestas aulas são utilizadas guitarras, amplificador e aparelho de som, mas outra importante ferramenta que deve ser destacada é o computador (*notebook*), pois através deste ferramenta os alunos ouviam os exercícios (especialmente no formato *midi*); tocavam junto aos *playbacks*; visualizavam as digitações, escalas, arpejos e acordes; modificavam os andamentos do metrônomo para estudo de técnica. O programa mais utilizado foi o *Guitar Pro*, onde eram escritos em tablatura e partitura os exercícios de cada aula. Os alunos preferem utilizar a tablatura e o professor incentiva a escolha dessa ferramenta por sua utilidade e praticidade e por ser uma escrita conhecida pelos alunos. No entanto acredito que deve ser levado em consideração um dado importante apresentado por Corrêa ao afirmar que

Na *Internet*, há abundância de músicas transcritas para tablatura, o que explica a utilização das mesmas por muitos jovens. por outro lado, algumas tablaturas, em razão da dificuldade de certas músicas, bem como de uma certa inexperiência dos adolescentes entrevistados, eram difíceis de entender. Na verdade, a larga utilização de tablatura por eles se dava por não encontrarem um sistema de grafia melhor para as músicas que procuravam. Não é que eles gostassem de tablatura. A verdade é que eles desconheciam algo melhor para auxiliar a tirar música (CORRÊA, 2000, p.154).

Logo, o fato de somente utilizar tablatura pode ser entendida como uma dificuldade em se desenvolver em outros tipos de leitura. Não é minha intenção retirar o valor da tablatura como ferramenta de aprendizado, contudo sua utilização pode gerar uma rotina de estudo em inércia, de repetição contínua do que se sabe ao invés de promover a busca por novas alternativas. Ainda, outros programas utilizados, com frequência eram, o *Nuendo* e o *Word*.

Como as aulas ocorrem na casa do professor, e existem outras pessoas (familiares) vivendo na mesma casa, durante as aulas é possível ouvir o barulho de conversas ao telefone, televisão ligada e outros aparelhos eletrônicos que estavam sendo utilizados em outros cômodos da residência. Outra característica do contexto, diz respeito ao fato de que as aulas eram interrompidas, com certa frequência, pelos familiares do professor que o questionavam quanto a outros afazeres domésticos. Ainda, durante as duas últimas semanas que ocorrem as observações, teve início uma reforma na casa. Em decorrência disto, o espaço onde ocorriam as aulas foi ocupado com vários objetos, como o sofá, a televisão e outros móveis em geral. Todos esses acontecimentos exerceram influências positivas e negativas nas aulas.

Como o professor particular possuía uma agenda intensa com vários compromissos artísticos (shows, gravações e ensaios), por vezes percebi seu cansaço e indisposição para ministrar aulas. Não é o caso de afirmar que o professor Tavares não goste de ministrar aulas, mas é real o fato de ser cansativo dividir sua rotina entre o lado artístico e o pedagógico.

Em nenhum encontro o professor anotou o que vinha passando a seus alunos e não existia qualquer tipo de diário de aulas e por isso, antes do início de cada encontro, Tavares perguntava a seus alunos o que tinham apreendido na aula anterior em relação a conteúdos e exercícios instrumentais. Este professor recordava-se dos exercícios anteriores no decorrer de cada aula e, a partir de suas recordações e do desenvolvimento do aluno, propunha novos deveres, novos conteúdos e novos exercícios técnicos.

Devido a sua metodologia, onde as aulas são “elaboradas” no decorrer de cada encontro e a partir do desenvolvimento dos estudantes, Tavares elabora e escreve os exercícios durante as aulas, na presença dos estudantes que receberiam os exercícios. A escrita dos exercícios, especialmente em tablatura, com o auxílio do computador, toma bastante tempo dos encontros, e nestes momentos os alunos costumam ficar repetindo as atividades como foram passadas oralmente. O fato de que o professor “não prepara aulas” previamente propicia, de modo geral, a flexibilidade dos conteúdos e exercícios propostos no contexto, por exemplo: uma aula que inicia com a discussão sobre escalas pode ser finalizada abordando outros aspectos totalmente distintos como técnicas alternativas. No final de cada aula os alunos recebem o material como elaborado e escrito pelo professor ou copiado de outros

livros via Xerox e/ou email. Os alunos também recebem os áudios dos *playbacks* e acompanhamentos utilizados.

Apesar da flexibilidade e da liberdade destas aulas, é comum que o professor converse com os alunos, com o intuito de convencê-los a estudar e a se dedicarem, respeitando as aulas e as informações que apreendem. Comenta, ainda, que os conteúdos e exercícios são apenas “passados” durante cada aula, logo, é no estudo e dedicação diária que se desenvolvem habilidades técnicas e aplicam-se os conhecimentos. Mesmo assim, Tavares não costuma fazer revisões das aulas e conteúdo, a menos que seja de interesse dos próprios estudantes, e por isso costuma migrar de um assunto para outro sem a confirmação musical ou técnica de que os estudantes assimilaram tais conteúdos e habilidades.

Mesmo que o professor tenha afirmado que não existe um curso definido e proposto rigidamente para todos os alunos, percebo certos padrões na ordem de escolha dos conteúdos abordados aula-a-aula, assim como na metodologia e nos exercícios que propõe a seus alunos. A seguir, destaco alguns aspectos comuns que foram observados, tanto na turma que assistia aulas em dupla como no aluno de perfil individual:

- Escolha dos mesmos *shapes*, digitações e técnicas, tanto para execução de escalas como arpejos e acordes;
- A escolha dos mesmos padrões melódicos, especialmente com saltos de terça e repetição em grupos de semicólcheias;
- Utilização dos mesmos *playbacks* e acompanhamentos para todos os alunos;
- Sempre que possível utilizava os mesmos exercícios transcritos, fazendo pequenas modificações entre a quantidade de atividades em uma mesma folha e material;
- Utilização de arquivo *midis* via programas de computador.
- Metodologia comum para o ensino e desenvolvimento de escalas e arpejos: primeiro o estudante assimila os *shapes*; em seguida, aplica tais conhecimentos sobre um acompanhamento (normalmente *playback midi*); após, demonstra algum padrão melódico com o objetivo de desenvolver o senso “frasal” e técnico dos estudantes, executando tais padrões em distintos andamentos e sobre uma seqüência de acordes previamente definida; por fim, propõem atividades de transposição tonal e improvisação livre.

São raras as ocasiões onde o professor utiliza demonstrações visuais, ou seja, executa em seu instrumento os exercícios, permitindo a visualização das digitações e *shapes*. Essa falta de estímulo visual me parece muito mais uma falta de atenção ou cuidado do que uma

opção metodológica. Sempre que trabalha com metrônomo, Tavares faz uma rápida explicação sobre a subdivisão das figuras rítmicas, mais especialmente, dizendo: “isso é uma semicolcheia, você toca duas notas por batida e vamos tocar”. Sob os cuidados do professor, no estudo dos exercícios práticos executados durante as aulas, os estudantes repetem várias vezes os padrões, aumentando, sempre que possível, o andamento do metrônomo ou acompanhamento musical, até o limite permitido por sua técnica instrumental. Percebo, então, que é comum, na prática deste professor, a utilização de padrões melódicos aplicados às escalas para o desenvolvimento do virtuosismo técnico instrumental.

De acordo com o professor, a maior vantagem de ministrar aulas neste contexto é a gratificação emocional proveniente dos alunos interessados e que demonstram seu desenvolvimento em performances ao vivo. Tavares afirma que, durante várias vezes, pode observar seus alunos que tocam na noite da cidade, utilizando o que aprenderam durante as aulas.

4.4 Similaridades, diferenças e inter-relações

Existe uma relação entre os educadores que compõem os três casos analisados neste trabalho e que precisa ser comentada, visto a influência disto sobre a atuação profissional destes guitarristas, músico e professores. O professor Felipe Grisi (Studio Escola) foi aluno de Leonardo Meira (UFPB), assim como Alberto Tavares (professor particular) menciona como Meira foi importante para o seu interesse em estudar e se profissionalizar. O professor Meira, mesmo sendo efetivado pela UFPB, continua ministrando aulas particulares e também é o atual coordenador da Studio Escola, por isso pode ser destacado como um fator central na formação de vários guitarristas da cidade, atuando em múltiplos contextos.

A prática musical e formativa dos professores de guitarra da Studio Escola e da UFPB contrariam Green (2001), quando esta afirma que, na atualidade, os profissionais institucionalizados afastam-se das práticas e de sua atuação popular e em contextos não-formais. Ainda, no caso dos professores Meira e Grisi, observamos dois exemplos de guitarristas atuantes que transitam em práticas musicais populares e eruditas.

Os livros do guitarrista Nelson Faria e do músico Almir Chediak (como referenciados anteriormente), foram citados com frequência no que se refere à formação dos três professores, de modo que são indicados a seus respectivos alunos que tendem a possuir a cópia (xérox) destes materiais. Em uma análise destes autores, percebe-se o destaque dos mesmos em relação à teoria musical, especialmente escalas e harmônica, assim como a

aplicação de tais conhecimentos para um desenvolvimento analítico e de improvisação nos instrumentos guitarra e violão. Por outro lado, os livros destes autores privilegiam um repertório nacional, brasileiro, o que afasta tais métodos da predominância norte americana de materiais sobre o jazz, por exemplo, como destacado no capítulo três desta dissertação.

Questões de gênero podem ser levadas em consideração a partir dos dados coletados, onde é possível perceber que a maioria dos estudantes de guitarra são do sexo masculino. Entre todos os questionários recolhidos (total de 27) apenas três casos foram do sexo feminino, o que representa apenas 11% dos estudantes analisados. Tal fato pode ser inicialmente entendido em razão da grande quantidade de modelos masculinos que as mídias apresentam. Associado a isso, somam-se as posturas e personalidades, quase sempre, agressivas da performance dos guitarristas, nas últimas décadas, e que perpetua na caracterização imagética do senso comum dos pais dos jovens guitarristas na atualidade.

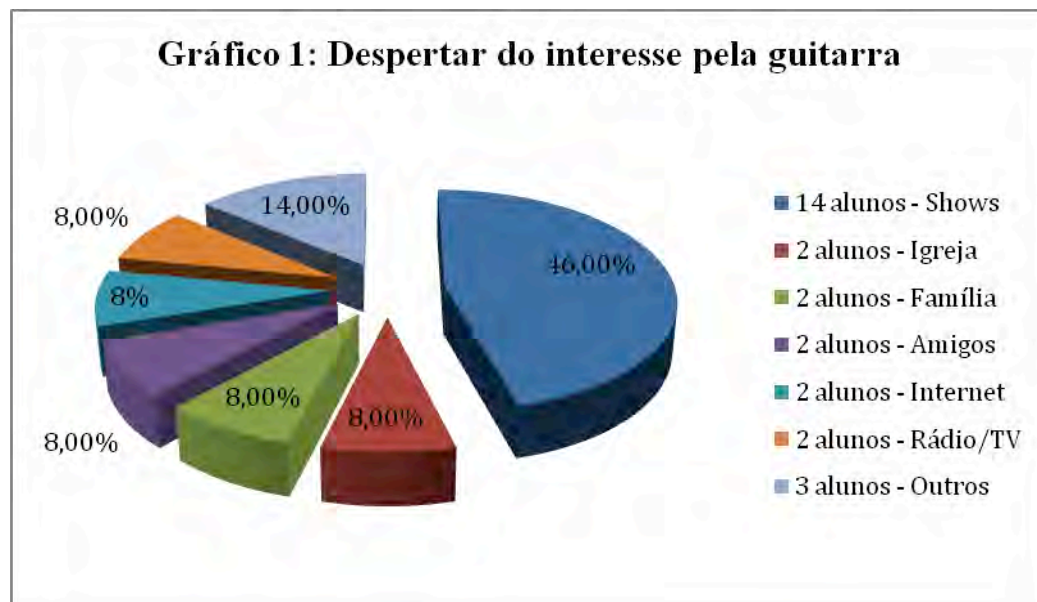
Assim, também, observamos que o estudo de guitarra é marcado pelos aspectos sociais da juventude representada pela maioria dos estudantes adolescentes entre os 13 e 17 anos, que juntos, foram um total de 14 alunos - 51% dos respondentes. Concordo com Millard (2004), quando este destaca que o ato de aprender a tocar guitarra tem se tornado um “rito de passagem” para milhões de adolescentes. Este dado só é representativamente contrário (menos jovens e maior quantidade de adultos) quando lidamos com alunos universitários, mas, neste contexto, é natural que esse quadro mude devido à especificidade do ambiente que “não permite” a condição cronológica da adolescência e que se relaciona à condição social da juventude.

É clara a influência da mídia no repertório dos alunos, eles executam músicas de bandas que estão em destaque no rádio (ou grandes sucessos de outras épocas), além de temas melódicos diversos de telejornais, desenhos animados e comerciais. As imagens performáticas praticadas pelos guitarristas famosos em shows, e vinculadas à mídia (áudio e visual), influenciam os alunos e ajudam a iniciar diálogos com seus respectivos professores, além de promover a curiosidade e o desejo de ser capaz de executar cada um dos “movimentos” de seus ídolos, como: tocar com a guitarra nas costas, tocar com os dentes ou língua, técnicas alternativas como *tapping*²⁸ e *whamy bar*²⁹ e utilização de efeitos diversos. Assim, o gráfico a

²⁸ Técnica onde o guitarrista executa frases com ambas as mãos pressionando notas na escala do instrumento, assim se assemelhando a um pianista.

²⁹ ²⁸ *Whamy bar* (ou alavanca) é a utilização para baixo e para cima de uma barra de metal colocada a ponto de fixação das cordas na madeira do instrumento. Pode ser utilizada de diversas formas, mas o mais comum é a mudança de entonação das notas.

seguir (GRÁFICO 1) demonstra quais os fatores que despertaram o interesse dos alunos pela guitarra:



Por outro lado, vários centros religiosos também têm influenciado as pessoas a tocarem guitarra, pois é comum que nestes centros (sejam igrejas, comunidades, capelas etc.) exista um ou mais grupos musicais e, muitos destes, utilizam violão ou guitarra para acompanhar as orações. Neste trabalho, dois alunos destacam estes ambientes – religiosos, como de grande importância no desenvolvimento da vontade de tocar ou estudar música e/ou guitarra. Também, mesmo não sendo fortemente vinculados às mídias de massa, vários grupos de música gospel têm conseguido expandir a divulgação de seus trabalhos no país, apoiados, principalmente, pela internet.

Fica claro o caráter popular da atuação performática e dos processos de ensino e aprendizagem dos guitarristas. De acordo com os questionários, o estilo musical mais preferido dos estudantes de guitarra é o Rock (66,9% do total dos entrevistados) – reconhecendo aqui seus vários subgêneros, como destacado por alguns alunos enquanto respondiam a este quesito. Ainda, na alternativa “outros”, foram ressaltadas as músicas religiosas (gospel) e um aluno citou música africana. Em nenhum momento os alunos se recordaram de qualquer tipo de música erudita ou de tradição européia e os universitários citam, com frequência o jazz (GRÁFICO 2).



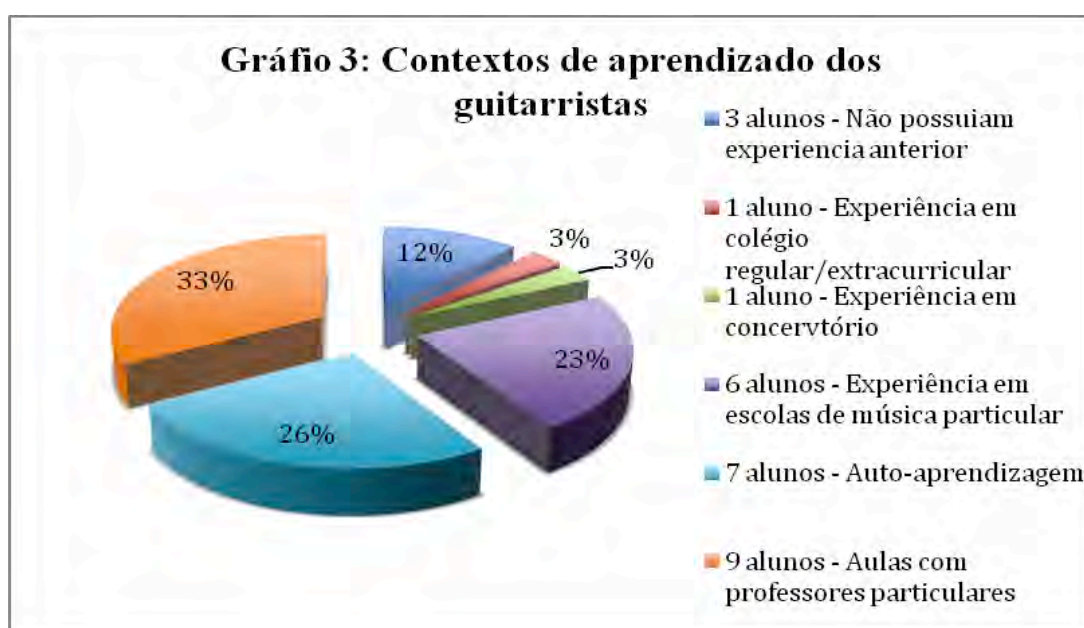
O fato do jazz ser muito lembrado pelos alunos da UFPB pode ser entendido como um dos reflexos da inserção da guitarra em instituições formalizadas, onde tal gênero musical – jazz, é freqüentemente o repertório escolhido pelos programas e professores, destes contextos, para ser trabalhado em aula. Por isso é preciso ressaltar a afirmação de que, inicialmente, as práticas influenciam os processos educativos e, após o tempo necessário para a consolidação desta prática educativa, esta influencia as práticas musicais.

A partir das observações percebi, que alguns alunos, ao entrarem para a universidade, tendem a negar certos valores musicais na tentativa de se “encaixar” ao novo contexto social, musical e cultural da academia. Se inicialmente os estudantes de guitarra preferem o gênero musical rock, após certo nível de formalização, dentro de instituições diversas, suas preferências musicais são modificadas. Assim, destacar o jazz pode ser entendido como parte desta “representação” social, o que faz com que, de fato, ao longo do tempo, os jovens guitarristas de rock se tornem os novos guitarristas de jazz, graduados em música.

Nos três contextos abordados por este trabalho, todos os alunos observados, e que participaram respondendo o questionário, possuem sua própria guitarra elétrica, assim podiam praticar em suas casas entre os encontros das aulas. Esse fato também demonstra que o acesso ao instrumento está cada vez mais fácil, onde adquirir (e/ou ser presenteado) uma guitarra deixou de ser um privilégio de poucos sujeitos melhores sucedidos financeiramente. Para alguns estudantes, esses instrumentos também são usados para a performance musical em grupos musicais independentes ou com perfil profissional. Assim, também, foi possível perceber que 59% dos alunos (16 sujeitos) já atuam musicalmente de alguma forma, seja como *sideman*, em estúdio, bandas independentes e, ainda, alguns ministram aulas

particulares. Por outro lado, 30% dos alunos (8 sujeitos) atuam em profissões sem ligação direta com guitarra ou música.

Os professores destacaram em suas entrevistas que parte de sua formação musical ocorreu através de processos solitários, de modo que buscavam por informações diversas sobre o instrumento ou assuntos teóricos referentes à harmonia, arranjo, composição, aprendendo músicas, entre outros. O mesmo ocorre entre os alunos, quando perguntados se já haviam estudado antes, destacando a auto-aprendizagem e o contexto das aulas e escolas particulares em sua formação (GRÁFICO 3). De modo que este trabalho ajuda a confirmar o fato de que a auto-aprendizagem e as aulas particulares (em geral) são as práticas mais comuns em relação ao fenômeno de aprendizagem dos guitarristas (GARCIA, 2011a), que, em diferentes períodos de sua formação, iniciam ou dão continuidade ao seu aprendizado com esses tipos de abordagens.



Outro aspecto comum aos estudantes de guitarra observados, relaciona-se ao seu aprendizado autônomo, comum a muitos instrumentos populares e que, na guitarra, reflete, especialmente, no aprendizado de novas músicas (CORRÊA, 2000; GREEN, 2001; GOHN, 2003; GARCIA, 2011a). No entanto, a partir dessas músicas alguns alunos conseguiam relacionar e identificar escalas e arpejos quando lhes era ensinado por seus professores. Também, assim como os professores, vários foram os estudantes que destacaram que sua primeira experiência com o instrumento ocorreu por interesse próprio, aprendendo músicas com amigos, amparados pela internet e revistas especializadas, e que, somente em um

segundo momento, buscaram por aulas presenciais. Assim, geralmente, quando os jovens guitarristas chegam a ter suas primeiras aulas, eles já conhecem algumas posições e acordes o que pode auxiliar seu desenvolvimento musical, mas também poderá dificultar o domínio de habilidades técnicas por gerar vícios mecânicos e problemas posturais.

Este tipo de formação pode ser entendido como ambíguo, pois muitos guitarristas não percebem, ou reconhecem, que estão sendo educados quando inseridos em contextos informais de educação musical – como é o caso da auto-aprendizagem. Posso afirmar, então, que a auto-formação, nos casos analisados, não é única ou excludente de outros processos formativos pois fica, comprovado que os guitarristas freqüentemente estão se instruindo sem o apoio direto de terceiros mesmo quando se entregam a um processo educativo formalizado e institucional. Algo relatado, especialmente, pelos alunos da UFPB, mas também pelos professores, afirmam que investem em livros e métodos de música.

A partir dos questionários pudemos fazer um levantamento entre a relação dos conteúdos que os professores elegem para sua prática de aula e os gostos e desejos musicais de seus alunos. Deste modo, cada professor tende a valorizar aspectos musico-instrumentais que os auxiliaram em diferentes momentos de sua carreira, por vezes esses conhecimentos e habilidades vão ao encontro do que é objetivado pelos cursos (como no caso da UFPB e da proposta curricular da Estúdio Escola), mas também podem se distanciar do cronograma proposto inicialmente.

Assim, a partir das concepções e práticas dos professores, percebemos que o professor particular é o que mais valoriza as ambições de seus alunos, visto que a própria flexibilidade do contexto permite uma melhor adequação dos conteúdos a partir do desenvolvimento dos estudantes. Também, a universidade consegue aproximar os conhecimentos das necessidades dos estudantes visto o perfil dos egressos na instituição que, de modo geral, anseiam por uma carreira profissional em música e se dispõem a se submeter a tal currículo. De todo modo, é preciso ressaltar que nem todos os alunos se “encaixam” ao programa da UFPB, como foi observado com um dos estudantes que trazia uma grande bagagem musical de experiências e valores que se afastavam da proposta sugerida e praticada pelo professor Leonardo Meira.

A escola particular se distância um pouco mais das ambições de seus alunos, um reflexo claro da própria concepção fundadora da Escola Studio que se propõe a formar turmas com alunos que possuam distintas faixas etárias, preferências musicais variadas e habilidades técnicas que se igualam por aproximação. O professor Felipe Grisi é um profissional que busca seguir as diretrizes definidas nas reuniões do colegiado da escola. Deste modo, as suas

aulas, como observadas, possuem uma orientação mais tecnicista, privilegiando os conteúdos e habilidades definidas semestralmente. Na prática, fica a impressão de que o professor não interfere, ou incentiva, as ricas experiências e conhecimentos trocados entre seus alunos em sala de aula apesar. Mesmo assim, alguns estudantes se encaixam perfeitamente no formato das aulas desta escola e elogiam o professor. Realmente, este é o contexto que notamos ser o mais heterogêneo em relação aos sujeitos que convivem ali.

Durante as aulas coletivas foi costumeiro observar que os alunos que faltam sejam debochados por parte dos colegas que são sempre assíduos, sendo este procedimento considerado como “normal” em qualquer aula e em qualquer contexto de grupo. Também, como é comum neste tipo de abordagem, alguns alunos demonstram maior interesse no assunto do que outros. Percebo que o aluno não está interessado quando, entre uma repetição e outra da atividade, executa músicas de seu repertório e que não se relacionam (ao menos diretamente) com o tema da aula em questão.

Enquanto aguardava o início das aulas, ou ao término das mesmas, era comum me encontrar com os estudantes e, nestes momentos de diálogo informal, dirigia-lhes a seguinte pergunta: como vocês estudam guitarra em sua casa? Suas respostas eram distintas, especialmente considerando cada contexto e:

- no que se refere ao tempo de estudo diário variava entre 30 minutos e 3 horas;
- nesse período, era considerado apenas o tempo de estudo, consciente, onde se praticava os assuntos que vinham sendo abordados durante as aulas. Pois, alguns alunos afirmam passar o dia com a guitarra, seja tirando músicas ou ensaiando e tocando com seus pares; essas práticas não se inseriam no tempo de estudo individual e solitário.

Porém, alguns aspectos do estudo eram comuns a todos e, normalmente: pegavam as “folhas” (cópias, e impressões dos materiais de cada aula); estudavam com o auxílio do computador onde conseguiam fazer *download* de músicas, cifras, tablaturas e *backingtrack* na internet; também improvisavam e compunham músicas e frases com o auxílio de aparelho de áudio, ou o próprio computador; utilizavam, com frequência, o *site Youtube* para conhecer novas músicas ou interpretações das músicas que estavam aprendendo. Em relação à utilização de *backingtracks*, é preciso ressaltar que os professores deveriam escolher muito bem os temas e acompanhamentos (repertório) a serem utilizados durante as aulas, tentando sempre definir os motivos que os levaram a utilizar uma *backingtrack* em detrimento de outras que poderiam ser mais simples e de mesma funcionalidade.

Por outro lado, os alunos destacam que utilizam diariamente o computador para estudar em suas casas, seja gravando suas próprias composições ou baixando músicas e os programas que mais destacados são: *Garageband*, *GuitarPro*, *Band In a Box* e *Nuendo* – os professores também utilizam estes aplicativos com frequência.

Tenho observado, a partir deste trabalho e em minha prática de aula, que os alunos de guitarra começam a gostar da prática de exercícios técnicos, ainda que técnica pura, a partir do momento em que são desafiados pela “velocidade” (andamentos elevados) do metrônomo ou com a utilização de bateria eletrônica. Este desafio pode ser sugerido pelo professor, explorando ao máximo o limite de seus alunos contra a quantidade de batidas por minutos (BPM) destes aparelhos. Ainda, pode-se propor desafios saudáveis entre alunos (em caso das aulas coletivas ou em escolas), entre professor e alunos e entre seus modelos musicais. Por isso, mesmo lidando com exercícios técnicos de cromatismo, por exemplo, que criam repulsa inicial nos estudantes de guitarra, é possível despertar o interesse do estudante a partir da inserção de desafios. Esse tipo de prática também desperta o espírito de liderança nos estudantes que poderão auxiliar os colegas.

Os estudantes de guitarra observados, apresentam maior facilidade em lidar com andamentos mais rápidos, tanto de exercício como de músicas. Apesar disso, existe um limiar tênue entre o “rápido que ajuda”, que facilita a execução, e o “rápido estressante”, que impossibilita a execução instrumental. Outro ponto que deve ser levado em consideração é que, apesar do aumento dos andamentos auxiliar na execução dos tempo, normalmente, os alunos perdem a definição das notas e a consciência de suas performances musicais.

Acredito que seja necessário retirar as guitarras das mão dos alunos em alguns momentos durante as aulas, pois estes dificilmente param de tocar, mesmo enquanto o professor está explicam os assuntos teóricos, com auxílio de folhas, quadro e/ou oralmente. Logo, entendo, que os alunos não dão a atenção devida ao professor quando estes criam momentos expositivos nas aulas, prova desta falta de atenção é que são poucos os alunos que utilizam cadernos ou tomam notas das informações. Também, observei o fato de que muitas informações precisam ser repetidas várias e várias vezes, sendo isto é prova inequívoca de que os alunos apresentam dificuldades para fixação dos conteúdos teoricamente expostos pelos seus professores.

De acordo com os professores, suas aulas apresentam, como característica, o distanciamento conceutivo e metodológico daquele tipo de aula como ocorre, geralmente, nas escolas regulares (colégio normal). Quero dizer que, no decorrer de cada encontro, os professores de guitarra apresentam, explicam e exemplificam os exercícios, repertórios e

conteúdos teóricos, mas afirmam que é, no momento em que estão em casa, sozinhos com seus instrumentos, que os estudantes devem treinar até que possam assimilar as habilidades e conhecimentos adquiridos. Os professores da UFPB e particular chegam a afirmar a seus estudantes que durante a aula as informações apenas são “passadas” e que é através da execução diária, em casa ou ensaios, que os alunos conseguirão ter domínio do instrumento.

É usual que nas aulas de guitarra sejam considerados apenas os conteúdos relacionados à teoria e à prática instrumental. Deste modo, os envolvidos se esquecem de criar momentos de trocas saudáveis de informações relacionadas à estética e apreciação. Ainda, com exceção das conversas informais no final de cada encontro observado (que ocorrem com frequência nos três contextos), nada era proposto com a intenção de se trabalhar sonoridade e timbres ou tópicos sobre a construção e cuidado do instrumento.

Destaco, ainda, que nestes momentos informais, ao final de cada encontro, a relação professor/aluno se extinguiu e surgia uma relação de igualdade entre amigos. Os professores poderiam prestar maior atenção a estes momentos para que fossem explorados em aulas futuras com seus alunos. Os estudantes, demonstram muita confiança em seus professores, que são respeitados por sua atuação musical e excelência instrumental. Esse respeito é rapidamente transformado em admiração e confiança, permitindo que os alunos façam perguntas diversas que vão desde atuação musical em shows, estúdio e aulas até temas cotidianos sobre família, religião, drogas e obrigações sociais.

Por várias vezes os professores se levantam de suas cadeiras e vão em direção ao aluno e, com gestos e toque físico (nas mãos e dedos dos estudantes) auxiliam nas digitações e *shapes* executados na prática instrumental. Os alunos repetem várias vezes cada novo desenho de escalas, arpejos e acordes propostos, tentando aprender (ou memorizar) as posições dos dedos no braço da guitarra. Nessa concepção é comum que os estudantes apenas memorizem as digitações e *shapes* a partir de diagramas e “desenhos” imagéticos do, e no, braço do instrumento. Logo, o acorde de Bm7(b5) pode ser entendido como o “acorde do quadradinho” (IMAGEM 17), porque as posições dos dedos nas casas do braço da guitarra formam um “quadrado”. O desenvolvimento destes aspectos de memorização por imagem, inicialmente, não auxiliam na identificação das notas ou na percepção auditiva. Os estudantes apenas tocam e repetem as posições como sugerido por seus professores posto terem memorizado os desenhos.



Imagem 17: Acorde Bm7(b5) com Tônica na 5ª corda. Visualmente, devido as posições dos dedos em cada corda, este acorde se parece com um “quadrado”.

A partir do estudo e análise dos casos, o que mais me marcou foi na verdade o modo como são trabalhados e concebidos os elementos teóricos nas aulas de guitarra, pois, mesmo quando percebi que os objetivos destes encontros (como declarados pelos professores) eram o desenvolvimento técnico e, principalmente, prático, as habilidades instrumentais eram, na grande maioria das vezes, abordadas a partir de elementos teóricos, principalmente escalas, arpejos e acordes.

Para deixar mais claro, e talvez por isso, ainda, esteja confuso na concepção dos professores (e alunos, mas estes acabam por ser agentes passivos neste aspecto, pois não possuem ferramentas para questionar), é fato que não se trata de uma teoria musical como a conhecida e abordada nos cursos de tradição erudita, mas trata-se do que tenho chamado de “teoria aplicada”, mais especificamente, relacionando-se com as práticas da música popular. Assim, “teoria aplicada” é o processo de ensino e aprendizado de escalas, harmonia (acordes e progressões diversas), leitura musical (principalmente cifras que também é um ponto teórico, assim como a notação em pentagrama e tablatura) e aplicação destes de modo mais depressa possível pelos envolvidos no fenômeno, no nosso caso, dos guitarristas. Então, somente após a assimilação (ou “decoreba”) destes conhecimentos teóricos é que professores e alunos iniciam o desenvolvimento de pontos específicos de guitarra, pontos estes que tenho considerado demasiadamente esquecidos pelos professores e que são importantes e específicos do vocabulário guitarrístico como timbres, fraseado, repertório específico (tanto de músicas como técnicas) e que espero poder melhor defini-los e abordá-los em trabalhos futuros.

Deste modo, as metodologias aplicadas pelos professores de guitarra poderiam ser facilmente utilizadas nas aulas de outros instrumentos, pois, na prática pedagógica dos

professores analisados, o que se ensina não é especificamente como tocar guitarra, mas sim como executar arpejos, escalas e acordes na guitarra, que poderia ser utilizado para qualquer outro instrumento, como piano, baixo, gaita e etc. por se tratarem de conteúdos comuns ao ensino de música.

Concordo que o aprendizado destes conhecimentos, e o domínio dos mesmos na guitarra, sejam essenciais para o desenvolvimento músico - instrumental do estudante, assim como o são a qualquer músico. No entanto, é preciso questionar o fato de que existam outros elementos mais fundamentais, específicos e que alicerçam todo o fraseado, articulação, repertório, técnicas e linguagem guitarrística que acabam ficando de lado, ou esquecidos, mas que poderiam ser melhor discutidos durante as aulas deste instrumento. Ainda, sobre este aspecto, o professor Felipe Grisi se destaca pelo simples fato de inserir *bends* na terminação dos exercícios técnicos e com escalas.

Considerando o primeiro e o último encontros com cada turma e alunos observados, foi perceptível seu aprendizado. Mesmo que alguns alunos tenham se desenvolvido mais que outros nos conteúdos e técnicas propostos por seus professores, todos apresentaram um desenvolvimento de suas habilidades e um aumento no seu repertório musical. Existiu um caminho percorrido no aprendizado dos alunos (ABLEI, 1982; RAMOS, 2001) entre cada aula observada, mesmo que os resultados não fossem em um nível que satisfizesse o desejo e intenções dos professores. Esse aprendizado ia além da educação recebida em sala de aula, mas também era carregado de informações adquiridas em suas casas através do uso da internet, programas de computador, além de ensaios e a prática coletiva com amigos e colegas de escola. De todo modo, de acordo com os três professores que participaram deste trabalho, suas principais dificuldades em relação ao ensino de guitarra estão relacionadas à falta de dedicação dos seus alunos. De acordo com os estudantes, este aspecto se relaciona às diversas atividades paralelas às aulas do instrumento sejam estas: escolares, extra-escolares, de lazer e/ou ocupações profissionais.

Em relação ao contexto formal, nota-se a busca por uma definição temporal e curricular dos cursos de guitarra, porém muitas das metodologias adotadas nestes espaços ainda estão diretamente ligadas às experiências não formais e informais dos professores atuantes e recém “formalizados”. Em outro contexto, as escolas de música, caracterizadas como não formal, apresenta uma nova tendência onde procura-se organizar currículos e oferecer cursos livres definidos e organizados em semestres, o que podemos considerar como um novo paradigma do contexto. Nesse aspecto, é preciso notar também o aumento de graduados (bacharéis e licenciados em música) atuantes como professores nestes espaços e

que trazem, para estas escolas livres, sua experiência como estudantes formalizados de música. Nota-se também que estes professores, graduados em cursos de música, elevam o status de eficiência das escolas, na visão dos pais e responsáveis pelos estudantes matriculados nas mesmas.

Apesar do importante papel do professor particular, que ministra aulas em casa, para a formação de muitos guitarristas, e que supre a falta de oportunidade de alguns estudantes que não possuem condições de se matricularem em escolas, universidades ou conservatório de música, ficou comprovado o desrespeito a este profissional por parte de alguns sujeitos (alunos) que não valorizam as informações adquiridas neste espaço, além de faltarem às aulas e desistirem com frequência do “curso”, por vezes, encerrando a continuidade das aulas sem ao menos avisar o seu professor ou discutir os motivos que os levavam a abandonar o aprendizado.

CONCLUSÕES

As diferentes abordagens realizadas ao longo do trabalho evidenciaram detalhes intrínsecos à constituição dos processos de ensino e aprendizagem da guitarra, em João Pessoa. Entendendo a educação musical na contemporaneidade, para além dos contextos escolares, o estudo apresentou as principais características do fenômeno, a partir das concepções e práticas de professores e estudantes do instrumento, analisados tomando-se como ponto de partida dos seus ambientes de atuação, materiais utilizados, metodologias e ações de ensino, processos de aprendizagem, habilidades e conteúdos abordados durante as aulas.

O estudo bibliográfico de trabalhos que tratam de aspectos específicos da guitarra, permitiram o melhor entendimento do que tem sido relacionado à prática musical dos guitarristas. É preciso mencionar que hoje já é possível encontrar diversos textos, dissertações e livros que trazem importantes informações para os estudantes e pesquisadores da guitarra e mesmo sendo um instrumento “jovem”, já existem muitos métodos que têm direcionado a prática de diversos professores e a formação de milhares de estudantes.

Com a disseminação destas publicações, e de outros tantos vídeos didáticos, e com a entrada da guitarra em novos contextos musicais como instituições formais, orquestras e conservatórios, nota-se um natural entrelaçar das práticas de ensino e aprendizagem do instrumento na atualidade. Assim, as aulas que ocorrem em contextos não-formais, especialmente particulares, têm influenciado as metodologias formais do ensino do instrumento, bem como são importantes as influências provenientes das práticas musicais populares. Por outro lado, é crescente o interesse dos professores particulares em sistematizar suas aulas e matérias. Ainda, a formalização de diversos guitarristas (que se graduam em cursos superiores de música), naturalmente influencia o repertório, estética e performance do instrumento e dos sujeitos.

A constituição histórica permitiu o entendimento de que cada instrumento tem sua trajetória delineada a partir de um emaranhado de aspectos culturais: seu repertório específico, sua inserção musical e midiática, suas características sonoras e, principalmente, sua legitimação social. No caso da guitarra, percebe-se que seu desenvolvimento se dá devido a necessidades do aumento da potência sonora dos violões acústicos nas décadas de 1920 e 1930. Mas é somente nos anos 1950 que temos a definição de um novo instrumento. Dez anos mais tarde, nos anos 1960, então temos o aumento das vendas do instrumento influenciado

pela imagem da contra-cultura da época e da performance de grandes artistas (*show men*). Hoje a guitarra mantém-se como ícone cultural e o sonho de se tornar guitarrista em uma banda de sucesso ainda e o desejo de vários jovens no Brasil e no mundo.

Os guitarristas tem conquistado cada vez mais espaço nos dias atuais, e, João Pessoa é uma cidade privilegiada, onde é possível encontrar vários sujeitos ensinando e aprendendo guitarra. Venceu-se o preconceito de que esta fosse uma cidade onde as informações demoravam ou simplesmente não chegavam. Existem diversas escolas de música e professores particulares. Na UFPB, foram efetivados dois professores específicos do instrumento, e tem sido ofertado, semestralmente ao menos três tipos de opção de curso, a saber: extensão, licenciatura e bacharelado, e, mesmo que este último não seja específico do instrumento, vários alunos estudam guitarra como disciplina complementar. Também, a cidade conta com o curso técnico de guitarra oferecido pelo IFPB, além do bombardeamento imenso de informações disponível em livros, revistas (de circulação nacional e internacional) e, claro, da *internet*.

Fica evidenciada, nos casos observados, a influência uma prática educacional que tem a técnica como um elemento importante, seja na repetição constante de exercícios ou na dinâmica de tratamento dos repertórios executados; na utilização do metrônomo ou outros mecanismos de marcação rítmica, que propiciavam a alteração de andamentos. Tais aspectos demonstram que o foco central da proposta educativa é o desenvolvimento virtuosístico dos guitarristas

Percebe-se que as escolhas temáticas de cada aula é feita sobretudo pelo professores, mesmo quando apontam que as aulas visam os interesses e objetivos individuais dos alunos. Os professores, em suas aulas, privilegiam aspectos que consideram que foram importantes para sua própria formação musical e instrumental, além de elementos musicais que os inseriram no mercado. Existe também uma relação tendenciosa de repetir ações, ou seja, mesmo quando um único aluno demonstra a funcionalidade de quaisquer exercícios, por mais específico que possa ser, o professor “tende” a repetir tal exercício com outros sujeitos. Porém, as subjetividades de cada indivíduo gera interferências e dificuldade inesperadas.

Vale destacar ainda que, um aspecto que ficou claro ao longo da pesquisa, e que pode ser ampliado para diversos outros contextos e localidades que trabalham com o ensino de música popular, é que há uma tendência de padronização dos modelos de formação. Assim, elege-se determinada prática como fundamental e essa prática é aplicada a todos os sujeitos envolvidos no processo. Nessa realidade, as práticas que definem as metodologias utilizadas estão demasiadamente estruturadas a partir da forma como o professor se formou.

Ou seja, ensina-se do mesmo jeito que aprendeu. Nesse sentido, pode-se estender para o contexto da música popular uma crítica recorrente aplicada ao contexto da música erudita, qual seja, a reprodução de modelos “ideais”, a partir da trajetória estabelecida pela experiência profissional de quem ensina.

A caracterização do ensino e aprendizagem da guitarra se dá, então, essencialmente, pela conjuntura dos elementos estruturais da música e do desenvolvimento de habilidades técnico-instrumentais. Junta-se a isto aspectos sociais e estéticos dos sujeitos envolvidos, refletidos nos repertórios, nas situações da performance, nos exercícios e nas mudanças e adaptações ocorridas no fenômeno musical. Esses aspectos juntos, com as nuances que compõem cada um deles, constituem o que definimos como elementos fundamentais do ensinar e aprender guitarra.

É importante ressaltar que foi evitada, ao máximo, a comparação, qualificação e medida de valor entre os sujeitos envolvidos, sejam os professores ou alunos. Assim, não há qualquer intenção de definir qual é o professor que melhor ensina ou qual seria o contexto ideal para o aprendizado da guitarra, especialmente porque cada caso apresentou valores, metodologias, objetivos e alunos distintos, mesmo que em alguns momentos existam ações convergentes.

Espero que este trabalho seja mais uma contribuição para os estudos e as reflexões acerca da guitarra e do seu ensino, e que os dados e discussões aqui apresentados possam se espalhar nas mãos e mentes de guitarristas, amadores e profissionais, bem como professores, estudantes e admiradores em geral do instrumento. Enfim, almejo que este estudo auxilie no desenvolvimento de fenômenos musicais onde a guitarra possa estar, e ser, inserida.

REFERÊNCIAS

AEBERSOLD, Jamey; *How to play jazz and improvise*. 6ª edição, Publicado por Jamey Aebersold. New Albany. 1992.

ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. Educação musical não-formal e atuação profissional. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 13, 49-56, set. 2005.

ARROYO, Margarete. Educação musical na contemporaneidade. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG, 2, Goiânia, 2002a.

_____. Mundos musicais locais e educação musical. *Revista EM PAUTA* - v.13 - n.20, p.95-122, junho 2002b.

AEBLI, Hans. *Prática de ensino*. Trad. Edwino Royer. São Paulo: EPU: Ed. da Universidade de São Paulo, 1982.

BORDA, Rogério. *Por uma proposta curricular de curso superior em guitarra elétrica*. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade do Rio de Janeiro.

BACON, Tony. *Electric guitar: an illustrated encyclopedia*. SanDiego, CA: Thunder Bay Press, 2000.

_____. *The Fender electric guitar book: a complete history of Fender instruments*. New York, NY: Backbeat Books by Outline Press, 2007.

BATEY, Rick. *The american blues guitar, an illustrated history*. New York: Ed. Hal Leonard, 2003.

CARTER, Walter. *The Gibson electric guitar book: seventy years of classic guitar*. New York, NY: Backbeat Books by Outline Press, 2007.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CORRÊA, Marcos Kröning. *Violão sem professor: um estudo sobre processos de auto-aprendizagem com adolescentes*. Dissertação de mestrado. UFRGS. 2000.

CUNHA, Glória; MARTINS, Maria Cecília. Tecnologia, produção e educação musical: descompassos e desafinos. CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 4., Brasília. 1998, *Anais...* Brasília, 2008.

COPERVE. Cursos UFPB, disponível em www.coperve.ufpb.br/principal.htm Acesso em 09/07/2011.

DOURADO, Oscar. A formação do Instrumentista. *Fundamentos da Educação Musical*, série fundamentos 3, Porto Alegre, CPG Música/ UFRGS, p. 50 – 60, 1996.

EMT, *Escola de Música e Tecnologia*. Disponível em <http://www.territoriadamusica.com/emt/sobre/> acessado em 15 de jan.2010.

FEICHAS, Heloisa. Processos de Aprendizagem Formal e Informal na Universidade Brasileira. XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina – 2007.

FERREIRA, Saulo. Ensino coletivo de Guitarra: reflexão e ação pedagógica para comunidade; uma proposta de método. revista eletrônica *Musifal*. Ano 2, nº2. UFAL, 2010.

FILHO, João Barreto de Medeiros. Guitarra elétrica: um método para o estudo do aspecto criativo de melodias aplicadas às escalas modais de improvisação jazzística. *Anais... XI Encontro Anual da ABEM*. Natal, RN. 2002.

FRIEDLANDER, Paul. *ROCK and ROLL: uma história social*. Tradução de A. Costa. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2003.

GARCIA, Marcos da Rosa. O ensino de guitarra elétrica no contexto de aulas particulares. In: XIX Congresso da ABEM, 2010, Belo Horizonte. *Anais...* Goiânia: UFG, 2010.

_____. Processos de auto-aprendizagem em guitarra e as aulas particulares de ensino do instrumento. *Revista da ABEM*, Londrina, V. 19, n.25, 53-62, set. 2011a.

_____. Curso técnico integrado em instrumento musical - guitarra: o primeiro semestre de um professor. In. X Encontro regional ABEM Nordeste. *Anais...* Recife: UFPE, 2011b.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GLASER, Sheilla; FONTERRADA, Marisa. Musico-professor: uma questão complexa, *Música Hodie*. Goiânia, vol. 7, n. 1, p. 27-49, jan./jun. 2007.

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

_____. *As novas tecnologias e a educação musical*. Disponível em: <http://cdchaves.sites.uol.com.br/educamusical.htm> Acesso em: 10/11/2009.

GONH, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio*, aval. Pol. Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GREEN, Lucy. *How popular musicians learn*. A way ahead for music education. London: Institute of Education, 2001.

GRISI, Felipe. João Pessoa, 05 jan. 2011. Gravação digital em memória SD – gravador Tascam DR7 (27min.). Entrevista concedida a Marcos da Rosa Garcia.

GUTOK, Flávio (Org.). *Guitar Player 12 anos: guitarristas do Brasil*. São Paulo: Ed. Melody, 2008.

MARQUES, Alice Farias de Araújo. Processos de aprendizagens paralelas à aula de instrumento: três estudos de caso. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 19, 37-44, mar. 2008.

MEIRA, Leonardo. João Pessoa, 06 jan. 2011. Gravação digital em memória SD – gravador Tascam DR7 (1h e 32min.). Entrevista concedida a Marcos da Rosa Garcia.

MILLARD, André. *The electric guitar: a history of an american icon*. Baltimore, EUA: The Johns Hopkins University Press, 2004.

MÓDOLO, Thiago; SOARES, Jose. A integração dos métodos formais e informais no ensino-aprendizagem de guitarra elétrica em Florianópolis: três estudos de caso. *Anais... XVIII Congresso Anual da ABEM e 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical*. Londrina – PR. outubro. 2009. (p. 204 – 213).

MOLEND, Michael. *The guitar player book: 40 years of interviews, gear, and lessons from the world's most celebrated guitar magazine*. Org. Michael Molenda e editores da Guitar Player. Backbeat Books. New York, NY. 2007.

MUSIC TELEVISION. Disponível em: www.mtv.com acesso em: 27/11/2010.

PACHECO, Fernando. Tradução intersemiótica no ensino superior de guitarra elétrica no Brasil. *Anais... XIV Encontro Anual da ABEM*. Belo Horizonte. Outubro. 2005.

POVOAS, Giovana. Disponível em: <http://www.lupa.facom.ufba.br/2008/10/musica-popular-na-ufba/> acesso em 15 de jan. 2010.

RAMOS, Eugenio Maria de França. *Introdução às teorias de aprendizagem*. UNESP. 2011. Disponível em: <http://obusca.com/Aula-2-Teorias-da-Aprendizagem--PDF.html> acesso em 20 de jan. 2011.

REQUIÃO, Luciana. Escolas de música alternativas e aulas particulares: uma opção para a formação profissional do músico. *Cadernos do colóquio*, 2001.

ROCHA, Marcel Eduardo Leal. *Elaboração de arranjo para guitarra solo*. 2005. 127f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, UNICAMP, 2005.

SANTOS, Carla Pereira dos. Ensino coletivo e formação de grupos instrumentais: propostas para o ensino-aprendizagem do violão no Instituto de Música Waldemar de Almeida – Natal/RN. In: XVII Encontro Nacional da ABEM, 2008, São Paulo. *Anais...*, 2008.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. IN. Itinerário de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Nadir Zago, Marília Pinto de Carvalho, Rita Amélia Teixeira Vilela (org.). Editora DP&A. Rio de Janeiro. 2003.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*. N.20. 60-70, Maio/Junho/Julho/Agosto. 2002.

SOUZA LIMA, Disponível em <http://www.souzalima.com.br/eventosconveniosworkshop.htm> acessado e 15 de jan. 2010.

STUDIO ESCOLA. Disponível em <http://www.studiomusicalpb.com/a-escola#interno>. Acesso em 22/04/2011.

TAVARES, Alberto Tavares de Souza. João Pessoa, 04 jan. 2011. Gravação digital em memória SD – gravador Tascam DR7 (31min.). Entrevista concedida a Marcos da Rosa Garcia.

TOURINHO, Cristina. A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo: influência do repertório de interesse do aluno. *ICTUS: periódico do programa de pós-graduação em música da UFBA*. Salvador, no 4, p. 157 – 271, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 2ª Ed. São Paulo: Atlas, 1990.

UFPB. Agência de notícias. Disponível em www.agencia.ufpb.br/vernoticias.php?pk_noticia=10719 Acesso em 20/06/2011.

WILLE, Regiana Blank. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 13, 39-48, set. 2005.

ANEXOS

7.1 Roteiro de observações

Após os primeiros contatos com cada professor, assim como a realização das entrevistas semi-estruturadas, não será preciso (re)apresentar a pesquisa e os objetivos das observações aos mesmos. Por outro lado, devo me apresentar aos alunos participantes para evitar que os mesmos fiquem na defensiva, assim como apresentar-lhes os motivos gerais das observações. Esse roteiro é flexível e deve ser reformulado quando for preciso, adaptando-se à dinâmica das aulas e possibilitando a coleta adequada de informações relevantes à prática do ensino e aprendizagem de guitarra elétrica. Os dados coletados devem ser, sempre, registrados no diário de observações, caderno de notas e quando possível (autorizado) em áudio e vídeo.

a. – Caracterização

a.1 – Identificação da turma (professores e alunos) e horário de início e término das aulas.

a.2 – Descrição do contexto (e ambiente) em que ocorrem as aulas: quadro, materiais didáticos, instrumentos, amplificadores, livros, espaço físico etc.

b. – Relação sociais, extra musicais

b.1 – Entre alunos e professor.

b.2 – Entre alunos.

b.3 – Entre alunos e ambiente/instituição.

c. – Conteúdos

c.1 – Transcrever exemplos e exercícios em notação tradicional e específica do instrumentos, assim como com a utilização de cifras e outros elemento gráficos.

c.2 – Registrar a digitação utilizadas de ambas as mãos.

c.3 – Identificação das cordas e regiões de cada exemplo ou exercício;

c.4 – Registrar dados referentes a escalas, acordes, arpejos e outros elementos teóricos abordados em aula.

c.5 – Qual a forma como são abordados (utilização de material de apoios) e como são recebidos pelos alunos (dificuldades, satisfação, etc.)?

d. – Repertório

d.1 – Identificar nomes e autores das músicas estudadas pelos alunos.

d.2 – Ater as falas dos observados que demonstrem suas preferências musicais.

d.3 – Registro das principais dificuldades apresentadas por cada aluno e as atitudes do professor frente as dificuldades.

d.4 – Qual a metodologia utilizada pelo professor no trabalho de repertório? Quais seus critérios de escolha?

d.5 – Conseguir cópias dos repertórios utilizados.

7.2 Questionários aplicados com alunos



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

A guitarra em três espaços de ensino e aprendizagem

Orientador: Prof. Dr. Luis Ricardo

Pesquisador: Marcos da Rosa Garcia

Esse questionário é parte fundamental para a realização da pesquisa de mestrado em música da Universidade Federal da Paraíba. O trabalho, intitulado A GUITARRA EM TRÊS ESPAÇOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM, tem como objetivo verificar e refletir sobre as maneiras como as pessoas aprendem e ensinam guitarra elétrica na cidade de João Pessoa-PB. Agradeço desde já pelo tempo e atenção em responder às questões a seguir.

Nome: _____

Nome do Professor de guitarra: _____

Local das aulas: _____

Data da Entrevista: ____/____/____

Idade: _____

01-Qual o seu grau de escolaridade?

Ensino Fundamental:	<input type="checkbox"/> Completo	<input type="checkbox"/> Incompleto;
Ensino Médio:	<input type="checkbox"/> Completo	<input type="checkbox"/> Incompleto;
Superior – Graduação:	<input type="checkbox"/> Completo	<input type="checkbox"/> Incompleto;
Especificar:	_____	
Pós-graduação:	<input type="checkbox"/> Completo	<input type="checkbox"/> Incompleto;
Especificar:	_____	

02-Como surgiu seu interesse pela música?

☐ Influência da família;
☐ Influência de amigos;
☐ Influência da igreja;
☐ Influência do colégio onde estudo;
☐ Influência do rádio ou televisão;
☐ Influência da internet;
☐ Influência de show e apresentações musicais;
☐ Outro (especificar); _____

03-Como surgiu seu interesse em estudar guitarra

☐ Influência da família;

- ☐ Influência de amigos;
- ☐ Influência da igreja;
- ☐ Influência do colégio onde estudo;
- ☐ Influência do rádio ou televisão;
- ☐ Influência da internet;
- ☐ Influência de show e apresentações musicais;
- ☐ Outro (especificar); _____

04-Antes de fazer as aulas com seu atual professor você já tinha estudado música? Identifique qual opção descreve suas aulas anteriores.

- ☐ Não. Nunca havia estudado música anteriormente;
- ☐ Sim. Já havia estudado em meu colégio;
- ☐ Sim. Já havia tido aulas particulares;
- ☐ Sim. Já havia estudado em escola de música;
- ☐ Sim. Já havia estudado em conservatório de música;
- ☐ Sim. Ha algum tempo estudo música sozinho;
- ☐ Sim. Outro (especificar); _____

05- Há quanto tempo vem estudando guitarra com esse professor?

- ☐ menos de 1 ano; ☐ entre 1 e 3 anos; ☐ mais de 3 anos.

06-Qual o motivo que o levou a procurar por aulas de guitarra?

- ☐ Por diversão, aprendendo a tocar músicas que gosto;
- ☐ Conhecer acordes para criar suas próprias músicas;
- ☐ Aprender a tocar como outros guitarristas;
- ☐ Aprender a improvisar na guitarra, criando seus próprios solos;
- ☐ Desenvolver melhor a parte técnica na guitarra;
- ☐ Desenvolver ou aprimorar conhecimentos musicais;
- ☐ Trabalhar com música profissionalmente;
- ☐ Outro motivo (especificar); _____

07-Qual estilo você prefere estudar durante as aulas de guitarra?

- ☐ Rock;
- ☐ Pop;
- ☐ Blues;
- ☐ Jazz;
- ☐ MPB;
- ☐ Forró;
- ☐ Outros (especificar); _____

08-Você possui uma guitarra pra estudar guitarra?

- ☐ Sim; ☐ Não.

09-Você atua como músico, de alguma forma?

- ☐ sim (detalhar o tipo de atuação); ☐ não.

10- Você trabalha em outra área?

- ☐ sim (detalhar qual); ☐ não.

11-Dentre as alternativas a seguir, qual seriam suas maiores dificuldades para aprender guitarra (marque, em ordem de dificuldade, no máximo três alternativas)? Obs.: Marque (1) para a maior dificuldade e assim sucessivamente.

- ☐ Técnica de palheta (alternada, *sweep* ou salto de cordas);

- ☐ () Tocar sem palheta – dedilhado;
- ☐ () Executar acordes – abertura de mão ou pestana;
- ☐ () Aprender elementos teóricos como escalas e arpejos;
- ☐ () Estudo de harmonia e/ou análise harmônica;
- ☐ () Aprender escrita e leitura musical (teoria tradicional);
- ☐ () Aplicação de conteúdos teóricos em sua prática;
- ☐ () Improvisar/compor;
- ☐ () Executar repertório sugerido pelo professor;
- ☐ () Tirar músicas de ouvido;
- ☐ () Tirar músicas com ajuda de tablatura, cifras ou partituras;
- ☐ () Executar os ritmos/acompanhamento dos estilos e Gêneros musicais;

12-Dentre as alternativas a seguir, quais lhe dão maior prazer em estudar (marque, em ordem gratificação, no máximo três alternativas)? Obs.: Marque (1) para a mais prazer e assim sucessivamente.

- ☐ () Técnica de palheta (alternada, *sweep* ou salto de cordas);
- ☐ () Tocar sem palheta – dedilhado;
- ☐ () Estudo de acordes variados;
- ☐ () Estudo de elementos teóricos como escalas e arpejos;
- ☐ () Estudo de harmonia e/ou análise harmônica;
- ☐ () Estudo de escrita e leitura musical (teoria tradicional);
- ☐ () Improvisar/compor;
- ☐ () Estudar o repertório sugerido pelo professor;
- ☐ () Tirar músicas de ouvido;
- ☐ () Tirar músicas com ajuda de tablatura, cifras ou partituras;
- ☐ () Executar os ritmos/acompanhamento dos estilos e Gêneros musicais;

7.3 Roteiro para entrevista aplicado com os professores

Nome: _____

Local da entrevista: _____

Data da Entrevista: ____/____/____

Sobre sua formação musical:

01- Qual a formação do professor?

Ensino Fundamental: ☐ Completo ☐ Incompleto;

Ensino Médio: ☐ Completo ☐ Incompleto;

Superior – Graduação: ☐ Completo ☐ Incompleto;

Especificar: _____

Pós-graduação: ☐ Completo ☐ Incompleto;

Especificar: _____

02- Como ocorreu a formação musical do professor? Em que contexto?

03- Qual a atuação musical no momento? Além de ministrar aulas, o professor atua como músico em quais outros contextos – bandas, estúdios, produções?

Sobre as aulas:

04- Local onde as aulas ocorrem:

☐ Casa do aluno;

☐ Casa do Professor;

☐ Sala/Estúdio ou espaço reservado especificamente para essa atividade;

☐ Escola de música;

☐ Instituto de formação (conservatório, técnico, superior);

☐ Outro: _____

05- Qual a quantidade média de alunos matriculados atualmente?

☐ 1 a 4; ☐ 5 a 9; ☐ 10 ou mais.

06- Existe “Frequência” ou “Diário de Classe” que permita constatar a assiduidade desses alunos matriculados?

☐ Sim; ☐ Não.

07- Há quanto tempo ministra aulas de guitarra neste local?

☐ 1 a 3 anos; ☐ 3 a 6 anos; ☐ mais de 6 anos.

08- De que forma as aulas ocorrem? Descrever os motivos que implicam na escolha por aulas individuais ou coletivas.

☐ Coletiva; ☐ Individual; ☐ Ambas.

09- Qual a carga horária semanal das aulas de guitarra para cada aluno?

☐ 1 hora aula semanal;

☐ 2 horas aulas semanais;

☐ 3 horas aulas semanais;

10- Nas aulas são trabalhados elementos teórico-musicais? Descreva alguns e como essas aulas ocorrem.

11-Existem aulas com enfoque na prática de bandas, orquestra ou grupos? Descreva como essas aulas ocorrem.

12-Existe um curso preconcebido, com etapas e temas a serem superados pelos alunos em um cronograma médio? Existe um currículo comum?

13-Marcar com “X” os materiais utilizados durante as aulas:

- ☐ CDs de áudio;
- ☐ DVDs – shows;
- ☐ Vídeo aulas;
- ☐ Livros com exercícios técnicos;
- ☐ Livros com assuntos teóricos;
- ☐ Métodos publicados/editados;
- ☐ Revistas;
- ☐ Apostila formulada pelo professor pesquisado;
- ☐ Apostila formulada por outros;
- ☐ Amplificador;
- ☐ Metrônomo;
- ☐ Quadro negro/branco e giz/marcadores;
- ☐ Caderno de música;
- ☐ Guitarras cedidas pelo professor, escola ou instituto;
- ☐ Guitarras próprias dos alunos;

Caso exista apostila, comente:

Caso utilize métodos, comente:

14-Utiliza um repertório pré-determinado ou para cada aluno elabora um repertório específico? Comente sobre a escolha das músicas utilizadas em aula.

15-Comente um pouco sobre os motivos que o levaram a atuar como professor e como foi sua inserção no contexto em que ministra aulas.

16-É possível citar uma dificuldade comum na prática de suas aulas de guitarra?

7.4 Documento de permissão e participação da pesquisa



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

A guitarra em três espaços de ensino e aprendizagem

Orientador: Prof. Dr. Luis Ricardo
Pesquisador: Marcos da Rosa Garcia

Eu, _____

_____,
concedi entrevista para o pesquisador Marcos da Rosa Garcia, material que será utilizado apenas como apoio empírico na elaboração de sua dissertação e trabalhos acadêmicos a serem publicados no futuro.

Autorizo a gravação em áudio e/ou vídeo desta entrevista e de entrevistas futuras que possam ser necessárias:

☐ Sim; ☐ Não;

Autorizo a utilização do meu nome no texto das publicações:



☐ Sim; ☐ Não;

Autorizo a captação fotográfica dos encontros, observações, e a futura utilização destas imagens no corpo das publicações realizadas pelo pesquisador:

☐ Sim; ☐ Não;

CPF:

7.5 Ficha, diário e controle de aulas do professor Leonardo Meira – UFPB

 UFPB	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES DEPARTAMENTO DE MÚSICA	 UFPB		
DISCIPLINA:		CÓDIGO:	TURMA:	
NOME DO ALUNO:				
Curso:		Matrícula:		
E-mail:		Telefone:		
	Data	Assinatura	Conteúdo	Para a próxima aula
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				

7.6 [Tabela 7] Relação quantidade de alunos por nível de dificuldade dos elementos mais comuns no processo de aprendizagem de guitarra.

Maiores dificuldades em relação ao aprendizado músico - instrumental:			
Nível de dificuldades:	1	2	3
Conteúdos:			
Técnica de palheta (alternada, <i>sweep</i> ou salto de cordas);	7 alunos	2 alunos	4 alunos
Tocar sem palheta – dedilhado;	3 alunos	2 alunos	2 alunos
Executar acordes – abertura de mão ou pestana;	1 aluno	0	1 aluno
Aprender elementos teóricos como escalas e arpejos;	2 alunos	3 alunos	2 alunos
Estudo de harmonia e/ou análise harmônica;	1 aluno	1 aluno	0
Aprender escrita e leitura musical (teoria tradicional);	6 alunos	3 alunos	3 alunos
Aplicação de conteúdos teóricos em sua prática;	2 alunos	3 alunos	3 alunos
Improvisar/compor;	0	3 alunos	5 alunos
Executar repertório sugerido pelo professor;	0	0	0
Tirar músicas de ouvido;	3 alunos	4 alunos	3 alunos
Tirar músicas com ajuda de tablatura, cifras ou partituras;	0	2 alunos	2 alunos
Executar os ritmos/acompanhamento dos estilos e Gêneros musicais;	1 aluno	0	3 alunos

7,7 [Tabela 8] Quantidade de alunos por nível de satisfação e prazer em relação aos conhecimentos e habilidades mais comuns em seu processo de aprendizado.

Conteúdos de preferência dos alunos em seus momentos de estudo/aula			
Nível de satisfação:	1	2	3
Conteúdos:			
Técnica de palheta (alternada, <i>sweep</i> ou salto de cordas);	4 alunos	2 alunos	2 alunos
Tocar sem palheta – dedilhado;	0	1 aluno	2 alunos
Estudo de acordes variados;	2 alunos	3 alunos	1 aluno
Estudo de elementos teóricos como escalas e arpejos;	2 alunos	0	0
Estudo de harmonia e/ou análise harmônica;	1 aluno	4 alunos	2 alunos
Estudo de escrita e leitura musical (teoria tradicional);	0	0	2 alunos
Improvisar/compor;	13 alunos	6 alunos	2 alunos
Estudar o repertório sugerido pelo professor;	0	0	2 alunos
Tirar músicas de ouvido;	3 alunos	5 alunos	5 alunos
Tirar músicas com ajuda de tablatura, cifras ou partituras;	2 alunos	3 alunos	3 alunos
Executar os ritmos/acompanhamento dos estilos e Gêneros musicais;	0	3 alunos	6 alunos

7.8 Música “11 de Abril” – Dominginhos

11 de Abril Dominginhos

The musical score is written on a grand staff with treble and bass clefs. It includes a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature. The music is divided into systems, with measures numbered 1 through 33. Above the staff, there are handwritten numbers indicating fingerings or breath marks. Below the staff, there are handwritten numbers indicating fingerings or breath marks. The score includes a repeat sign at measure 14 and a key signature change to one flat (Bb) at measure 21. The piece ends with a double bar line and a key signature change to one flat (Bb) at measure 33.

System 1 (Measures 1-8): Treble clef, key signature of one sharp (F#). Handwritten numbers above the staff: 1 2 3, 1 3 4 9, 1 3 1, 2 1 2 3, 4 1 3 4, 1 2 3 4, 1 4 3 4, 1 4 3, 4 3 1 2. Handwritten numbers below the staff: 7-8-9, 10-8-10, 6-7, 7-9, 7, 8-4-5-6-7, 5-7-8, 4-5-6-7-4, 7-6, 7, 4-7-6-4, 7-4-6.

System 2 (Measures 9-16): Treble clef, key signature of one sharp (F#). Handwritten numbers above the staff: 5, 4 3 1 4, 2 1 4 2, 1 3 1 2, 2 1 3, 3 1 1 3, 1 3 1-1, 4 1 2 3-3, 1 2 1. Handwritten numbers below the staff: 7-6-4, 7, 5-4-7-5, 5, 7-5-4-5-4, 7-5, 7-5-4, 7-5-7-5-3, 3-4-5-7-5-5-4.

System 3 (Measures 17-24): Treble clef, key signature of one sharp (F#). Handwritten numbers above the staff: 9, 3 1 2 1 1 3 2 1, 1 4 3 4, 1 4 3 1, 1 4 3 2 1 4, 1 2, 4 2 1 4 2 3, 1 1 3 4 3 1. Handwritten numbers below the staff: 7-5, 5-4-7-6-7, 5, 8-7-8-8, 12-11-12, 12, 16-15-14-13, 16-13, 14, 16-14-13-16-14, 11, 11-8, 8, 10, 11-10-8.

System 4 (Measures 25-32): Treble clef, key signature of one sharp (F#). Handwritten numbers above the staff: 14, 1 3 2 1 1 3 1 2 4 2 1 2 3 1 3 4, 1. 3, 1 2 3, 1 2. 1 3 2 1 2, 1 4 3, 2 1 3. Handwritten numbers below the staff: 9-10, 6-7, 9-6, 9-7-6-7-9-7, 9, 10, 7-8-9, 0-7, 5-4-7, 8-8-7, 10-9, 9-8-7, 9.

System 5 (Measures 33-40): Treble clef, key signature of one flat (Bb). Handwritten numbers above the staff: 21, 4 1 2 1 4 1 2 4 1 3, 3 4 1 2 9 1 3, 1 3 1 4 2 4 1, 1 2 4 1 2 1 3 1 2 4 1 4 1. Handwritten numbers below the staff: 10-7, 8-7, 9, 7-10, 7-10, 10-9-10, 10-7, 9, 7-9, 7-10, 8-10-7, 7-7-8-10-7, 8-7, 9, 7-8-10, 7-10-7.

System 6 (Measures 41-48): Treble clef, key signature of one flat (Bb). Handwritten numbers above the staff: 27, 1 2 3 4 4 1 3, 4 2 1 4 4 2. Handwritten numbers below the staff: 7-7-8-9-10-7, 9, 10, 7-9, 9, 7-10-8, 7-10, 7-10, 8-11-8-11, 9, 12-10-12-10, 12-8, 12-10-9-10-12-10, 11, 12.

System 7 (Measures 49-56): Treble clef, key signature of one flat (Bb). Handwritten numbers above the staff: 33, 1. 1 3 2 1 1 2, 1 4 3, 2 1 3, 12. Handwritten numbers below the staff: 12-7, 5-7, 5, 4-7, 8-8-7, 10-9, 9-8-7, 9, 8-8, 7-8-9. The piece ends with a double bar line and a key signature change to one flat (Bb) at measure 33.

7.9 Música “Chorinho pra ele” – Hermeto Pascoal

Chorinho Pra Ele

(Choro) ♩ = 86

Hermeto Pascoal

Intro

A §

(Fim)

2.

B

F_{Maj}⁷ E_bm⁹ A_b¹³ D_bMaj¹³ E^{o7}

E_b^{7sus4} A_b¹³ D_bMaj⁷ D_b⁶

C

F_#m⁹ A_m⁹

C_m⁹ E_bm⁹

D.S. al Fine

G_{Maj}⁷

7.10 Música “Tico tico no fubá” – Zequinha Abreu e Eurico Barreiros

Tico tico no fubá

Zequinha Abreu
e Eurico Barreiros

The musical score for "Tico tico no fubá" is written in 2/4 time. It begins with an introduction (Introd.) in the key of E major, featuring a melody of eighth and sixteenth notes. The main melody is marked with a vocal line (voz) and includes a repeat sign. The score is composed of ten staves of music, each with various chords and melodic lines. The chords are as follows:

- Staff 1: E7, Am, E7
- Staff 2: Am, Dm, Am, B7, E7
- Staff 3: Am, E7, Am, Dm, Am
- Staff 4: E7, Am (first ending), Am (second ending), A, A
- Staff 5: A, E7, A
- Staff 6: F#7, Bm, Bm, E7
- Staff 7: A7, E7, A (first ending), A (second ending), Ao, S, e, Φ
- Staff 8: Am, C, G7(9), G7(9), C
- Staff 9: G7, C, C, G7(9)
- Staff 10: C, F, F#, C, A7, Dm, G, C, Ao, S, e, Φ, Am

7.11 Música “Baião” – Leonardo Meira

BAIÃO

♩ = 100

LÉO MEIRA

INTRO

FRASE 1

A7

6

11

D7 **A7** **E7** **A7**

16

D7 **A7** **E7** **A7** **G7** **A7**

21

E7 **A7** **G7** **A7** **E7**

26

A⁷

1

2

29

A⁷

(SOLOS)

The musical score is for guitar, written in treble and bass clefs with a key signature of two sharps (F# and C#). Measures 26-28 show a melodic line in the treble and a bass line with fingerings (7, 9, 7, 6, 9, 7, 7, 7, 7, 8, 7, 5, 7, 7, 7, 7). Measures 29-30 are marked 'A⁷' and '(SOLOS)', featuring a series of slurs in the treble and rests in the bass.

7.12 Música “Copo D’água” – Leonardo Meira

Copo D'água

Léo Meira

The musical score for "Copo D'água" is written in 2/4 time and D major. It consists of 30 measures, divided into six systems of five measures each. The score includes various chords and articulations, with some measures marked with box letters A, B, and C.

Measures 1-5: G, F#7, Bm7, Bb7, Am7, Eb7.

Measures 6-10: D7, G, A, G, E7, Am7.

Measures 11-15: D7, G, Em7, C, D.

Measures 16-20: G, Em7, C, D, 1G, 2G, 3.

Measures 21-25: B, G7, D, G, B7.

Measures 26-30: Em7, 1C, D, G, 3, 2C, D, G.

7.13 *Shapes* da escala de Fá Maior utilizando as três primeiras cordas da guitarra, como proposto e apresentado pelo professor Alberto Tavares.

Exercício em Escala Maior

exemplo em Fá

M derate ♩ = 68

M del 1

M del 2

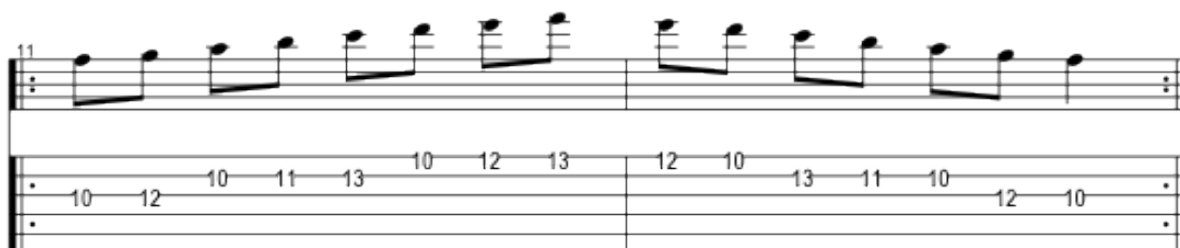
M del 3

M del 4

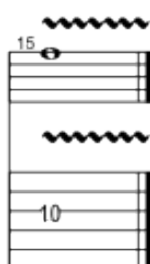
M del 5



M del 6



M del 7



7.14 Escalas Pentatônicas como abordas (teoricamente) pelo professor Alberto Tavares

Digitações

Escala pentatônica menor → **T 3b 4 5 7 T**
 1 e ½ tom 1 tom 1 tom 1 e ½ tom 1 tom

Escala pentatônica de A menor → **A C D E G**

A escala pentatônica, sendo formada por 5 notas, originará uma digitação (ou desenho) partindo de cada uma de suas notas:

1º desenho → 3º desenho → 5º desenho →
A C D E G A C...
 2º desenho → 4º desenho

A vantagem de conhecer todos os desenhos é que você se torna capaz de tocar esta escala por todo o braço do instrumento, gerando uma maior liberdade e fluência.

Se o assunto é novo para você, comece treinando apenas o 1º desenho, e só passe ao próximo quando já estiver adquirido total intimidade com a digitação.



1º DESENHO

A C D E G A C D E G A C

T
A B
5 8 5 7 5 7 5 8 5 8

2º DESENHO

C D E G A C D E G A C D

T
A B
8 10 7 10 7 10 7 9 8 10 8 10

3° DESENHO

Diagram of the 3rd fretboard position for the Pentatonic scale. The fretboard shows notes on strings 1-5. The notes are D, E, G, A, C, D, E, G, A, C, D, E.

Tablature (TAB) for the 3rd position:

```

T  D  E  G  A  C  D  E  G  A  C  D  E
A  10 12 10 12 10 12 9 12 10 13 10 12
B

```

4° DESENHO

Diagram of the 4th fretboard position for the Pentatonic scale. The fretboard shows notes on strings 1-5. The notes are E, G, A, C, D, E, G, A, C, D, E, G.

Tablature (TAB) for the 4th position:

```

T  E  G  A  C  D  E  G  A  C  D  E  G
A  12 15 12 15 12 14 12 14 15 15 12 15
B

```

5° DESENHO

Diagram of the 5th fretboard position for the Pentatonic scale. The fretboard shows notes on strings 1-5. The notes are G, A, C, D, E, G, A, C, D, E, G, A.

Tablature (TAB) for the 5th position:

```

T  G  A  C  D  E  G  A  C  D  E  G  A
A  15 17 15 17 14 17 14 17 15 17 15 17
B

```

7.15 Exercício de permuta entre a qualidade (maior, menor, diminuta, aumentada) dos arpejos (tríades) como apresentado pelo professor Alberto Tavares

Arpejos
tríades

Moderate ♩ = 72

ARPEJO MAIOR ARPEJO MENOR

1 4x 4x

TAB

ARPEJO DIMINUTO ARPEJO AUMENTADO

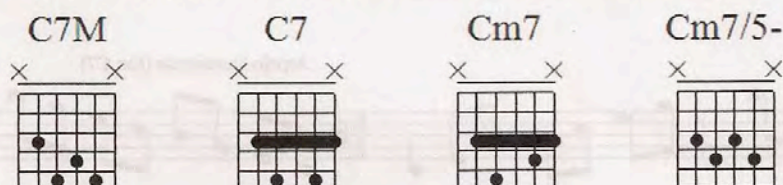
3 4x 4x

7.16 Exemplos de seqüências harmônicas e tabela com a definição do campo harmônico maior em todas as tonalidades, como foi elaborado pelo professor Alberto Tavares.

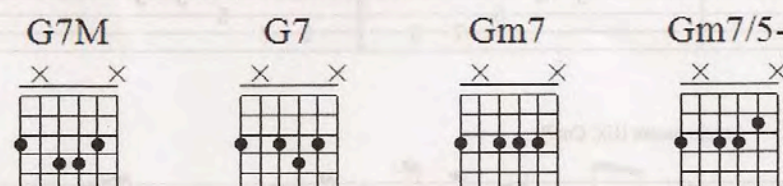
Modelos de acordes

Acordes usados nos campos harmônicos maiores e menores naturais.

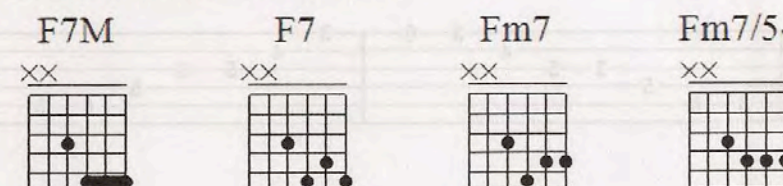
Acordes com bordão na 5ª corda



Acordes com bordão na 6ª corda



Acordes com bordão na 4ª corda



Campos harmônicos

Tonica

Relativa
menor

I7M	II7M	III7M	IV7M	V7	VI7M	VII7M/5-	VIII7M
C7M	Dm7	Em7	F7M	G7	Am7	Bm7/5-	C7M
G7M	Am7	Bm7	C7M	D7	Em7	F#m7/5-	G7M
D7M	Em7	F#m7	G7M	A7	Bm7	C#m7/5-	D7M
A7M	Bm7	C#m7	D7M	E7	F#m7	G#m7/5-	A7M
E7M	F#m7	G#m7	A7M	B7	C#m7	D#m7/5-	E7M
B7M	C#m7	D#m7	E7M	F#7	G#m7	A#m7/5-	B7M
F#7M	G#m7	A#m7	B7M	C#7	D#m7	E#m7/5-	F#7M
Db7M	Ebm7	Fm7	Gb7M	Ab7	Bbm7	Cm7/5-	Db7M
Ab7M	Bbm7	Cm7	Db7M	Eb7	Fm7	Gm7/5-	Ab7M
Eb7M	Fm7	Gm7	Ab7M	Bb7	Cm7	Dm7/5-	Eb7M
Bb7M	Cm7	Dm7	Eb7M	F7	Gm7	Am7/5-	Db7M
F7M	Gm7	Am7	Bb7M	C7	Dm7	Em7/5-	F7M

7.17 [TABELA 9] Caracterização geral dos professores

PROFESSOR	Ano de Nascimento	Atuação como professor	Formação musical complementar	Formação geral	Atuação profissional paralela a de professor
Felipe Grisi: Studio Escola	1984	Aulas e escola de música particular	Autodidata; <i>Workshops</i> ; Curso de curta duração em música no exterior	Bacharel. Direito; Bacharel em Composição (Incompleto)	<i>Sideman</i> ; Compositor.
Alberto Tavares: prof. particular	1976	Aulas e escola de música particular	Autodidata; <i>Workshops</i> ;	Ensino Médio	<i>Sideman</i> ; Banda baile; Voz e violão; Trabalho instrumental autoral.
Leonardo Meira: UFPB	1976	IES/UFPB e escola de música particular	Autodidata; <i>Workshop</i> ; Cursos de curta duração.	Bacharel em Violão	<i>Sideman</i> ; Diretor musical; Arranjador;

GLOSSÁRIO

Bend: técnica instrumental que permite a alteração da entonação das notas entre um quarto de tom a dois tons e meio. Consiste em esticar as cordas da guitarra para cima ou para baixo em movimentos paralelos ao braço do instrumento.

Blues Note: nota ornamental, comumente utilizadas pelos músicos de blues, mas não só por estes. Trata-se da adição de uma nota cromática entre a segunda e terça da escala pentatônica maior ou entre a quarta e a quinta da pentatônica menor. A utilização deste ornamento é bem comum entre os guitarristas dos mais variados estilos.

Bracinhos: gráficos quadriculados que representam o braço do instrumento no que se refere aos trastes, cordas e dedos a serem utilizados pelos guitarristas. Como um espelho do instrumento.

Cifra: notação musical onde se utiliza letras, números e alguns sinais que representam as notas e/ou acordes. Por exemplo, o acorde de Dó sustenido menor com a sétima maior poderá ser escrito da seguinte maneira: C#m7M.

Chorus: efeito de modulação que adiciona profundidade à totalidade dos harmônicos, mas também à duplicidade do sinais provenientes do instrumento.

Delay: efeito que gera a duplicação do som através da repetição atrasada (lenta ou rápida) do que é executado pelo instrumentista. É considerado um efeito de ambiência por simular camadas ao som da guitarras.

Distorção/Over Drive: é a saturação do som produzido pela guitarra quando plugada a um amplificador. Essa saturação pode ter origem no próprio instrumento, como também no amplificador ou devido à utilização de pedais e efeitos. De modo geral, é a alteração do som por meio da saturação dos harmônicos produzidos por cada nota tocada.

Guitar hero: esse termo surgiu entre o final dos anos 1970 e início de 1980, para destacar, especialmente, aqueles guitarristas famosos na mídia da época por sua virtuosidade musical e, principalmente, instrumental.

Home Studio: espaço dentro de uma residência (normalmente um quarto) com tratamento acústico e que permite a gravação de áudio com a utilização de equipamentos específicos.

Loop: repetição contínua de trechos musicais.

Masterclass: normalmente algo mais específico e delimitado que o workshop, onde trabalha-se com um número menor de participantes e podem ser exigidos alguns conhecimentos específicos que nivelam os participantes.

MIDI: é um sistema de comandos que se tornou um padrão na indústria musical e que possibilita a comunicação entre instrumentos musicais e outros equipamentos eletrônicos com computadores.

Palheta alternada: técnica de ataque às cordas da guitarra com a utilização da palheta em movimentos contrários. Em sequência, cada nota executada é palhetada alternadamente em sentido oposto, para baixo e para cima.

Palheta sweep: técnica que consiste na utilização da palheta em um mesmo sentido direcional, especialmente em passagens que envolvam trocas rápidas entre cordas. Como o nome sugere, o princípio é o de “varrer” as cordas do instrumento em movimentos constantes para baixo ou para cima.

Playback/playalong: gravações em áudio de músicas famosas ou sequência de acordes repetitivos, com o acompanhamento de outros instrumentos, especialmente, bateria, baixo, teclado e guitarra. Também são conhecidas como *backingtracks*.

Reverb: refere-se à ambiência acústica produzida em distintos locais como salas de concerto, ginásios ou estúdio devido às respostas (idas e vindas) das ondas sonoras em relação ao espaço e materiais que estão no espaço. O *reverb* pode ser adicionado ao som por simulação eletrônica ou física de molas, por exemplo.

Riff: um padrão rítmico, melódico e/ou harmônico repetitivo e, normalmente, de curta duração.

Shapes: este termo é utilizado para definir e demonstrar os formatos (desenhos imagéticos e imaginários) e posições das notas no braço da guitarra. Onde tocar as notas certas que comporão uma escala ou arpejo, por exemplo. Difere-se da definição de “digitação”, pois na utilização dos *shapes* nem sempre são definidos quais dedos devem ser utilizados.

Sideman: é um termo que vem do inglês e se refere a os músicos que acompanham artistas, normalmente aqueles de carreira solo. Músicos que tocam ao lado dos artistas durante performances ao vivo e gravação de DVDs e CDs.

Standards: músicas que possuem padrões recorrentes nos gêneros e estilos em que se enquadra esteticamente e no que diz respeito a forma, articulação, melodia e harmonia. Deste modo, existem diversas obras que são conhecidas como *Standards do jazz*, *Standards da Bossa Nova*, *Standards de blues*, etc.

Tablatura: sistema gráfico de notação musical aplicada, especialmente, aos instrumentos violão, guitarra e baixo elétrico, composta, basicamente, por grupos de linhas que representam as cordas e números que correspondem às casas na escala dos instrumentos.

Tirar música: termo comum que se refere a aprender uma música, especialmente, quando copiada de ouvido, sem a ajuda de partitura ou outra notação.

Workshop: este termo se relaciona às apresentações abertas, onde se permite ao público questionar o instrumentistas, geralmente, quanto a sua formação, experiências, equipamentos. Normalmente gera um diálogo aberto onde não se propõe um tema específico para debate.