

ANÁLISE DOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO CHORO E DO SAMBA NO VIOLÃO DE SEIS CORDAS: REVISÃO DA LITERATURA E REFERENCIAL TEÓRICO

Carlos Antonio Gomes da Costa Chaves

Se observarmos a história do violão no Brasil, veremos que sua principal utilização sempre foi a de acompanhador, tanto na música instrumental quanto na música vocal, o que pode ser justificado pelo fato deste ser um instrumento harmônico que apresenta grande facilidade de locomoção devido a seu peso e formato, além de ter um preço acessível a diversas classes sociais. “Por ser usado basicamente na música popular o violão adquiriu má fama, tornando-se sinônimo de vagabundagem”¹, e foi assim considerado por muitos anos.

Os primeiros músicos brasileiros a cultivarem o violão sem medo do preconceito e a comporem para o instrumento, utilizando-o como solista, foram Quincas Laranjeiras (1873-1935), João Pernambuco (João Teixeira Guimarães, 1883-1974), Garoto (Anibal Augusto Sardinha, 1915-1955), e Canhoto (Américo Jacomino, 1916-1977). Tais compositores cultivavam a música popular,² e utilizavam o instrumento tanto como solista como em sua função de acompanhar o canto ou música instrumental.

Com o início do ensino do violão nos conservatórios e a visita ao Brasil de violinistas de renome internacional como o paraguaio Augustin Barrios e a espanhola Josefina Robledo em 1916, o instrumento ganhou um maior espaço como solista e passou a atuar mais efetivamente no campo da música erudita, através de composições próprias para o instrumento e de transcrições. Apesar dessas instituições valorizarem basicamente a formação de solistas virtuosos no instrumento, a principal função do violão continuou sendo a de acompanhador na música popular, e esta continuou sendo aprendida através do ensino informal.

A música brasileira, assim como o estilo brasileiro de tocar violão, é composta de várias escolas. Essas escolas surgiram informalmente, a partir de uma maneira própria de interpretar gêneros musicais europeus, e sua perpetuação se deu através da transmissão oral. Muitas destas escolas se consolidaram em um determinado gênero musical, como por exemplo o choro, e desenvolveram certas habilidades específicas do violão acompanhador. Os músicos que fundaram e perpetuaram estas “escolas” aprendiam a

¹ Dudeque, N. E., *História do violão*, Curitiba: Editora da UFPR, 1994.

² Termo empregado para designar a música que expressa as raízes culturais de um povo.

fazer música de maneira não-formal. Alguns eram autodidatas, outros aprendiam com o pai ou um outro familiar e alguns poucos talvez tenham tido aulas com um músico mais experiente da época. Hoje em dia, encontramos músicos populares com formação universitária e a própria música popular sendo cultivada em ambiente acadêmico, o que não provocou o desaparecimento da tradição oral ou do ensino não-formal.

Na última década a música popular brasileira começa a ganhar espaço no âmbito acadêmico a partir da criação de cursos superiores em Música Popular pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) em 1989 e pela Universidade do Rio de Janeiro (Uni-Rio) em 1998, e do curso livre de Música Popular pelo Conservatório Brasileiro de Música em 1997. Porém, ainda não existe uma preocupação com o registro das práticas de ensino-aprendizagem utilizadas para a aquisição das habilidades requisitadas neste tipo de música. Poucos esforços são empregados no entendimento do processo que trouxe o ensino do violão popular, relacionado ao ensino não-formal, para o ambiente universitário, onde encontramos características relacionadas ao ensino formal.

Quanto ao material bibliográfico relativo à prática do violão, Paulo Augusto Castagna e Werner Schwarz³ afirmam que “a música brasileira para o instrumento, que teve uma rápida evolução em nosso século e uma aceitação internacional sem precedentes, não recebeu a mesma sistematização (no Brasil), estando, ainda, pouco representada em trabalhos dessa natureza.” Esta afirmação nos remete ao crescimento de pesquisas e publicações sobre violão no exterior e indica a escassez de trabalhos sobre a música brasileira para o instrumento. As publicações que tratam o violão como instrumento acompanhador são ainda mais escassas. O método *O violão brasileiro*, de Luís Otávio Braga,⁴ voltado em sua grande parte para o violão como instrumento solista, aborda alguns aspectos do violão como instrumento acompanhador e é um dos poucos que trata do assunto com seriedade. Foi a partir das idéias expostas pelo autor deste livro que surgiu o objeto da pesquisa a ser realizada.

No prefácio do método de Braga, o violonista Marcus Vinícius afirma que o ensino do violão em nosso país sofre algumas mazelas: “ou atrela-se ao rigor do erudito ou vincula-se à simplificação do popular”.⁵ Podemos concordar com parte desta afirmação, pois a simplificação do popular talvez seja um reflexo da falta de preparo na formação dos professores e de seriedade nas publicações encontradas, que trazem simplesmente as cifras, a letra da música e os acordes desenhados no braço do violão, como se isso fosse suficiente para se entender um estilo ou mesmo uma canção.

A partir destas reflexões podem surgir vários questionamentos pertinentes ao assunto. Quem são os professores de hoje que estão formando os músicos que perpetuarão a música popular brasileira? Será que já não é hora de documentarmos o que já foi e é feito pelos principais mestres do passado e do presente? Qual a forma-

³ Castagna, P. A. e Schwarz, W., “Uma bibliografia do violão brasileiro (1916-1990)”, in *Revista eletrônica de violão*: <http://www.cce.ufpr.br/~ofraga/viobibl.html> (consultada em janeiro de 1999).

⁴ Braga, L. O., *O violão brasileiro (para professores, músicos e estudantes)*, Rio de Janeiro: Escola Brasileira de Música, 1988.

⁵ *Ibid.*, p. 3.

ção pedagógica dos professores atuais? Como eles elaboram seu processo de ensino-aprendizagem? Estas são algumas questões que levaram à elaboração desta pesquisa e pretendemos respondê-las após a análise dos dados recolhidos. Nosso objetivo final é a análise dos mecanismos pedagógicos existentes no ensino-aprendizagem do acompanhamento do choro no violão. A pesquisa irá se restringir ao papel do violão de seis cordas neste gênero, não abordando o ensino do violão de sete cordas, também muito utilizado. A área geográfica pesquisada abrangerá as cidades do Rio de Janeiro e de Niterói.

REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA E REFERENCIAL TEÓRICO

A educação em música instrumental ainda carece de estudos. Os trabalhos disponíveis geralmente são voltadas para a iniciação musical e abrangem assuntos genéricos, não se aprofundando nas dificuldades específicas de um estilo ou de um instrumento, principalmente quando se trata do violão.

A educação através da música popular brasileira só começa a receber maior atenção a partir de pesquisas recentes, como, por exemplo, a dissertação de mestrado de Rachel Tupinambá⁶, realizada no Conservatório Brasileiro de Música e que tem como título *Educação musical e enação: uma perspectiva autopoietica do processo de ensino aprendizagem da música popular* (1998). Esta dissertação investiga a hipótese de que exista um processo de enação⁷ no ensino da música popular no Conservatório Estadual de Música Lorenzo Fernandez em Montes Claros, Minas Gerais. A pesquisadora chega à conclusão de que existe um sistema de ensino tríplice baseado nas três atividades realizadas pela instituição: as aulas semi-individuais, baseadas no ensino tradicional; o festival de alunos, mais voltado para o ensino criativo; e os grupos de violões, onde estaria germinando o processo do ensino enativo.

A respeito da história do violão no Brasil, encontramos a dissertação de mestrado de Maria das Graças dos Reis José.⁸ Este trabalho narra a história do violão desde a chegada dos portugueses ao Brasil até os dias atuais. Também apresenta pequenas biografias dos principais nomes que contribuíram para a valorização e popularidade do instrumento. Dentre estas biografias - retiradas da obra *O choro*, do violonista e carteiro Alexandre Gonçalves Pinto, o Animal - encontramos o registro de quatorze professores de violão, obtendo destaque Quincas Laranjeiras (precursor do ensino de violão "por música" no Brasil) e João Pereira (que publicou um método dedicado a Quincas). A pesquisadora dedica o segundo capítulo de sua dissertação, *Tocando e ensinando violão*, à tarefa de examinar a evolução do ensino do instrumento no Brasil, apontando nomes importantes na área pedagógica e na divulgação do violão. Entre-

⁶ Tupynambá, R., *Educação musical e enação: uma perspectiva autopoietica do processo de ensino aprendizagem da música popular*, Dissertação de Mestrado em Educação Musical, Rio de Janeiro: CBM, 1998.

⁷ O ensino baseado na enação seria um processo autônomo, onde a sala de aula geraria o seu próprio sistema de ensino sem influência de forças externas.

⁸ José, M. G. R., *Violão carioca - nas ruas, nos salões, na universidade - uma trajetória*, Dissertação de Mestrado em Violão, Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.

tanto, a autora se restringe ao ensino do violão como instrumento solista, deixando de lado sua função de acompanhador.

Sobre aspectos históricos do choro e a análise da execução deste estilo encontramos muitos artigos e livros de jornalistas e historiadores. Com a criação do mestrado em violão na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) na década de 80, e do mestrado em música brasileira na Universidade do Rio de Janeiro (Uni-Rio) na década de 90, as pesquisas nesta área têm recebido incentivo e despertado o interesse de vários músicos, em especial dos inseridos no ambiente da música popular brasileira.

Podemos citar ainda a dissertação de mestrado de José Paulo Becker⁹ que é dividida em três partes. Na primeira parte, o autor traça aspectos históricos do choro e a importância atribuída ao violão neste gênero. A segunda parte constitui-se de um perfil biográfico de Jacob do Bandolim, fundador do grupo *Época de ouro*; são apontadas as contribuições deste notável instrumentista, compositor e pesquisador para o crescimento da música instrumental brasileira. Na terceira parte, são analisadas transcrições de choros do repertório do grupo em questão. Estas transcrições foram feitas a partir de gravações de Jacob do Bandolim sob a orientação do violonista Toni (José Antônio de Azeredo Filho), atual integrante do *Época de ouro*. Destaca-se em tal dissertação a preocupação do autor com a falta de informação presente na notação empregada usualmente no registro da música popular brasileira (cifra e melodia), podendo a riqueza harmônica, polifônica e rítmica do acompanhamento do violão acabar “sobrevivendo graças a memória e talento de uns poucos músicos”¹⁰.

Outro aspecto ressaltado por Becker é a carência de trabalhos a respeito do aprendizado do acompanhamento do violão no choro. Sobre este aspecto, ele afirma que a principal “escola” do acompanhamento do choro no violão “sempre foi a roda de choro onde um músico aprende vendo e ouvindo o outro tocar”.¹¹ Esta escola, apesar de sua riqueza, “não apresenta registro na forma de partitura tradicional, sendo a única referência as gravações e algumas partituras cifradas”.¹² Uma outra contribuição importante do trabalho de Becker é a definição das funções atribuídas ao violão de seis cordas no conjunto de choro. Apesar destas funções variarem de acordo com a instrumentação empregada, este instrumento é, geralmente, utilizado para preencher a harmonia, enquanto o violão de sete realiza o contraponto melódico no baixo (as baixarias). Entretanto, o violão de seis pode realizar as terças junto com o de sete e utilizar-se de efeitos sonoros, como glissandos e campanelas.¹³

Para o referencial teórico do nosso trabalho de pesquisa, escolhemos estudos aplicados à educação musical instrumental e pretendemos verificar a viabilidade do

⁹ Becker, J. P. T., *O acompanhamento do violão de 6 cordas no choro a partir de sua visão no conjunto época de ouro*, Dissertação de Mestrado em Violão, Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

¹⁰ *Ibid.*, p. v.

¹¹ *Ibid.*, p. 88.

¹² *Ibid.*, p. 89.

¹³ Campanela = termo utilizado para denominar o efeito resultante de graus conjuntos realizados em duas ou mais cordas diferentes no violão.

uso das idéias no ensino do violão como acompanhador no choro e no samba. Os principais teóricos utilizados serão Diana Santiago¹⁴ e Keith Swanwick.¹⁵

No artigo “Processos de educação musical instrumental” Santiago¹⁶ define as motrizes espontâneas do crescimento musical, que são: a experimentação; o interesse despertado pelo instrumento no indivíduo; a vivência, que seria o encontro do músico com a audiência; e a interação com outros músicos, para a troca de experiência e a persistência no tempo, que se explica por si só. O papel do educador musical seria “o de possibilitar o melhor aproveitamento dos potenciais musicais do indivíduo”.¹⁷ A autora critica, em certo momento, o ensino informal por ser realizado de forma assistemática deixando algumas lacunas no processo de formação do músico. No entanto, ela também afirma que este pode contribuir para a melhoria do processo da educação musical formal.

Transcrevendo idéias elaboradas por Schuell,¹⁸ Santiago aponta sete tipos de conhecimento em educação musical: conhecimento proposicional (conhecimento verbal); conhecimento de procedimentos (habilidades intelectuais), conhecimento psicomotor (habilidades de execução), imagens (implicações estéticas da notação), conhecimento auditivo (pensar em forma de sons), atitudes (como praticar) e emoções (envolvimento afetivo). Estes tipos de conhecimento serão verificados nas práticas de ensino-aprendizagem utilizadas pelos sujeitos escolhidos para compor esta pesquisa.

Swanwick aborda várias questões acerca do ensino instrumental em seu artigo *Ensino instrumental enquanto ensino de música*.¹⁹ Uma destas questões seria o ensino em grupo, que ele defende por ser um ambiente favorável para o escutar cuidadoso e a observação perceptiva. O autor também aponta para dois temas muito polêmicos no ensino-aprendizado musical: as questões do ouvido interno e da notação musical. Swanwick se refere ao jazz para exemplificar um processo de desenvolvimento do ouvido interno pela necessidade criativa da composição e da improvisação. O autor transcreve trechos de uma conferência feita por músicos de jazz em Londres. Estes depoimentos demonstram a importância dada à criatividade no ensino de jazz, mas também demonstram que os métodos não são totalmente descartados, desde que se “tome cuidado com estratégias de ensino fixas e rígidas.”²⁰

¹⁴ Professora assistente da Escola de Música da UFBA e Mestre em Educação Musical pela Eastman School of Music, New York, EUA.

¹⁵ Professor titular de Educação Musical da University of London, Institute of Education e um dos mais respeitados educadores musicais da atualidade, com várias publicações importantes como *A basis for music education* (1994) e *Music, mind and education* (1988).

¹⁶ Santiago, D., “Processos da educação musical instrumental” in *Anais do III encontro anual da ABEM*, Rio de Janeiro: Editora ABEM, 1994, pp. 215-231.

¹⁷ *Ibid.*, p. 221.

¹⁸ *Ibid.*, p. 228.

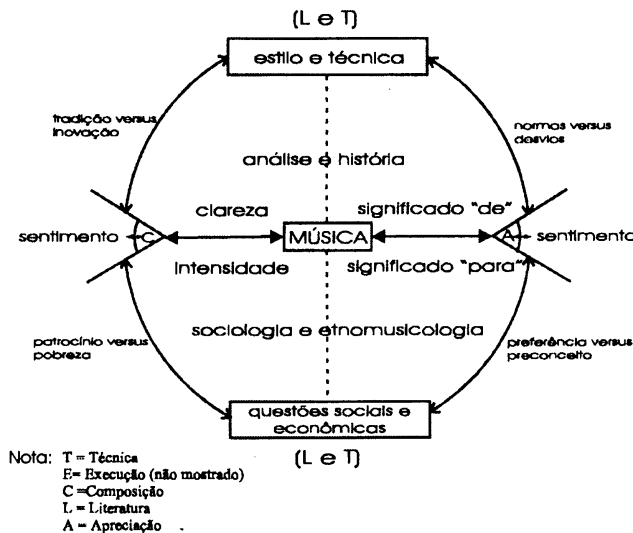
¹⁹ Swanwick, K., “Ensino instrumental enquanto ensino de música”, in *Cadernos de estudos musicais 4/5*, São Paulo: Atravez, 1994, pp. 6-14.

²⁰ *Ibid.*, p. 11.

Swanwick sugere três regras gerais para o ensino instrumental. A primeira é que uma aula sem preocupações musicais é um desperdício de tempo. A prioridade da fluência intuitiva baseada na percepção auditiva é a segunda regra. Esta percepção deve preceder a escrita e a leitura analítica. A terceira regra é a percepção do momento certo de estimular o aluno a avançar e a esperar. Segundo Swanwick, “ensino sem afetividade, análise sem intuição, habilidades artísticas sem prazer estético”²¹ são a receita para um desastre em termos de educação musical. Estas três regras sugeridas por Swanwick também ajudarão no processo de análise e de comparação dos dados coletados.

O livro *The basis of music education*²² será o principal referencial teórico utilizado, apesar de não tratar especificamente de educação instrumental. Swanwick desenvolve aqui um modelo de educação musical baseado em três atividades principais - composição, apreciação e execução - acrescidos de dois elementos secundários - literatura e técnica - cuja abreviação forma a palavra (T)EC(L)A (ver exemplo 1). O autor entende por composição a formulação da idéia musical; a apreciação é mais do que a simples escuta, é também uma resposta afetiva à exposição musical; a execução é a comunicação da música como uma presença real; a técnica abrange a aquisição de habilidades motoras, do fraseado melódico, da leitura à primeira vista e outras habilidades; a literatura compreende as partituras e publicações sobre música. Para o autor, essas duas últimas atividades só têm significado quando relacionadas com as três primeiras.

Exemplo 1: O Modelo (T)EC(L)A²³



²¹ Ibid., p. 13.

²² Swanwick, K., *The basis of music education*, Londres: NFER, 1979.

²³ Ibid., p. 55.

Swanwick baseou a escolha dos elementos que compõem a (T)EC(L)A nos princípios da experiência musical humana, que são considerados básicos por Swanwick. Para o autor, o principal objetivo do educador musical é a resposta afetiva à música, apesar de concordar que este envolvimento é algo que não pode ser ensinado, embora possa ser estimulado. Ele divide o ensino em três categorias hierárquicas (ver exemplo 2): a primeira constitui-se na valorização estética e compreende a composição, a apreciação e a execução; a segunda contém a técnica e a literatura; e a terceira a interação humana. Esta última categoria é muito valorizada pelo autor, que a considera um dever não só do educador musical, mas também de educadores de outras áreas.

Exemplo 2: Hierarquia de Objetivos²⁴

<i>Principal Objetivo – resposta estética</i> Intensidade da imagem na composição Significado afetivo durante audição Sentido de impacto na execução	Não pode ser ensinado, mas deve ser estimulado nos alunos
CATEGORIA I Apreciação estética Clareza de imagem na composição Significado musical durante audição Projeção na performance	Os alunos devem ser capazes de: (a) reconhecer e produzir a música de maneira expressiva (b) identificar e demonstrar as operações de normas e desvios
CATEGORIA II Técnica <i>Literatura</i>	Os alunos devem ser capazes de: (c) demonstrar discriminação auditiva, fluência técnica e uso das notações (d) reunir e categorizar informações sobre música e músicos
CATEGORIA III <i>Interação Humana</i>	Os alunos devem ser capazes de: cooperar uns com os outros e encontrar prazer em compartilhar experiências

METODOLOGIA

A coleta de dados será realizada através de entrevistas e observações. O registro será feito com o auxílio de gravação para transcrição posterior. As entrevistas serão estruturadas e direcionadas para o campo pedagógico, objetivando a descoberta dos elementos, que segundo cada entrevistado, são necessários para o aprendizado do samba e do choro e para o entendimento e execução de cada um destes estilos.

Para dar suporte às entrevistas, serão realizadas observações de algumas aulas ministradas por cada um dos entrevistados. Estas observações terão a finalidade de

²⁴ Ibid., p. 64.

comprovar ou não as idéias expostas na entrevista e verificar a eficácia do método de ensino aplicado pelo professor. Serão realizadas, também, observações participativas, nas quais o pesquisador se submeterá a aulas com os sujeitos das entrevistas.

Os sujeitos escolhidos para constituir esta pesquisa podem ser divididos em dois grupos: os professores e os alunos destes. O primeiro grupo de sujeitos é formado pelos violonistas Maurício Carrilho, Rogério Sousa, Bartolomeu Wiese e Luís Otávio Braga. A escolha de tais músicos pode ser justificada pela importância destes na música popular brasileira, sua presença constante nas rodas de choro, e também no papel que estes desempenham no campo didático, formando instrumentistas e propagando a música popular brasileira.

Maurício Carrilho é um dos grandes violonistas da música brasileira. Participou de grupos como *Os carioquinhas* - que tinha como integrante Raphael Rabello, entre outros - e a *Camerata carioca* - que ficou muito conhecida tocando e gravando com Radamés Gnattali. *O Trio*, conjunto do qual é integrante, ganhou dois prêmios Sharp - melhor grupo instrumental e melhor disco instrumental. Carrilho ganhou recentemente, em 1998, o prêmio de melhor arranjador do CD *A dama do encantado* de Olívia Byington.

O violonista Rogério Souza é integrante do conjunto *Nó em pingo d'água*. Arranjador e compositor, conquistou o primeiro lugar no 2º Concurso de Choro, Homenagem a Abel Ferreira, realizado no Teatro João Caetano em 1995 com a composição *Conversa fiada*, com a qual também ganhou o prêmio de melhor arranjador.

Atuando no conjunto *Galo preto*, um dos mais tradicionais conjuntos de choro em atividade, Bartolomeu Wiese é um violonista de destaque no Rio de Janeiro. Sua contribuição didática para o instrumento também é de grande importância, tanto no campo da música popular como erudita, já que ele ocupa a cadeira de professor de violão da UFRJ.

Luís Otávio Braga é professor de violão popular da Universidade do Rio de Janeiro (Uni-Rio) e coordena oficinas de choro presentes em festivais de música popular que são realizados pelo país, como, por exemplo, em Curitiba. Atuou com os principais solistas de choro do país e com grandes nomes do samba. Escreveu um método chamado *O violão brasileiro*, já citado anteriormente.

Os alunos, que formam o segundo grupo de sujeitos, deverão possuir uma formação técnica relativamente desenvolvida no violão, sendo excluídos os que estão iniciando no instrumento. O enfoque principal da observação será relativo às aquisições musicais necessárias para o desenvolvimento da linguagem aplicada ao acompanhamento do choro. A escolha do grupo de alunos será realizada por indicação de cada professor.

Esperamos que este trabalho de pesquisa, ainda em fase inicial, abra um caminho ainda pouco explorado na literatura acadêmica sobre o ensino do violão. A escolha do ensino-aprendizado deste instrumento no choro pode ser justificada por este ser um dos principais estilos instrumentais do Brasil e a uma das principais escolas formadoras de violonistas deste país.