

O ensino coletivo de violão no Instituto Federal Fluminense

Victor Matos de Oliveira¹

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO
Programa de Pós-Graduação em Música – Mestrado em Música
SIMPOM: *Subárea Educação Musical*
victor.oliveira@iff.edu.br

Resumo: Nesse estudo investiguei o ensino coletivo de instrumento musical – o Violão – realizado em uma turma de ensino médio na disciplina de Artes/Música, no Instituto Federal Fluminense (Campos dos Goytacazes – RJ), sob perspectiva da participação cooperativa entre seus integrantes. A pesquisa, um relato de experiência, foi desenvolvida no decorrer de um semestre com alunos de níveis heterogêneos de experiência instrumental. Examinei as ações de cooperação entre os alunos da turma observada e seus efeitos no processo de ensino/aprendizagem do grupo. Os comportamentos considerados relevantes para análise foram as interações observadas entre os alunos no processo de ensino-aprendizagem musical que, apesar de ocorrerem naturalmente, também foram estimuladas constantemente pelo professor/observador. Como suporte teórico, abordei, entre outros autores, MONEREO e GISBERT, e VIGOTSKI, e seus conceitos de “aprendizagem cooperativa” e “zonas de desenvolvimento”, respectivamente. Tais conceitos subsidiaram minha análise a respeito da influência da interação social e da cooperação entre iguais no processo de ensino-aprendizagem em grupo. Os resultados evidenciados ao longo da pesquisa mostraram as vantagens verificadas no ensino de música com instrumentos musicais em grupo, com viés cooperativo, ressaltando a necessidade de estudos sobre a temática que contribuam para tornar as aulas de música momentos de prazer e efetiva aprendizagem. Analisar criticamente e divulgar as práticas adotadas refletiram meu anseio em estimular debates a respeito do tema, pois, apesar de já passados 10 (dez) anos desde a implantação da lei 11.769, que tornou a música conteúdo obrigatório do componente curricular da educação básica, é pequeno o número de publicações que compartilham experiências musicais desenvolvidas em sala de aula no ensino regular.

Palavras-chave: ensino coletivo; violão; cooperação; música na educação básica; Instituto Federal Fluminense.

The Group Teaching Guitar at the Fluminense Federal Institute

Abstract: In the present study I report my findings when teaching a musical instrument – the Guitar – to a group of students of Arts/Music at the Fluminense Federal Institute (Campos dos Goytacazes – RJ), implementing an approach of cooperative participation of all members. The research, an experience account, which covered a period of six months with students of varying levels of expertise in guitar playing. I examined the cooperative actions between the students in the observed class and their effects on the teaching / learning process of the group. The behaviors considered relevant for analysis were the interactions observed among students

¹ Trabalho realizado sob a orientação da professora Salomea Gandelman.

in the process of teaching and learning music, which, although naturally occurring, were also constantly stimulated by the teacher / observer. As theoretical support, I quoted, among other authors, MONEREO and GISBERT, and VIGOTSKI and their concepts of “cooperative learning” and “areas of development”, respectively. Such concepts subsidized my analysis regarding the influence of social interaction and cooperation between equals in the teaching process group learning. The results obtained in this study are evidence of the benefits of teaching the playing of musical instruments in a group, with emphasis on cooperative actions, and they stress the need of studies on this theme which may contribute to foster the experience of musical classes into moments of effective learning and of pleasure.

Keywords: Group Teaching; Guitar; Cooperation; Music In Basic Education; Fluminense Federal Institute.

1. Introdução

O ensino coletivo de instrumento vem ganhando cada vez mais espaço entre os educadores musicais no cenário nacional, já que se adéqua melhor à realidade observada no sistema público de ensino, possibilitando o acesso de uma gama maior de estudantes ao aprendizado musical no contexto escolar, como afirmam os autores Cruvinel (2008), Sá (2010) Rabiolo (2009) e Tourinho (2008). Além do mais, apresenta vantagens significativas no processo de musicalização dos sujeitos que dele participam: a interação social torna mais agradável o fazer musical e o convívio com os colegas, estimulando a motivação dos alunos para aprender o instrumento. Segundo Moraes, “de todas as vantagens que o ensino coletivo pode trazer, a motivação é, provavelmente, a mais importante”, pois gera estímulo extra para um aprendizado mais rápido e de melhor qualidade (MORAES, 1995, p. 35, apud CRUVINEL, 2003, p. 52).

Neste estudo acompanhei uma turma de ensino coletivo de instrumento, o Violão, uma das modalidades artísticas oferecida no Instituto Federal Fluminense, ao qual vou me referir com a sigla IFF, e da qual sou o professor responsável, observando o desempenho dos alunos na solução de problemas, principalmente, em cooperação com colegas de classe mais capazes, sem desconsiderar a participação do professor para impulsionar o desenvolvimento musical da turma e avaliar sua dinâmica de funcionamento.

Em função dos objetivos delimitados, e a fim de ampliar minha compreensão sobre a relação interação social e aprendizagem, recorri às áreas de conhecimento afins à Educação Musical, sobretudo, a psicologia, com foco no psicólogo russo Lev Semenovich Vigotski e seu conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

(...) a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de

desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VIGOTSKI, 2007, p. 97, itálico original).

Nas palavras de Calil (1991), autor do primeiro trabalho científico sobre a ZDP no Brasil,

do ponto de vista Vygotskiano, o que é potencial é o nível de desenvolvimento que possui condições em potencial para se desenvolver, distinguindo-se do desenvolvimento real. A zona que constitui a diferença entre estes dois níveis é chamada de proximal porque ela constitui o desenvolvimento em potencial que está mais próximo de se tornar real. (CALIL, 1991, p. 19, sublinhado original).

Segundo Vigotski (2010), “o que a criança revela em condições de fazer com a ajuda de outrem nos indica a zona de seu desenvolvimento proximal” (p. 480), mostrando que, muito em breve ela conseguirá desempenhar sozinha a tarefa proposta, alcançando, definitivamente, um desenvolvimento real.

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, em vez de “frutos” do desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2007, p. 98, aspa original).

A zona de desenvolvimento proximal caracteriza, portanto, o desenvolvimento de forma prospectiva. Deste modo, com o auxílio de tal conceito, é possível dar-se conta não somente dos processos de desenvolvimento concluídos, como também daqueles que atualmente estão em via de formação, isto é, estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver.

Conforme perspectiva de Monereo e Gisbert (2005), a aprendizagem cooperativa foi o processo de trabalho adotado para as aulas, consoante com os objetivos previstos para esta dissertação, e com a visão que tenho a respeito do ensino em grupo.

A aprendizagem cooperativa é uma metodologia que transforma a *heterogeneidade*, isto é, as diferenças entre os alunos – que, logicamente encontramos em qualquer grupo – em um elemento positivo que facilita o aprendizado. (MONEREO e GISBERT, 2005, p. 9, itálico original).

Os autores acima citados observam que a aprendizagem cooperativa constitui uma subclasse dentro do trabalho em grupo, para a qual não basta apenas agrupar os alunos. O ensino coletivo de instrumentos, que tem como requisito básico a participação simultânea dos alunos, também não deve ser confundido com ensaios de grupos, prática de conjuntos de câmara ou orquestra, *master class* ou outras práticas musicais realizadas em grupo (DANTAS, 2010; TOURINHO, 2007). Neste sentido, reunir diversos alunos em uma mesma sala não é garantia de interação.

Considerando as práticas de ensino e aprendizagem musicais realizadas no âmbito da educação básica, a utilização da metodologia de ensino coletivo é uma necessidade e, portanto, não pode ser tratada como uma opção, uma vez que a escola de ensino regular é um espaço democrático por natureza. Muitas são as dificuldades encontradas por professores e gestores escolares para implementar o ensino de música no espaço escolar, já que o ensino coletivo de instrumentos musicais é apenas uma das opções entre várias possibilidades, opção que precisa ser otimizada para que na oportunidade os alunos tirem o proveito que corresponda às suas demandas e expectativas.

2. As aulas de Artes/Música no Instituto Federal Fluminense

O Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Fluminense (IFF), instituição centenária, teve sua origem ainda no ano de 1909, quando o então Presidente da República, Nilo Peçanha, através do Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, criou as Escolas de Aprendizes e Artífices “com o propósito de educar e proporcionar oportunidade de trabalho para os jovens das classes menos favorecidas”, conforme registro no “Plano de Desenvolvimento Institucional 2010-2014²”, publicado em 2011 pela editora Essentia.

A arte nas suas diversas linguagens sempre esteve presente no cotidiano escolar do IFF. Segundo o Maestro Valmir da Conceição, Técnico Administrativo em Educação responsável pela Banda de Fanfarra do IFF desde 1972, em entrevista ao *blog* “Arte: Entrada Franca”³, a Banda de Aprendizes e Artífices participa dos desfiles escolares de 7 de setembro realizados na cidade de Campos de Goytacazes – RJ desde 1969. Além da Banda de Fanfarra, a música em especial é desenvolvida na instituição através de outras atividades acadêmicas obrigatórias ou não, como por exemplo o Coro IFF, o grupo vocal “FreeSom”, a Orquestra de

² A íntegra deste documento está disponível no endereço eletrônico www.essentiaeditora.iff.edu.br. Acesso em: 11 de maio de 2015.

³ Disponível em: <http://arte-entradafranca.blogspot.com.br/>. Acesso em: 24 de maio de 2015.

Violões e as aulas de Música oferecidas na grade curricular do ensino médio como opção da disciplina de Artes.

A disciplina de Artes no IFF é ofertada obrigatoriamente somente em um ano letivo, sendo recomendada aos alunos logo na primeira série do ensino médio integrado, com carga horária de 2 (dois) tempos de aula semanais de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 80 horas/aula⁴. Existe a possibilidade dela ser cumprida nas séries seguintes, mas com o aumento da carga horária das demais disciplinas a opção torna-se inviável. O diferencial do ensino e aprendizagem de artes desenvolvido no IFF é a possibilidade do aluno optar por uma modalidade artística de seu interesse para cursar, com as seguintes alternativas⁵: Desenho, Teatro, Música e Filosofia da Arte⁶. Durante a primeira semana de aula é realizado um encontro com todos os ingressantes no ensino médio, ocasião em que os professores responsáveis por cada modalidade têm a oportunidade de apresentar o programa de suas disciplinas com seus objetivos, metodologia, conteúdos e formas de avaliação. Ao final de todas as apresentações os alunos escolhem a modalidade artística que pretendem cursar. O momento de escolha caracteriza-se como um momento especial no processo de ensino-aprendizagem, pois, juntamente com os demais professores, acreditamos que proporcionar aos alunos a oportunidade de desenvolver conhecimentos específicos sobre a modalidade artística desejada é um fator preponderante para a promoção de um aprendizado mais consistente e significativo.

Atualmente, o IFF conta com 8 (oito) turmas de 1ª série do ensino médio, com cerca de 40 (quarenta) alunos cada. O horário para a disciplina de Artes está reservado dentro do quadro de disciplinas de conhecimentos gerais, dividido em dois dias da semana, nos períodos matutino e vespertino, somando, portanto, 4 (quatro) momentos distintos. Em cada um dos momentos são atendidas duas das 8 (oito) turmas, como pode ser visto no quadro abaixo:

⁴ Os dados apresentados a respeito do ensino de artes desenvolvido no IFF são baseados em minha experiência enquanto professor. O modelo aqui descrito está institucionalizado embora ainda não conste em nenhum documento oficial.

⁵ Para o próximo ano letivo espera-se acrescentar mais uma opção com aulas de Dança.

⁶ Intitulada pelo professor responsável como PENSARTE.

	DIA 1	DIA 2
MANHÃ	Turmas 1 e 2	Turmas 5 e 6
TARDE	Turmas 3 e 4	Turmas 7 e 8

Quadro 1. Divisão das turmas de Artes.

Com a fusão de duas turmas passa-se a ter em média 80 (oitenta) alunos por período, divididos, na medida do possível, entre os 4 (quatro) professores responsáveis por lecionar as modalidades artísticas acima citadas, conforme o interesse individual manifestado por cada aluno. Nem sempre é possível garantir que todos os alunos consigam vaga na modalidade preferida. Para manter um certo equilíbrio, são oferecidas cerca de 20 vagas⁷ em cada modalidade, devido, principalmente, ao espaço físico utilizado para o desenvolvimento das atividades práticas, além da necessidade de certos recursos materiais específicos em cada área, nem sempre disponíveis em grande número. O quadro a seguir ilustra a divisão proposta:

DESENHO	TEATRO	MÚSICA	PENSARTE
20 alunos	20 alunos	20 alunos	20 alunos

Quadro 2. Divisão de alunos por modalidade artística.

As aulas de Música têm por objetivo desenvolver habilidades perceptivas e técnicas aplicadas ao instrumento musical – Violão – que viabilizem a execução de repertório variado, cobrindo estilos e gêneros musicais diversificados. O violão é escolhido como instrumento de musicalização por ser o instrumento musical disponível em maior quantidade no IFF; são cerca de 45 (quarenta e cinco) violões acústicos com cordas de nylon, possibilitando que todos os alunos, no momento da aula, possam praticar tendo um instrumento em mãos. Observa-se um grande interesse por parte dos alunos em aprender a tocar violão já que no momento de escolha, as aulas de Música, geralmente, são a modalidade artística mais procurada pelos alunos.

As aulas de música são desenvolvidas através de aulas presenciais e coletivas que valorizam a constante participação de todos, tanto nas atividades práticas como nos debates e reflexões. Os conteúdos planejados e aplicados vão desde a técnica básica aplicada ao instrumento Violão: postura das mãos direita e esquerda, alternância de dedos e dedilhados;

⁷ Conforme as necessidades observadas no momento da escolha os professores têm a sensibilidade de atender o desejo dos alunos possibilitando a inclusão de até mais 5 (cinco) alunos em cada modalidade artística, acima disso o espaço físico torna-se insuficiente para acomodar todos os alunos.

ritmos básicos para compasso binário, ternário e quaternário; formação de acordes maiores, menores e dominantes; leitura e escrita musical com cifras, tablaturas e partitura; até o desenvolvimento de um repertório de canções variadas.

O processo de avaliação é constante, baseado na frequência, participação e cooperação nas atividades individuais e coletivas previamente orientadas em sala de aula, sendo previsto no final do período letivo uma apresentação pública, no formato de recital, momento em que os alunos são elevados a um patamar de destaque e podem expor suas tendências artísticas. Compreendemos a apresentação pública dos alunos como um momento especial de aprendizagem, a culminância de um período, que exerce o papel de incentivo para a árdua rotina de estudos e ensaios.

3. Relato das atividades

Ao logo de minha trajetória como professor de música – violão – sempre procurei planejar aulas que contemplassem necessidades técnicas e interesses dos alunos, bem como suas preferências musicais, visando não somente mantê-los motivados a continuar aprendendo o instrumento, como também fortalecer o elo com a música. Em vista disso, as sequências didáticas aplicadas à turma foram planejadas com conteúdos que visaram introduzir conceitos musicais através de atividades práticas e teóricas aplicadas ao estudo inicial do violão.

Após percorrer vários métodos de iniciação ao violão, geralmente utilizados por professores e escolas especializadas, entre eles: Iniciação ao Violão (PINTO, 1978); Ciranda das 6 cordas (PINTO, 1985); Minhas primeiras notas ao violão (ROCHA FILHO, 1966); O equilibrista das seis cordas (MARIANI, 2002); Oficina de violão (TOURINHO e BARRETO, 2003); Caderno Pedagógico: uma sugestão para iniciação ao violão (MACHADO e DAMACENO, 2010), observei que estes métodos⁸ abordam os problemas técnicos e teóricos musicais a partir da notação musical tradicional – “partitura”; e, portanto, devido o curto prazo de trabalho de que disporia, decidi adaptar os exercícios⁹ escolhidos utilizando recursos notacionais mais diretos, tais como a “tablatura”, “diagrama de acordes”, “cifras” etc, que permitissem aos alunos vivenciar (tocar) a música antes de apresentar conceitos teóricos neles subentendidos. Segundo Tourinho (2003, p. 80), “a dificuldade técnica e a ênfase na leitura tornam as aulas de instrumento uma sucessão de dificuldades a serem vencidas, esquecendo-

⁸ Os métodos citados, em geral, priorizam a formação do músico solista, pois quase desconideram o violão como instrumento acompanhador e a prática em conjunto (duos, trios, quartetos, etc), apresentando um número limitado de exercícios para o desenvolvimento de tais habilidades.

⁹ Em alguns casos a tonalidade das músicas (exercícios) também foi adaptada para adequá-las aos conteúdos estudados.

se do prazer e realização que as crianças e os jovens encontram em usar um material simples e tocar por imitação”. Isso não significa que eu tenha descartado a partitura, mas a introdução à leitura e escrita musical foram introduzidas gradualmente, sem pressa, em doses homeopáticas, entre os conteúdos das aulas.

O professor tem uma visão do conjunto que falta ao iniciante. Ele sabe quais são os aspectos de uma habilidade que tipicamente causam maiores dificuldades, e quais são os aspectos que, aprendidos no início, ajudam no curso da aprendizagem posterior. (SLOBODA, 2008, p. 287).

O repertório utilizado para execução e apreciação foi composto por canções populares nacionais e internacionais, temas de filmes, novelas e jogos eletrônicos, e canções folclóricas. Sobre as canções folclóricas, em estudos anteriores pude constatar que, assim como as músicas clássicas, a música folclórica também não faz parte do repertório musical com o qual os alunos estão familiarizados e, geralmente, músicas populares que estão em evidência na mídia tendem a ter uma aceitação maior por parte dos alunos (OLIVEIRA, 2014). Em geral, a música folclórica é trabalhada na educação infantil e a tendência é que os adolescentes a rejeitem, alegando ser música de “criança”. No caso desta pesquisa, não observei desinteresse da parte dos alunos pelo repertório proposto; posteriormente, foram estimulados a aplicar os conhecimentos aprendidos ao repertório que lhes interessava.

As aulas foram desenvolvidas no formato “Estudo Dirigido¹⁰”, sendo divididas em três partes: (1) revisão; (2) informante; e (3) aplicação. Cada aula, portanto, encaminhou-se a partir da seguinte estrutura didática:

Revisão: nesta parte da aula, o professor deve realizar uma recapitulação dos assuntos abordados anteriormente; **Informante:** nesta etapa, o aluno é exposto a um novo problema técnico ou novos materiais a serem desenvolvidos; **Aplicação:** esta é a fase de treinamento em que o aluno aplica e estuda as informações adquiridas na fase anterior. (OLIVEIRA, 2002 apud CRUVINEL, 2003, grifo meu).

Baseado em tal estrutura, no início de cada uma das aulas os conteúdos estudados na aula anterior sempre foram revisados a fim de verificar se as habilidades e competências previstas foram alcançadas. Em seguida, novos desafios foram propostos para que os alunos pudessem praticar em duplas e/ou em grupo, cooperando com os colegas.

¹⁰ Conceito utilizado por Alberto Jafé para denominar a filosofia e a estrutura didática das aulas coletivas (CRUVINEL, 2003).

A maior parte das dinâmicas coletivas realizadas no decorrer das aulas foram inspiradas nos estudos da professora Ana Cristina Tourinho, a saber: (a) Aprendizagem musical do aluno de violão: articulação entre práticas e possibilidades (TOURINHO, 2003) e (b) Ensino coletivo de violão: proposta para disposição física dos estudantes em classe e atividades correlatas (TOURINHO, 2006). Nos respectivos textos, a autora citada traz sugestões de organização de classes coletivas de ensino de instrumentos musicais e estratégias de algumas atividades que podem ser desenvolvidas em duplas e/ou em grupo, visando envolver constantemente todos os participantes.

4. Avaliação das aulas

O relato das atividades desenvolvidas não visou a apresentar uma “receita” de iniciação musical “acabada”, “inquestionável”, que devidamente aplicada poderia alcançar resultados semelhantes, independentemente dos sujeitos envolvidos. Ao invés disso, empenhei-me em observar e analisar criticamente as interações verificadas durante o processo de ensino coletivo de violão, junto à turma investigada, interações a propósito das quais serão apontadas algumas reflexões.

A dinâmica criada para as atividades, geralmente, desenvolvidas em duplas e/ou em grupos, foi rapidamente assimilada pelos alunos, que não fizeram objeção a participar do que era proposto, tornando as aulas momentos prazerosos. As interações ocorreram naturalmente; com frequência foram registrados momentos em que um aluno tentava ajudar o outro corrigindo, principalmente, notas, postura e precisão rítmica, na execução de melodias e do acompanhamento; semelhantes constatações já haviam sido feitas por Dantas (2010). O quesito afinação não entrou na pauta de discussão dos alunos; considero que o teor dos conteúdos trabalhados não contemplou a possibilidade de desenvolver tal conceito, por focar, principalmente, aspectos rítmicos e execução de poucos acordes. Os violões, também, eram devidamente afinados, por precaução, antes das aulas começarem, buscando otimizar o tempo efetivo de aula.

Os alunos não precisaram, a todo o momento, da minha intervenção. Coube-me cumprir o papel de facilitador do aprendizado, observando, instigando as interações entre os alunos e propondo novos desafios, por meio de atividades previamente planejadas. As intervenções realizadas tiveram, portanto, a finalidade de acrescentar detalhes, fornecer sugestões, dicas, e pistas compatíveis com o grau de compreensão dos alunos, estimando que eles alcançassem a solução de determinadas tarefas em menos tempo do que, provavelmente,

levariam para resolvê-las sozinhos. Segundo Vigotski (2007), “o que a criança¹¹ consegue fazer com a ajuda dos outros pode ser, de alguma maneira, muito mais indicativo de seu desenvolvimento do que aquilo que ela consegue fazer sozinha” (p. 96). A capacidade de aproveitar o auxílio prestado por outra pessoa (professor ou colega mais capaz) em determinado momento, corresponde ao que o autor entende como “nível de desenvolvimento potencial”; tal aproveitamento só ocorre quando certos níveis de desenvolvimento físico e cognitivo são alcançados e não antes disso.

Examinando o contexto apresentado e a compreensão que tenho a respeito da teoria Vigostskiana, considero que todos os alunos da turma observada possuíam em potencial as condições para se desenvolverem musicalmente; a interação com os colegas na atividade coletiva propiciou “zonas de desenvolvimento proximal” nas quais o rendimento musical do grupo foi significativamente impulsionado. Esse rendimento alcançado na zona de desenvolvimento proximal mostrou-se próximo de tornar-se real ou real, dependendo do aluno.

Reconheço que os conteúdos devem ser continuamente repensados a fim de que sejam abertas novas possibilidades e criados novos desafios, principalmente, para os alunos que já possuem alguma experiência com o instrumento, em turmas de níveis heterogêneos, para que se evite a desmotivação e/ou o enfado. Para isso, é necessário planejar atividades que apresentem diversos desdobramentos e possibilidades, contemplando as necessidades e anseios tanto de alunos iniciantes quanto dos avançados. A divisão de vozes em uma atividade melódica, o emprego de acompanhamentos com ritmos simples e rebuscados são alguns, entre muitos outros, exemplos, que podem ser usados como alternativas.

Considerações finais

Durante o desenvolvimento das aulas, percebi que estimular os alunos a interagir com os colegas favoreceu o trabalho docente, pois, a partir de atividades coletivas que focavam a cooperação entre os envolvidos, verifiquei um interesse maior da parte dos alunos em participar delas, e, conseqüentemente, maior rendimento na execução do instrumento. Considero, portanto, a cooperação um elemento fundamental para o ensino de instrumentos musicais realizado em grupo, pois, desta forma, é possível manter os alunos envolvidos

¹¹ Não foi intenção de Vigotski criar uma teoria do desenvolvimento infantil. Ele recorreu à infância como forma de poder explicar o comportamento humano em geral (REGO, 1995); e, embora em meu trabalho, eu lide com adolescentes, estudantes do ensino médio integrado, considero, assim como Weizmann (2004), que independente da idade “todos são crianças quando iniciam qualquer caminhada”.

constantemente com o processo de ensino/aprendizagem musical, tornando-o uma atividade prazerosa.

Como visto, o conceito de “zona de desenvolvimento proximal” pode ser utilizado como um importante instrumento de observação, já que permite ao professor diagnosticar a dinâmica do desenvolvimento, possibilitando o planejamento de estratégias pedagógicas que promovam o progresso musical dos alunos, acreditando, como o autor, que sua utilização poderá apontar para o futuro imediato do desenvolvimento musical dos estudantes.

Acredito ser possível promover um processo de musicalização sólido e eficaz através do violão, uma vez que, por sua natureza, o instrumento abre possibilidade para as mais variadas práticas, como a execução de melodias e acompanhamentos, o conhecimento de harmonia, o desenvolvimento da percepção de intervalos e de ritmo, e permite ainda, a prática de música em conjunto – atividade que traz grande prazer aos que dela participam, fator importante para a continuidade do estudo do instrumento.

Espero, com essa pesquisa, contribuir para a expansão do ensino musical nas escolas brasileiras de educação básica, almejando que a música seja acessível a todos os indivíduos, não apenas visando a formação profissional, mas como experiência e prática educacional.

Referências

CALIL, Eduardo. *A construção de Zonas de Desenvolvimento Proximal em um Contexto Pedagógico*. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

CRUVINEL, Flavia Maria. *Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a educação musical como meio de transformação social*. 2003. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música na Contemporaneidade, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

_____. *O ensino coletivo de instrumentos musicais na educação básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de Ensino Musical*. 2008. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/musicalidade/midioteca/praticas-musicais-vocais-e-instrumentais/praticas-instrumentais/o-ensino-coletivo-de-instrumentos-musicais-na-ed-basica/view>> Acesso em: 16 Nov. 2015.

DANTAS, Tais. *Ensino coletivo de instrumentos musicais: motivação auto-estima e as interações na aprendizagem musical em grupo*. 2010. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

MACHADO, André Campos; DAMACENO, Jodacil Caetano. *Caderno pedagógico: uma sugestão para iniciação ao violão*. 2.ed. Uberlândia: Editora da EDUDU, 2010.

MARIANI, Silvana. *O equilibrista das seis cordas*. Curitiba: Editora da UFPR, 2002.

MONEREO, Carles; GISBERT, David Duran. *Tramas: procedimentos para a aprendizagem cooperativa*. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2005.

OLIVEIRA, Victor Matos. A escolha do repertório no ensino coletivo de instrumentos: uma experiência vivida no projeto “Orquestra de Violões nas Escolas”. III Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música (SIMPOM). 2014. Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UNIRIO, 2014. p. 503-512.

PINTO, Henrique. *Iniciação ao violão*. São Paulo: Ricordi, 1978. Vol.1.

_____. *Ciranda das 6 cordas: iniciação infantil ao violão*. São Paulo: Ricordi, 1985.

RABIOLI, Inácio. Camerata de violões da UEL: aprendizado através de prazeroso fazer musical coletivo. XVIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. 2009. Londrina. *Anais...* Londrina: ABEM, 2009. p. 69-75.

REGO, Teresa Cristina. *Vigotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

ROCHA FILHO, Othon Gomes da. *Minhas primeiras notas ao violão*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1966. Vol.1.

SÁ, Fábio Amaral da Silva. Ensino Coletivo de Violão: Desafios e Possibilidades. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. 2010, Goiânia. *Anais...* Goiânia: ABEM, 2010. p. 891-899.

SLOBODA, John A. O aprendizado e o desenvolvimento musical. In: SLOBODA, John A. *A mente musical: a psicologia cognitiva da música*. Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008. p.255-314.

TOURINHO, Ana Cristina. Aprendizado musical do aluno de violão: articulações entre práticas e possibilidades. In: *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. HENTSCHKE, Liane; DEL BEM, Luciana (Org.). São Paulo: Moderna, 2003. p. 77-86.

_____. Ensino coletivo de violão: proposta para disposição física dos estudantes em classe e atividades correlatas. XX Seminário Nacional de Arte e Educação. – Montenegro, Rio Grande do Sul: Ed. da FUNDARTE, 2006.

_____. Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. XVI Encontro Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e Congresso Regional da ISME, América Latina. 2007. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_e/Ensino%20Coletivo%20de%20Instrumentos%20Musicais%20Ana%20Tourinho.pdf> Acesso em: 16 Nov. 2015.

_____. O ensino coletivo violão na educação básica e em espaços alternativos: utopia ou possibilidade? Encontro Regional Centro-Oeste da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM). 2008. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/102696943/Artigo-Ana-Tourinho#scribd>> Acesso em: 16 Nov. 2015.

TOURINHO, Cristina; BARRETO, Robson. *Oficina de Violão*. Salvador: Moderna, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: *A formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes. 2007 p. 87-105.

_____. *Psicologia pedagógica*. 3.ed. Tradução: Paulo Bezerra. São Paul: Martins Fontes, 2010.

WEISMANN, Cláudio. *Violão Orquestral: ideias de ensino e de aprendizagem*. Arranjos e transcrições para orquestras educativas de violões. Catalão: Retec Artes Gáficas, 2004. Vol.2.