

Projeto Orquestra de Violões nas Escolas do Estado do Espírito Santo: estratégias de procedimentos adotados no programa Música na Rede

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.9632616011>

Luís Cláudio Cabral da Silveira Ranna
Bolsista Fapes - Projeto Orquestra de Violões nas Escolas - Música na Rede
luisviolao@gmail.com

Washington Vieira
Bolsista Fapes - Projeto Orquestra de Violões nas Escolas - Música na Rede
wvieiramail@gmail.com

Eduardo Lucas da Silva
Faculdade de Música do Espírito Santo "Maurício de Oliveira"
eduardo.silva@fames.es.gov.br

RESUMO: O artigo consiste na descrição de procedimentos utilizados, até a presente data (março de 2020), na criação de um material didático de fluxo contínuo para docentes de um projeto governamental de ensino coletivo de violão nas escolas estaduais do Estado do Espírito Santo. Por se tratar de prática exitosa desde seu início, em 2012, especialmente em abrangência geográfica e número de pessoas atendidas, a reestruturação optou por atuar em três áreas, distintas, porém interligadas: a) Comunicação mais dinâmica e em tempo real, com uso de internet em videoaulas; b) Desafios na defasagem de conhecimento específico dos instrutores, em especial aos afastados da capital; e c) Material-guia, com interface que preze o fácil entendimento e a boa comunicação de fluxo contínuo para auxílio docente. Como forma de compreender como seriam desenvolvidas as ações, foi realizado um mapeamento de iniciativas necessárias em quatro encontros norteadores para a construção desse material: a) Processo seletivo para obtenção do cargo de instrutor; b) Palestras temáticas; c) Curso de aperfeiçoamento; d) Novo processo seletivo para instrutores. Durante esses quatro encontros, foram realizadas ações para levantamento de dados sobre especificidades regionais, mapeamento de nível de conhecimento, dificuldades estruturais, aceitação de repertório e demandas reprimidas. O resultado dessas questões, descrito no decorrer do artigo, servem para auxiliar na construção do guia prático, online e de fluxo contínuo para consulta e diálogo mais dinâmico entre o planejamento pedagógico e os instrutores envolvidos. Trata-se de formas de organização espacial, conhecimento musical, gestual, diferenciação entre ensaios e aulas, progressão de elementos técnicos, estratégias de motivação e postura profissional, relacionando autores que dialoguem com o ensino coletivo de instrumentos nos assuntos citados. Ao término do mês de junho de 2019, no quarto encontro norteador, foram estabelecidas diretrizes para a realização das ações finais do ciclo impresso (e-book), em atual desenvolvimento, que nos servirão como parte da conclusão final deste artigo, para início do estudo de sua aplicabilidade *in loco*.

Palavras-chave: Orquestra de Violões. Música na Rede. Ensino coletivo. Escolas.

1. Breve histórico organizacional do projeto e abrangência territorial

O Projeto Orquestra de Violões nas Escolas do Estado do Espírito Santo é fruto da parceria entre a Secretaria de Estado da Educação (Sedu) e a Faculdade de Música do Espírito Santo (Fames). Iniciado em 2012, o projeto atua em 51 escolas de 42 cidades, abrangendo considerável parte do Estado e priorizando áreas de difícil acesso. Todas as superintendências de ensino do Estado foram contempladas, beneficiando meios rurais afastados, como canaviais e regiões produtoras de café, assim como áreas urbanas de realidades socioeconômicas distintas, promovendo um substancial número de alunos atendidos, mantendo um forte caráter social e inclusivo. A única exigência para a participação dos alunos é que estejam devidamente matriculados na escola participante.

Quinhentos e sessenta violões foram inicialmente doados pelo Governo Federal, frutos de interceptação por contrabando e/ou remessa ilegal. A Secretaria de Educação foi contactada, devido ao exitoso trabalho musical que desenvolvia com o projeto Bandas nas Escolas da Rede Pública Estadual do Estado do Espírito Santo que, por sua vez, indicou a funcionária Mirtes Angela Moreira Silva para ir ao Rio de Janeiro pleitear a doação. Com os violões em posse, começou-se a estruturar uma ação para o desenvolvimento de seu uso.

O projeto atende a cerca de 2.000 alunos/ano. Esse número demonstra um nível considerável de interesse por continuidade de seus participantes, assim como um poder de renovação, pois apresenta médias similares ao número de alunos nos anos anteriores, indicando uma alta demanda de jovens para ingresso, tendo em vista o número de alunos que formaram.

Dados da Sedu informam sobre a existência de um cadastro de reserva de escolas, o que também implica uma aceitação positiva dos resultados apresentados pela comunidade escolar institucional. Esses indicativos, que sinalizam possíveis futuras ampliações, são possíveis exatamente pela forma como foi formulado todo o cerne de concentração e cooperação entre instituições e profissionais envolvidos.

O corpo de profissionais atuantes consistia, em seu início, em uma relação de contato contínuo sobre diversas esferas, diminuindo a distância entre competências variadas, promovendo um diálogo em rede no qual atuavam o coordenador geral, coordenadores de áreas, instrutores, superintendências regionais de ensino, direção e corpo pedagógico escolar, para um pronto-atendimento aos alunos e comunidade envolvida, tal como sugerem as *Orientações Estratégicas do Governo do Estado do Espírito Santo*.

do Estado do Espírito Santo, Orquestra Jovem Música na Rede e o nosso referido projeto Orquestra de Violões nas Escolas do Estado do Espírito Santo, desenvolvendo uma ação em conjunto.

Essa reestruturação amplia a atuação de forma logística, personalizando os anseios e necessidades de cada região, atuando de forma mais abrangente nas ações com os alunos e parcerias, desenvolvendo novas competências e estudos que dialoguem diretamente com as particularidades e desafios de cada iniciativa. Além disso, permite uma divisão de competências atestada pelas particularidades de cada área e sua necessidade de perfil profissional envolvido, ao unir o corpo administrativo com competências que dialogam entre as áreas, fornecendo uma institucionalização mais completa dos serviços prestados ao cidadão.

Em seu formato inicial, o projeto necessitou formular, com as suas metodologias, a criação de um cânone de repertório único para todas as escolas. Esse repertório almejava alcançar uma aliança entre interesses dos participantes com inserção de repertório de reconhecido teor cultural, desde que contivesse teor educacional válido e condizente com o ambiente e os propósitos estabelecidos.

Assim, realizamos um repertório bastante variado que transitava entre temas da cultura pop (Jota Quest, Titãs etc.), de trilhas sonoras (Pantera Cor de Rosa, trilha do filme Crepúsculo) e músicas eruditas (Beethoven, Villa-Lobos), todos executados inteiramente ao violão, sem auxílio de canto. O repertório era, e ainda é, ofertado com a grade de partitura, separada por naipes, também em tablatura e com auxílio de áudio em Midi.

Tendo como base as *Orientações Estratégicas do Governo do Estado do Espírito Santo* de promoção à cultura e esporte como inclusão social, esse repertório atuava nas esferas cognitivas, de construção social e do cidadão, de forma a possibilitá-lo conhecer, vivenciar e ampliar os patrimônios culturais, incentivando ludicidade, sempre em sintonia com as necessidades do espaço escolar. Além desses elementos, todos os benefícios do ensino coletivo musical, como desinibição, liderança, auxílio ao próximo, senso de comunidade, disciplina e novas possibilidades de carreiras também foram ofertados.

Naturalmente, um projeto de tamanha proporção teve a necessidade de se estruturar de forma gradual, exatamente em função de seu correto funcionamento inicial. A existência de um cânone único de repertório, de exigência rígida em sua primeira instância, partiu não somente da necessidade de teor pedagógico que melhor atendesse aos alunos, mas também residiu na dificuldade de acompanhamento metodológico pela equipe pedagógica, especialmente em localidades distantes. Era necessário, então, possibilitar a esses

profissionais um material que eles conseguissem dominar, em frente à música e como educador, antes de sua já planejada ampliação de atividade.

2. Reestruturação, análise e readequação de material didático no formato aprovado em 2018

Ao ano de 2018, sua forma de fomento foi alterada, transformando-se em um projeto de pesquisa. A responsabilidade da gestão e repasse de recursos ficou incumbida à Fapes. A fonte de recursos era provinda pela Sedu, ficando a cargo da Fames o empréstimo dos serviços de um profissional para ocupar o cargo de coordenador-geral, definindo diretrizes pedagógicas e administrativas internas. Essa transformação alterou as modalidades de trabalho, que antes funcionavam como contrato de trabalho, e agora eram desenvolvidas em forma de bolsas de pesquisa, com novas competências, objetivos e regras que provocaram mudanças significativas no andamento dos projetos e corpo profissional. A bolsa se enquadra no padrão Bolsa de Programas Institucionais e Governamentais (BPIG).

Desde o início do projeto, houve dificuldades para preencher todas as áreas atendidas com profissionais capacitados para a função, tendo em vista que os cargos exigem profissional com destreza para transmissão de conteúdo e aprofundamento teórico e/ou prático instrumental. Essa defasagem se intensificou no modelo de bolsas de incentivo à pesquisa, devido às exigências de cada integrante manter somente uma bolsa em vigência. Anteriormente, era possível dobrar e até mesmo quadruplicar o contrato do instrutor, desde que não ultrapassasse o limite de 60 horas semanais em atividades profissionais quaisquer.

No antigo formato, era possível identificar profissionais com desempenho satisfatório, principalmente, mas não somente em áreas afastadas da capital que se dispusessem a atuar em mais de uma escola, tendo em vista fazer parte de uma determinada rota, sem o deslocamento excessivo. O formato de bolsa também inclui a exigência de que o bolsista não tenha outra forma de remuneração que não seja provinda de funções educacionais, excluindo candidatos que atuam em cargos administrativos em outros horários, ou profissionais em reserva do serviço militar, tendo em vista que o plano de carreira não contempla aposentadoria.

Outro fato complicador foi a diminuição dos valores recebidos por instrutores com a titulação de ensino médio. Como a incidência de profissionais com graduação diminui conforme se afasta da capital, mais difícil ficou encontrar pessoas dispostas a se deslocarem para distâncias dispendiosas. No Estado do Espírito Santo, existem duas instituições que ofertam cursos públicos em música em nível de graduação, Ufes e Fames, ambas situadas na capital. Em tempos

recentes, foram criadas plataformas particulares de ensino a distância, no entanto ainda não suficientes para atender às demandas de profissionais qualificados em todas as regiões.

Entretanto, surgiu um novo desafio, que é para nós extremamente instigante e que carrega um potencial enorme ao projeto: permitir a entrada de multiplicadores – ex-alunos do projeto que agora atuarão como instrutores – de forma a analisar o potencial pedagógico que o projeto carrega em localidades avançadas. Tendo dito isso, faz-se necessário ressaltar que o projeto já teve uma cota de alunos aprovados em faculdades de música, cujo primeiro contato musical se deu nas escolas assistenciadas, mesmo que a profissionalização não seja o foco específico do projeto, nem do artigo em questão.

Mas aqui cabe uma ressalva importante, antes de prosseguirmos. Não consideramos de forma alguma que o profissional tenha sua capacidade exclusivamente atestada pela existência de um diploma em seu currículo. Nas diversas viagens realizadas pelo núcleo responsável pelas diretrizes pedagógicas – antes denominados de coordenadores de área e agora de auxiliares pedagógicos –, constatamos diversas vezes que a musicalização estava presente e com enorme entusiasmo da turma envolvida, em diversos locais em que o instrutor tinha somente ensino médio. Produzia-se uma identificação do processo social e a criação de um diálogo rico, que promovia musicalidades, mesmo sem o estudo aprofundadamente formal em música. Por vezes, isso não ocorria com instrutores graduados.

Como nos elucida Paulo Freire (2014, p. 119), “Não posso pensar pelos outros, nem para os outros, nem sem os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar”. Conforme dialoga Vanessa Sgalheira (2012, p. 143) em concordância com Freire, o saber estruturado, para ser capacitado a agir sobre determinadas localidades, assim como ocorre em faculdades, também não pode ser minimizado, correndo o risco de uma atitude inversamente proporcional, igualmente segregadora:

Isso não implica que, para desenvolver uma ação cultural na comunidade, outros mundos de conhecimento não possam ser revelados e vivenciados, isso seria mesmo que inverso, uma concepção maniqueísta através da sobreposição de valores e outra forma de separação e de exclusão antidemocrática e por sua vez segregadora.

O projeto de pesquisa aprovado levou em consideração todos os elementos até agora citados. Analisando as dificuldades existentes, compreendemos que, provindas de uma das maiores potencialidades do projeto, o de alcance

geográfico e de diversidades culturais, nasciam também suas maiores dificuldades.

Dessa forma, o projeto pautou-se por ações baseadas em três pontos estratégicos, para auxiliar a docência com uma comunicação mais ágil e pautada em seus desafios:

- a) encontros programáticos dos instrutores com equipe pedagógica, com instruções de ações e planejamento de atividades;
- b) levantamento de dados e produção de material dinâmica e complementar para aplicação em sala de aula (videoaulas);
- c) revisão e/ou criação de novo repertório com a devida progressão e explicações sobre como proceder em aula.

A progressão do repertório consiste na criação de obras didáticas autorais, visando a apresentar variadas grandezas musicais, que serão previamente elencadas, de forma a atender a todos os alunos nos mais variados níveis, inclusive com exercícios complementares para serem desenvolvidos em sala de aula. A revisão do repertório já existente trata-se de um material complementar, mas que dialoga com diversos aspectos em questão, formulando um material mais voltado para a performance. Dessa forma, o material didático autoral terá um enfoque mais voltado à aplicabilidade nas aulas estruturais de instrumento e o repertório às aulas-ensaio, mantendo o caráter de pedagogia da performance nos dois momentos.

O processo de diagnose foi, e ainda é, contínuo. Suas ações foram realizadas em paralelo às demandas, tendo sido programada a oficialização do material didático como resultado a ser apresentado somente ao final da diagnose. Por essa razão, tratamos o material como fluxo contínuo, pois, mesmo depois de alguma atividade elaborada, as demandas passavam a ser atualizadas com novas dificuldades emergentes, antes impossíveis de serem identificadas. Até após as primeiras respostas concretas dos resultados, essa dinâmica ainda se manteve, sendo possível identificar novos desafios que só puderam vir à tona após alternativas que sanassem as dificuldades anteriores.

O guia prático proposto mantém um diálogo entre sua versão impressa e apontamentos complementares por videoaulas. A versão impressa encontra-se em fase de construção derradeira. As videoaulas continuarão atuando após o processo de diagnose de aplicabilidade pedagógica do material impresso em diversas realidades culturais.

Os encontros tiveram como foco mapear e estruturar estratégias de identificação de estímulos dos alunos, estudos de casos, formatação de questionários, aperfeiçoamento pessoal, revisão de literatura sobre ensino coletivo, eficácias e estratégias na organização do espaço e nas reapropriações de narrativas pessoais.

Os formatos em videoaula foram idealizados por manter uma comunicação dinâmica quanto aos desafios encontrados pelos educadores. Os ajustes dos materiais didáticos servem como forma de suprir dificuldades localizadas no processo e incentivar os estímulos de motivação e engajamento propícios.

Ao abordar diversas realidades, fomos capazes de identificar algumas dificuldades pontuais. Para alguns instrutores, de ordem técnica, como necessidade de organização espacial, possíveis funções entre membros integrantes e processos de engajamento nas tomadas de decisão etc. Outros apresentavam dificuldades de ordem conceitual, como adentrar ao universo cultural do jovem presente, identificar ensejos para além dos hegemônicos, identificar e desenvolver competências ou mesmo conhecimentos basilares como motivos nos quais o projeto deveria estar inserido naquele espaço e formas de potencializar esse contato.

Por se tratar de um trabalho inserido na pedagogia da performance com o uso de orquestras de violões, o repertório é indissociável ao seu caráter pedagógico. Conforme mencionado, a própria escolha do repertório ocorreu tendo em vista limitações que um projeto de grande abrangência territorial e cultural sempre carrega consigo. No entanto, existia uma lacuna no repertório no que tange ao diálogo com as manifestações culturais capixabas. Propusemos, no processo, uma readequação, que será explicitada em momento oportuno neste artigo. De antemão, informamos que a inclusão do congo “Iaiá você vai à Penha” foi desenvolvida como parte do guia prático, diferentemente do repertório já existente, que servirá como material complementar às novas composições.

Já era previsto que realidades culturais distintas expressassem o desejo de ampliar seus repertórios ao cânone existente com algumas músicas que contivessem um diálogo com seu “[...] passado como capital cultural” (CLARKE apud OSTROWER, 2002, p. 13), tendo em vista que o Espírito Santo carrega características de acentuada variedade de delimitações territoriais com forte predominância de uma determinada etnia. É o caso da cidade de Santa Maria do Jetibá, com comunidade predominantemente pomerana, e Santa Teresa, com descendentes italianos, dentre outros.

Ao sugerirmos um guia prático, propomos, além da simples solução de problemas técnicos musicais, uma abordagem que demonstra seu uso em aulas regulares e na pedagogia performática. Por isso, nas composições didáticas autorais contidas no guia prático, optamos por destrinchar os elementos de cada decisão, incluir progressão para naipes diferentes, progressão para o repertório musical de forma macro (progressão de repertório), assim como também produzir fins alternativos musicais, de forma a possibilitar maior autonomia do profissional, devido à

possibilidade de personalizar a performance em frente às demandas e necessidades de seu grupo.

Por essas razões, incluímos, ao final do guia prático, um artigo reduzido produzido pelo auxiliar Bruno Soares, que explicita diversas possibilidades de arranjar uma linha melódica, contendo os elementos técnicos e de funções pedagógicas estratégicas expostos no decorrer do material. Assim, almejamos que o instrutor possa utilizar essas estratégias como auxílio na construção de repertório complementar que represente as demandas de seu determinado público, criando uma unidade singular do próprio grupo e seus ensejos, possibilitando maior alcance de estratégias de motivação e engajamento. Com essas informações destrinchadas, também auxiliamos não somente na dissolução de problemas, mas também apresentamos uma forma na qual o próprio instrutor possa aplicar esses elementos em trabalhos realizados *in loco*, com o objetivo de balancear demandas do grupo com instrução qualificada.

Dessa forma, será assim distribuído:

- a) aspectos ergonômicos, do autor Matheus Chagas;
- b) dinâmicas do ensino coletivo com uso de violões e suas implicações, de Luís Ranna e Eduardo Lucas;
- c) regência, de Eduardo Lucas;
- d) notações musicais: leitura de cifras, tablatura e partitura, de Júlio Berger;
- e) composições didáticas autorais (músicas revisadas com comentários didáticos), de Washington Vieira, Luís Ranna e Phillipp Areias;
- f) artigo: Arranjo Didático para Orquestras de Violões, de Bruno Soares e Luís Ranna;
- g) introdução ao jogo artístico e apresentação de um jogo musical, de Carlos Kater, com seus desdobramentos em sala de aula de Luís Ranna;
- h) jogos de criação musical na série Obras para a Juventude, de Marcelo Rauta.

Além disso, o nosso processo carrega consigo uma junção complementar entre videoaulas e material escrito, de forma a aumentar o diálogo entre as partes envolvidas, tendo em vista a abrangência territorial do projeto, porém com insuficiência orçamentária para que a equipe pedagógica seja numerosa suficientemente para estar sempre presente auxiliando as ações do instrutor. No entanto, as visitas fazem parte das atribuições dos auxiliares, para que eles possam aguçar os olhares sobre como vêm sendo desenvolvidas as dinâmicas em sala de aula, inclusive, auxiliando na produção de material didático.

A reestruturação também conta com um grupo de referência denominado Orquestra Jovem de Violões, que serve tanto para execuções em eventos públicos,

quanto para laboratório de pesquisa de soluções e de repertório, tendo em vista que os alunos recebem como bolsistas para atuar no conjunto.

Por fim, o que será demonstrado a seguir são análises e execução parcial de um trabalho ainda em andamento, com um resultado pautado até a presente data. Outros procedimentos serão necessários até sua versão final. O guia prático fomentou-se como um guia de fluxo contínuo, pois sua própria característica demanda uma análise minuciosa do que pode ser potencializado em um projeto já com grande êxito, mas que carrega desafios de proporção idêntica.

3. Metodologia, diagnose e estratégias de ação

As metodologias variam de acordo com cada um dos subitens a serem descritos. Os auxiliares pedagógicos demonstraram interesse em desenvolver suas iniciativas em pesquisa, fazendo com que o bolsista atuasse também como orientador das propostas. Uma junção de projetos interdependentes que, ao término, consistirá em uma atuação interligada. Todos os apontamentos a serem descritos foram utilizados nas atividades propostas nos encontros entre equipe pedagógica e instrutores, mas também irão compor material do guia prático.

O modelo pedagógico em sala de aula foi estipulado entre estudo de técnica do instrumento e ensaios de orquestras. Devem ser trabalhados: leitura musical, técnica instrumental, idiomatismo técnico-instrumental, percepção, conhecimento musical e criatividade.

Para o estudo do instrumento, utilizamos apontamentos de autores do ensino presencial e coletivo, com foco no instrumento violão, como Abel Carlevaro (1979), Henrique Pinto e Fabiano Mayer (2010).

Para ensaios de orquestras, discorreremos sobre os seis princípios do ensino coletivo, contidos nos artigos *Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história* (2007) e no *Ensino coletivo de violão: princípios de estrutura e organização* (2010), ambos de Cristina Tourinho. Também discorreremos sobre apontamentos de Keith Swanwick (2003) no livro *Ensinando música musicalmente*.

Como função esclarecedora do papel do educador, usamos apontamentos do o artigo de Célia Maria de Castro Almeida, intitulado *Concepções e práticas artísticas na escola*, contidos no livro de Sueli Ferreira *O ensino das artes: construindo caminhos* (2008).

Em relação aos jogos musicais e artísticos, utilizamos Carlos Kater, Viola Spolin e Macedo; Petty e Norimar. Como compreensão dos processos criativos, aplicamos os ensinamentos de Fayga Ostrower, do livro *Criatividade e processos de criação* (2002), além de apontamentos e dois jogos do compositor Marcelo Rauta, do livro *Criando, interpretando e apreciando* (2016).

Como base para a criação das videoaulas, abordamos problemas em tempo real, diretamente ligados às implicações dos conteúdos em sala de aula. Os autores que nos elucidam nessa empreitada são Daniel Gohn, Fabiano Lemos Pereira e Suzana Ester Kruger, pautando-se nas especificidades de cada grupo (aulas voltadas para alunos e aulas voltadas para instrutores). Para a criação dos arranjos e discussões sobre o assunto, fundamentamo-nos nos autores Carlos Almada (2000), Daniel Wolff (1998) e Ian Guest (2010).

A avaliação de todo o trabalho pautou-se em diagnose formativa e reguladora, dentro dos novos parâmetros do ensino contemporâneo, utilizando três características básicas: a natureza processual, a diversidade de instrumento e a intencionalidade educativa. Os levantamentos de dados e depoimentos foram decisivos para uma análise autorreflexiva do processo.

3.1 Banca de Seleção de Instrutores (Diagnose)

A prova de seleção dos instrutores que atuariam nas escolas foi o pontapé inicial da coleta de dados para compreensão dos caminhos a serem trilhados. Para a elaboração das questões, foram levadas em conta as experiências empíricas como coordenador de área desde 2012, o que nos permitiu conhecer a realidade do projeto e dos instrutores em situações diversas. Coordenando a área, fomos responsáveis pelas cidades do norte e extremo norte do Espírito Santo, onde o acesso a bens culturais é marcado por uma maior escassez, em comparação com as áreas centrais e até mesmo o sul do Estado. Por isso, fizemos um levantamento com base em questões simples de conhecimento musical, mas que trouxessem informações graduais sobre o conhecimento dos candidatos.

Antes das avaliações de conhecimentos musicais, foi acordado, entre os membros das bancas, que informassem aos candidatos sobre as mudanças regimentais e os aspectos relevantes à pesquisa, como metodologias, coleta de dados, olhar atento à catalogação de iniciativas e demandas locais. Como complemento, propusemos as seguintes questões:

- a) Já atuou como instrutor do projeto Orquestra de Violões nas Escolas? (Caso a resposta seja não, favor verificar se foi aluno do projeto e se a escola pleiteada é a mesma instituição em que ele estudou);

- b) Caso o candidato não seja graduado, perguntar se ele cursa atualmente, ou se já cursou, por algum semestre, o Curso de Graduação em Música. Isso fará uma pontuação a mais;
- c) Explique que, como projeto de pesquisa, a disponibilidade do instrutor é de 20 horas semanais. Isso não significa que ele terá de ficar 20 horas em sala de aula. Continuarão sendo 8 horas semanais, divididas da forma acordada entre instrutor e escola, desde que informado ao auxiliar pedagógico.

Sobre essa carga horária, é necessário que ele saiba que faz parte de um núcleo de pesquisa. Portanto é necessário verificar se ele está disposto a:

- a) fazer chamadas regulares, obter os números de RM (registro de matrícula) ou CA (cadastro de alunos); imediatamente à entrada do aluno, tirar fotos e gravar vídeos cotidianamente dos encontros e repassar para os auxiliares;
- b) ter acesso à internet por computador e/ou celular, para a transmissão de relatórios, fotos, vídeos e, principalmente, acessar as videoaulas e responder aos questionamentos que serão produzidos. Essas condições requerem uma certa agilidade e são essenciais para a manutenção da bolsa.

Com essas questões almejamos compreender um pouco sobre a experiência dos candidatos e informamos que a tecnologia seria usada para uma comunicação ágil entre a equipe pedagógica e eles. Esclarecer, ainda, que há necessidade de que enviem material para análise continuamente. Dessa forma, incluímos a exigência de estar conectado às informações que estaríamos fornecendo tanto sobre quesitos administrativos quanto pedagógicos. A dinâmica sobre essas questões foi administrada, analisada e conduzida de maneira autônoma pela banca. Foram três bancas ao todo. Cada uma formada por dois integrantes. Participaram o bolsista de pesquisa, os quatro auxiliares pedagógicos e um convidado da Sedu, discente, até aquele momento, em licenciatura em música, Sr. Johan Wolfgang Honorato.

Para conhecimentos musicais, a prova foi dividida em duas questões, que apresentavam, ao menos, duas divisões claras de nível de conhecimento para cada uma delas. A primeira questão era sobre o conhecimento dos símbolos de partitura e do corpo do instrumento. Para tal, pedimos que identificassem uma determinada nota na partitura e indicassem em quais locais ela podia ser encontrada no braço do violão.

Nessa avaliação, a primeira informação a ser coletada era se o candidato conhecia a escrita musical por partitura. Tivemos, nesse momento, uma clara percepção de que uma quantidade considerável de candidatos, alguns deles selecionados para atuar como instrutores, baseava-se na escrita de tablatura somente, sem conhecimento da partitura. Quando mencionado o nome da nota, boa parte dos candidatos achavam as notas no violão. Nesse quesito, a avaliação passava

também a compreender o nível de intimidade com o instrumento, calculando o tempo necessário para reconhecer as notas no braço do instrumento e a capacidade do candidato em demonstrar destreza nas áreas mais afastadas das primeiras casas, o que é comumente evitado por iniciantes. Quem não soubesse ler partitura teria uma pontuação baixa, mas não sofreria desclassificação. O conhecimento do instrumento, por sua vez, era um quesito eliminatório.

Na segunda questão, foi apresentada uma partitura rítmica de dois compassos, que possuía dois níveis de dificuldade distintos. Na primeira parte, os ritmos eram simples, sempre com reforço na cabeça do tempo, mas, na segunda metade do compasso, a frase apresentava síncope simples, aumentando o grau de dificuldade. Mais uma vez pudemos atestar a naturalidade de cada instrutor em desenvolver o proposto. Oferecemos áudios, como parte do material, tornando o exercício não eliminatório, somente classificatório. No entanto, deu-nos embasamento para fazer uma pontuação que definia em: 1. Consegue ler o ritmo, 2. Consegue reproduzir somente a primeira parte; 3. Consegue produzir a síncope; 4. Apresenta naturalidade e agilidade para fazer o ritmo proposto.

Figura 2 – Fragmento da primeira banca de seleção



Fonte: RANNA, Luís (2018) Questão para ditado rítmico para avaliação de instrutores

Foi pedido à banca também que investigasse a experiência com ensino coletivo, como aluno, educador e referências bibliográficas. Fizemos um levantamento das escolas e cidades em que o instrutor se disponibilizaria a atender, caso sua pontuação fosse insuficiente para a escola almejada.

Devemos ressaltar que esse processo seletivo foi um valioso levantamento sobre as ações que iríamos desenvolver, pois foi por meio dele que conseguimos compreender as ações a serem tomadas na videoaula e no Curso de Capacitação que seria desenvolvido no início das atividades. A equipe de bancas se reuniu após as avaliações e definiu os selecionados. A seleção levou em conta a disponibilidade dos instrutores em atuar nas regiões atendidas. Nessa primeira leva, nem todos os cargos foram preenchidos. Foram selecionados instrutores que ainda não tinham experiência em docência. Alguns deles eram ex-alunos do projeto.

3.2 Curso de Capacitação dos Instrutores

Das informações obtidas na Banca de Seleção, ficaram evidentes alguns itens importantes a serem tratados nesse primeiro curso, no intuito de capacitar os instrutores de forma objetiva, agindo diretamente no que foi analisado. Dentre os pontos necessários, compreendemos que a seleção dos instrutores apresentou considerável número de integrantes que estariam iniciando sua trajetória como educadores musicais, como os casos de multiplicadores, ex-alunos do projeto que agora teriam uma nova função que exigiria uma mudança na mentalidade e postura.

Por esses motivos, selecionamos temáticas que dialogassem com essa nova realidade, com a inclusão da pesquisa como item guiador das tomadas de decisões e com a leitura e destreza instrumental, de forma a atingir os principais pontos identificados para um início propício das atividades. Almeida (2008) defende que a não compreensão das ramificações, possibilidades e potencialidades da arte educação corrobora a continuidade do pensamento unicamente utilitário do processo, de forma que, por vezes, “[...] na prática modelar, o professor oferece o modelo não como uma das possibilidades, mas como a única possível” (ALMEIDA, *apud* FERREIRA, 2008, p. 26). Ao desenvolver trabalho meramente instrumental, a autora complementa que “[...] a técnica pela técnica, a cópia pela cópia (ou a releitura pela releitura) traduzem-se em atividades mecânicas, incapazes de produzir sentidos aos alunos” (p. 26), reforçando que é necessário que o profissional saiba quais são as efetivas contribuições do seu trabalho.

Sendo assim, foram estabelecidas as competências para cada auxiliar pedagógico:

- a) coordenador geral Eduardo Lucas: Diretrizes do projeto aprovado e exigências administrativas;
- b) pesquisador responsável Luís Ranna; Postura profissional, divisão de cronograma de ação dentro do espaço escolar, seis princípios do ensino coletivo de Cristina Tourinho e estratégias de organização espacial para ensaios;
- c) auxiliar pedagógico Fabrício Hofman: A importância da catalogação em pesquisa com um estudo de caso explicado;
- d) auxiliar pedagógico Júlio Berger: Diferenças entre planejamento e dinamismo entre aula de aplicação de conteúdo teórico e técnico de violão e ensaios da orquestra (pedagogia da performance).;
- e) auxiliar pedagógico Phillip Areias: Técnicas de iniciação ao violão, sugestão de primeiras aulas, exercícios com música para aulas coletivas;
- f) auxiliar pedagógico Washington Vieira: Leitura à primeira vista, e exercícios progressivos de leitura aplicada ao instrumento.

Todos os conteúdos foram apresentados de forma introdutória, pautando-se tanto em atividades essenciais para o aluno, quanto complementares para o instrutor. Esse primeiro encontro entre equipe pedagógica e instrutores teve um caráter mais expositivo, devido à necessidade de sanar todos os aspectos introdutórios. As referências bibliográficas também foram sendo apresentadas de forma a possibilitar o acesso à literatura sobre o assunto.

Figura 3 – Exposição do powerpoint utilizado por Luís Ranna

Postura profissional

- 1 - Pontualidade
- 2 - Hierarquia escolar
- 3 - Olhar atento às demandas e particularidades (áreas rurais, urbanas, questionários)
- 4 - Não ter medo de expor suas dúvidas



Fonte: RANNA, Luís (2018) Powerpoint utilizado no curso de capacitação de instrutores

Figura 4 – Exemplos da exposição do material utilizado, citando Tourinho

6 princípios do ensino coletivo (Cristina Tourinho)

- ▶ 1 todos podem aprender a tocar um instrumento.
- ▶ 2 acreditar que todos aprendem com todos. O professor é modelo, quem toca



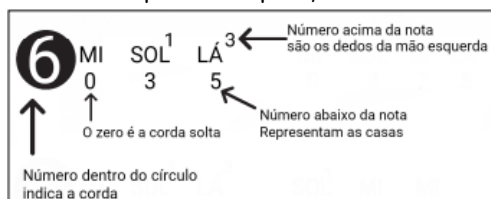
Fonte: RANNA, Luís (2018) Powerpoint utilizado no curso de capacitação de instrutores, citando TOURINHO, Cristina (2007) em "Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história".

Figura 5 – Material do auxiliar pedagógico Phillipp Areias



Fonte: AREIAS, Phillipp (2018) Powerpoint utilizado no curso de capacitação de instrutores

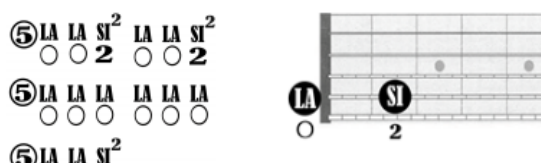
Figura 6 – Exemplos da exposição do material utilizado



TEMA DO FILME TUBARÃO — JOHN WILLIAMS



BERIMBAU — BADEN POWELL E VINICIUS DE MORAES



Fonte: AREIAS, Phillipp (2018) Powerpoint utilizado no curso de capacitação de instrutores

Figura 7 – Exemplos da exposição do material utilizado por Berger

Aspectos da postura enquanto instrutor - orientador

- Estimular o trabalho em equipe entre participantes do projeto
- Enfoque no desenvolvimento, estímulo e ampliação das memórias que agem no processo mental e mecânico referentes à prática coletiva de violão, permitindo o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e auditivas
- Desenvolvimento da leitura musical (notações numérica, alfabética e tradicional)
- Percepção musical, solfejo, rítmica e teoria musical
- Capacidade de oferecer ferramentas e capacidades aos alunos de modo a gerar independência e relação mais íntima com o instrumento
- Prezar pela construção dos naipes no intuito de facilitar o trabalho camerístico/orquestral e instigar o entendimento do funcionamento da sistêmica enquanto um único organismo
- Construir repertório de acordo com as necessidades, intenções e possibilidades da orquestra de violões de sua respectiva escola
- Supervisionar os estudos/exercícios direcionados a cada naipe orquestral, bem como conferir detalhes técnicos em cada naipe (digitações, postura, colocação)

Fonte: BERGER, Julio (2018) Powerpoint utilizado no curso de capacitação de instrutores

Figura 8 – Exemplos da exposição do material utilizado

Aspectos da postura enquanto instrutor - regente

- Estabelecer cronogramas de ensaio de repertório (inclui-se trechos de peças e/ou exercícios técnicos) de forma regular, envolvendo todos os grupos/alunos participantes na escola
- Configurar e adequar espaço para ensaios coletivos de integração, evidenciando a diferença entre o orientar os alunos (aula) e permitir o fazer musical de maneira mais natural (ensaio)
- Construção da importância da figura do regente enquanto referência para o modelo orquestral e camerístico aplicado ao violão
- Conduzir a integração entre os naipes orquestrais de modo a se obter um organismo coletivo fazendo música, evitando a verbalização insistente e priorizando a fluidez musical
- Desenvolver formas de comunicação e sotaques próprios com os alunos

Fonte: BERGER, Julio (2018) Powerpoint utilizado no curso de capacitação de instrutores

Figura 9 – Exemplos da exposição do material utilizado por Washington

Falando da leitura para violão:

- Primeiros contatos com a partitura;
- Existe uma grande variedade de métodos que usam a partitura como forma de ensino do instrumento;
- Nessa apresentação vou falar dos métodos escrito pelo Professor Fabiano Mayer e Professor Henrique Pinto.
- Esses métodos trabalham com a leitura musical desde da primeira aula.

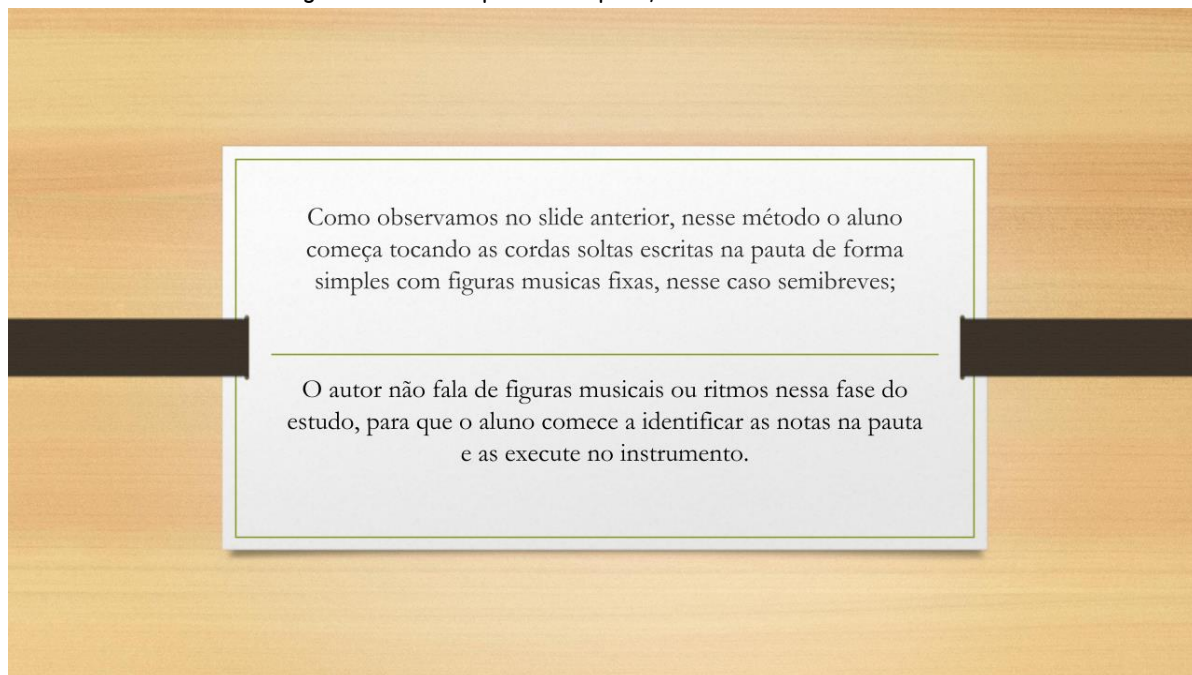
Fonte: VIEIRA, Washington (2018) Powerpoint utilizado no curso de capacitação de instrutores

Figura 10 – Exemplos da exposição do material utilizado



Fonte: VIEIRA, Washington (2018) Powerpoint utilizado no curso de capacitação de instrutores, utilizando figuras dos livros de MAYER, Fabiano (2010) e PINTO, Henrique (2008)

Figura 11 – Exemplos da exposição do material utilizado



Fonte: VIEIRA, Washington (2018) Powerpoint utilizado no curso de capacitação de instrutores

3.3 As primeiras videoaulas (concepções e temáticas abrangidas)

A partir desse momento, cada elemento apresentado é passível de se transformar em um pequeno artigo, tendo em vista o tempo para preparo, que seguiu metodologias próprias em prol de uma diretriz macro. Faremos uso de uma exposição com síntese, por necessidade de foco, mas todos os elementos foram cuidadosamente pensados, alicerçados em vasta literatura, dialogando com pensamentos da ponta do fazer educacional contemporâneo.

As videoaulas foram utilizadas de duas formas distintas. Cada conteúdo, visando a uma explicação de base, com foco no aluno iniciante, era seguido de um vídeo complementar dedicado ao instrutor com atividades ampliadas sobre os conceitos citados para uso em sala de aula.

Como levantado na anca de seleção, ficou claro que a decodificação de símbolos musicais deveria ser nossa primeira investida. No entanto, antes de produzir o material, foi necessária uma revisão de literatura de autores que dialogam sobre a educação musical a distância.

[...] ainda que aconteça uma exposição a tantos conteúdos imagéticos e sonoros, muitas vezes não há o que se pode considerar desenvolvimento musical, nem mesmo uma diversificação no repertório de escuta de determinados internautas. Isso é parcialmente justificado por Daniel Levitin (2007) pela diferença entre os indivíduos, que apresentam maior ou menor resistência em sair de suas ‘zonas de conforto’ (GOHN, 2013, p. 27).

Autores, como Daniel Gohn, Fabiano Lemos Pereira e Suzana Ester Kruger, foram essenciais para a compreensão de dois aspectos norteadores do nosso processo: a) a exposição aos mecanismos digitais, que tantas possibilidades abrem ao campo do educador, não necessariamente transmite musicalidade; e b) as emoções provindas das relações gestuais e faciais do aluno não são termômetros em videoaulas que o educador pode usar. As ideias têm de ser claras para o mais diversificado público e incluir um desafio que exerça a musicalidade.

Pode diminuir a ‘entrega emocional’ que antes era associada à apreciação musical (Bergh; Denora, 2009). Nessa situação, em que ‘possuir’ músicas equivale a ter uma biblioteca repleta de livros que nunca serão lidos, pode-se afirmar que as facilidades tecnológicas não estão a serviço da educação musical (GOHN, 2013, p. 27).

Dessa forma, nossa preocupação na videoaula sobre notação musical tentou fazer com que o espectador (aluno ou instrutor) fizesse um exercício de estar em atividade durante as atividades, deixando, portanto, de ser um mero espectador para um ser atuante na ação. Para a primeira videoaula, iniciamos brevemente, mencionando a importância da decodificação de símbolos na história da

humanidade contextualizada nos dias contemporâneos, para justificar as razões sobre a importância daquele saber com o mundo musical. Fizemos, então, um paralelo sobre a atuação do profissional em música com elementos relevantes e presentes no cotidiano dos jovens, como escrita para bandas, trilha sonora de filme, anúncios e videogames.

O processo de simbolização é uma capacidade humana que requer abstração e capacidade para transformar uma coisa em outra. Instigada a criar, a criança precisa ter ideias e descobrir como colocá-las em prática. Ter ideias é, em certo sentido, estar engajado num processo de formação de conceitos no qual estes são abstraídos ou criados, ou seja, transformados em realizações formais (ALMEIDA *apud* FERREIRA, 2008, p. 20).

Posteriormente a isso, falamos sobre as relações de altura musical, do grave ao agudo, com poucas dicas, convidando o espectador para o jogo: a) a posição das bolinhas representavam a altura (grave ou agudo do instrumento), porém sem indicar qual direção deveria prosseguir para atingir tal objetivo; b) as notas seguem a lógica da leitura de textos de nossa língua, ou seja, da esquerda para a direita. Depois propusemos que eles tentassem em casa descobrir qual a partitura que melhor se encaixava com a sonoridade que seria tocada. A sonoridade foi a mesma, mas as informações na partitura variaram, sempre com um atenuante. A sonoridade era composta de um acorde recheado, composto por notas graves, um acorde recheado composto por notas agudas e uma única nota em altura intermediária tocada sozinha.

As partituras foram apresentadas juntamente com a sonoridade e executadas duas vezes cada uma. No primeiro exemplar, foi apresentada a relação de alturas condizentes, portanto grave (abaixo), agudo (alto) e intermediário (meio da pauta). No entanto, as notas somente eram representadas por uma única bolinha, fazendo com que a sonoridade parecesse menos encorpada do que seu anunciado gráfico. Na segunda exemplificação, as bolinhas aparecem sobrepostas, como ocorrem no acorde, porém elas são estáveis em relação às alturas, mantendo-se sempre no mesmo plano. O terceiro exemplo trata do correto exemplar. Entretanto, essas conclusões somente são expostas ao término dos três exemplos, como um convite a uma análise pelos aspectos mencionados.

Ao término, chegamos à conclusão de que o grave se encontra nas regiões mais abaixo da partitura e, quanto mais agudo se torna, mais se sobe na pauta musical. No entanto, demonstramos que a relação da escrita com referência ao agudo = alto e grave = baixo não corresponde ao que ocorre na relação idiomática instrumental, com exemplos em mais de um instrumento. O piano tem sua relação instrumental de grave para agudo da esquerda para a direita e o violão tem, em suas cordas soltas, a relação contrária do que ocorre na partitura, pois a

nota aguda é a que se encontra nas regiões mais baixas do instrumento e, gradualmente subindo, transforma-se em mais grave.

No vídeo de suporte ao instrutor sobre os assuntos relevados na primeira aula, foram descritos os motivos de cada decisão utilizada no vídeo e as formas de ampliar as concepções sobre todos os fatores descritos: importância de não sair do próprio ponto de partida do saber musical; importância na comunicação social adentrando o universo de interesse dos alunos; alturas e formas graduais de compreensão auditiva; alturas manuseando o instrumento para compreensão sinestésica; e exemplos comparativos entre obras do repertório que eles executam.

A segunda e a terceira videoaulas foram separadas somente por razões relativas aos períodos de concentração de manutenção de foco que as pessoas adotaram em sociedades regidas por ações determinantes e determinadoras de interações contínuas em mídias sociais. Interações essas que requerem o imediatismo e diminui a explanação necessária, como elucida Gohn (2010).

No entanto, o conteúdo dessa videoaula se torna mais denso, exatamente porque o conteúdo exige isso. A aula corresponde a explicar como funcionam as notas do sistema temperado e onde elas são encontradas no violão. Usamos, também, exemplificações no piano e exercícios vocais para entender as divisões de tons e semitons, mesmo sendo a aula planejada para um uso musical aplicado ao instrumento diretamente. O violão tem a particularidade dos instrumentos de cordas, isto é, em sua natureza, a mesma nota pode ser encontrada em diversas regiões do braço do instrumento e em mais de uma corda. Isso amplia o número de possibilidades de digitação e timbres, mas dificulta o entendimento inicial de como funciona seu mecanismo.

Portanto, pausadamente, explicamos onde cada nota pode ser encontrada em cada região do braço do instrumento, inclusive com mais de uma nota sendo tocada simultaneamente, sempre em fragmentos melódicos curtos e com pouca movimentação rítmica.

Essas videoaulas ficaram, inicialmente, hospedadas no canal do YouTube chamado “violão em destaque” e enviadas por WhatsApp. Para os instrutores, foi elaborado um vídeo complementar para prorrogar essas atividades em sala de aula, estendendo os exercícios propostos e indicando novas possibilidades de interação. Atualmente, os vídeos se encontram no canal de youtube “Orquestra de violões nas escolas”, sitiado eletronicamente em <https://www.youtube.com/channel/UCD978IpNrEMAeSTYi5xL8wg>. Os vídeos também foram enviados diretamente pelo WhatsApp, por se tratar de uma ferramenta útil, tendo em vista que muitos instrutores detêm acesso limitado de

internet, sendo prático para eles poderem baixar o conteúdo quando presentes em ambiente com Wifi, para assistir sempre que necessário.

3.4 Curso de Janeiro: regência, questionários, mesa-redonda e iniciativas próprias dos instrutores

O Curso de Janeiro previu ações mais práticas em relação ao primeiro curso, quando nossa necessidade foi prioritariamente expositiva. Planejamos as ações dialogando com o que foi exposto no primeiro curso, mas estendendo para ações que fomos observando, como equipe pedagógica, que necessitavam de reforços teóricos, aplicados em dinâmicas. Por isso definimos as seguintes ações: a) palestra do convidado Johan Wolfgang Honorato sobre sua pesquisa de TCC recentemente defendida sobre o trabalho de comunicação em práticas musicais diferenciadas; b) exposição elucidativa do instrutor Matheus Chagas sobre uma prática exitosa realizada em sua atividade como instrutor ao produzir pezinhos de violão com isopor; c) curso de regência aplicada com o maestro Me. Eduardo Lucas; d) jogos musicais: no que consiste e aplicação de jogos, com o Me. Luís Ranna; e) questionários, grupos de discussão temática e mesa-redonda. Esse encontro foi realizado em dois dias.

No decorrer do curso, compreendemos que a temática da regência necessitava de um reforço extra e optamos por retirar a oficina de jogos musicais, para realizar uma masterclass de regência com os instrutores. Os jogos musicais foram posteriormente gravados na escola Angélica Paixão, em Guarapari, e seus resultados e estratégias estão sendo elaborados em vídeo para acesso contínuo. Os vídeos do Curso de Regência já foram editados e enviados ao ar, também com o formato de videoaula. O motivo de colocarmos o instrutor Matheus Chagas para realizar uma comunicação foi encorajar os instrutores a participar mais ativamente, em comunicação com a equipe pedagógica, sobre reflexões em busca de soluções para as dificuldades cotidianas de suas atribuições.

No questionário, fizemos as seguintes perguntas:

Instrutor:

- Município em que reside:
- Escola em que atua/município:
- 1. Qual o tempo de trajeto, aproximadamente, entre sua casa e a escola em que atua?
- 2. Já trabalhou anteriormente no projeto? Se sim, qual o período?
- 3. Graduado em música? Sim ou não.

As próximas duas perguntas são direcionadas aos não graduados.

4. Até o término da vigência da bolsa (março/2019) estará graduado?
5. Em sua opinião, qual a contribuição do projeto em sua formação?
6. Quantitativo por gênero: Identificamos que a maioria dos participantes do projeto é do gênero feminino. Esse é o seu caso? Se sim, o que esse fato mudou na dinâmica da aula? Houve alguma adequação específica por conta disso?
7. Repertório: Quais músicas foram tocadas? Como foi a motivação e a aceitação do repertório por conta dos alunos?
8. Qual(is) música(s) do repertório você acredita ser(em) a(s) mais difícil(eis) para se ensinar aos alunos? Explique os motivos.
9. Quais são as dificuldades mais significativas para o desenvolvimento do projeto? (assinale quantos itens forem necessários com o mínimo de dois): ritmo, coordenação, leitura de cifra/tablatatura, níveis diferentes em uma mesma turma, muita procura para um horário e pouca para outros horários, disciplina dos alunos, espaço físico, condições materiais, relacionamento profissional na escola, outros (especifique).
10. Quais atitudes foram tomadas para resolução dos problemas marcados acima?
11. Como ocorreu o fluxo de alunos? A presença é constante ou esporádica? Houve muita evasão? Como você lidou com isso?
12. Existem iniciativas que você queira compartilhar que foram adotadas para motivar seu grupo em algum determinado momento?
13. Quais critérios foram utilizados para divisão das turmas?
14. Durante os ensaios e apresentações, você regeu ou tocou junto com o grupo? Como você trabalhou com o aspecto visual para a comunicação com o grupo?
15. Qual questão você acharia que deveria constar neste questionário?
16. Na escola em que atua, existe algum tipo de uniforme ou camisa para os alunos do projeto?

Como é possível compreender, o questionário buscava identificar questões relativas a procedimentos didáticos e administrativos, que pudessem nos guiar a trajetórias necessárias a dar prosseguimento. Compreendemos que as perguntas 1, 2, 3, 4 e 16 contêm caráter administrativo, portanto fugindo do escopo deste artigo, mas essenciais para o pleno funcionamento. As perguntas 5, 12, 14 e 15 têm caráter qualitativo e são utilizadas no processo que agora estamos adentrando no projeto: o de análise em visitas. As perguntas 7, 8, 9, 10, 11 e 13 têm função qualitativa e quantitativa e nos servem diretamente à criação do guia prático.

Focaremos as perguntas 6 e 7 somente neste momento, relativas ao repertório. No entanto as questões 9 e 10 surgirão no desenvolvimento da orientação dos

auxiliares Phillipp Areias e Julio Berger. As questões 11 e 14 referem-se a atribuições diretas dos autores deste artigo.

Dos 43 questionários respondidos, pudemos compreender alguns dados essenciais, relativos ao interesse do repertório e seus níveis de dificuldade. A obra *O Sol*, de Jota Quest, foi a mais executada. Foi utilizada de agosto até janeiro (data de início e desenvolvimento do questionário) por mais da metade dos instrutores. Ela apresenta poucos elementos de dificuldades. No entanto, trata-se de uma das obras que mais tempo está em nosso repertório. Isso implica também que, como existem alunos matriculados em anos anteriores, muito dessa escolha pode ter vindo para facilitar a ação na sala de aula.

A obra *Hallelujah*, de Leonard Cohen, teve um número substancial de execuções também sem dificuldades. Foi tocada por um quarto das orquestras. No entanto, obras como *A thousand years*, trilha sonora do filme Crepúsculo, parecem ter caído em desuso, tendo em vista tratar-se de obras com comoção temporária, de duração similar à repercussão do filme.

As músicas *Havana* (Camila Cabello), *Greensleeves* (anônimo), e *Pantera cor de rosa* (Henry Mancini) foram bastante requisitadas, mas com grande número de dificuldades que foram reportadas como inviáveis para boa parte dos grupos. Foram sendo relacionados entraves de ordem técnica, tais como traslados de mão esquerda, áreas agudas do instrumento, ritmo da melodia, formas de compasso, pestana, excesso de notas, dentre outros. Obras como a *9ª Sinfonia* (Beethoven) e *Happy Christmas* (John Lennon) tiveram aceitação média para boa, sem dificuldades técnicas retratadas que impedissem a sua execução.

No entanto, obras importantes do repertório, como *Trenzinho do caipira* (Villa-Lobos) e *Aquarela* (Toquinho), sequer foram mencionadas. Por se tratar de obras que contêm um impacto na execução do violão (*Trenzinho do caipira* possui efeitos sonoros relativamente simples, mas com boa aceitação quando executada, e *Aquarela* sempre costumou ser uma das mais pedidas, por ser atemporal em frente ao universo infantil), isso nos trouxe uma preocupação. As outras obras do repertório se mostraram de interesse fragmentado, porém úteis, pois tiveram execução pequena, mas, se somadas em número de escolas, cumpriram seu papel no quesito de atender com diversidade de repertório.

Pudemos ver também que obras que não fazem parte do repertório oficial estavam sendo tratadas como tal, por exemplo, *Asa Branca*, de Luiz Gonzaga. A distribuição interna entre os instrutores, ou ofertadas pelos antigos coordenadores de área como possível solução de problemas de repertório para determinadas áreas podem ter contribuído para que houvesse essa impressão. Seja qual for o motivo, foram mencionadas como parte do cânone de obras consideradas do projeto. Algumas delas estão sendo incluídas de fato.

Praticamente, todos os instrutores executaram obras fora do repertório, escolhidas com a turma. Em média, executaram três a quatro obras do nosso catálogo em seu repertório nesse período.

Posteriormente ao questionário, nosso curso também realizou discussões temáticas em grupo, seguidas de uma mesa-redonda mediadora, composta pelo pesquisador, coordenador-geral e os quatro auxiliares pedagógicos, em que discutimos todos juntos sobre os apontamentos colocados pelo grupo. Os assuntos, em grupo, foram colocados de forma genérica, sorteados, deixando a eles o rumo que ocorreria em cada discussão, desde que relacionado com o tema proposto.

Um auxiliar ficou mediando cada grupo para fomentar as discussões, sem interferir nos ensejos, para cuidar que não saíssem do foco temático. Após esse instante nos reunimos e convidamos ao debate.

O primeiro grupo ficou com a temática *Dificuldade de aprendizagem dos alunos*. O segundo grupo discutiu *Condutas: aulas vs. ensaio*. O terceiro grupo atuou com o *Fluxo vs. evasão* e o quarto grupo com *Iniciativas que motivam e desmotivam*. Em todos os assuntos, a precariedade dos instrumentos veio à tona como um problema relevante ao andamento do projeto. Como foge do propósito deste estudo, essa questão da escassez instrumental não será mais mencionada, mas foi importante para que acrescentasse um peso aos órgãos financiadores da Ação Música na Rede, de forma a podermos, com alegria, informar que conseguimos a verba e já destinamos os novos instrumentos às escolas.

Foram apresentadas e discutidas as seguintes questões:

O primeiro grupo falou muito sobre acesso à capital cultural e as soluções alternam em realidades rurais e urbanas, devido à forma de conseguir mostrar material com o uso das mídias digitais. Falaram que, em meio rural, o instrutor deveria estar capacitado para apresentar riquezas do repertório da MPB ao violão, de forma a tentar quebrar a hegemonia da indústria cultural. Mediamos, tentando esclarecer que, apesar de concordarmos integralmente, faz-se necessário que o instrutor atente às riquezas das manifestações culturais locais, onde estão envolvidos sua comunidade, sua ancestralidade e seu passado cultural, capital que se transforma, mas que deve ser preservado e cultivado. Perguntamos a todos os grupos se algo similar havia sido feito. A resposta foi de que não haviam se atido a isso. A reação foi bastante interessante, pois iniciou-se uma discussão sobre os saberes carregados pela comunidade, quando sintonizada com suas manifestações culturais.

Continuamos desenvolvendo a ideia de que aquele é um saber válido. Estar naquele local implica desenvolver aquela linguagem. Por fim, pediram que a coordenação se preocupasse em fazer vídeos com qualidade do repertório e de conteúdos musicais mistos para que eles apresentassem. Também informaram as dificuldades de cumprir horário em Escolas Vivas (denominação dada no Espírito Santo a escolas de tempo integral). Alguns foram enfáticos ao dizer que a escola não estava propiciando lugar e horários adequados. Mediamos, ressaltando a

necessidade de que eles comuniquem essas questões aos auxiliares, pois eles possuem ponte direta à Secretaria de Educação, responsável por sanar esses problemas.

No segundo grupo, o primeiro questionamento foi que uma hora de ensaio e uma hora de aula por encontro era uma medida burocrática, que nem sempre combinava. Disseram que, por vezes, sentiam a necessidade de um intensivo em uma das partes, mas que o calendário de apresentações oficiais nem sempre ajudava. Mediamos, concordando que se tratava de uma sugestão das diretrizes pedagógicas feita de forma mais genérica, para que não se colocasse uma atividade em detrimento da outra e lembramos que elas deveriam sempre dialogar. Informamos que essa liberdade de ação era pertinente, desde que sustentada pedagogicamente e com balanceamento adequado.

Fizemos questão de informar que a apresentação musical dos grupos era importante como meio engajador e motivacional, mas que as ações pedagógicas não deveriam ser pautadas no desejo de excelência em performance somente. Enfatizamos que aquelas diretrizes serviam para auxiliar a compreender que a formação do aluno deveria ser holística, incentivando audição, aspectos técnicos, jogos musicais, dentre outros. Perguntamos como eles planejavam o espaço, e as respostas, quanto ao planejamento espacial, sempre surgiam em torno dos ensaios, mas, exatamente por isso, às vezes a aula se confundia com o ensaio.

No terceiro grupo, infelizmente, o horário estava ficando escasso, devido a já necessária extensão das oficinas de regência. Quanto à evasão falaram de aspectos indissociáveis ao nosso prazo, tendo em vista termos iniciado em setembro e as avaliações escolares de fim de ano foram um fator decisivo. Também mencionaram que, em realidade rural, a falta de transporte era um empecilho ao acesso ao contraturno. De fato, essas são realidades já conhecidas e que fogem de nossa competência, pois trata-se de fatores externos. O único momento em que pudemos mediar, quando o assunto retornou à indústria cultural, quando um integrante falou sobre a evasão por não trabalhar o funk. Discutimos todos a questão, informando que aquela é uma realidade. Se ele for agir lá, tem de compreender essa realidade e saber lidar com ela. “Você procurou as origens do funk?”, perguntamos. Ele não sabia qual era. Falamos, então, da perda de oportunidade de ofertar o maculelê e sua variedade rítmica, além de poder negociar a execução de uma música em troca de outra.

O quarto grupo exerceu preocupações relativas ao transporte em áreas rurais, mas acrescentou o alimento dos estudantes de contraturno, algo que já estava sendo discutido entre a coordenação e a Sedu. Além disso, apontaram um problema relativo ao desnivelamento de nível técnico entre estudantes em mesmo horário. Mediamos, falando sobre a relação de espelho, presente no artigo *Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história*, de Cristina Tourinho (2007), e sobre uma organização espacial que possibilite trânsito de informações gestuais entre músicos, mediados pelo regente.

2.5 Manifestação cultural capixaba – congo: pesquisa de campo e resultados (Auxiliar orientado: Washington Vieira)

As sessões seguintes são relatos relativos a ações conjuntas entre pesquisador (com a função de orientação) e auxiliar pedagógico (como introdução à pesquisa), cada qual com suas especificidades de direcionamento em uma ação dirigida à elementos que farão parte do guia prático. O intuito, conforme já explicitado, era que cada uma dessas ações investigativas se transformasse em um artigo próprio, com a função embrionária da construção deste nosso material didático.

As funções do auxiliar Washington Vieira foram direcionadas à inclusão de elementos da cultura popular no repertório didático. Em primeira instância, não havíamos definido em qual manifestação iríamos tentar nos aprofundar, nem mesmo a forma como haveríamos de ofertar o material. A única convicção imutável, desde o início do processo, era que nossa postura teria de carregar um respeito às tradições, sem o intuito de desvelar todos os elementos presentes. Estávamos cientes de se tratar de uma vivência longa em universo amplo, mas valorizando as relações de riqueza do patrimônio imaterial que existe no território em que atuamos.

Ao adentrarmos nas manifestações populares, decidimos que deveríamos, primeiramente, focar o congo capixaba, devido à sua significância em todo o território do Estado. Outro elemento especial que guiou nossa decisão foi a existência de um instrumento essencial nos congos capixabas, que é símbolo de uma criação estadual: a casaca. Além dessas importâncias, o calendário de nossas ações, que continuamente tinham de ser divididas com funções administrativas, coincidia com os festejos de Retirada do Mastro de São Benedito, o que nos possibilitaria exercer um olhar mais atento sobre as vivências *in loco*, com o tempo necessário para absorção de parte dos elementos presenciados.

Decidida a manifestação que iríamos observar, faltava-nos decidir em qual(is) banda(s) iríamos iniciar nosso processo de observação, uma revisão de literatura sobre o assunto, além de traçar estratégias de inserção no espaço. Para tal, contamos com a ajuda da pesquisadora e professora Vanessa Sgalheira que, gentilmente, promoveu uma ponte de contato à congadeira Beatriz Santos Rego, caixeira da Banda de Congo Mestre Honório, da Barra do Jucu, em Vila Velha. Beatriz, ou Bia, como é conhecida por todos e como fomos permitidos com ela nos relacionar, é uma das portadoras da tradição, filha do atual mestre da banda. É uma importante condutora musical nos festejos e mantenedora do museu próprio da banda, reunindo e preservando documentos históricos. Bia é casada com mestre Vitalino, um dos casaqueiros mais famosos do Estado, especialista na construção, didática e execução do instrumento.

Portanto, quando realizamos o processo de observação dos festejos, já estávamos reconhecidos quanto aos nossos propósitos no espaço, com nossos objetivos já explicitados e compreendidos, demonstrando respeito à manifestação. Acompanhamos, com gravação de áudio, vídeos e fotos durante todo o evento.

No dia seguinte, fomos ao Museu da Banda Mestre Honório, para uma entrevista com Bia. Por necessidade de foco, não destrincharemos todo o processo de construção das perguntas, nem todo o desenrolar da entrevista.

No entanto, dentre os principais propósitos, consideramos essencial compreender como se davam os processos das composições, quais músicas transitavam por todas as bandas de congo do Estado, quais instrumentos variavam entre as bandas e quais nunca poderiam faltar em uma banda de congo capixaba. Pudemos também acompanhar a execução de instrumentos de forma isolada, sem a densidade de massa sonora que ocorria no festejo, quando todos executavam juntos, facilitando-nos a compreensão do que ocorre ritmicamente naquela banda. Bia nos apresentou as batidas (toques) e suas mais utilizadas variações rítmicas e falou de algumas diferenças entre bandas, mas optou por se ater à forma praticada pelo seu conjunto.

Ao término da coleta de dados, começamos a observar formas de construir nosso material, com extensa análise auditiva e troca de opiniões, de modo que pudéssemos introduzir parte desse universo em nosso material didático. Mais uma vez, por necessidade de foco, não passaremos, no presente artigo, por todas as etapas desse processo de investigação, mas nos ateremos ao formato realizado e suas implicações didáticas e pedagógicas. Resolvemos que a inserção desses elementos poderiam vir de forma mais gradual, sem que uma nova composição tivesse de ser elaborada por completo, utilizando uma obra de nosso repertório, alternando seu final para a construção da exposição do tema congo, como se ocorresse uma espécie de *pout pourri*.

Decidimos por uma das obras que, conforme Bia e confirmação em levantamentos com outras bandas de congo, seria de uso comum do repertório do congo capixaba como um todo. A obra *Iaiá você vai à Penha*, datada dos tempos da escravidão, é autenticamente capixaba. Concordamos que somente a primeira parte da melodia seria executada, como forma de encorajar instrutores e alunos a executar, sem a necessidade de trabalho excessivamente extenso, que pudesse vir a desencorajar execuções. Isso porque a própria forma de representação da parte rítmica do congo deveria fazer um uso estendido do instrumento violão como um instrumento percussivo. O uso estendido somente foi apresentado introdutoriamente no arranjo de *Trenzinho do caipira* (composição de Villa-Lobos e arranjo de Bruno Soares) e demanda um esforço maior de compreensão do instrutor, de forma que reduzimos a totalidade da canção e instrumentação a ser representada para que a experiência seja apresentada e vivenciada, aguçando a curiosidade para a manifestação.

Optamos por ressaltar apenas dois instrumentos essenciais do congo capixaba: o tambor de congo e a casaca. Um estudo técnico idiomático do violão foi necessário. Para o tambor, optamos por três sonoridades distintas, usando referência de agudo, médio e grave. Uma das sonoridades representa um toque percussivo no cavalete (tambora) com o uso da lateral do polegar da mão direita. As outras duas sonoridades representam dois distintos toques no tampo do

instrumento, logo atrás do cavalete (região do leque), um com a ponta dos dedos e o outro com a mão aberta, utilizando sua palma. Quanto ao instrumento da casaca, a procura idiomática foi outra, devido ao caráter de *rasgueado* do instrumento, em que uma vareta de madeira perpassa sobre superfícies onduladas sob um bloco de madeira de maior volume.

A escolha da obra, já existente em nosso repertório, ao qual almejávamos inserir *Iaia você vai à Penha* ao término, levou em consideração aspectos do idiomatismo técnico-instrumental. Dentre as tonalidades em que a extensão melódica nos apresentava, nem todas as tonalidades se tornavam viáveis por meios idiomáticos. Por vezes, a tonalidade não permitia um uso de cordas soltas e, em outros momentos, tratava-se de adentrar em regiões extremas nas proximidades do agudo, o que dificultava a execução, com perdas na sustentabilidade sonora.

Em termos de potência sonora, o uso de cordas soltas ou de notas cujos harmônicos coincidam com as cordas soltas do instrumento trazem vantagens acústicas, pois os harmônicos naturais do instrumento reforçariam a sonoridade resultante (SCARDUELLI, 2007, apud FERNANDES, 2012, p. 528).

Tendo em vista que a tonalidade de Sol Maior foi a que melhor nos apresentou relações custo/benefício entre sonoridade e facilidade de execução, optamos por escolher a obra *Aquarela*, do compositor Toquinho, como forma de devolver sua execução de modo mais contínuo. Outras obras da tonalidade de Sol Maior também existem no repertório oficial. Estamos estudando que a obra *Iaia você vai à Penha* possa também ser realizada ao término.

Figura 12 – Tonalidades mais comuns ao violão

KEY	Scale degrees on open strings	Primary degrees on bass strings	Primary degree on third string	Primary degrees (Total)
C-Major	6	0	Dominant	1
A-Minor	6 (5)	3	None	4
G-Major	6	1	Tonic	2
E-Minor	6 (5)	2	None	4
D-Major	6	2	Subdominant	3
B-Minor	6 (5)	1	None	3
A-Major	5	3	None	4
E-Major	4	2	None	4
F-Major	5	0	None	0
D-Minor	5	2	Subdominant	3

Fonte: WOLFF, Daniel (1998, p. 11).

A execução mecânica da reprodução da percussão do congo não foi de grande facilidade, exigindo-nos criar fins alternativos progressivos, de modo que a música pudesse ser executada de diversas formas. A primeira delas seria somente percussiva, sem a melodia, apenas com alusão ao congo pelos instrumentos do tambor e da casaca, facilitando as relações rítmicas aos naipes 3 e 4, reservados comumente aos alunos menos experientes.

Como segunda alternativa progressiva, os naipes 3 e 4 iniciam o processo de execução integral do ritmo sem variações, enquanto os naipes 1 e 2 iniciam o acréscimo da melodia aos naipes 1 e 2, deixando a cargo dos violões 3 e 4 a manutenção do ritmo, sem auxílio da utilização da relação “espelho” entre alunos: “[...] quem sabe mais ensina a quem sabe menos, uma clara alusão ao estilo de trabalho colaborativo” (TOURINHO, 2007, p. 5). Para a terceira variação de possíveis fins, incluímos variações rítmicas aos violões 1 e 2 para cada instrumentação simulada (uma para casaca e uma para o tambor de congo) enquanto os violões 3 e 4 mantêm o ritmo padrão.

Consideramos que todos os finais são válidos no processo educacional, tendo em vista que possibilitam um novo olhar ao instrumento com o uso de técnicas estendidas e um acesso ao patrimônio cultural do Espírito Santo, com a inserção, mesmo tímida, do rico universo da manifestação cultural do congo, permitindo a inclusão de repertório que não privilegie uma visão hegemônica, para “[...] socializar os alunos com a produção artística à qual não tem acesso pela mídia” (ALMEIDA, apud FERREIRA, 2008, p. 17). Outra mudança realizada foi a inclusão das vozes em *solis*, com intervalos de terças e sextas alternados, quebrando a realização contínua de vozes oitavadas, que ocorria bastante no repertório até então. Nas revisões da escrita do repertório, utilizamos esse procedimento também em outras obras

Figura 13 – Exemplo de escrita com técnica estendida ao violão em *laia você vai à Penha*

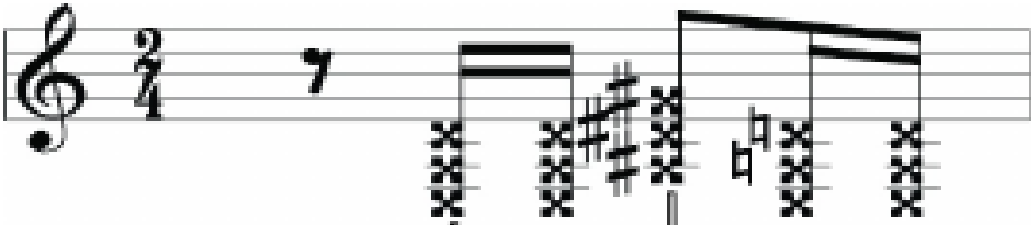
♩ = 100 **Congo**

The image shows a musical score for four guitars, labeled 'Congo'. The tempo is marked as ♩ = 100. The score is written in 4/4 time and features a complex rhythmic pattern. The first two staves (Guitarra 1 and 2) show a melodic line with many 'x' marks indicating extended techniques. The last two staves (Guitarra 3 and 4) show a rhythmic pattern with many 'x' marks, indicating a percussive or extended technique. The score is divided into two main sections by a double bar line. The first section consists of 8 measures, and the second section consists of 4 measures. The key signature has one sharp (F#).

VIEIRA, Washington e RANNA, Luís (2019), arranjo do congo capixaba laia Você vai a Penha

Figura 14 – Elucidação de como proceder na simulação da casaca

Casaca



Encostar o dedo (1) nas cordas sobre a terceira casa sem pressionar as cordas.

Encostar o dedo (6) nas cordas sobre a sexta casa sem pressionar as cordas.

VIEIRA, Washington e RANNA, Luís (2019), arranjo do congo capixaba laiá Você vai a Penha

Figura 15 – Coleção de fotos referentes à nossa visita e entrevista ao Congo do Mestre Honório na Barra do Jucu



Fonte: Fotos realizadas por VIEIRA, Washington e RANNA, Luís (2019) em visita etnográfica na sede da banda de congo Mestre Honório

2.6 Material complementar: revisão de repertório e proposta de progressão de dificuldade com acompanhamento pedagógico

Apesar de não pertencer diretamente à publicação de nosso guia prático para docência em ensino coletivo de violões, a revisão dos procedimentos de arranjo e progressão contidos em nosso repertório dialoga diretamente com os propósitos da criação desse material, como antes citado. Todos os auxiliares pedagógicos se reuniram, divididos em duplas, para analisar a escrita das obras do repertório, sob os seguintes olhares: desafios técnicos por naipes e geral, digitações, necessidades de reescrita dos arranjos e elementos que necessitem de uma explicação mais detalhada. Após executada a análise, cada dupla realizou uma defesa de seu ponto de vista. Foram discutidos em grupo todos os aspectos explicitados para posterior designação de afazeres. A equipe foi composta por Matheus Chagas (regente da Orquestra Jovem), Bruno Soares, Phillipp Areias, Washington Vieira, Julio Berger e Luís Ranna.

Dentre o repertório trabalhado, estão (Obras /Estudos):

1. Ode à alegria (9ª Sinfonia, op. 125 L.V.Beethoven)
2. A thousand years (Cristina Perri)
3. Aquarela (Toquinho e Vinícius)
4. Cai-cai balão (folclore brasileiro)
5. Californication (Red hot chilli pepers)
6. É preciso saber viver (Roberto Carlos)
7. Greensleeves (Anônimo)
8. Hallelujah (Leonard Cohen)
9. Happy Christmas (Jhonn Lennon)
10. Havanna (Camila Cabello)
11. Jingle bells (James Lord Pierpoint)
12. Menino da porteira (Sérgio Reis)
13. Mulher rendeira (folclore brasileiro)
14. O Sol (Jota Quest)
15. O Trenzinho do caipira (Heitor Villa-Lobos)
16. Pirates of the Caribbean (Klaus Badelt)
17. Proibida pra mim (Charlie Brown Jr.)
18. Romance de amor - (Anônimo)
19. Tema da pantera cor-de-rosa (The pink Panther - Henry Mancini)
20. Tocando em frente (Almir Sater)
21. Yayá (Congado capixaba)

Incluimos também as obras, *Anunciação* (Alceu Valença), *Asa branca* (Luiz Gonzaga) e *I'm yours* (Jason Mraz). Selecionamos em quadros os níveis de dificuldade em uma progressão de 1 a 5 para cada naipe, sendo 1 e 2 consideradas nível fácil, 3 e 4 intermediário e 5 difícil. O motivo dessa catalogação serve para

que o instrutor saiba exatamente qual desafio carrega cada obra antes de executar e quais aspectos cada uma delas trabalha técnica e musicalmente. Dessa forma, permite-lhe a compreender qual música deve ser executada, visando ao seu grupo atual, tendo as referências de que o desafio deve sempre estar presente, desde que compreenda que deve estar atento à possibilidade de execução, de forma a estimular os alunos.

No entanto, outro aspecto também nos serve como uma forma de acompanhamento e avaliação do trabalho desenvolvido pelo instrutor, isto é, todas as obras a serem executadas devem passar pelo crivo de seu auxiliar pedagógico, acompanhado das justificativas que fundamentam suas escolhas. Faz-se necessário que a progressão não ocorra somente por um naipe em detrimento de outro. Com essa determinação, caso uma obra exija muito de um determinado naipe, a escolha da segunda obra deve optar por um desafio a um naipe diferente, balanceando as atividades, para que todos possam ser beneficiados, possibilitando que, durante as aulas de instrumento, sejam trabalhados os aspectos técnicos descritos.

Esse quesito não serve somente para que o instrutor e o auxiliar tenham um parâmetro sobre a condução de sua turma que mais se apresenta em eventos, mas também para que possa fazer um planejamento estratégico a turmas de alunos novos, ou que tenham uma circulação de novos integrantes. Portanto, pode ser necessário a um instrutor que siga mais de um planejamento durante seu dia de serviço, tendo em vista que ele tem, em média, quatro turmas ao dia. Essa necessidade surgiu do fato de que os auxiliares, devido às distâncias, não conseguissem ter uma noção clara de todo o desenvolvimento. Portanto, seria mais comum se pautar pelas turmas selecionadas para apresentação. Dessa forma, havia o risco de não estarem sendo ofertadas condições ideais para a compreensão de todo o trabalho, se todas as turmas estivessem realmente recebendo o devido tratamento pedagógico ao seu momento de proficiência técnica.

Dentre esses aspectos técnicos analisados (inclusive para alteração), focamos elementos como traslado de mão esquerda, transversalidade de mão esquerda, digitação em áreas agudas, digitação de mão esquerda e direita, saltos, dedo guia, dedo pivô, pestana, métrica, ligados, alternância na mão direita, dentre outros. Os auxiliares responsáveis pela reescrita dessas obras, com os apontamentos realizados e detalhados por toda a equipe técnica, foram Washington Vieira e Júlio Berger.

2.6.1 Relações técnicas contidas no repertório

O auxiliar Phillipp Areias ficou encarregado de produzir, para esse material complementar do guia prático, um adendo focado na descrição da forma musical e dos desafios técnicos contidos no repertório para performance, ainda em desenvolvimento:

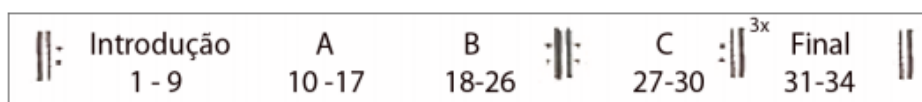
Figura 16 – Ex. de material produzido referente à cabeçalho por obra

O Sol – Jota Quest

Os naipes do violão 1 e 2 apresentam uma maior dificuldade pois exigem um maior domínio mecânico por parte do aluno, segue uma sugestão de digitação de mão direita e esquerda para um bom funcionamento da técnica bem como o não cruzamento dos dedos. Aos violões 3 e 4 serão apresentadas algumas variações para o desenvolvimento contínuo dos alunos.

FORMA

As músicas serão divididas em partes para um maior entendimento e aproveitamento do material musical, depois, dentro de cada parte fazemos a divisão das frases e as repetimos diversas vezes bem devagar, sempre atentos as observações de dinâmica, digitação proposta e a postura.



Fonte: AREIAS, Phillipp (2109) Análise do arranjo da música O Sol de Jota Quest

Figura 17 – Exemplo de material produzido referente a cabeçalho por obra

DIGITAÇÃO

Violão 1

Este naipe é responsável pela melodia da música, atenção as digitações de mão direita e esquerda para um bom funcionamento da técnica bem como o não cruzamento dos dedos.

Compasso 1 ao 5

Podemos usar o dedo 2 como **dedo guia** no segundo compasso.

ou

Compasso 10 ao 12

Fonte: AREIAS, Phillipp (2109) Análise do arranjo da música O Sol de Jota Quest

Figura 18 – Exemplo de reestruturação que está sendo desenvolvida e notas de progressão (abaixo. Notas de 1 a 5 por dificuldade)

É preciso saber viver

Naípe 1, compasso 1 ao 3, posição fixa 2. Compasso 3 ao 8, posição fixa 5
 Naípe 2, compasso 1 ao 8, posição fixa 2, salvo compasso 4 e 5 que serão posição fixa 1
 Naipes 1 e 2, melhor alocar ligadura nos compassos 4 e 6
 Naipes 1 e 2, revisão dos ligados gerais e atenção à leitura rítmica
 Naípe 2, embora haja cromatismo e notas repetidas a partir do compasso 9, pedir atenção à rítmica no estudo isolado do próprio naípe
 Naípe 2, compasso 9 ao 16, posição fixa 1
 Naípe 2, compasso 9 ao 16, posição fixa 5
 Naípe 3 e 4, compasso 1 ao 8 em ordem
 Naípe 3, compasso 5, substituir C7 por C7(9)
 Naípe 3 e 4, compasso 9 ao 16 em ordem
 Todos os naipes, compasso 17 ao 24, em ordem
 Naípe 1, 25 ao 32, posição fixa 5
 Naípe 2, 25 ao 30, posição fixa 2, compasso 31 posição fixa 1, compasso 32, posição fixa 2
 Todos os naipes, 33 ao 41 em ordem
 Todos os naipes, compasso 42 ao 50, em ordem (similar aos compassos 1 a 8)
 Modificar a armadura de clave para ré maior
 Naípe 2 manter semicolcheias na parte rítmica e implementar exercício de i, m para mão direita
 Naípe 4, implementar a mesma melodia dos compassos 1 ao 8 por toda a peça
 V1 – 3
 V2 – 2
 V3 – 3
 V4 – 3
 NÍVEL GERAL 3

Fonte: AREIAS, Phillipp (2109) Análise do arranjo da música É Preciso saber viver, de Roberto Carlos

2.7 Decodificação de signos contidos na partitura (auxiliar responsável: Phillipp Areias)

Nesse quesito, o auxiliar Phillipp demonstra, com linguagem acessível, os signos e terminologias mais comuns para a escrita do instrumento, variando de termos amplos da dinâmica, como as gradações de volume (pp, p, mp, f, ff...), de agógica (largo, 36legro...), articulação (staccato, vibrato...), elementos expressivos (rallentando, ritardando...), como também exemplos específicos do idiomatismo de instrumento pinçados (arraste, campanella, cruzamento, dedo guia...).

Exemplo do material desenvolvido por Phillipp Areias:

PIZZICATO – ao violão, o pizzicato é realizado com o repouso da lateral da mão direita sobre as cordas próximas ao cavalete enquanto a polpa do polegar ataca as cordas, resultando em uma sonoridade abafada. Outra forma de realizar essa técnica consiste em digitar as notas com os dedos da mão esquerda, pressionando as cordas contra e sobre o traste.

2.8 Composições didáticas autorais: Luís Ranna, Washington Vieira e Phillip Areias

As composições didáticas do guia prática foram desenvolvidas para auxiliar o

docente em atividades que não estejam ligadas necessariamente ao repertório oficial de seu grupo. Seu uso tem caráter pontual e progressivo, sempre relacionando antecipadamente, em forma de cabeçalho, todos os elementos contidos na obra em questão, seu nível de dificuldade para cada naipe, antecipação dos pontos críticos previamente elaborados e exemplos de exercícios complementares para a compreensão conceitual, possíveis de serem exequíveis em todos os níveis.

Como exemplo, se uma obra oferece ao naipe do violão 1 ligados ascendentes do dedo um ao quatro, algo que requer certa destreza, os exercícios a serem propostos para a turma inteira se pautarão em níveis mais iniciantes, capazes de demonstrar o que significa um ligado ascendente. Assim, todos os naipes conhecerão todos os elementos contidos nos outros naipes, mesmo que de forma mais simples, para uma compreensão conceitual.

Cada obra será de caráter curto, de forma a ser possível que em no máximo três aulas, seja esgotado todo seu conteúdo e contextualizados seus elementos dentro do repertório oficial para apresentações almejado pelo grupo. A mesma obra pode conter níveis diferentes de dificuldade, existindo versões de continuações, desde que trabalhados os mesmos itens, sendo, inclusive, possível ao instrutor montar mais de um formato, misturando suas versões. Exemplo disso seria a obra *Ballet*, de Luís Ranna, que serve para apresentar figuras rítmicas progressivamente, em três versões de dificuldades progressivas para cada naipe (Ballet 1, Ballet 2 e Ballet 3). O número de compassos e andamentos são o mesmo. O tema sofre variação, mas contém uma estrutura melódica similar, sendo possível montar uma obra que misture as três em uma somente, com o naipe 1 para o Ballet 3, naipes 2 e 3 para o Ballet 2 e naipe 4 para o Ballet 1, de forma a atender, com desafios técnicos, os propósitos de musicalização e destreza.

A escolha do instrutor, no entanto, deve se basear na duração (número de aulas) para a compreensão de seus alunos, não devendo ultrapassar muito três aulas regulares para um resultado satisfatório, tendo em vista que existem obras mais simples e mais complexas, não somente por versões diferentes de determinadas músicas, mas em músicas diferentes.

Serão ofertadas 12 composições singulares (sem contar versões alternativas, como no caso do Ballet).

2.9 Jogos musicais

Os jogos musicais serão apresentados em uma parte do guia prático, com o intuito de ampliar a pedagogia musical, para além do estudo instrumental, com o propósito de possibilitar uma melhor convivência no espaço, promovendo musicalização. Realizei e gravei, na EEEFM Angélica Paixão, uma atividade com 21 alunos, em que dois jogos foram executados. Um desses jogos musicais foi disponibilizado no canal de youtube da Orquestra, previamente citado no item

2.3 deste artigo.

O primeiro jogo é de autoria do compositor e educador musical Carlos Kater. Consiste em uma gruta acústica produzida pelos alunos. Os jovens devem imitar sons de uma gruta, enquanto uma dupla anda dentro do espaço criado por eles, de olhos fechados. Todos os integrantes caminham dentro em algum momento. Na primeira parte do jogo, deixamos a atividade correr livremente.

Na segunda parte, ordenamos, por toques, quem irá produzir a sonoridade, com qual intensidade e qual velocidade (um toque implica curtos sons; dois toques implicam uma sonoridade mais repetida, e a intensidade deve responder à força do toque). Esse exercício foi gravado e está sendo desenvolvido uma videoaula em que demonstramos como ocorreu a diminuição de ruídos e o aumento da concentração na sala de aula, após a aplicação do exercício (representado sem cortes), além esclarecer aos instrutores os momentos propícios de se utilizar essa dinâmica e como ela pode auxiliar no trabalho do grupo, especialmente quando a atenção é difusa no grupo e o nível de ruído e excitação está elevado.

O exercício seguinte consiste em um jogo de concentração e ritmo, em que objetos diversos são passados e apresentados por nome, da direita para a esquerda (sentido horário). Todos os integrantes recebem um material à direita, que é diferente do material que eles apresentam aos colegas à esquerda. Esse jogo promove um desafio ao poder de concentração, que vai se agravando enquanto aumenta o andamento do pulso estipulado pelo mediador. Ao final, o pulso torna-se tão veloz que, inevitavelmente, o erro acontece, porém de forma divertida. A completude do jogo ocorre somente com a existência desse erro. Discorreremos sobre todos os elementos cognitivos envolvidos e sobre a natureza peculiar que o jogo artístico consegue propiciar – todos ganham exatamente quando o erro ocorre. Esse exercício deve ser utilizado quando se pretende aumentar os ânimos ou como solução eficaz para dias em que houver grande número de faltosos.

Ao guia prático impresso será também incrementado um texto sobre a natureza dos jogos artísticos, suas relações com as inteligências múltiplas de Gardner e um breve histórico. O compositor Marcelo Rauta também cederá dois jogos musicais já publicados, de sua autoria, contidos no livro *Criando, interpretando e apreciando* (2016)

3. Nova banca de seleção de bolsistas e novas videoaulas: os primeiros resultados concretos e atividades a serem desenvolvidas

No mês de junho de 2019, ocorreu nova seleção dos instrutores. A escolha das questões a serem realizadas para os profissionais levou em consideração também analisar o progresso desde a primeira seleção, que ocorreu em agosto de 2018, para um processo de autoavaliação, mas, primordialmente, serviu-nos para

analisar a eficácia do material por nós ofertado para decodificação das obras do repertório: Áudio em Midi, partitura e tablatura.

Optamos pela condução melódica de *Iaia você vai à Penha*, tendo em vista que ela em breve constará em nosso repertório e sua extensão melódica tem uma elasticidade considerável, dando-nos parâmetros para compreender como o candidato à vaga realizaria sua condução: por saltos ou por digitação em áreas mais agudas. Também foi instruído às bancas que desafinassem o violão antes da entrada de cada concorrente, de modo a perceber quem identificaria que o instrumento se encontrava desafinado.

Como foi considerável o número de profissionais que atuava no projeto desde a última seleção, pleiteando as posições para renovação do vínculo, pudemos constatar uma significativa melhora no desempenho geral nos quesitos partitura e leitura à primeira vista. No entanto, pudemos identificar que a destreza de digitações nas regiões agudas ainda carece de treinamento, que deve ser desenvolvido em ações futuras, porém essa questão já foi parcialmente problematizada em obras autorais didáticas desenvolvidas para o guia prático. As opções por saltos na corda 1 eram de considerável dificuldade, entretanto foi dado tempo para o candidato analisar a partitura antes da execução. Quando ele executava bem os saltos, pedíamos que tentasse nova digitação, o que nem sempre ocorreu com naturalidade. Isso ainda diz respeito a uma pouca intimidade com os signos da partitura e com o escopo do instrumento, mas, em geral, as bancas se entusiasmaram com o progresso constatado.

Quanto ao quesito afinação, muitos dos candidatos não perceberam que o instrumento estava desafinado, mesmo quando foi pedido para executar a melodia em mais de uma corda. Esse foi o fator mais significativo para a desclassificação geral, tendo em vista que as partituras não eram o único meio de registro no qual o profissional pode se apoiar. Ao não perceber que o instrumento estava desafinado, a banca era instruída a pedir ao candidato para afinar o instrumento. Caso não conseguisse, ele seria eliminado.

Essa seleção contou com uma pontuação mais clara e titulações somente foram critérios para desempate, quando as pontuações eram equivalentes.

Questionário – 2º Processo Seletivo

1 – Candidato:

- a) Trabalhou na ação? Se sim, desde que ano?
- b) Foi aluno da ação?
- c) Tem habilidade com internet e disponibilidade do repasse e coleta dados parapesquisa
- d) Se não conseguir a vaga/escola que pleiteia, aceita ser realocado para outra escola/região?

2 – Avaliação prática

a) Afinou o violão? (2 pts)

☐ Sim

☐ Não

Observação:

b) Conseguiu executar lendo a partitura e com auxílio de áudio? (2 pts.)

☐ Sim

☐ Não

Observação:

c) Conseguiu executar lendo a tablatura e com auxílio de áudio? (1 pt.)

☐ Sim

☐ Não

Observação:

3. Considerações Finais

Sobre os apontamentos realizados desde o primeiro encontro foram realizadas as seguintes ações:

- a) videoaulas de anotação musical (4 ao todo: 2 para estudantes e 2 para instrutores ampliar seus desenvolvimentos em sala de aula);
- b) curso de capacitação com temáticas amplas referentes ao início das atividades;
- c) duas bancas de seleção, com coleta de dados;
- d) criação de um arranjo com manifestação cultural capixaba envolvida (congo), produzido por meio de um estudo etnomusicológico aplicado;
- e) gravação e edição de quatro videoaulas sobre regência;
- f) encontro de instrutores, com temática aplicada em regência, mesas-redondas de discussão, questionário e temáticas em grupos de discussão também foram aplicadas;
- g) estudo de caso de aplicabilidade de repertório;
- h) análise e reestruturação do repertório oficial;
- i) gravação e aplicação de jogos musicais em escola do projeto;

Das ações em andamento, ou previstas para execução em breve, listamos:

- a) organização, revisão e finalização da escrita do guia prático;
- b) visitas às escolas para análise da aplicabilidade;
- c) gravação de todas as obras do repertório com a equipe pedagógica;
- d) estudo de aplicabilidade com a Orquestra Jovem;
- e) novo encontro de instrutores para explicação do funcionamento do guia prático, dinâmicas de condução de grupos musicais e temática aplicada na digitação de áreas agudas;

- f) realização de artigo que dialogue sobre como os elementos elencados podem ser utilizados para a criação de arranjo próprio (tarefa de Bruno Soares, auxiliar pedagógico);
- g) adequação e escrita de artigos científicos para periódicos acadêmicos sobre as temáticas citadas.

Por fim, ressaltamos que as mudanças no corpo de profissionais com a entrada de encarregados nas áreas administrativas possibilitarão um controle de atuação sobre o viés pedagógico, muitas vezes relegado ao contato com o instrutor para assuntos de natureza documental que não condizem com a atuação em sala de aula nem como o preparo docente. Para tal, estamos elaborando um quadro de progressão técnica por naipes que deverá passar pelo crivo do auxiliar, responsável por ajudar a diagnosticar possíveis problemas e desenvolver uma metodologia que dialogue, nos meios digitais e presenciais, de forma a superar esses obstáculos, em uma ação conjunta.

Auxiliares menos mencionados com ações individuais, como Júlio Berger, Bruno Soares e Matheus Chagas, não tiveram participação meramente coadjuvante, mas, sim, foram essenciais no levantamento de dados durante todo o processo, porém foram menos mencionados no presente artigo por necessidade de foco no tema tratado. Suas atividades com enfoques autorais próprios estão em pleno desenvolvimento e constarão no guia prático como elemento essencial. Matheus Chagas elaborará um material sobre Ergonomia da prática instrumental, Bruno Soares escreverá um artigo sobre a escrita de arranjo para quatro violões e Julio Berger desenvolverá um artigo sobre leitura de partituras, tablaturas e acordes.

Referências

ADLER, Samuel. *The study of Orchestration*. New York: WW Norton, 2002.

ALMADA, Carlos. *Arranjo*. Campinas: Editora da Unicamp, 2000.

BARBEITAS, Flávio. Reflexões sobre a prática da transcrição: as suas relações com a interpretação na música e na poesia. *Per Musi*, Belo Horizonte, v. 1, p. 89-97, 2000.

BARROCO, S. M. S. SUPERIT, T. Vigotski e o estudo da psicologia da arte: contribuições para o desenvolvimento humano. *Revista Psicologia & Sociedade*. v. 1, n. 26, p. 22-31, 2014.

BRUNDAGE, Kirk. *Afro-brazilian percussion guide: candomblé*. Cidade: Editora, 2011.

CARLEVARO, Abel. Cuadernos. *Serie didactica para guitarra*. Buenos Aires: Editora Barry, 1979.

CRUVINEL, Flávia Maria; LEÃO, Eliane. *O ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: uma experiência transformadora*. Florianópolis, SC: Anais do XII Encontro anual da ABEM, p. 326-333, 2003.

FERNANDES, Marcelo; GLOEDEN, Edelson. *Apontamentos sobre o idiomatismo na escrita violonística*. Trabalho apresentado no XXII Congresso da ANPPOM. João Pessoa, 2012. p. 526-533.

FERREIRA, Sueli. *O ensino das artes: Construindo caminhos*. 6. ed. Campinas, S.P.: Papirus Editora, 2008, 6ª edição.

FRANÇA, Cecilia Cavalieri. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Revista em pauta*, v.13, n. 21, p. 5-40, dez. 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31 ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3. ed. São Paulo: Ed. Moraes, 1980.

FRUNGILLO, Mário. *Mapa de ritmos do Brasil*. 2003. 192 f. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, 2003.

GOHN, Daniel. A internet em desenvolvimento: vivências digitais e interações síncronas no ensino a distância de instrumentos musicais. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 30, p. 25-34, jan/jun. 2013.

GOHN, Daniel. Aspectos tecnológicos da experiência musical. *Revista Hodie*, Goiânia, v. 7, n. 2, p. 11-27, 2007.

GOHN, Daniel. Educação musical a distância: possibilidades de uso das tecnologias. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade de Brasília*, ano IV, v. 1, 2010.

GOHN, Daniel. Tendências na educação à distância: os softwares on-line de música. *Opus*, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 113-126, jun. 2010.

GOHN, Daniel. Um breve olhar sobre a música nas comunidades virtuais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 19, p. 113-119, mar. 2008.

GODFREY, Jonathan. *Principles of idiomatic guitar writing*. 2013. 90f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade de Indiana, EUA, Bloomington - Indiana, EUA: 2013.

GUEST, Ian. Arranjo, Método prático. Rio de Janeiro: Edição Irmãos Vitale, 2010.

MACEDO, Lino; PETTY, Ana; PASSOS Norimar. *Aprender com jogos e situações-problema*. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos criativos*. 16. ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2002.

OSTROWER, Fayga. *Acasos e criação artística*. 6. ed. Rio de Janeiro- RJ: Editora Campus, 1999.

PINTO, Henrique. *Iniciação ao violão*. São Paulo: Editora Ricordi, 64 p. 2008.

PEREIRA, Flavia. *As Práticas de reelaboração musical*. 2011. 302f. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, 2011.

PFUTZENREUTER, Edson do Prado; PIAIA, Jade Samara Musicalidade e visualidade: um estudo dos cartazes musicais de Kiko Farkas. *Revista Linguagens Gráficas*, Rio de Janeiro: UFRJ, p. 85-98, 2014.

RESTREPO, Eduardo. *Antropología y estudios culturales: confluencias y disputas desde la periferia*. Buenos Aires: Editora Siglo XXI, 2012.

RIBEIRO, Sérgio. *Reelaborações para violão da obra bachiana: análise das versões de Francisco Tárrega e Pablo Marquez da Fuga Bwv1001*. In: SIMPÓSIO

BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 3., 2014, Cidade. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: SIMPOM, 2014.

RODRIGUES, Pedro J. *Para uma sistematização do método transcricional guitarrístico*. Tese (Doutorado em Música) - Universidade de Aveiros, Aveiros, 2011.

SCARDUELLI, Fábio; FIORINI, Carlos F. A obra para violão de Almeida Prado: um panorama histórico, estético e idiomático. Trabalho apresentado no I Simpósio Acadêmico de Violão (Embap). Curitiba, 2007.

SGALHEIRA, Vanessa Bianca. Vias de expressão em adolescer: análise da oficina de teatro com adolescentes e jovens do complexo Morumbi em Uberlândia-MG. 2012. 179 f. Dissertação (Mestrado em Linguística, Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

SILVA, A. S. José. Observações sobre uma orquestra. *Cadernos do Colóquio*. p. 24-32, 2001.

SPOLIN, Viola. Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin [Coletânea de 200 fichários com jogos e instruções]. 516 p. São Paulo- SP: Editora Perspectiva.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. 128p. São Paulo-SP: Editora Moderna, 2003.

SWANWICK, Keith. Fundamentos da educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre: ABEM, v. 2, 1996.

SWANWICK, Keith. Ensino instrumental enquanto ensino de música. *Cadernos de estudos*. Tradução Fausto Borém de Oliveira e Maria Betânia Parizzi. Rio de Janeiro, n. 4, 1997.

TOURINHO, Cristina. *A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo*: influência do repertório de interesse do aluno. 1995. 271 f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) – Universidade Federal da Bahia, 1995.

TOURINHO, Cristina. Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE

EDUCAÇÃO MUSICAL, 16., 2007, Campo Grande. In: *Anais [...]* Campo Grande, 2007.

TOURINHO, Cristina. Ensino coletivo de violão: princípios de estrutura e organização. *Revista Espaço Intermediário*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 83-93, nov. 2010.

TOURINHO, Cristina. A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo: influência do repertório de interesse do aluno. *ICTUS – UFBA*, Salvador, n. 2, dez. 2002.

WESTERMANN, Bruno. *Fatores que influenciam a autonomia do aluno em um curso de Licenciatura em Música a Distância*. 2010. 114 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia: Salvador, 2010

WOLFF, Daniel. *Transcribing for Guitar: a comprehensive method*. 1998. 328 f. Tese de (Doutorado). Manhattan School of Music, 1998.