

A composição como estratégia pedagógica integrada na iniciação à leitura de partitura no ensino coletivo de violão

Robert Ruan de Oliveira Barbosa

Universidade Federal do Amazonas – UFAM

robert_ruan@hotmail.com

Renato Antônio Brandão Medeiros Pinto

Universidade Federal do Amazonas – UFAM

renatobrandao@ufam.edu.br

Resumo: Abordaremos neste trabalho a prática da composição musical dentro do ensino coletivo de violão em uma escola pública de Ensino Médio na cidade de Manaus. Veremos como essa prática pode ser proveitosa quando inserida na iniciação à leitura de partitura para alunos que não têm vivência nessa prática, pois, por mais que existam métodos para essa finalidade, a prática da composição em sala de aula promove um repertório direcionado para a resolução de problemáticas técnicas no instrumento, além de envolver fatores voltados para a motivação e socialização, por exemplo.

Palavras-chaves: Ensino coletivo; Violão; Composição; Motivação.

1. Introdução

Dentre as várias estratégias pertinentes às práticas do ensino coletivo de instrumento e de violão, destacamos uma pelo seu potencial criativo, integrador e prático, que é a composição. Antes de tudo, vale frisar que nenhuma outra prática é inferior ou menos eficaz que a composição; gostaríamos de destacar os pontos fortes que ela traz tanto para os alunos ditos iniciantes como para aqueles que já tocam.

Este resumo expandido é fruto de um trabalho¹ do programa de mestrado profissional em artes da Universidade Federal do Amazonas, realizado entre os anos de 2023 e 2025.

¹ Dissertação intitulada “O ensino coletivo de violão no Colégio Amazonense Dom Pedro II: desenvolvendo procedimentos metodológicos para a integração da cartilha de violão nas aulas de artes”.

2. Contextualização das aulas: Ambiente, perfil dos alunos e práticas docentes

Em aproximadamente quatro meses, houve aulas de violão para alguns alunos do Colégio Amazonense Dom Pedro II, escola da rede pública estadual do Amazonas voltada para o Ensino Médio, com alunos de primeira, segunda e terceira séries. Essas aulas foram inseridas no sexto tempo, após o término dos cinco tempos de aula regular.

Inicialmente, foram criadas duas turmas de violão: uma, da qual chamaremos de turma 1, com alunos que já tinham uma noção básica do instrumento, como a realização de acordes, algumas escalas, levadas de mão direita e alguns até com uma pequena noção de partitura. A outra era composta por alunos iniciantes e com uma prática muito pequena no instrumento, alguns que, por exemplo, não conheciam nem o nome das cordas soltas do violão, e que denominaremos de turma 2. Com esse perfil de alunado, nos propusemos a ensinar violão através da metodologia de ensino coletivo, visando, desde a primeira aula, o ensino de partitura.

É comum alunos de violão iniciarem em aulas formais com um conhecimento musical adquirido através da oralidade ou mesmo de uma experiência de aprendizado informal, e, a respeito disso, as realidades são as mais variadas; no entanto, esse fato não invalida, de nenhuma forma, os seus conhecimentos adquiridos. Portanto, buscamos aproveitar de forma expressiva os conhecimentos prévios que cada um deles já possuía para inseri-los nesta prática da leitura de partitura, o que se encaixa perfeitamente no conceito da Teoria da Aprendizagem Significativa de David Paul Ausubel (1918-2008), importante psicólogo da educação norte-americano. Citamos, a seguir, autores que trazem uma perspectiva dessa teoria e abordam justamente a sua aplicação no aprendizado do letramento musical, ficando claro quando Silva e Tramontin (2021, p. 93) afirmam que, “Ela determina que o aprendiz, à disposição do processo, é capaz de estabelecer relações substantivas entre os saberes já adquiridos e os novos apresentados de maneira efetiva, ou seja, significativa”.

Visando também minimizar os impactos e a estranheza com uma nova notação musical, fizemos o uso da lousa pautada para a escrita de partitura, pois consideramos que o olhar coletivo da turma, quando voltado para um único ponto, facilita o

acompanhamento mútuo, diferente de um olhar individualizado em uma estante com partitura. Prática essa que é reforçada, como visto no seguinte relato a respeito do uso da lousa: “A grande vantagem desse tipo de processo é a possibilidade de alterar o exercício diante do andamento da atividade, diferente de uma partitura impressa que permanece inalterada na estante” (Brazil, 2017, p. 70).

Portanto, mais que um olhar unificado, o uso da lousa proporciona uma dinâmica de formatação dos exercícios que, se necessário, sejam adaptados para a turma conforme cada dúvida ou novidade a ser inserida nos exercícios propostos.

Para a turma 2, inicialmente com uma aula semanal, foi possível ensinar, de antemão, para aqueles que ainda não sabiam os acordes, dois ou três modelos de acordes, bem como uma simples levada de mão direita. No entanto, esses acordes não estavam escritos livremente na lousa; eles estavam inseridos em forma de cifras, em um sistema pautado com clave de sol e divididos por barras de compassos. Brasil (2017) reforça como esse tipo de exercício é muito pertinente, pois se mostra uma prática efetiva quando comenta: “Um acompanhamento cifrado pode ser incluído no exercício para atribuir um caráter musical mais próximo da realidade dos alunos, podendo ser executado pelo professor” (Brazil, 2017, p. 70).

Dessa forma, esse aluno, já de início, começa a se habituar com essa nova notação e novos símbolos, sem se preocupar previamente com a escrita melódica e/ou com a execução de figuras rítmicas, o que exige um conhecimento muito maior a respeito da partitura.

Para a turma 1, inicialmente com duas aulas semanais, os alunos já possuíam um conhecimento que permitiu que, nas primeiras aulas, já pudessemos trabalhar a leitura de harmonias cifradas na pauta, com divisões de compasso e sinais de repetição, onde essa harmonia acompanhava uma pequena escrita melódica, variando entre primeira e segunda corda, com somente o uso de semínimas, marcando a cabeça do tempo.

Sendo assim, incluímos em um único exercício uma prática de conjunto que se complementa em harmonia (cifra) e melodia, mesmo que de forma simplória na sua

construção; e o diferencial é que, nessa etapa, todos estavam atentos a um único ponto focal: a lousa.

Assim, gradualmente, para ambas as turmas, que futuramente se juntaram em uma única turma, a prática da leitura foi se tornando mais complexa, não do ponto de vista de dificuldade rítmica ou melódica, mas sim em uma perspectiva de inserção de novos elementos, como pausas, mais sinais de repetição, como primeira e segunda casa, o sinal símile para sinalizar repetição de compasso, muito utilizado nas harmonias, os acidentes que poderiam ser inseridos pontualmente, além das digitações específicas para o violão, que sinalizam cordas ou mesmo os dedos da mão direita e esquerda. Rampinelli e Vetromilla (2019, p. 110) validam também essa prática, quando defendem “[...] propor modelos de “arranjos didáticos” que propiciem a prática musical coletiva, integrando o aprendizado de noções de leitura e escrita musical, bem como de princípios da técnica básica do violão”.

Portanto, a cada novo elemento que ia surgindo na escrita musical, os alunos naturalmente já indagavam, curiosos, para saber que novo símbolo era aquele e qual a sua função. Dessa forma, atenuamos o impacto que este aluno teve ao se deparar, nas próximas aulas, com uma leitura mais trabalhada melodicamente, pois, nesse momento, já se encontravam habituados com esse *background* de informações

3. Surgem as composições, fruto de um trabalho entre professor e alunos

É nesse momento que o trabalho do professor relacionado à composição é mais exigido, pois, desde o início da seleção desses alunos e da prática docente em sala de aula, começamos a observar, de forma coletiva e individual, quais são as habilidades e dificuldades que eles possuíam ao tocar o violão.

E, a partir daí, começamos a propor, cada vez mais, novos exercícios para eles tocarem a cada aula. Até que, em dado momento, em um dos exercícios, percebemos que havia, em sua melodia, uma capacidade para que se expandisse e se completasse em uma música. E assim aconteceu também com mais um outro exercício, que se tornou composição, ambas criadas em sala de aula originalmente para esta turma.

A participação direta e indireta destes alunos no processo de criação dessas músicas é um importante fator no que diz respeito à motivação deles, pois, como reforça a Sá (2015), uma das virtudes desse tipo de exercício não é formar um compositor, mas sim proporcionar aos docentes práticas que os integrem em um aprendizado mútuo. “O entendimento da atividade de composição na educação musical não está relacionado à preparação de futuros compositores, mas à possibilidade de favorecer o desenvolvimento da expressão pessoal e da criatividade dos alunos” (Sá, 2015, p. 116).

E, sobre a motivação de alunos na aprendizagem musical em uma escola de Ensino Médio, Ribeiro e Silva (2022) traçam um importante comentário a respeito da chamada Teoria da Autodeterminação (TAD), onde, dentro dela, existe uma subdivisão, a Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas, que se fundamenta em três pilares: a Autonomia, a Competência e o Pertencimento, no trabalho destes autores:

[...] a motivação foi estudada com o intuito de entender o porquê de as pessoas realizarem suas tarefas. Isto porque ela é influenciada por fatores intrapessoais e interpessoais e, assim sendo, é estudada por meio da observação de fatores internos e externos que podem influenciá-la (Ribeiro; Silva, 2022, p. 24).

Desse modo, entender esses pontos trazidos pela TAD faz com que o trabalho docente relacionado ao aprendizado musical seja potencializado, pois todo esse contexto, interno e externo ao aluno, proporciona uma melhor motivação para o indivíduo, e estar envolvido numa prática colaborativa, como a da composição, soma para um melhor aprendizado.

Complementar a isso, dentro da Teoria de Aprendizagem Significativa de David Ausubel, há os chamados **material potencialmente significativo** e a **disponibilidade do aprendiz** Silva e Tramontin (2021), ambos importantes fatores, pois, respectivamente, esses conceitos têm relação com o conteúdo disponibilizado aos alunos de forma “não arbitrária” e na forma como esse aluno se disponibiliza para aprender este conteúdo, e, sobre isso, os autores ressaltam.

O aprendiz que passou por um processo de aprendizagem significativa é capaz de transpor e de correlacionar o novo conhecimento por um período maior de tempo, se comparado aos aprendizes que partiram de uma aprendizagem mecânica, por exemplo (Silva; Tramontin, 2021, p. 94).

Portanto, estas composições envolvem não somente a leitura voltada para a solução de problemas sensíveis relacionados à prática instrumental, como também o engajamento deste aluno nas próprias aulas, tornando-o cada vez mais envolvido de forma voluntária, o que beneficia não somente a si mesmo, como também os colegas da turma, pois essa motivação pode agregar valores coletivos e sociais à turma.

Referências

BRAZIL, Marcelo. A criação de exercícios e repertório para aulas coletivas de violão. In: CRUVINEL, Flavia Maria (org.). **Série Paralaxe 3**. Goiânia: UFG, 2017, p. 65-80.

RAMPINELLI, Tamires Lemos; VETROMILLA, Clayton Daunis. Iniciação ao violão por meio de práticas musicais coletivas: aspectos para a produção de arranjos didáticos. **Orfeu**, Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 101-119, jul. 2019. DOI: [10.5965/2525530404012019101](https://doi.org/10.5965/2525530404012019101)

RIBEIRO, Giann Mendes; SILVA, Gibson Alves Marinho da. 2022. Autodeterminação na aprendizagem musical mediada por tecnologias digitais no ensino médio: uma pesquisa-ação em uma escola estadual de Mossoró/RN. **Per Musi – Revista Acadêmica Música**, n. 42, General Topics: 1-27. e224205. DOI: <https://doi.org/10.35699/2317-6377.2022.19979>.

SÁ, Fábio Amaral da Silva. **Ensino coletivo de violão**: uma proposta metodológica. 2016. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

SILVA, R.; TRAMONTIN, H. F. Reflexões sobre o letramento musical a partir de uma abordagem ausubeliana: a aquisição da escrita como um desafio da aprendizagem significativa. In: CAREGNATO, C. (Org.). **Leitura e escrita musical em perspectiva(s)**. Manaus: Editora da UEA, 2021.