

**UM CALEIDOSCÓPIO DO ENSINO DE MÚSICA:  
métodos, estruturação, atuação profissional e  
experiências em cordas friccionadas**

**Simpósio**

*Vania Malagutti da Silva*  
*Universidade Estadual de Maringá*  
*vamsilva@uem.br*

*Cássia Virgínia Coelho de Souza*  
*Universidade Estadual de Maringá*  
*cvcsouza@uem.br*

*Ainoã Santos Cruz*  
*Universidade Estadual de Maringá*  
*ainoacruz.ac@gmail.com*

*Elie! Neris Joaquim*  
*Universidade Estadual de Maringá*  
*pg404108@uem.br*

*Mary Hilary da Cruz Moreira*  
*Universidade Estadual de Maringá*  
*maryhilarymoreira@gmail.com*

*Nicole Reis*  
*Universidade Estadual de Maringá (UEM)*  
*niccreis@hotmail.com*

**Apresentação do simpósio:** Neste simpósio reunimos diferentes frentes do ensino de música que tem como eixo comum as cordas friccionadas, com vistas ao desenvolvimento humano por meio da educação musical. Apresentamos, inicialmente, textos que tratam de aspectos que organizam e que contribuem na sustentação da prática pedagógica, como os métodos e a estruturação de uma proposta pedagógica. Na sequência, abordamos a atuação, trazendo dados referentes à prática profissional de professores de violino. Assim, no texto 1, é abordado métodos de iniciação ao violino de autores brasileiros. Trata-se de um recorte de uma pesquisa realizada como finalização de uma graduação em música e as autoras compartilham aqui 9 métodos, publicados entre 1978 e 2020. O texto 2, uma pesquisa de mestrado já concluída, trata dos objetivos e organização da proposta pedagógica de um projeto sociocultural. Os dados revelam que a estruturação sociopedagógica oferece aos beneficiários conhecimentos musicais que os instiga a serem profissionais no campo da

música. O texto 3 se refere a dados parciais de uma pesquisa de mestrado em andamento, que busca investigar o perfil de violinistas profissionais que se mantem ativos e em constante crescimento, como performances e como professores. Por fim, o texto 4 apresenta um relato de experiência no âmbito de um projeto social em Maputo, que tem como foco o ensino de cordas friccionadas. Neste texto, evidencia-se a formação humana por meio do ensino de música, bem como a importância da reflexão e estudos para uma prática docente consciente e intencional. Além dos textos apresentados, este simpósio revela a integração dos autores envolvidos e seus diferentes níveis de formação acadêmica, concretizando a dinâmica do grupo de pesquisa Educação Musical, Tecnologia e Sociedade.

**Palavras-chave:** Ensino de cordas friccionadas; Atuação profissional e prática docente em música; formação humana.



## Métodos de Iniciação ao violino elaborados por autores(as) brasileiros(as)

### Simpósio

*Mary Hilary da Cruz Moreira*  
Universidade Estadual de Maringá  
maryhilarymoreira@gmail.com

*Cássia Virgínia Coelho de Souza*  
Universidade Estadual de Maringá  
cvcsouza@uem.br

**Resumo:** Este texto é um recorte de um Trabalho de Conclusão de Curso de graduação que teve por objetivo realizar um levantamento de métodos de iniciação ao violino desenvolvidos por autores(as) brasileiros(as). A pesquisa foi formulada pela abordagem qualitativa do tipo exploratória documental. Os métodos para iniciação musical encontrados que se enquadravam nos critérios principais foram listados e adquiridos, posteriormente foram analisados e incluídos no trabalho, apresentando dados das obras e também uma breve análise e descrição do material. Ao todo foram encontrados 9 métodos de iniciação ao violino, sendo o primeiro publicado em 1978 e o mais recente em 2020. Cada método possui a sua singularidade, mas percebeu-se que com o passar dos anos e o avanço do ensino e da pesquisa na área da Educação Musical no Brasil, os métodos tendem a apresentar novas abordagens para tornar o ensino do violino mais atrativo e com mais informações, notando-se uma maior preocupação com a aprendizagem dos alunos iniciantes.

**Palavras-chave:** Métodos de violino; Autores(as) brasileiros(as); Iniciação ao violino.

### Introdução

Quando cursei a Licenciatura em Música, na prática de estágio curricular criei estratégias e planejei aulas focadas no ensino de música e do violino. A organização das aulas transformou os encontros em momentos de criação e imaginação, mas ao mesmo tempo de dúvidas, incertezas e reflexões sobre o ensino e a aprendizagem de crianças.

A experiência do estágio me fez refletir sobre materiais didáticos e livros voltados para o ensino de violino para crianças, bem como sobre a metodologia aplicada. No processo percebi que não havia estudado nenhum livro de autor(a) brasileiro(a) até então. Todos os métodos que me orientaram foram escritos por autores estrangeiros, em

contextos e realidades diferentes da minha e de muitos aprendizes. Apesar de entender que os materiais foram elaborados sob reflexão em busca de um bem comum, me fornecendo uma boa estrutura, compreendi que a metodologia e a abordagem utilizada fazem a diferença na aprendizagem, principalmente de alunos iniciantes ao violino, com pouca idade.

Neste texto trago um recorte da pesquisa que procurou métodos de violino impressos, escritos por autores(as) brasileiros(as), para crianças, até 2021.

### A busca por métodos

De modo geral até os dias de hoje, o livro utilizado no decorrer das aulas de instrumento musical é chamado de método, comumente conhecido pelo sobrenome do seu autor.

Tanto na área de educação quanto na área de música, o termo “método” assume diferentes significados, remetendo a uma proposta de ação pedagógica, a maneiras de ensinar e organizar o trabalho do professor. Além disso, o termo refere-se ao objeto livro, ou seja, à materialização de uma proposta. (REYS e GARBOSA, 2010, p. 108).

Segundo as autoras, vale ressaltar que o termo “método” assume diversos significados em diferentes contextos. Nos meios da educação e da educação musical o termo “assume conotações que remetem a um caminho a ser trilhado para a aprendizagem” enquanto que no meio do ensino de instrumento “o termo refere-se, muitas vezes, ao livro didático utilizado no processo de iniciação ao instrumento” (REYS e GARBOSA, 2010, p. 109). Esta definição é a utilizada no presente trabalho.

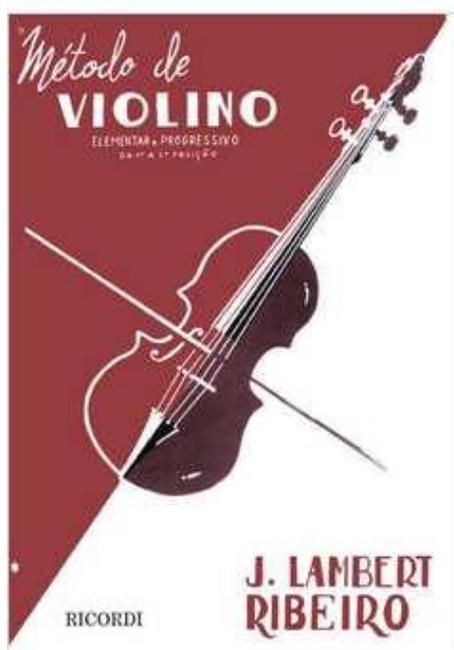
O principal critério para a busca de métodos para crianças é que fossem elaborados por autores(as) do Brasil. A procura foi feita totalmente via internet por meio de sites de compras, sites de editoras e também via e-mails encaminhados para editoras de livros. Foram utilizadas as palavras-chave: Catálogo; Métodos de violino; Autores(as) brasileiros(as); Material didático; Educação Musical.

Eu e minha orientadora encontramos 9 métodos que foram adquiridos e analisados. Inicialmente, tínhamos fixado os últimos cinco anos de publicação, mas verificando a pouca quantidade de material impresso disponível optamos por incluir todos os métodos encontrados.

A essência do texto contém uma imagem da capa de cada livro e um breve comentário sobre o que se pode encontrar no material. Os 9 métodos de autores(as) nacionais são: **Método de violino Elementar e Progressivo** – da 1ª à 5ª posição (RIBEIRO, 1978), **O violino Mágico para iniciantes** (JOLUVIER, 2002), **Método facilitado para violino** volumes 1 e 2 (GAMA, 2004), **Violino Primeiros passos** (CAMPOS, 2006), **Método de violino iniciante** (CARDOZO, 2012), **Violino para os pequeninos** – volume 1 (CHANTAL, 2013), **Violino para os pequeninos** – Volume 2 (CHANTAL, 2013), **As aventuras musicais de Aipim – O aprendiz de violino** (VIANNA, 2017) e **Método de violino para iniciantes – uma visão moderna com informações para professores** (BOSÍSIO, 2020).

### Os métodos encontrados

**Figura 1:** Método de Violino Elementar e Progressivo – da 1ª à 5ª posição. 1978, editora Ricordi



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

O primeiro método é o de J. Lambert Ribeiro. Este método apresenta os conteúdos de forma progressiva de dificuldade. São 85 estudos divididos em duas partes, sendo uma parte introdutória, onde encontram-se orientações sobre postura, informações sobre o instrumento, bem como 73 exercícios técnicos de 1ª posição, que visam desenvolver

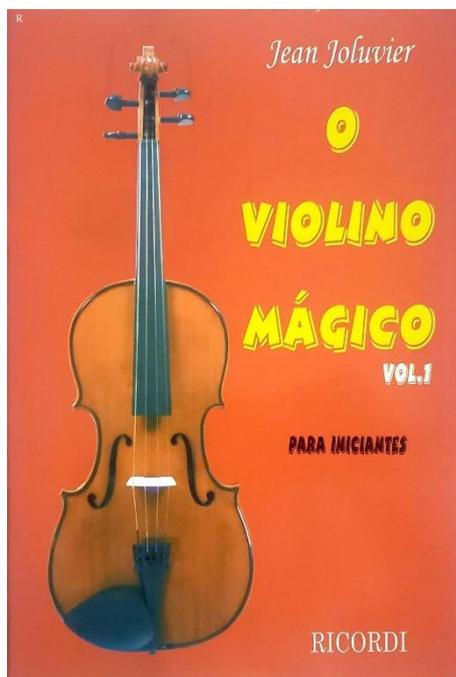
diferentes conteúdos musicais e técnicos no instrumento, como as notas musicais, duração e ritmos, intervalos, escalas, acordes e alguns golpes de arco. Na segunda parte encontram-se 12 estudos que visam desenvolver as outras posições no instrumento, no caso da 2ª até a 5ª posição.

Todos os estudos são compostos pelo próprio autor. Ribeiro buscou realizar estudos com uniformidade rítmica e tonalidades simples para a iniciação musical e considera seu método uma introdução que, segundo o autor, encaminha para outros materiais como o 5º livro de Hans Sitt e os 42 estudos de R. Kreutzer.

Este material apresenta imagens em preto e branco para demonstração da postura corporal e partes do instrumento, algumas páginas com algum texto explicativo ou de apresentação das partituras.

Por não possuir muitas imagens e cores, considero o material pouco atrativo para crianças, mas sabe-se que o mesmo não foi escrito com o olhar voltado para elas.

**Figura 2:** O violino mágico para iniciantes. 2002, editora Ricordi



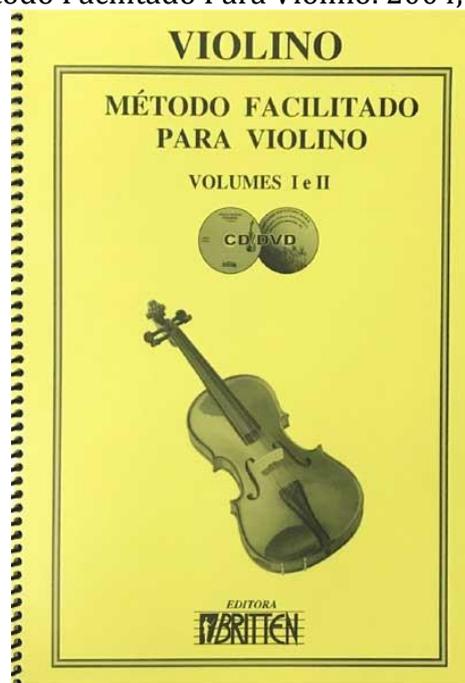
Fonte: Fotografia da autora, 2022.

‘O Violino Mágico’, de Jean Joluvier, é composto por 48 estudos, dentre os quais encontram-se composições do próprio autor, do folclore brasileiro, alemão e também

adaptações de peças de compositores estrangeiros, como Bach e Schumann. Os estudos são apresentados de forma progressiva de dificuldade, inicialmente com cordas soltas em diferentes ritmos. Depois apresenta-se os dedos da mão esquerda a partir do dedo 1 (indicador) e aos poucos vai trabalhando diferentes técnicas e nomenclaturas da música, como ligadura, dinâmica, escalas, saltos e tonalidades. No final encontram-se 5 estudos voltados para a prática em grupo.

Não apresenta imagens no decorrer do conteúdo, apenas no início do livro para mostrar as partes do violino (exceto o arco). No prefácio do material o autor apresenta o livro e também divulga seu workshop de treinamento para a aplicação do método. O livro possui capa dura e partituras bem organizadas e claras. Não é um material atrativo para crianças, por não ter chamativo visual e lúdico.

**Figura 3:** Método Facilitado Para Violino. 2004, editora Britten



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

Este método de Nadilson Gama oferece 2 volumes em um mesmo livro. O conteúdo é apresentado de forma progressiva de dificuldade dividido por temas e capítulos.

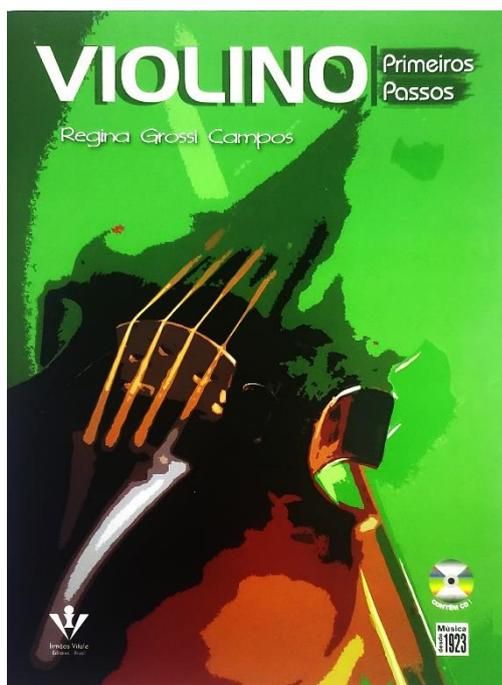
No volume um encontram-se 34 exercícios de corda solta, técnicas de mão esquerda, relação intervalar de segunda a oitava, sincopa e golpes de arco (*detaché* e o *spicatto*). Apresenta informações sobre o vibrato e finaliza com as escalas maiores,

inclusive a cromática. Apresenta 10 duos de violino que são de diferentes compositores como Gordon e Hoffman.

O segundo volume é destinado principalmente para o ensino da 2ª até a 6ª posição. Para cada posição são apresentados alguns estudos de posição fixa e estudos para mudança, da 1ª até a posição trabalhada no capítulo. Tem escalas maiores e menores melódicas com 2 oitavas. Por fim, apresenta 4 quartetos de cordas (apenas as partes do 1º e 2º violinos), de Beethoven, Haydn, Gluck e Vivaldi.

Acompanha um CD para cada Volume. No decorrer dos estudos encontra-se a minutagem dos áudios e também uma lista com cada faixa ao final do material. Acompanha também um DVD do quarteto Britten. Não é um material atrativo para crianças, por não ter chamativo visual e lúdico.

**Figura 4:** Violino - Primeiros Passos, 2006, editora Irmãos Vitale



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

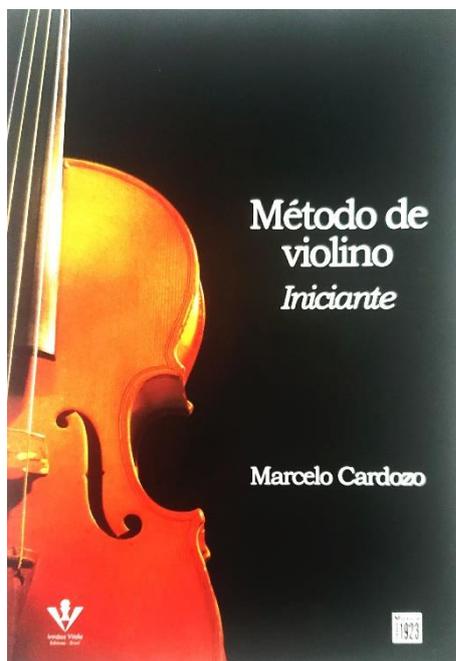
Segundo a autora, Regina Grossi Campos, este é um método de desenvolvimento musical voltado para os alunos de violino. Seu conteúdo é apresentado de forma progressiva de dificuldade e gradativa dos elementos musicais. Recomenda-se que seja utilizado após o aprendizado de noções básicas da técnica instrumental.

Na parte introdutória do livro encontra-se uma imagem em preto e branco apresentando as partes e acessórios do violino e arco. Em seguida possui 3 exercícios preliminares, que introduzem o conteúdo de altura, duração do tempo e também a clave de sol.

Posteriormente, apresenta 43 músicas, trechos de peças de compositores como Haydn, Bach, Liszt e Beethoven, e canções do folclore brasileiro e estrangeiro. Cada peça possui um destaque na parte superior direita, indicando o conteúdo abordado e a partitura do violino 2. Ao final do livro encontra-se os conteúdos destacados nas partituras e explicados detalhadamente.

O método não apresenta explicações técnicas sobre o instrumento e o repertório. Acompanha CD com Playback MIDI de todas as canções para o aluno acompanhar ou para ser utilizado em aula como recurso didático. O material não é atrativo para crianças, por não ter chamativo visual e lúdico.

**Figura 5:** Método de violino Iniciante. 2012, editora Irmãos Vitale



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

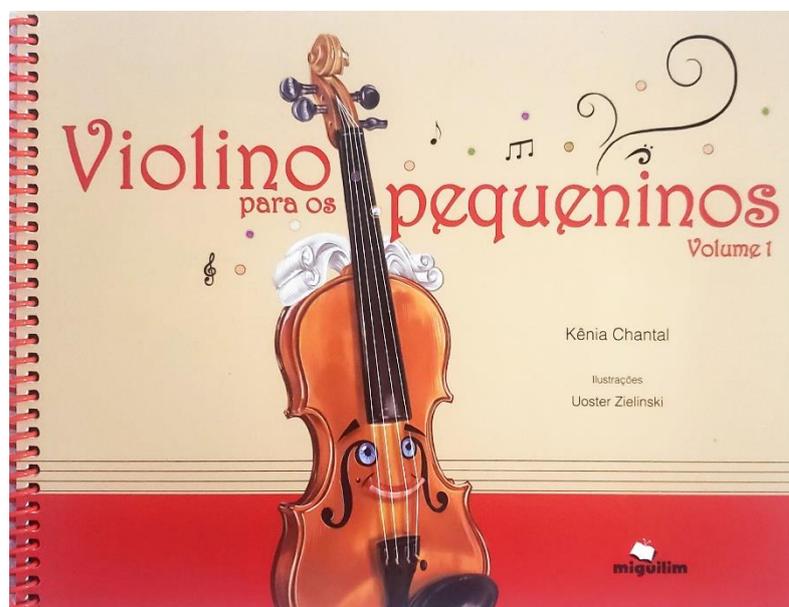
Neste método, Marcelo Cardozo apresenta uma introdução que explica sobre a importância do educador e o porquê de utilizar cifras nas músicas em seu material. Em

seguida é exemplificado com imagens a postura corporal, os posicionamentos do arco, a afinação do violino e por fim o posicionamento da mão esquerda.

O método segue uma linha progressiva de dificuldade. Apresenta cinco estudos iniciais para trabalhar corda solta e colocação dos dedos. Depois trás 21 músicas cifradas, do repertório folclórico brasileiro e estrangeiro, e também trechos de peças de compositores como Beethoven, Offenbach, Vivaldi entre outros.

O material apresenta apenas imagens em preto e branco. Possui poucas e breves orientações no decorrer do material. Não é atrativo para crianças, por não ter chamativo visual e lúdico.

**Figura 6:** Violino para os Pequenin@s V.1. 2013, editora Miguilim



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

Este material é focado para a iniciação violinística de crianças e possui 2 volumes. Segundo a autora Kênia Chantal, o objetivo desses métodos é “despertar o interesse pelo violino em crianças pequenas, propiciando-lhes a primeira experiência com este instrumento de forma lúdica e prazerosa” (CHANTAL, 2013, p.4).

No primeiro volume o livro possui duas partes. Na primeira encontram-se 19 temas progressivos de dificuldade, onde apresenta o violino e o arco, demonstra a forma de segurar o instrumento, apresenta as cordas soltas, ensina sobre a mão esquerda, a posição do violino no corpo e do arco no violino, as regiões do arco, o pizzicato e também

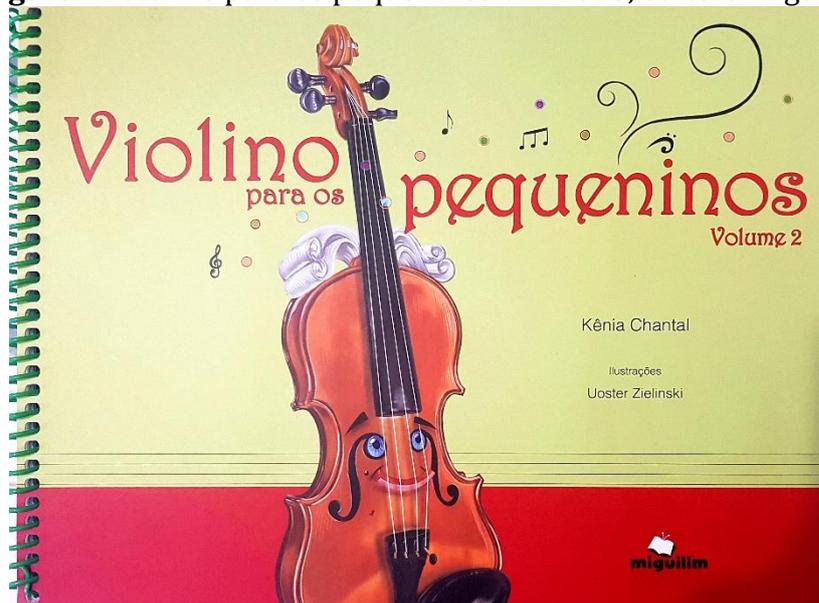
dois golpes de arco (*martelé* e *détaché*), além de desenvolver a utilização do dedo indicador esquerdo (dedo 1).

Para os alunos não há partitura tradicional com pentagrama, clave e notas, a autora apresenta as cordas soltas do violino como personagens: “SOLange”, “REnata”, “LARissa” e “Mllene”, quatro meninas. Além das canções, encontram-se também atividades no decorrer do livro, como escrever o nome das cordas, pintar a corda utilizada na música anterior, pintar a região do arco, entre outras.

A segunda parte do livro apresenta as partituras das canções para piano e violino e o roteiro do CD que acompanha o método. No CD encontra-se o áudio de todas as canções para utilizar nas aulas com as crianças.

O livro é todo ilustrado com imagens bem coloridas, impresso em orientação paisagem, cada parte é separada por uma cor. Material interativo e atrativo para crianças pequenas, apresenta uma proposta lúdica.

**Figura 7:** Violino para os pequeninos V.2. 2013, editora Miguilim



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

No segundo volume do método “Violino para os Pequeninos” encontramos nas páginas iniciais alguns textos da autora, onde comenta sobre sua experiência, formação e também algumas recomendações para os(as) professores(as).

Neste volume os conteúdos são divididos em cinco partes. Na 1ª parte são apresentadas as partes do violino, como posicionar o instrumento, as partes do arco, como segurar o arco, as direções e símbolos de movimentação do arco, exercícios em cordas soltas com *détaché*, já apontando o conceito de binário e quaternário, e propondo diversas e diferentes atividades. Apresenta também os instrumentos da família do violino e por fim três sugestões de repertório em cordas soltas.

A parte 2 inicia com a explicação da técnica do *martelé* mais alguns estudos em corda solta. Apresenta também a numeração dos dedos na mão esquerda. Em seguida duas atividades, uma curiosidade e mais três sugestões de repertório. Nesta parte a partitura apresenta o número da digitação em níveis diferentes para introduzir a altura da nota. Inicia também as divisões de compasso e barra de repetição.

Na parte 3 é retomado o *pizzicato* desenvolvido em cordas soltas nos compassos de tempo binário, ternário e quaternário. É explorada a utilização do dedo 2 (dedo médio da mão esquerda) que sugere ser trabalhado utilizando o *détaché*, *martelé* e o *pizzicato*. Em seguida são apresentadas três atividades, uma curiosidade e mais cinco sugestões de repertório. As partituras do repertório começam a introduzir marcação de duração das notas, longas e curtas.

A parte 4 inicia apresentando a utilização do dedo 3 (dedo anelar da mão esquerda), para trabalhar em *Détaché*, *Martelé* e *Pizzicato*, também nos compassos binário, ternário e quaternário. Após os exercícios, apresentam o *Legatto*, três atividades e mais sugestões de repertório.

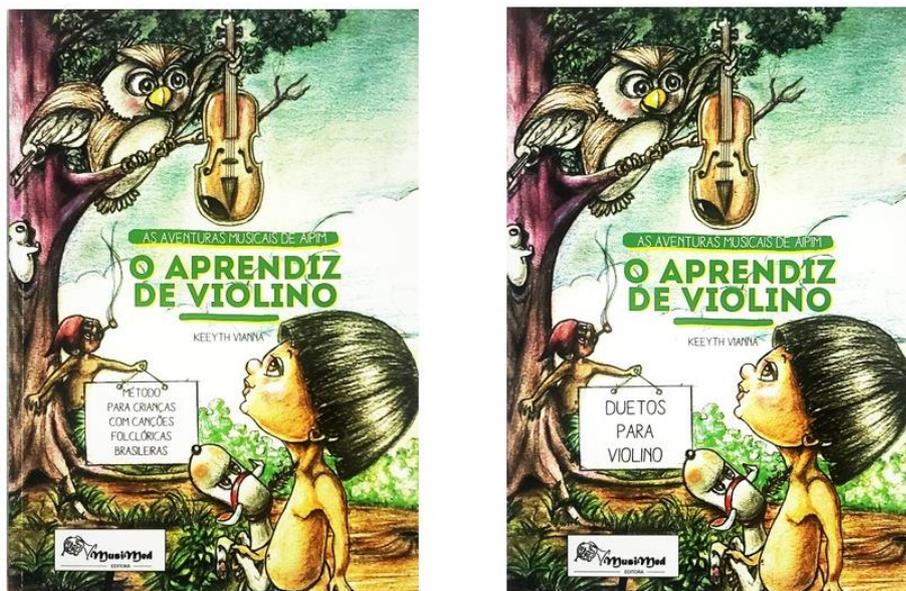
Na parte 5 há uma sugestão de atividade de criação musical. Depois é introduzido o estudo de escalas, com atividades para escrever as notas e algumas sugestões aos professores de como trabalhar. Por fim, é apresentado um jogo de adivinhação dos conteúdos abordados e uma curiosidade sobre o violino.

Na parte final apresenta as partituras das canções contidas no livro, para piano e violino (voltada para o(a) professor(a)) e também o roteiro do CD que acompanha o método. Ao todo, são 16 músicas do folclore brasileiro e estrangeiro. No CD encontra-se o áudio de todas as canções e também exercícios, que podem ser utilizados nas aulas com as crianças.



Assim como o primeiro volume, o livro é todo ilustrado com imagens coloridas, impresso em orientação paisagem, cada parte é separada por cor. Material interativo e atrativo para crianças pequenas, apresenta uma proposta lúdica.

**Figura 8:** As Aventuras Musicais de Aipim - O aprendiz de violino. Método e Duetos. 2017, editora Musimed



Fonte: Fotografias da autora, 2022.

Este método é voltado para crianças e apresenta o conteúdo de forma lúdica e também interativa. Na parte introdutória do material encontram-se apresentação sobre a autora, avaliações do método, prefácio, o índice com os temas e as músicas, e também apresentação dos ícones e sinais para as arcadas.

Há uma história envolvente, que além de incentivar o imaginário das crianças, inclui parte da cultura nacional e ensina sobre pontos importantes do violino, como os cuidados com o instrumento, os passos antes e após tocar, os nomes das partes do violino e também do arco. Possui também diversas imagens para colorir.

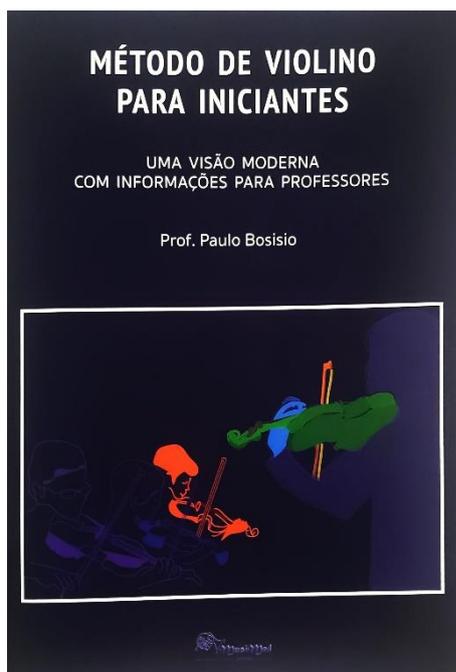
Tem instruções detalhadas e imagens sobre a postura corporal para se utilizar o violino. O método inicia com o *pizzicato* e desse modo o aluno pratica a postura corporal com o violino e também conhece as cordas soltas do instrumento. Para a prática de segurar o arco a autora apresenta algumas brincadeiras.

O repertório é apresentado de forma progressiva de dificuldade, com 31 músicas do folclore brasileiro. Todas as músicas são acompanhadas pelas letras das canções, que por sua vez, são mais um recurso didático.

Nas páginas finais do livro há um apêndice com uma lista das canções e os respectivos conteúdos desenvolvidos. Dois baralhos musicais para recortar e folhas para anotações.

Acompanha um livro de duetos, onde encontram-se 30 partituras das músicas folclóricas apresentadas no método. As partituras são respectivamente do violino 1 e do violino 2. Cada partitura contém diagrama das cifras para violão. É um material atrativo para crianças pequenas com proposta lúdica.

**Figura 9:** Método de violino para iniciantes - uma visão moderna com informações para professores. 2020, editora Musimed



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

O Método elaborado por Paulo Bosisio apresenta o autor em sua parte introdutória trazendo um comentário sobre a “carência de métodos de iniciação ao violino que tragam maiores subsídios do estudo anatomo fisiológico humano” (BOSISIO, 2020, p.7).

Após a introdução e índice encontra-se uma imagem com o nome das partes do violino e do arco. Em seguida uma parte de instrução sobre marcação com fitas no espelho

do violino e na baqueta do arco. Na parte seguinte o autor apresenta uma explicação detalhada, com texto e imagens demonstrativas, sobre a postura corporal para empunhar o violino e o arco.

Este método está organizado de forma progressiva de dificuldade e apresenta tanto exercícios preparatórios, que abordam conteúdos musicais e técnicos, quanto repertório musical diverso. É composto por 59 músicas, dentre elas composições do autor, músicas folclóricas brasileiras e trechos de obras de compositores como Beethoven, Vivaldi e Tchaikovsky. Todas as peças no material, inclusive exercícios, apresentam 2 linhas melódicas, uma para o aluno e outra para o professor.

A cada música é apresentada, em destaque, uma pequena tabela que diz qual o conteúdo desenvolvido no repertório e também qual a forma de pegada de mão esquerda utilizada no mesmo.

O método é repleto de explicações para os professores, de certa maneira, também, para os alunos que possuem o material. Nas páginas finais encontram-se tabelas com explicações de símbolos e imagens encontradas no decorrer do livro. Desenvolve, principalmente, a primeira posição no violino, ensina diferentes pegadas de mão esquerda, tonalidades, ritmos e técnicas de arco para principiantes.

O material não acompanha CD, possui algumas imagens em preto e branco. Apresenta uma proposta lúdica, mas não considero um material atrativo para crianças por não ter chamativo visual com imagens e cores, tendo escrita e explicações densas.

### Algumas reflexões

Ao analisar cada método foi possível perceber que todos seguem uma linha progressiva de dificuldade e também uma reflexão lógica sobre a progressão dos conteúdos, mas cada material possui sua singularidade, o que os difere por diferentes aspectos.

Importante destacar que os métodos são ferramentas metodológicas e mesmo que eles possuam muitas informações, não anulam a importância de um professor que auxilie o aluno em seu processo de aprendizagem. O método deve ser analisado e estudado pelo professor antes e durante o processo de ensino, para que se tenha um melhor entendimento e aproveitamento do material.

Vianna (2018, p.3) ao elaborar seu material buscou fundamentar as escolhas técnicas utilizadas analisando importantes metodologias do ensino do violino. Assim procurou apresentar mais uma opção ao ensino desse instrumento. Cita Paz para lembrar que

A escolha de uma metodologia de ensino é sempre motivo de grande preocupação para o professor, porém, estamos cada vez mais convencidos de que não há um método completo. O método não pode ser uma coisa rígida, mas precisa comportar uma flexibilidade tal que permita, a quem faça uso dele, obter o máximo de rendimento, sem a preocupação de encontrar o definitivo e, acima de tudo, trabalhando com satisfação. A escolha do método, em suma, depende da realidade local e humana. Quanto mais métodos e técnicas dominar o professor, maiores serão suas condições e possibilidades de ajudar o aluno a encontrar, musicalmente, seu caminho. (Paz, 2010, p.14 *apud* VIANNA, 2018, p.3)

Chantal (2013, p.13) afirma que “o professor deve buscar sempre princípios filosóficos, pedagógicos e metodológicos que fundamentem o seu trabalho” e aponta que é muito importante conhecer bem a filosofia proposta no método que pretende-se utilizar. Cada aluno aprende de uma forma e assimila as informações ao seu tempo, portanto sendo ou não uma aula coletiva, traçar um caminho e estabelecer objetivos assumem uma importância relevante no processo de ensino e aprendizagem, bem como a experiência prática em sala de aula.

Segundo Cardozo (2012, p.10) ter um desenvolvimento com qualidade e excelência “exige muita experiência pedagógica”. O autor explica que o educador precisa ter consciência e cuidar para não sufocar os alunos com conhecimento, não deixar o ego prevalecer “pois a aula não é uma arena, a sala não é um palco e o aluno não é plateia”.

O autor aponta também que o violino não costuma estar inserido diretamente em nossa cultura, em nossos costumes, no dia a dia e também em nossos momentos de lazer. Refletindo sobre as pessoas que estão próximas aos alunos que também tocam um instrumento, Cardozo inseriu em seu método cifras em cada partitura viabilizando uma interação maior com outros instrumentistas e um caminho para o ensino sobre as cifras e também sobre harmonia.

Ao comparar os materiais conforme os anos de publicação (do mais antigo ao mais atual) percebi uma atualização dos pensamentos, reflexões sobre a iniciação musical e a

iniciação de um instrumento como o violino. Fato que ocorre com o aumento de estudos na área da Educação Musical e de Música, embora haja carência de materiais pensados e idealizados para os estudantes brasileiros.

Pensando em métodos voltados especificamente para crianças, percebe-se por meio desse estudo que apenas 3 métodos foram elaborados especialmente para elas. De certa forma, isso pode ser considerado uma contradição, pois tradicionalmente se projeta a iniciação musical no instrumento nas e para as crianças, desse modo considero importante uma maior reflexão sobre os livros e materiais de iniciação ao violino voltados para o público infantil, e percebo que ainda são poucas e recentes as publicações destinadas às crianças, sendo assim mais uma possibilidade de estudo a ser explorado.

Ao analisar os 3 métodos, foi possível notar que apresentam abordagens que se diferem das demais, com folhas coloridas ou com mais desenhos e imagens que interagem com o leitor, atividades simples e divertidas, abordagem lúdica que envolvem o imaginário da criança e tornam a aprendizagem musical e instrumental mais apropriada para o estudante por ser descontraída, divertida e educativa.

Chantal (2013, p.11) afirma que a sua intenção é despertar o interesse das crianças pelo violino e ajuda-las a descobrirem e desenvolverem seu potencial e experimentarem o fazer musical. O alicerce filosófico do material elaborado por Chantal é de uma educação musical “que possa proporcionar ao aluno uma formação mais humanística e plena de valores que resgatem o que de mais belo o ser humano possui em sua essência, ou seja, a referida formação” (CHANTAL, 2013, p.11).

Outro aspecto desenvolvido nos métodos voltados para as crianças é o incentivo para cantar as canções antes mesmo de tocar no instrumento. Para Vianna (2015, p.29) o canto em conjunto a aprendizagem instrumental, pode facilitar a compreensão de conceitos como melodia, pulsação e ritmo. Da mesma forma, Chantal (2013, p.13) pensa como Vianna ao dizer que “cantar para o aluno e fazê-lo cantar, antes, o que for tocar amplia a consciência rítmica e de afinação, pois trabalha o ouvido interno”.

Além do canto, grande maioria dos métodos apresentam ferramentas para a prática em conjunto, seja por meio de um CD, uma partitura a duas ou mais vozes ou cifrada, o que além de possibilitar uma interação com outros alunos e instrumentistas, auxilia também no “aprimoramento da técnica de afinação harmônica em um instrumento melódico” (BOSISIO, 2020, p.7).

## Considerações Finais

Ao todo foram encontrados 9 métodos impressos, sendo o mais antigo publicado em 1978 e o mais atual em 2020. Este número, dentro do período de quarenta e dois anos reflete a escassez no mercado editorial do violino no Brasil.

Ressalto que não descarto a possibilidade de ter mais publicações além das descritas nesse trabalho, visto que existe viabilidade de ter materiais publicados no tempo de finalização ou posterior ao trabalho, ou que não são vendidos por meio da internet, nas plataformas e sites procurados.

Foi possível notar que, ao longo dos anos, tais materiais passaram a valorizar, além do instrumento e suas técnicas, os conhecimentos musicais. Também observamos que ainda são poucos os métodos de violino publicados pensados e idealizados para as crianças, levando em consideração os diversos estudos e pesquisas acerca do desenvolvimento e aprendizagem infantil.

Outro aspecto notado foi que três dos materiais encontrados foram elaborados e organizados por mulheres, o que é relevante pelo fato de que a grande maioria dos métodos voltados para a iniciação musical no violino são de autores homens.

Em quase todos os métodos continha músicas folclóricas brasileira e estrangeira. A utilização desses repertórios pode ser comum por diferentes motivos: não ter direitos autorais, pela simplicidade de algumas músicas, diversidade cultural ou até mesmo resgate cultural nacional. O importante é ter objetivos e refletir sobre a utilização e ensino das músicas e das diversas culturas em nosso entorno.

Todos os métodos possuem conteúdos valiosos e podem vir a complementar e auxiliar no ensino do instrumento. Cabe, principalmente, aos professores analisar e selecionar o(s) material(is) e ferramentas metodológicas que melhor atendam seus objetivos e os de seus alunos e alunas.

## Referências

BOSISIO, Paulo. **Método de violino para iniciantes**: Uma visão moderna com informações para professores. Brasília: Musimed. 2020.

CARDOZO, Marcelo. **Método de violino iniciante**. São Paulo: Irmãos Vitale. 2012.



CHANTAL, Kênia. **Violino para os pequeninos**. Belo Horizonte: Miguilim, v. 1. 2013.

CHANTAL, Kênia. **Violino para os pequeninos**. Belo Horizonte: Miguilim, v. 2. 2013.

GAMA, Nadilson M. **Método facilitado para violino**. Editora Britten. São Paulo, v. 1. 2004.

JOLUVIER, Jean. **O violino mágico**: para iniciantes. Editora Ricordi Brasileira. São Paulo, v. 1. 2002.

REYS, Maria Cristiane Deltregia; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. **Reflexões sobre o termo “método”**: um estudo a partir de revisão bibliográfica e do método para violoncelo de Michel Corrette (1741). Revista da ABEM. Porto Alegre, v. 24, p. 107-116, set. 2010.

RIBEIRO, J. Lambert. **Método de violino elementar e progressivo**: da 1ª a 5ª posição. Editora Ricordi Brasileira. São Paulo, ed. 8. 1978.

VIANNA, Keyth. **As aventuras musicais de Aipim**: o aprendiz de violino. 1ª ed. Brasília: Musimed, 2017.

\_\_\_\_\_. **O violino e a música folclórica brasileira**: pensando usos pedagógicos. Revista Interlúdio, ano 3, no.3, 2015, p.23-31. Disponível em:  
<https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/interludio/article/view/1231> . Acesso em: 05 mar. 2022.

\_\_\_\_\_. **Iniciação infantil ao violino com músicas folclóricas brasileiras**. In: XXVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM). Manaus, 2018. Disponível em:  
<https://anppom.com.br/congressos/index.php/28anppom/manaus2018/paper/view/5119> . Acesso em: 05 mar. 2022.

## Guri: objetivos e estrutura sociopedagógica

### Simpósio

*Nicole Reis*

*Universidade Estadual de Maringá (UEM)*

*niccreis@hotmail.com*

*Vania Malagutti da Silva*

*Universidade Estadual de Maringá*

*vamsilva@uem.br*

**Resumo:** O presente artigo corresponde a um recorte de pesquisa de mestrado realizada sobre as aspirações profissionais de jovens alunos do naipe de cordas friccionadas integrantes de um projeto social de educação musical e inclusão sociocultural, o Guri. Este recorte traz como foco os objetivos e a estrutura pedagógica do Guri, sob gestão da Santa Marcelina Cultura. A abordagem utilizada na construção dessa pesquisa foi a qualitativa com dados construídos a partir de entrevistas semiestruturadas e documentos cedidos pelo Guri e pelos jovens participantes. A fundamentação teórica se baseia nos textos de José Machado Pais (1990, 2016), Bourdieu (1983) e Margulis e Urresti (1998). Os resultados mostram que para os colaboradores dessa pesquisa o Guri é um espaço de formação onde eles têm acesso à conhecimentos musicais que os impulsionam a querer trabalhar nessa área de atuação profissional.

**Palavras-chave:** projeto social, profissionalização em música, educação musical.

### Introdução

Este artigo corresponde a um recorte de pesquisa de mestrado realizada sobre as aspirações profissionais dos alunos do naipe de cordas friccionadas integrantes da Orquestra de Cordas e da Orquestra Sinfônica do Guri<sup>1</sup> que desejam se profissionalizar como músicos. A escolha por esses dois Grupos Artístico-pedagógicos se deu pela minha maior proximidade com instrumentos de cordas friccionadas, visto que atuei como professora de violino no programa e atualmente sigo na instituição como coordenadora técnico-artístico-pedagógica da área de cordas friccionadas.

---

<sup>1</sup> A pesquisa versa sobre os alunos dos polos da Capital e Grande São Paulo.

O Guri é um programa de educação musical e inclusão sociocultural do Governo do Estado de São Paulo e da Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado, atualmente gerido pela Organização Social (OS) Santa Marcelina Cultura. A missão do Guri é “promover a educação musical, a prática coletiva de música e o desenvolvimento pessoal e social, cultivando o respeito, a solidariedade, a sensibilidade para as diferenças e a consciência na apropriação da história e das culturas brasileira e mundial” (PROGRAMA GURI, 2023, p. 36). Essa definição deixa claro o caráter social através do qual são promovidas as aulas de música e todas as demais atividades oferecidas pelo programa.

A proposta da minha pesquisa se insere no campo da Educação Musical no que diz respeito à formação musical e profissional que os programas sociais oferecem aos seus alunos pois pretende compreender as trajetórias e expectativas profissionais desses jovens identificando o perfil sociodemográfico deles e o papel do Guri nessas aspirações profissionais. Nesta direção esta investigação encontra respaldo em pesquisas como a de Morato (2009), Salazar (2015), Vieira (2017) e Pimentel (2019), autores que têm discutido aspectos da formação e da atuação profissional em música. Além disso, soma o rol de produção de conhecimento em Educação Musical no que se refere aos estudos sobre música e juventude em projetos e programas de cunho sociocultural, como as pesquisas de Brasil (2014; 2018) e Botossi (2019). A temática do ensino coletivo faz-se também presente no decorrer do texto e dialoga com os textos de Cruvinel (2003, 2004) e Kleber (2014). Já o viés humanizador proposto pelo Guri vem embasado pela tese de Bruno (2013).

Diante das minhas inquietações com o encaminhamento profissional dos meus alunos, a questão que levanto em minha pesquisa é: quais as aspirações profissionais dos jovens integrantes do Guri? Esta, desdobra-se em outras: quem são os jovens do Guri? Qual a formação musical que possuem? Quais as expectativas profissionais que eles idealizam a partir de seus estudos musicais no programa? Qual o papel do Guri nestes projetos?

Meu objetivo foi compreender as aspirações profissionais dos alunos do naipe de cordas friccionadas integrantes da Orquestra de Cordas e da Orquestra Sinfônica do Guri / Capital que desejam se inserir profissionalmente como músicos. A faixa etária escolhida foi de 18 a 25 anos pois esta se insere nos estudos sobre juventudes também apresentados no decorrer do trabalho. Foi necessário que eu compreendesse melhor a temática, tendo como



referencial teórico os textos de José Machado Pais (1990, 2016), de Bourdieu (1983) e de Margulis e Urretis (1998) que além de discorrer sobre as juventudes de maneira atual<sup>2</sup>, escrevem sobre as trajetórias de inserção profissional não lineares que podem ser observadas nas vidas dos participantes da pesquisa. Foram usados também os trabalhos de Morato (2009), Salazar (2015), Vieira (2017) e Pimentel (2019) cuja temática se relaciona com a profissionalização em música. A abordagem metodológica escolhida foi a qualitativa com os dados construídos através de entrevistas semiestruturadas, de notas de campo e de documentos cedidos pelo Guri e pelos participantes.

Este recorte traz como foco os objetivos e a estrutura sócio pedagógica do Guri, sob gestão da Santa Marcelina Cultura. Nele, apresento partes dos dois últimos contratos de gestão e minha experiência como docente que vivenciou estas propostas. Além disso, discorro sobre a estrutura sociopedagógica do Guri e sobre os Grupos Artístico-pedagógicos, espaços criados com o objetivo de contribuir com a formação musical dos alunos proporcionando a eles a experiência de palco que acaba fomentando as aspirações profissionais dos alunos e alunas do Guri.

### **A trajetória formativa percorrida dentro de um projeto social de educação musical e de inclusão sociocultural**

O Guri é um programa de educação musical e inclusão sociocultural que “busca valorizar - através da música e do trabalho social - a vida de crianças, de adolescentes, de jovens e de suas famílias e também fomentar o respeito às diferenças socioculturais e estimular práticas de tolerância em relação à diversidade” (PROGRAMA GURI, 2017, p. 38). Kleber (2014) aponta que alguns projetos sociais apresentam em suas propostas uma visão crítica que busca a formação de cidadãos conscientes de si e da realidade na qual estão inseridos com a finalidade de conquistar uma ordem social mais justa e mais humana. Ainda segundo a autora, esses projetos buscam a transformação dos seus beneficiários em sujeitos da história e trabalham para a construção da autonomia e da emancipação (KLEBER, 2014, p. 52). Ao analisar os Contratos de Gestão do Guri, entendo que o mesmo se insere nessa perspectiva apresentada pela autora.

---

<sup>2</sup> Apesar dos textos utilizados serem mais antigos, o conteúdo abordado se mostra concernente as juventudes nos dias atuais.

Além disso, de acordo com o Contrato de Gestão<sup>3</sup>, o programa tem se empenhado em ampliar o sentido da atuação sociopedagógica voltada para a realidade brasileira e fundamentá-la em experiências concretas, investindo numa nova mentalidade sobre educação musical e inclusão sociocultural. Nesse sentido, oferece a formação permanente e a capacitação técnica dos profissionais envolvidos em todas as etapas do processo socioeducativo e artístico na intenção de incentivar melhorias nas ações voltadas para a construção de um cidadão mais consciente (PROGRAMA GURI, 2017, p. 38 e 39) o que mais uma vez demonstra sua inserção na perspectiva de Kleber (2014).

Vale ressaltar que as ações propostas pelo Guri resultam, em última instância, no atendimento aos alunos (PROGRAMA GURI, 2023, p. 36). De acordo com Kleber (2014) os projetos sociais geralmente se destinam às pessoas – sobretudo crianças e jovens – que se encontram em condições de risco e vulnerabilidade social. Diante desse apontamento, uma considerável parcela dos projetos sociais busca uma formação integral dos sujeitos e desenvolve a educação musical simultaneamente a outros conteúdos (KLEBER, 2014, p. 53). No caso do Guri, o programa deseja proporcionar às crianças e jovens um ensino musical de qualidade junto a ações de intervenção social que favoreçam seu desenvolvimento afetivo, físico, cognitivo, pessoal, familiar e comunitário (PROGRAMA GURI, 2017, p. 39). Vale salientar que “os beneficiários dos projetos sociais trazem marcas profundas da exclusão social” (KLEBER, 2014, p. 53) e que nesse contexto o trabalho educativo precisa ser orientado visando à reumanização através da recuperação do sentido de humanidade reprimido por conta do abandono e da exclusão social (KLEBER, 2014, p. 53).

Ainda de acordo com o seu Contrato de Gestão<sup>4</sup>, o Guri oferece também condições para que os alunos se apropriem da linguagem musical e desenvolvam conhecimentos, habilidades e competências práticas e teóricas na área musical que garantam o encaminhamento profissional, se for o desejo do aluno (PROGRAMA GURI, 2017, p. 39). Sempre ouvi vários tipos de questionamento dentro do Guri a respeito da profissionalização em música. Por um lado, alguns alunos conseguiam acessar outros espaços formativos e se inserir profissionalmente. Por outro, a maior parte dos alunos nem possuía a vontade de se

---

<sup>3</sup> Contrato de Gestão nº 04/2017

<sup>4</sup> Contrato de Gestão nº 04/2017

profissionalizar na área e muitos professores – assim como eu – não encontravam espaço para elevar o nível técnico desses alunos cujo sonho é tocar profissionalmente e que estavam inseridos numa turma de ensino coletivo de instrumento. Cruvinel (2003) observa que a maioria dos alunos que iniciam o estudo musical não se profissionaliza na área (CRUVINEL, 2003, p. 53) mas, destaca que os participantes de projetos sociais descobrem um potencial inexplorado nas aulas de música o que os leva a vislumbrar uma oportunidade de vida profissional (CRUVINEL, 2003, p. 189). O Guri oferece também experiências e vivências estéticas que incitam os envolvidos a buscar outros modos de estar no mundo, novas formas de conceber a vida, favorecendo o exercício da tolerância, da flexibilidade e da vontade de estar com o outro e com ele estabelecer um verdadeiro diálogo (PROGRAMA GURI, 2017, p. 39 e 40).

Segundo Bruno (2013), o Guri procura construir uma pedagogia social musical dialógica cuja base está na participação ativa de todas as pessoas envolvidas no processo socioeducativo. A autora coloca que o aluno é, portanto, parte do seu próprio processo e participa dele de maneira ativa. Ainda segundo Bruno (2013) essa dinâmica dialógica obriga todos os envolvidos a avaliar e a repensar suas práticas pedagógicas e sua postura no trabalho, além de garantir que os funcionários se tornem agentes do seu próprio crescimento humano e compartilhem isso com os alunos e entre si. “Trabalhar a partir do diálogo” resulta numa educação mais customizada, cheia de particularidades, de personalidades e interligada às histórias dos seus interlocutores e agentes (BRUNO, 2013, p. 58).

Em minha experiência como colaboradora do Guri, percebo que um dos pontos que se destaca entre professores comprometidos em construir essa pedagogia social e musical dialógica é a preocupação com o repertório escolhido para trabalhar com os alunos. Apesar das discussões sobre como partir da realidade do aluno e/ou sobre qual música devíamos trabalhar em sala de aula, há ainda uma dificuldade entre os docentes de expandir o universo musical dos alunos nas aulas de instrumentos. Pontualmente o trabalho é direcionado para alguma atividade com esse objetivo, porém, na maior parte do tempo, a prática instrumental se volta para o repertório tradicional dos respectivos instrumentos de atuação de cada um.

### Estrutura sociopedagógica do Guri

Os procedimentos metodológicos adotados pelo Guri se equilibram em três áreas diferentes - a educação musical, a difusão artística e o trabalho social - resultando em uma estrutura sociopedagógica que contempla tanto os objetivos artístico-educacionais quanto às demandas sociais (PROGRAMA GURI, 2023, p. 171). A oferta de cursos, a grade horária, as avaliações de aproveitamento, a seleção de profissionais e as demais ações socioeducativas relacionam-se com a realidade local e presente dos Polos de Ensino (PROGRAMA GURI, 2017, p. 67).

No campo da Educação Musical, o Guri prevê a oferta de 70.700 vagas para cerca de 63.360 alunos e alunas entre os anos de 2022 e 2023 nos contratos referentes ao Guri Na Capital e na Grande São Paulo e ao Guri no Interior, Litoral e Fundação CASA (PROGRAMA GURI, 2022, p. 32; PROGRAMA GURI, 2023, p. 44).

Tem-se então os Cursos Regulares, divididos em: Iniciação Musical, para crianças de 6 a 9 anos e em Curso Sequencial, para crianças e jovens de 10 a 18 anos. Vale salientar que essa faixa etária é referente ao momento da matrícula do aluno que, uma vez matriculado, pode usufruir dos benefícios do programa pelo tempo que julgar pertinente mesmo após completar 18 anos. A outra modalidade oferecida são os Cursos Livres divididos em: Curso Modular (a partir de 10 anos), Iniciação Musical para Adultos (a partir de 18 anos), Curso de Luteria (a partir de 12 anos) e Musicalização Infantil (até 5 anos), entre outros (PROGRAMA GURI, 2023, p. 44 e 45). São também oferecidas atividades extraclasse que fortalecem a formação dos alunos através de masterclasses, workshops, Studio classes e outros (PROGRAMA GURI, 2023, p. 60).

**Quadro 1:** Cursos oferecidos no Guri

Cursos Regulares		Cursos Livres		Atividades extraclasse
<b>Iniciação Musical</b>	6 a 9 anos	<b>Modular</b>	A partir de 10 anos	<b>Masterclass</b>
<b>Sequencial</b>	10 a 18 anos	<b>Iniciação Musical para Adultos</b>	A partir de 18 anos	<b>Workshop</b>
		<b>Luteria</b>	A partir de 12 anos	<b>Studioclass</b>
		<b>Musicalização Infantil</b>	Até 5 anos	

Paralelo a esses cursos, o trabalho social atua por meio de Oficinas Socioeducativas, evitando evasões e criando um ambiente favorável ao aprendizado, trabalhando simultaneamente junto aos alunos e suas famílias e auxiliando os professores de música na aplicação de uma pedagogia social na qual autonomia e construção de projetos de vida estejam presentes (PROGRAMA GURI, 2017, p. 41). Durante o período em que fui professora pude participar de algumas dessas Oficinas Socioeducativas, colaborando na elaboração das dinâmicas e também como parte da equipe responsável pela execução das atividades. Em outros momentos, pude participar também como ouvinte observando os desdobramentos das reflexões entre os alunos e entre seus familiares. Essas oficinas acontecem de acordo com o planejamento prévio da Área Social e estão previstas nas metas do Contrato de Gestão.

O curso de Iniciação Musical para crianças oferece 2 horas de aula por semana, com turmas divididas em I (6 e 7 anos) e II (8 e 9 anos) e tem o objetivo de iniciar o contato do aluno com a linguagem musical e estimulá-lo no prosseguimento de seus estudos. As aulas são divididas em dois momentos, cada um com 1 hora de duração: a prática vocal – para o cultivo de repertório infantil de canções, jogos e atividades que enfatizem o desenvolvimento vocal, áudio-perceptivo e de memória interna – e a prática rítmico-melódica – para a iniciação à leitura e escrita musicais por meio de atividades lúdicas e de criação e também para o desenvolvimento das habilidades motoras, da consciência corporal e da acuidade auditiva (PROGRAMA GURI, 2023, p. 46). Para garantir que as propostas das aulas estejam de acordo com os objetivos do programa, o Guri oferece aos seus colaboradores capacitações sociopedagógicas e formações para as áreas musicais específicas.

O curso Sequencial é oferecido para alunos de 10 a 18 anos que queiram aprender a cantar ou a tocar um instrumento de forma fundamentada e consistente. No Sequencial I há três disciplinas obrigatórias: Canto Coral, Teoria Musical e Aula de Instrumento. Nos Sequencias II e III acrescenta-se a aula de Prática de Conjunto de Instrumento ou de Canto. As aulas de coral são um ponto de encontro de todos os alunos, nessa disciplina os alunos têm a oportunidade de desenvolver o gosto pelo cantar em conjunto, senso rítmico e melódico, afinação, entre outras habilidades musicais globais necessárias para o desenvolvimento pleno do aluno. Nas aulas de teoria são trabalhados elementos teóricos e do desenvolvimento do

ouvido musical, além do domínio da escrita e da leitura musicais (PROGRAMA GURI, 2023, p. 47).

Embora o Guri ofereça esse conjunto de disciplinas obrigatórias, as equipes de polo e os professores precisam se empenhar muito para que os alunos frequentem assiduamente as aulas de Teoria e de Coral. Durante minha atuação como professora de Violino, ouvi diversos relatos dos alunos defendendo que faltavam nas outras aulas porque não encontravam correlação entre a sua prática instrumental e a prática teórica e/ou de voz. Isso pode ter ocorrido por diversos fatores que não estão contemplados no âmbito desse trabalho, mas que merecem estudos mais aprofundados relativos às aulas teóricas e de canto-coral.

No Sequencial I – tanto de canto quanto de instrumento – as aulas são coletivas e heterogêneas. Essa disciplina oferece uma introdução, por meio da experimentação e da vivência em conjunto, das famílias instrumentais. Neste Sequencial a entrada de alunos é constante e não há período definido para matrícula. Havendo vaga, o aluno pode se matricular. Eu costumo dizer que o Sequencial I é como uma torneira aberta, sempre acolhendo novos alunos que serão incluídos nas aulas. O processo de aprendizagem, portanto, precisa estar sempre amparado em revisões constantes nas quais antigos alunos serão abordados de maneira mais profunda e novos alunos serão iniciados numa temática nova.

A partir do Sequencial II as aulas são coletivas, porém mais homogêneas, e são o momento no qual o aluno aprenderá as bases técnicas e expressivas do instrumento escolhido ou do canto. Ao longo dos anos o aluno deverá desenvolver o conjunto de capacidades necessárias para se tornar um cantor ou um instrumentista e para prosseguir seus estudos, tendo em vista a profissionalização, caso seja do seu interesse (PROGRAMA GURI, 2017, p. 44). É geralmente nessa etapa do desenvolvimento que o aluno se vê apto a prestar a prova para os Grupos Artístico-pedagógicos, onde consegue visualizar para si o início da sua própria inserção profissional. É também a partir do Sequência II que os alunos passam a ter aula de Prática de Conjunto com o objetivo de desenvolver habilidades necessárias para se fazer música em conjunto e para reforçar os conteúdos técnicos aprendidos. O repertório escolhido é variado e se adequa ao conjunto no qual o aluno está inserido (PROGRAMA GURI, 2017, p. 44).

Apesar dessas divisões sequenciais serem muito bem definidas no Contrato de Gestão, em minha prática pedagógica não havia uma rigidez contratual para que os alunos só mudassem de sequencial após determinado tempo de estudo ou após alcançarem determinado nível técnico. Sempre tive liberdade para organizar os alunos de acordo com o que eu acreditasse ser melhor para o desenvolvimento deles. Além disso, sempre me mantinha atenta ao número de alunos inscritos e manejava minhas turmas de forma que fosse possível garantir a abertura de novas vagas. Era importante, pra mim, garantir o acesso à minha sala de aula e, para isso, precisava observar se havia vagas disponíveis.

### Grupos artísticos-pedagógicos do Guri

A Santa Marcelina Cultura acredita que a performance é uma importante ferramenta no processo de formação musical, tendo um papel de destaque em todo o percurso artístico-pedagógico do(a) estudante de música e/ou de artes (PROGRAMA GURI, 2023, p. 65).

Além dos Cursos oferecidos nos Polos, o Guri disponibiliza – como complemento à formação sociopedagógica - atividades de difusão formativa através dos Grupos Artístico-pedagógicos os quais foram criados com o objetivo de contribuir com a formação musical dos alunos propiciando a experiência de palco e de prática coletiva. Através destes a experiência pedagógico-musical aprendida durante as aulas é reforçada e é fomentado o protagonismo dos alunos a partir da experiência da performance. (PROGRAMA GURI, 2017, p. 52). Existem duas categorias de grupos de difusão artístico-pedagógicos:

- 1) Grupos artístico-pedagógicos de bolsistas - também chamados de Grupos Infantis e Juvenis, compostos por alunos que passam por uma seleção anual,
- 2) Grupos musicais dos polos do Guri – que acontecem nos polos de ensino e servem para o desenvolvimento de uma prática musical coletiva que representará o programa em apresentações musicais em diferentes espaços culturais e comunitários (PROGRAMA GURI, 2023, p. 69).

O meu campo de pesquisa esteve associado a dois Grupos Artístico-pedagógicos de bolsistas: a Orquestra de Cordas e a Orquestra Sinfônica do Guri / Capital, sob gestão da Santa Marcelina Cultura. Os ensaios regulares dos Grupos Artístico-pedagógicos acontecem aos sábados e em horários extra quando necessário. Estes grupos são formados por alunos com maior experiência técnico-musical de cada polo. Estes passam por uma seleção que acontece anualmente. Neste teste são consideradas as habilidades técnico-interpretativas do aluno, a sua disponibilidade e a sua vontade de se dedicar a uma atividade musical de caráter artístico. O repertório trabalhado conta com arranjos, transcrições, obras de repertório sinfônico e popular e obras originais escritas especialmente para os Grupos (PROGRAMA GURI, 2017, p. 53).

A Orquestra de Cordas é formada por 40 alunos dos cursos de cordas friccionadas. Já a Orquestra Sinfônica é formada por 60 alunos dos cursos de cordas friccionadas, madeiras, metais e percussão. Ambas têm como objetivo oferecer contato com um repertório específico para cada tipo de formação (PROGRAMA GURI, 2017, p. 55). Visto que neste cenário se encontram os alunos com maior experiência técnico-musical de cada polo do programa, é também nele que os alunos se percebem músicos e visualizam para si mesmos a possibilidade de uma carreira musical.

Os ensaios dos Grupos do Guri / Capital acontecem em espaços cuja localização é estratégica, sempre próximo a algum metrô, o que facilita o caminho percorrido pelos alunos. Vale salientar que os espaços escolhidos normalmente se situam no centro da cidade. Os integrantes das orquestras, porém, são provenientes de diversos bairros, normalmente periféricos, ou seja, eles moram longe do centro da cidade o que torna o trajeto até o ensaio bastante extenso e/ou cansativo. A grande maioria dos alunos utiliza meios de transportes públicos diversos até os locais de ensaios e concertos (ônibus, metrô e/ou trem da CPTM) e a duração do trajeto costuma ser de, no mínimo, 1 hora. Os ensaios começam às 9h da manhã e se encerram às 12h, podendo haver ensaios estendidos (das 9h às 16h30). Os alunos recebem uma bolsa-auxílio para transporte e alimentação, além de uniforme para ensaios e concertos (PROGRAMA GURI, 2023, p. 74).

Nem todos os alunos possuem instrumento próprio, portanto, eles podem retirar um instrumento emprestado com a equipe de polo nos dias de ensaios e concertos a ser utilizado



durante o período da atividade proposta. Esses instrumentos não podem ser levados para casa pelos alunos. Caso eles queiram, podem solicitar aos seus professores que façam um requerimento de empréstimo de instrumento e, após analisada a disponibilidade, podem retirar um instrumento para empréstimo na sede do Guri.

Cruvinel (2004) pontua que no ensino coletivo são desenvolvidas várias habilidades de nível individual: habilidades físicas, mentais, intelectuais e emocionais. Mas, em práticas coletivas é possível observar outros aspectos relevantes a serem desenvolvidos numa sociedade onde as relações interpessoais têm perdido espaço: socialização, responsabilidade e solidariedade (CRUVINEL, 2004, p. 60). É na hora do lanche - composto por um pão com recheios diversificados, suco, biscoito, chocolate e uma fruta diversa - que percebemos a importância que o ensino coletivo tem na vida desses alunos. Eles conversam, brincam uns com os outros, se ajudam e incentivam todo grupo a continuar estudando para que a performance do final do semestre aconteça com sucesso.

Os alunos que fazem parte dos Grupos Artístico-pedagógicos devem estar matriculados em qualquer um dos polos do Guri e ser presentes nas aulas do seu Instrumento, de Coral e de Teoria. Portanto, nos Grupos os alunos têm a experiência de conhecer colegas guris que estudam com outros professores e que tem outras experiências e vivências musicais em sua trajetória formativa. Isso pode ser observado no Contrato de Gestão uma vez que a proposta dos Grupos objetiva alcançar essa diversidade de alunos ao reunir alunos de diferentes polos do Guri (PROGRAMA GURI, 2017, p. 53).

Os Grupos Artístico-pedagógicos desenvolvem projetos específicos com maestros e convidados através de arranjos, transcrições ou repertório tradicional para determinada formação (PROGRAMA GURI, 2017, p. 53). O que se observa, na prática, é que a cada semestre os alunos têm contato com um maestro convidado diferente. Isso enriquece muito a experiência de participar de um Grupo Artístico no Guri uma vez que os alunos conhecem diversas pessoas reconhecidas no cenário musical da cidade de São Paulo e até de outros países.

## Conclusão

O Guri é um programa de educação musical e inclusão sociocultural que apresenta em sua proposta uma visão crítica que busca a transformação social dos indivíduos que usufruem das aulas ofertadas e também dos locais onde o programa se insere. Kleber (2014) aponta que essa busca por cidadãos mais conscientes faz parte das propostas de muitos projetos sociais que buscam a transformação de seus beneficiários em sujeitos mais autônomos e emancipados (KLEBER, 2014, p. 52).

Além disso, o Guri oferece diversas modalidades de aulas na intenção de garantir o desenvolvimento pleno dos conhecimentos musicais em seus alunos. Vale salientar que todos os alunos matriculados nos Cursos Sequenciais do Guri têm a oportunidade de cursar três disciplinas obrigatórias: Instrumento / Canto, Teoria e Coral o que aprofunda ainda mais seus conhecimentos sobre as temáticas musicais (PROGRAMA GURI, 2023, p. 44 e 45). São também oferecidas Oficinas Socioeducativas na intenção de criar um ambiente favorável ao aprendizado e aplicar, em conjunto com os professores de música, uma pedagogia social que fomente verdadeiros projetos de vida (PROGRAMA GURI, 2017, p. 41).

Por acreditar que a performance é uma importante ferramenta no processo de formação musical, o Guri disponibiliza também atividades de difusão formativa através dos Grupos Artístico-pedagógicos cuja intenção é propiciar a experiência de palco aos alunos e que acabam por se tornar espaços onde os alunos podem desenvolver e aguçar suas próprias aspirações profissionais na área musical.

## Referências

BOTOSSI, Jéssica da Silva. A experiência artística provinda de um programa sociocultural do Estado de São Paulo: uma análise sobre a construção de sentidos produzida por ex-alunos do Projeto Guri. 2019. 163 p. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

BOURDIEU, Pierre. Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983

BRASIL, Anderson Fabrício Andrade. Batucando aqui vou trabalhando ali: os usos da aprendizagem musical em um projeto social em Salvador - Bahia. 2014. 114 p. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.



BRASIL, Anderson Fabrício Andrade. Berimbau sim, berimbau não: um estudo sobre a profissionalização em música a partir da Orquestra de Berimbaus Afinados Dainho Xequerê - OBADX. 2018. 210 p. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

BRUNO, Marta Regina Pastor. Tecendo cidadania no território da educação musical: a experiência do programa Guri Santa Marcelina. 2013. 200 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

CRUVINEL, Flávia Maria. Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a educação musical como meio de transformação social. 2003. 321 p. Dissertação (Mestrado em Música na Contemporaneidade) – Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2003.

CRUVINEL, Flávia Maria. Projeto de Extensão “Oficina de Cordas da EMAC/UFMG”: o ensino coletivo como meio eficiente de democratização da prática instrumental. 2004. In: I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL, 1, 2020. Goiânia – GO. Anais [...]. n.p.

KLEBER, Magali Oliveira. Música e projetos sociais. In: SOUZA, Jussamara; e outros. Música, educação e projetos sociais. Porto Alegre: Tomo editorial, 2014, p. 27-50.

MARGULIS, Mário; URRESTI, Marcelo. La construcción social de la condición de la juventud. In: CUBIDES, H. J., TOSCANO, M. C. L., VALDERRAMA, C. E. H. Viviendo a toda – Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. Série Encuentros, Fundación Universidad Central, Santafé de Bogotá, Paidós, 1998, p. 3-21.

MORATO, Cíntia Thais. Estudar e Trabalhar Durante a Graduação em Música: construindo sentidos sobre a formação profissional do músico e do professor de música. Porto Alegre. 2019. 307 p. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude—alguns contributos. Análise social, v. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990.

PAIS, José Machado. Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro. Berlin: GD Publishing/Edições Machado, 2016.

PIMENTEL, Maria Odília de Quadros. Inserção Profissional de Egressos dos Cursos Técnicos dos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais: inter-relações da formação e do trabalho/emprego. 2019. 320 p. Tese (Doutorado em Música) – Centro de Comunicação, Turismo e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

PROGRAMA GURI, 2017. Anexo Técnico I: Plano de Trabalho da Associação de Cultura, Educação e Assistência Social Santa Marcelina – Ano 2018-2022 no Contrato de Gestão nº 04/2017 – Referente ao “Projeto Guri na Capital e Grande São Paulo”.

PROGRAMA GURI, 2023. Anexo Técnico I: Plano de Trabalho da Associação de Cultura, Educação e Assistência Social Santa Marcelina – Ano 2023-2027 no Contrato de Gestão nº 04/2023 – Referente ao “Projeto Guri na Capital e Grande São Paulo”.

SALAZAR, Leonardo. Música Ltda: o negócio da música para empreendedores. Recife: Sebrae, 2015.

VIEIRA, Alexandre. Trajetórias Formativas Profissionais em Música: um estudo com estudantes do Curso Técnico em Instrumento Musical do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Fortaleza. Porto Alegre. 2017. 266 p. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.



## A atuação profissional de um professor de violino: pesquisa em andamento

### Simpósio

*ElieI Neris Joaquim*  
*Universidade Estadual de Maringá*  
*pg404108@uem.br*

*Vania Malagutti da Silva*  
*Universidade Estadual de Maringá*  
*vamsilva@uem.br*

**Resumo:** Este texto é um recorte de uma pesquisa de mestrado em andamento que visa compreender o perfil profissional de dois violonistas e professores de violino, atuantes no estado do Paraná, que se mantêm ativos e atualizados em suas frentes de atuações e estudos. A fundamentação teórica é ancorada na ideia de que o professor precisa estar em constante crescimento para que possa estar se abastecendo do que deseja ensinar. Metodologicamente a pesquisa está sendo realizada na abordagem qualitativa e tem como principal fonte de dados a entrevista narrativa. Para este texto trago dados parciais da atuação de um dos colaboradores, apresentando aspectos de sua contínua formação e de sua atuação profissional. Os relatos trazidos indicam que as ações do professor entrevistado são intencionais e que há uma constante reflexão que o torna consciente de suas decisões.

**Palavras-chave:** atuação profissional, formação contínua, trajetória profissional.

### Introdução

Este texto é um recorte de uma pesquisa em andamento que visa compreender o perfil profissional de dois violonistas e professores de violino, atuantes no estado do Paraná, que se mantêm ativos e atualizados em suas frentes de atuação e estudos. O interesse por este viés de estudo está alicerçado em questionamentos, inquietações e desafios da atuação do profissional em música, que comumente se desdobram em diferentes campos de atuação, como a prática instrumental, a docência e o investimento em estudos e outros. Como violinista, professor, regente e arranjador, tenho perseguido o melhor desenvolvimento profissional em todas as frentes em que atuo.

Para este estudo, parto do pressuposto de que os elementos relacionados ao desempenho profissional estão diretamente vinculados à construção individual que contempla o desenvolvimento musical e pedagógico calcado no próprio desenvolvimento humano. Neste sentido, compartilho das ideias de Higgins (2011), que defende a importância dos profissionais – e em especial, os professores – se manterem em uma linha ascendente de crescimento profissional, que os mantém dispostos à atuação. Higgins (2011) afirma que o professor não pode ser um profissional que somente contribui para com o crescimento do outro, mas precisa estar também se abastecendo ao longo de sua docência. Neste sentido, ele contribui para com seus discentes proporcionalmente ao investimento em seu próprio crescimento. Para o autor, a profissão não se sustenta se ficar em uma única via, a de ensinar, ou em outras palavras, “somente ajudando” o outro, pois aí se configura em uma “profissão de ajuda”:

A visão de ensinar como uma profissão de ajuda negligencia coisas que são crucialmente importantes para sua viabilidade, vitalidade e sustentabilidade: negligencia bens internos que são importantes à prática do ensino. Estes bens incluem recursos que o ensino oferece para o autocultivo e o autocrescimento, são benefícios que se acumulam aos professores praticantes profissionais: as coisas que os mantêm crescendo e prosperando e que os impulsionam para frente, em vez de deixá-los esgotados, sem nada mais para dar ou pouco vale a pena dar. (HIGGINS, 2011. p. 8).

Bowman (2012) reafirma a proposta de Higgins (2011) sobre se manter em constante desenvolvimento pessoal, defendendo trocas com outras áreas e também a auto-reciclagem como músicos.

Alguns poucos conseguem manter atualizados com uma rotina de leituras ou outras formas de autoreciclagem. A grande máxima aqui em questão é: em algum momento, se não há fontes de conhecimento externas, a fonte de ideias se esgota. Não há condições de se manter uma prática musical fértil se não há troca com outras áreas de conhecimento. Manter ambas as áreas em desenvolvimento – individual e profissional – se torna um desafio cada vez maior. (BOWMAN, 2012, p. 4).

O autor ainda afirma que onde o serviço aos outros implica autonegligência, uma tarefa profissional como a de ensinar, pode deteriorar-se “em mero trabalho, um trabalho a ser feito”. Isto é, torna-se “apenas um papel regido por deveres e obrigações em vez de ser



atraído pela busca satisfatória de empreendimentos que servem tanto ao aluno quanto ao crescimento do professor” (BOWMAN, 2012, p.7).

O padrão comum do profissional em música, basicamente se inicia com o estudo de um instrumento musical na infância ou adolescência. Conforme vai adquirindo experiência e domínio do instrumento, suas ambições adquirem um novo patamar para além de apenas uma prática musical voltada unicamente para ela em si. Dar aulas, fazer cachê em eventos, participar de um grupo/banda/orquestra, gravações em estúdio são atividades comuns no desenvolvimento musical e na atuação do estudante de música. Para aqueles que ingressam na vida acadêmica, parte do tempo que outrora estava disponível para a atividade musical de origem é substituída por uma rotina que demanda e absorve muita energia e gradativamente vai cedendo espaço para outras demandas, como leituras, elaboração de projetos, planejamentos de aulas.

Por outro lado, aquele profissional da música que escolhe seguir carreira de instrumentista vai se deparar com longas horas de prática diárias que irão consumir a maior parte do seu tempo. Grande parte desses músicos irá atuar como professores de música com ênfase na prática instrumental reproduzindo a mesma abordagem a eles apresentada com os professores que tiveram contato ao longo da sua carreira musical. Uma pequena parte deles irá buscar informações novas para somar e contribuir significativamente para a sua performance não apenas no palco, mas também em aula. Para Bowman (2012) “o profissional da música que atua nesta ou naquela frente necessita estar em constante atualização de conteúdos, novas ideias, experimentando novas metodologias” (BOWMAN, 2012. p. 9). Na maioria das vezes, isso ocorre em grupos de pesquisa, onde a troca de experiências com outros profissionais faz com que essa troca de informações, tenha cada vez mais riqueza de novos elementos práticos para aplicação de conteúdos semelhantes (BOWMAN, 2012).

Compreender como esse processo acontece no exercício da prática profissional através de relatos de profissionais que estão atuando nesse contexto é o eixo central da pesquisa ora em andamento. De que forma os professores-instrumentistas gerenciam sua carreira? Como administram o tempo, as prioridades e os valores de cada uma das funções que exercem? Como lidam com as demandas pessoais e familiares, paralelamente ao exercício profissional?

Para discutir estas questões, conto com dois profissionais em música que exercem simultaneamente a função de violinistas e de professores de violino: Ricardo Molter, professor do conservatório municipal de Ponta Grossa - PR, e spalla da Orquestra Sinfônica do Paraná; e, Simone Savytzky, proprietária de uma escola de música em Curitiba PR, onde atua como professora de violino e é conhecida por difundir a abordagem de Schinichi Suzuki, além de ser instrumentista de orquestra.

A pesquisa está sendo desenvolvida na abordagem qualitativa (SILVEIRA e CÓRDOVA, 2009) e tem como técnica de construção de dados a entrevista narrativa (CRESWELL, 2014). A característica principal da entrevista narrativa é a não interferência do pesquisador durante o relato do entrevistado. O papel do pesquisador é apresentar ao entrevistado uma questão gerativa não direcionada a respostas pontuais e que encoraje uma narração extemporânea, ou seja, improvisada, não previamente elaborada.

Para este texto abordo pontualmente aspectos da carreira de RM, abordando os aspectos que ele valoriza para manter-se em autocrescimento e cultivando uma prática profissional sustentada por ações conscientes e intencionais.

Ricardo Molter nasceu em 1992 na cidade de Toledo na região oeste do estado do Paraná. Iniciou seus estudos musicais aos dez anos de idade. Seu instrumento sempre foi o violino. Uma espécie de herança de família onde seu avô paterno (*in memoriam*) era violinista amador. Ricardo como o neto mais novo era a aposta da sua família para que também se tornasse músico violinista. Desde cedo, esse sonho passou a não ser apenas da sua família, mas também dele. Estudou na Casa da Cultura de Toledo e pouco tempo depois participou do festival de música de Cascavel. Desse momento em diante, passou a fazer aulas particulares de violino com professores de Curitiba que esporadicamente iam até a região para ministrar aulas. Ainda morando com seus pais, começa a tocar em eventos, casamentos e a dar aulas de violino particulares e em escolas de música. Com essa renda, conseguia manter as suas despesas com aulas e manutenção do seu instrumento. No ano de 2009, mudou-se para Curitiba - PR para se especializar em violino. Ingressou na Escola de Música e Belas Artes do Paraná - EMBAP - Hoje denominada de UNESPAR. Fez o curso preparatório por dois anos e na sequência o bacharelado em violino.

A condição financeira da família de Ricardo não possibilitava que ele pudesse se dedicar integralmente aos estudos. Trabalhar enquanto estuda já era necessário mesmo

antes de sair da casa dos seus pais. Morando em Curitiba, trabalhava para custear as suas próprias despesas e em menos de um ano já conseguia auxiliar com as despesas na casa dos seus pais. Com o incentivo dos seus professores, esteve constantemente ativo profissionalmente tocando e dando aulas.

Ricardo sempre enxergou o exercício da pedagogia musical como uma possibilidade em potencial de atuação profissional. Mesmo antes de morar em Curitiba, já atuava como professor em escolas particulares de música. Salvo de breves intervalos de tempo, Ricardo deu aulas praticamente durante todo período de formação. Ele conta:

Nunca foi um peso. Ah tenho que trabalhar... Sempre foi muito estimulante. E como os meus professores sempre gostaram muito de dar aula, estimulavam a gente também a ensinar. Eu não vi a coisa de ter que dar aula como: 'ah, tô perdendo tempo aqui dando aula'. Eu via assim: 'estou desenvolvendo mais uma habilidade relacionada à música'. (RICARDO MOLTER, entrevista em 22/01/2023)

O início efetivo da sua carreira como docente aconteceu posteriormente à graduação. A princípio, Ricardo pretendia ter um período de docência com comprovação registrada em carteira de trabalho para que futuramente lhe servisse como tempo de experiência num eventual concurso. Ele se preparou e fez a prova do processo seletivo para dar aulas de violino no conservatório municipal de música da cidade de Ponta Grossa; cerca de 100 quilômetros de Curitiba. Por alguns anos, durante a graduação, ele tocou na orquestra de Ponta Grossa e devido a isso já tinha certa familiaridade com a cidade e com as pessoas. Devido a isso, entendeu que esse seria o momento de investir tempo e energia também nessa atividade de maneira mais consistente. Em suas palavras:

E daí a vontade de dar aula foi também para ter essa experiência de comprovar no papel. Que eu já tinha dado aula já há muitos anos desde os 14, 15 anos que eu dou aula de instrumento, mas não tem como provar. Aula particular ali, particular aqui e dar aula no conservatório municipal, pronto aí você tem um papel passado que vale numa prova de títulos. (RICARDO MOLTER, entrevista em 22/01/2023)

Ricardo exerce duas funções profissionais simultâneas: professor de violino do Conservatório Municipal de Ponta Grossa e o cargo de Spalla da Orquestra Sinfônica do Paraná. Além da rotina de preparo para estar em dia tecnicamente com o seu instrumento, também prepara as aulas dos alunos.



A rotina profissional que Ricardo ainda mantém exige muito tempo e energia. Segundo seu relato, é um exercício contínuo de não optar pelo caminho mais fácil e manter a disciplina de fazer o que precisa ser feito. Ele mesmo admite que nem sempre conseguiu ser assim o tempo todo e que mesmo hoje ainda requer empenho. Ele diz: “Foi um exercício de maturidade e inteligência emocional também para conseguir se manter sob controle, calma e conseguir render todas essas situações” (RICARDO MOLTER, entrevista em 22/01/2023).

Mesmo já estando na Orquestra Sinfônica do Paraná e ocupando o cargo de *spalla*, durante a pandemia ele entendeu era o momento de dar mais um passo no seu currículo acadêmico; passou a integrar o programa de pós-graduação da UEM. Situação essa que o obrigou a interar-se de uma literatura que até esse momento não fazia parte do seu ambiente. Outro fator interessante foi o de tirar um pouco o foco do estudo do seu instrumento e ampliar um pouco mais outros aspectos que circundam a sua prática profissional. Ele narra:

Foi uma experiência que chacoalhou as estruturas entrar na pós-graduação lá na UEM. Tomar conhecimento de uma literatura, de uma série de discussões que eu ignorava completamente. Mas também eu vejo com muito positivo; me afastou um pouco do violino porque tive que dedicar um tempo a mais para isso, aí equilibrar todos os pratos foi ficando quase que insustentável. (RICARDO MOLTER, entrevista em 22/01/2023)

A relação de Ricardo com o seu instrumento é evidentemente muito profunda. Seu relato traz elementos que deixa isso claro. Estar em constante desenvolvimento o faz sentir não apenas bom músico ou bom profissional, mas acima de tudo: vivo! “É uma coisa que para mim é parte da minha identidade e parte de quem eu sou e me realiza pessoalmente muito sentir que eu consigo tocar que eu estou desenvolvendo” (RICARDO MOLTER, entrevista em 22/01/2023). Ele não se imagina numa situação em que não tenha que estudar. Em momentos eventuais em que teve que permanecer sem estudar, ele fala do seu desconforto em não evoluir, em não estar em movimento. “Então pra mim é importante ter tempo pra isso. Quando eu não tenho tempo pra estudar eu fico mal; me sentindo meio ansioso. Talvez nem sempre seja assim, mas agora ainda é bem forte” (RICARDO MOLTER, entrevista em 22/01/2023).

Em momentos pontuais em que Ricardo necessitou focar em outra atividade diferente do estudo do seu instrumento, já sentia segurança de conhecer o repertório da

orquestra e saber como se planejar para render em menor tempo a demanda exigida. Essa “maturidade técnica” denominada por ele é resultado de anos de estudo e prática nessa função. Ele conta:

Eu consigo agora ficar mais tranquilo com os tempos distantes do instrumento porque eu sei que eu tenho maturidade técnica e artística para olhar para a pauta da Sinfônica: ah ela tem um concerto dia tal para tocar tal repertório. Então eu já consigo programar quanto tempo eu preciso para me preparar para tocar aquele repertório naquela época. (RICARDO MOLTER, entrevista em 22/01/2023)

Ricardo fala um pouco sobre sua maturidade conseguir administrar seus compromissos profissionais com a sua prática de estudos individuais. Isso se deu devido à prática simultânea de várias atividades – aulas, graduação, orquestra, concertos, gravações – desde o início da sua vida profissional em Curitiba. Mesmo não sendo sempre com várias horas seguidas de estudo como pede a “tradição” conseguia manter-se concentrado. “Eu estudava todo dia e mesmo que não eram várias horas, elas sempre estavam na minha cabeça; violino, técnica e repertório”. (RICARDO MOLTER, entrevista em 22/01/2023).

A característica principal que ele destaca na sua narrativa de se manter em constante desenvolvimento: tanto com seu instrumento e também com aulas e demais compromissos profissionais, foi a de conseguir sua renda exclusivamente de suas atividades musicais. Toda a sua subsistência em Curitiba se deu unicamente através das atividades musicais que ainda atua. Ricardo considera um fator facilitador poder estudar e trabalhar na mesma área. Dessa forma, ele entende que realizar todas essas atividades e ainda poder extrair a sua renda disso é de certa forma um privilégio. “Facilitou o fato de conciliar a parte profissional com a parte de estudar e se mantendo se desenvolvendo. Ganhar dinheiro com a parte artística e técnica” (RICARDO MOLTER, entrevista em 22/01/2023).

Sobre manter-se em constante movimento, estudando e trabalhando, Ricardo é incisivo em afirmar que não se imagina vivendo de forma diferente. Existem, inevitavelmente, exemplos de profissionais da área da música que se permitem permanecer num lugar confortável, estagnados, onde não procuram mais estar em processo de desenvolvimento. Sobre isso ele se posiciona de maneira enfática:

Me incomoda muito essa ideia de estagnação assim, uma mediocridade. Ah não, beleza! Agora eu tenho um emprego, agora só relaxar e esperar de



boca aberta a morte chegar! Isso é uma coisa que me mata. Para mim sempre foi muito claro isso de querer estar sempre aprendendo e querendo mais. (RICARDO MOLTER, entrevista em 22/01/2023)

Uma estratégia que Ricardo acredita ser eficaz para que esse processo de desenvolvimento seja constante é buscar se aprimorar em outras áreas que podem ou não estar vinculadas com a sua atividade principal; sendo algumas delas:

- a) Leitura: interesse por leitura de assuntos diversos. Um prazer genuíno em estar adquirindo conhecimento através desse hábito.
- b) Cuidados com a saúde: rotina de exercícios físicos, alimentação equilibrada e descanso.
- c) Manter-se em contínuo aprendizado: eventuais aulas de instrumento, estudo dirigido do repertório da orquestra, estratégias de ensino com seus alunos.
- d) Família: atenção diária com esposa, pais e sobrinhos e pets.
- e) Atividades extras: cachês em eventos, gravações em estúdio, concertos com música de câmara.

Esse tipo de estratégia faz com que a prática de estar constantemente adquirindo novas habilidades não permite que se acomode num estado de inércia profissional. Nesse sentido, ele afirma: “Eu acho que é muito interessante a pessoa estudar outras coisas. Aprender a dar aula, ou aprender até outras matérias e outras atividades profissionais” (RICARDO MOLTER, entrevista em 22/01/2023). Mais que profissionalmente, para ele manter-se nesse lugar de constante movimento é de muita relevância; ele ressalta:

Mas sempre manter um lugar onde você está se desenvolvendo como pessoa; intelectualmente ou tecnicamente. Eu acho que isso para mim é muito importante. Aí pessoalmente sentir que cada dia eu estou caminhando um pouquinho mais, expandindo mais. (RICARDO MOLTER, entrevista em 22/01/2023)

## Considerações Finais

Ricardo Molter é um exemplo de profissional da área de música que atua em diferentes frentes simultaneamente; sendo as principais como músico da Orquestra Sinfônica do Paraná e como professor de violino do conservatório municipal de música da cidade de Ponta Grossa - PR. Atuar nesses diferentes ambientes tem sido uma experiência

em que crescer e contribuir tem feito parte da sua rotina profissional. Como afirma Higgins (2011) o professor não pode ser um profissional que somente contribui para com o crescimento do outro, mas precisa estar também se abastecendo ao longo de sua docência. Essa realidade proposta por Higgins tem sido muito próxima da que Ricardo vive na prática.

A manutenção da vida profissional de Ricardo é um reflexo direto da sua vida pessoal e uma busca constante em se manter em movimento: estudando e trabalhando. Segundo ele, é a forma que o faz sentir vivo e ativo. Essa ação combina com a proposta de Bowman (2012) “o profissional da música que atua nesta ou naquela frente necessita estar em constante atualização de conteúdos, novas ideias, experimentando novas metodologias” (BOWMAN, 2012. p. 9).

Seu desenvolvimento pessoal, acompanhado de seu desenvolvimento profissional é resultado de uma decisão diária de colocar-se em busca de um aprimoramento não apenas técnico, mas também emocional e pessoal. Os resultados desse estilo de vida fizeram com que em menos de quinze anos, um menino do interior se sobrevive numa capital como Curitiba – Pr, se forma numa universidade pública, se mantém financeiramente e ainda auxiliando seus pais e se torna o spalla de uma orquestra consolidada como a Sinfônica do Paraná. Ele ainda admite que muitas coisas que aconteceram com ele poderiam ser de maneira diferenciada com outras pessoas. Não se considera um modelo a ser imitado, nada nesse sentido.

Analisando os dados da narrativa da sua trajetória, o fato de sempre se manter em constante movimento; aprendendo, se desenvolvendo, contribuindo com seus alunos faz com que sua prática profissional esteja na mesma direção proposta por Bowman (2012) e Higgins (2011) sobre se manter em constante desenvolvimento pessoal.

Independentemente das condições apresentadas em momentos diferentes da vida, a atitude de se manter em constante aprendizado e uma rotina de equilíbrio entre as atividades pessoais e profissionais é o suficiente para que não haja estagnação.

## Referências



BOWMAN, Wayne. 2002. Educating musically. In R. Colwell & C. Richardson (eds.) *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, 63–84. New York: Oxford University Press.

CRESWELL, John W. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. Porto Alegre: Penso, 2014.

HIGGINS, Chris. 2011. *The goodlifeofteaching: Anethics of professional practice*. WileyBlackwell. 2012. The impossibleprofession. In W. Bowmanand A. L. Frega (eds.), *The Oxford HandbookofPhilosophy in Music Education*, 213–30. New York: Oxford University Press.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2009. p. 33-44.



## A construção de uma metodologia de ensino de cordas friccionadas no Projeto Xiquitsi em Moçambique

### Simpósio

*Ainoã Santos Cruz*  
*Universidade Estadual de Maringá*  
*ainoacruz.ac@gmail.com*

*Cássia Virgínia Coelho de Souza*  
*Universidade Estadual de Maringá*  
*cvcsouza@uem.br*

**Resumo:** O presente texto tem como objetivo descrever as reflexões e direcionamentos pedagógicos de uma educadora musical e pesquisadora atuando como professora de iniciação em cordas friccionadas no Projeto Xiquitsi em Maputo, Moçambique. O texto traz um breve panorama sobre o olhar de pesquisadores em educação musical frente aos objetivos dos projetos sociais que utilizam a música como ferramenta, bem como sobre a postura do educador. Em seguida uma contextualização sobre o Projeto Xiquitsi, sua estrutura e a minha relação com o mesmo, os desafios durante o período de pandemia e isolamento com as aulas online ministradas do Brasil, o retorno à Moçambique e reflexões sobre a construção de uma metodologia que valorize a cultura local bem como as inquietações frente a formação dos monitores atuantes no projeto. Tais reflexões levaram-me ao problema de pesquisa desenvolvido no projeto de mestrado em andamento, que pretende compreender de que forma os monitores atuantes no projeto pensam a educação musical.

**Palavras-chave:** cordas friccionadas, projeto social, formação de professores.

### A educação musical em projetos sociais

Uma das grandes inquietações entre educadores que, como eu, atuam em projetos sociais é como conciliar o desenvolvimento musical satisfatório dos integrantes do projeto mantendo um olhar humanizado frente ao contexto social em que estão inseridos. Kater (2004) pontua a complexidade de se estabelecer um equilíbrio entre a intenção da formação técnico-instrumental e o cumprimento do papel social do projeto. Segundo o autor, é essencial que o professor tenha uma postura de educador musical e um olhar humanizador:

comprometido, crítico, sensível às questões sociais e dedicado ao desenvolvimento pessoal e musical de seus alunos.

Como Kater, Souza (2004) enfatiza que no contexto de projeto social a música deve ser entendida principalmente como um meio para a transformação social. Essa preocupação aparece nos escritos de Penna (2014) ao questionar a qualidade do ensino que é oferecido em projetos sociais, que ora preocupam-se em formar solistas, deixando de lado os integrantes julgados menos talentosos, ora transformam a educação musical em meras atividades recreativas.

É indispensável considerar com cuidado a diversidade de experiências existentes, evitando supervalorizar o papel da música em projetos dessa natureza, atribuindo-lhe de algum modo uma função redentora. Com base numa visão redentora, torna-se fácil considerar quaisquer práticas de ensino de música – inclusive práticas tradicionais e excludentes – como capazes de automaticamente contribuir para a formação global do indivíduo e exercer funções sociais, generalizando indevidamente e deixando de lado a análise das particularidades e das diferenças. Pois não se pode esquecer que é necessário construir alternativas pedagógicas e metodológicas capazes de atender às especificidades de diferentes contextos e comunidades, com distintas vivências culturais. (PENNA, 2014, s/d).

O presente texto tem foco nas possibilidades e nos encaminhamentos pedagógicos em desenvolvimento no projeto Xiquitsi, em Maputo, Moçambique. O objetivo é descrever as reflexões e experiências de uma educadora musical e pesquisadora atuando na iniciação em cordas friccionadas nesse projeto. Tais reflexões levaram-me ao problema de pesquisa desenvolvido no projeto de mestrado em andamento.

## O Projeto Xiquitsi

O Xiquitsi é um instrumento musical tradicional de Moçambique. Trata-se de uma caixa feita de palha de caniço com sementes ou pedrinhas dentro que se toca balançando com a ponta dos dedos com uma acentuação característica da música moçambicana feita com os polegares. Para além do instrumento tradicional, Xiquitsi é o nome de um Projeto social criado em 2013 pela oboísta moçambicana Kika Materula com o objetivo de promover a integração social de crianças e jovens moçambicanos por meio da prática musical coletiva. Por conta do

impacto social e visibilidade alcançados pelo Xiquitsi, em 2020 a prof Kika Materula assumiu o cargo de Ministra da Cultura e Turismo de Moçambique.

A inspiração para o Projeto surgiu do encontro da fundadora com o Sistema de orquestras da Venezuela e o trabalho junto ao NEOJIBA<sup>5</sup> na Bahia. O Xiquitsi conta com aproximadamente 200 integrantes entre seis e vinte e cinco anos na cidade de Maputo distribuídos em classes de cordas friccionadas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo), clarineta, coro e percussão moçambicana.

Desde 2021 o Xiquitsi desenvolve um Projeto chamado Cantate nas cidades de Nampula e Pemba, no norte do país. As lideranças desses projetos são monitores formados no Xiquitsi que atuam em pares (cordas agudas e graves) além de um professor de canto coral. Em Maputo as cordas friccionadas estão divididas em três diferentes níveis estando cada um deles com um professor responsável.

A Orquestra Experimental é o nível iniciante, geralmente o primeiro contato do estudante com o instrumento. Os primeiros meses de atividades não incluem partituras tradicionais. Os alunos começam a desenvolver vínculo enquanto grupo e orquestra, aprendem a cuidar do material, exploram os instrumentos, tem noções básicas de postura e aprendem a tocar juntos inicialmente em uníssono ou melodia com acompanhamento simples.

Na Orquestra Infantil os alunos já desenvolveram noções básicas de leitura de partitura e alguma autonomia no instrumento. O repertório é simples e composto por músicas conhecidas em Moçambique como o Hino Nacional, outras canções tradicionais além de arranjos facilitados para orquestra de cordas de músicas diversas.

A Orquestra Juvenil é o terceiro nível técnico que temos no projeto. Os alunos precisam ler bem partitura e desenvolver um pouco mais de prática no instrumento para acompanhar o repertório que já inclui peças como *Eine Kleine Nachtmusik*, de Mozart, e a montagem de concertos com repertório bastante variado passando por trilha sonora de filmes e acompanhamento de cantores conhecidos em Moçambique. Nesse último caso, os arranjos

---

<sup>5</sup> O Programa NEOJIBA (Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia) é um programa prioritário do governo do estado da Bahia e tem como principal objetivo promover a integração social por meio do ensino coletivo de música prioritariamente par crianças, adolescentes e jovens em situações de vulnerabilidade. <https://www.neojiba.org/>

orquestrais são desenvolvidos por alguns alunos do projeto. A orquestra Juvenil conta com alguns alunos bolsistas, que por se destacarem enquanto instrumentistas, mostrarem interesse e disponibilidade para auxiliar demais colegas, tornam-se monitores.

## O primeiro contato com o Xiquitsi

A professora Kika Materula, é moçambicana, graduada em oboé na Escola superior de música de Lisboa e mestre em música pela Malmo Academy na Suécia. Atuava na Orquestra Sinfônica do Porto Casa da Música, em Portugal como primeiro oboé quando teve seu primeiro contato com um Programa social de ensino de música no Brasil e por consequência, o modelo educacional de ensino coletivo do Sistema de Orquestras da Venezuela. Aceitou o convite para atuar no NEOJIBA entre os anos de 2008 e 2017 com as classes de oboé e sopros além de desenvolver outras atividades pedagógicas e administrativas dentro do programa. Durante esse período a oboísta pode acompanhar o meu desenvolvimento na orquestra, como instrutora de cordas friccionadas e na iniciação musical.

Com a escassez de professores de instrumento de orquestra em Moçambique, o Projeto convida músicos estrangeiros para atuar em suas atividades. Assim, em 2018 fui convidada para um intercâmbio de três meses no Xiquitsi por conta da experiência e pelos resultados do trabalho desenvolvido junto aos alunos iniciantes no Brasil.

Durante o intercâmbio estive responsável por uma turma de iniciação em cordas friccionadas aplicando os conhecimentos e ferramentas desenvolvidos na universidade e no projeto brasileiro. Me permiti uma imersão também na vasta cultura musical moçambicana e adaptei algumas canções tradicionais às minhas práticas em sala de aula. Uma experiência afetiva importante, visto que se para alguns alunos aquele repertório era tão conhecido, para outros era uma descoberta, um encontro com a língua falada por seus avós, pais e com a musicalidade local.

Muhela e Silva (2021) descrevem a riqueza e complexidade das expressões musicais em diversas regiões de Moçambique e a prática milenar do canto em conjunto, enfatizando a importância do fazer musical coletivo na região.

Nesses espaços, as práticas musicais são espontâneas e fazem parte da rotina e da vida cotidiana. Em muitos trabalhos coletivos, canta-se com



naturalidade na colheita, na construção de pontes ou de outras estruturas que congregam muitos trabalhadores. A música flui e abarca a dança, a execução de instrumentos, arrastando facilmente multidões. Logo, se a consideramos como um fenômeno isolado e institucionalizado, ofuscamos o seu real papel nas comunidades, pois ao ser executada enquanto objeto artístico, fora do ambiente no qual se insere, distante do seu contexto original, ela perde a sua essência, a sua função social. (MUHELA, SILVA, 2021, p. 5)

Muhela e Silva (2021) descrevem ainda as expressões musicais em Moçambique como muito diferente das sonoridades ocidentais pois contêm regras próprias: além da fluidez na improvisação, não há número determinado de vozes ou partituras e trazem o conceito de plurivocalidade que “pode englobar, deste modo, polifonia, polirritmia, heterofonia, homofonia e sobreposição de vozes” (MUHELA, SILVA, 2021, p. 5).

No primeiro encontro com o Projeto Xiquitsi, havia três grupos orquestrais com diferentes níveis de desenvolvimento técnico-instrumental. A orquestra e o coro juvenil me impressionaram muito, em especial a plasticidade ao se adaptar às metodologias dos professores, o nível de atenção, o esforço para estar presente e o timbre das vozes dos cantores. O repertório envolvia músicas moçambicanas e peças do repertório canônico como o *concerto Brandenburgo n. 3* de Bach para orquestra de cordas. Em contrapartida, o grande fluxo de professores não permitia que os alunos construíssem uma técnica sólida no instrumento e os grupos mais inexperientes não tinham um plano de trabalho a longo prazo. No final do intercâmbio, senti que poderia contribuir mais com o projeto, especialmente com os alunos iniciantes e com a formação dos monitores.

## O retorno à Moçambique e os desafios da pandemia

Retornei para Moçambique em 2020. O foco do meu novo intercâmbio, previsto para um ano letivo era desenvolver uma metodologia de ensino de cordas friccionadas junto aos monitores do projeto que contemplasse os saberes musicais locais. Após algumas semanas de aulas, as atividades foram totalmente suspensas por conta da pandemia de covid-19 e regressei para o Brasil.

Pouco a pouco começamos o projeto de adaptação para atividades online. As aulas passaram a ser totalmente individuais (salvo alguns casos de irmãos) e via *WhatsApp*. O



projeto forneceu durante esse período uma ajuda de custo para que monitores e alguns alunos comprassem pacotes de internet. Mesmo assim, enfrentamos dificuldades pois a qualidade da internet é bastante precária nesse país. Além disso, não havia instrumentos para todos e o projeto distribuiu flautas doce para que os alunos iniciantes pudessem desenvolver outras habilidades musicais durante o período de isolamento.

No final de 2021 retornei à Moçambique e conseguimos realizar um concerto de encerramento de ano em Maputo. Visitei pela primeira vez uma província no norte do país onde montamos um concerto de encerramento e tivemos um encontro com as famílias dos integrantes. Em fevereiro de 2022 decidi fazer de Maputo “minha casa” e desde então estou efetivamente professora do Projeto Xiquitsi.

### **A construção de uma metodologia com sotaque moçambicano**

Em um programa onde os alunos estão constantemente em contato com colegas mais experientes, estudando juntos, tendo acesso a apresentações musicais diversas, auxiliados pelos professores em uma carga horária de até cinco encontros semanais temos construído um ambiente musical colaborativo. O desafio é manter a balança equilibrada entre uma excelente qualidade técnica desde as primeiras notas e uma experiência musical profunda, que se conecte efetivamente e que vá ao encontro dos objetivos dos alunos em relação às aulas de música.

Na Orquestra Experimental o objetivo é desenvolver musicalmente a autonomia dos alunos em um ambiente de aprendizagem colaborativa onde os estudantes assumam uma postura ativa, exprimindo suas necessidades, questionamentos e vontades. Por isso, os alunos são incentivados a liderar algumas atividades sob a supervisão dos monitores e da professora. As aulas coletivas acontecem seis vezes por semana sendo duas aulas de instrumento, três aulas com todas as cordas e um ensaio com alunos dos dois turnos no sábado. Os alunos precisam frequentar pelo menos uma aula de instrumento e uma aula orquestral por semana. Alguns alunos também têm acompanhamento individual.

Desde o primeiro encontro com os Machangana, Maronga e Machope (etnias predominantes na região de Maputo) senti uma grande preocupação em adaptar as ferramentas de ensino à cultura local. Ao mesmo tempo que lembrava do modelo de aula

proposto por Swanwick (2003) e do olhar cuidadoso de Suzuki (2008) - referências para o meu trabalho enquanto professora de música até então - me encontrava com os textos de Delalande (2019) e fazia uma imersão na obra de Paulo Freire (1996).

Swanwick (2003) afirma que a música é uma linguagem e que cada indivíduo possui um sotaque musical que deve ser respeitado e desenvolvido. O autor destaca três pilares para a educação musical: Compreender a música como um discurso; considerar o discurso musical dos alunos e priorizar a fluência musical. O trabalho de Swanwick se aproxima da proposta de Jean Piaget, compreendida para a educação musical, ao propor em sua teoria espiral as fases do desenvolvimento musical dos estudantes. Para o autor, um plano ideal de ensino segue a sigla C(L)A(S)P<sup>6</sup>, que em inglês contempla a composição, a apreciação e a performance amparadas pela literatura ou contexto musical e habilidade técnica no instrumento.

Suzuki (2008) foi um professor japonês que após o fim da segunda guerra mundial utilizou o violino como instrumento de transformação, pois desejava que as crianças do seu país voltassem a ser felizes. Suzuki acreditava que todas as crianças podiam tocar bem e organizando um método progressivo, treinando as famílias, desenvolveu uma metodologia de ensino bastante eficiente, especialmente, para crianças pequenas baseada na apreciação e repetição.

Delalande (2019) em “A música é um jogo de crianças” propôs uma imersão na experimentação e composição. O autor afirma que a música contemporânea é a mais próxima da música das crianças e nos convida a uma reflexão profunda sobre o despertar para a música. Também Influenciado por Piaget, Delalande explica um caminho de relação da criança com a música que se inicia no jogo sensório-motor, no movimento, e amadurece com a compreensão das regras e na expressão criativa, ainda que dentro das normas escritas na partitura.

Patrão da educação brasileira, Paulo Freire (1996, 2019), trouxe um contraponto ao formato de educação chamada por ele de educação bancária, que deposita conteúdos descontextualizados e obriga os alunos a decorarem atribuindo nota em um sistema punitivo. Paulo Freire desenvolveu um método de alfabetização dialógico, voltado para o

---

<sup>6</sup> A sigla foi adaptada para o português por Alda Oliveira e Cristina Tourinho onde TECLA compõe as palavras técnica, execução, composição, literatura e apreciação.

desenvolvimento intelectual, social e político dos indivíduos, um olhar humanizado, horizontal e que tinha como objetivo a construção conjunta de conhecimento pautado na emancipação e autonomia dos educandos.

Esses fundamentos me obrigavam a assumir uma postura ativa enquanto educadora musical e buscar compreender quem são meus alunos e o objetivo deles ao escolher, em Moçambique, fazer parte de uma orquestra. Objetivos que, em conversas informais, percebo que envolvem principalmente, aprender a tocar um instrumento e pertencer a um grupo musical.

A pesquisa pelo repertório local e a adaptação para as atividades de cordas me fez repensar as aulas, trazendo inclusive um lugar de destaque para o canto e solfejo. A musicalidade moçambicana está impregnada de significados e compreender o que está além da palavra é fundamental. Por isso, a melodia, a letra, dança e a história contada são tão importantes nas aulas de música. Uma opção para a construção de um sistema de aprendizagem rico, efetivo e especialmente afetivo. Assim, defendo que o educador necessita estar aberto a uma imersão no contexto, para garantir uma experiência musical que vá além do ensino técnico do instrumento.

Queiroz (2020) nos instiga a procurar uma postura ativa em relação ao repertório e metodologias de ensino. Segundo o autor, é necessário construir uma educação musical decolonial apontando o diálogo com as manifestações culturais e comunidades locais, a valorização da diversidade musical, a criação aliada à inovação, pesquisa e a exploração de sonoridades diversas para além dos padrões europeus como caminhos para essa construção. Ele nos convida a compreender a música como “um fenômeno complexo que abrange ética e justiça social” (QUEIROZ, 2020, p. 184). Nos lembrando das novas tendências em educação musical, Queiroz destaca que o ensino da música deve ser uma ferramenta para desenvolvimento humano.

O método de alfabetização de Paulo Freire utilizava uma palavra geradora que era separada em sílabas, transformada em outras palavras, contextualizada física, social e politicamente. Assim, com nossa música tema falamos sobre o contexto, brincamos, dançamos, aprendemos a cantar e solfejar. As cordas soltas, pouco a pouco, dão lugar à



melodia com acompanhamento em um processo natural e divertido, ao mesmo tempo que os alunos começam a se familiarizar com a postura e a descoberta das primeiras escalas.

Trazer esses elementos para a aula de cordas é uma tarefa que precisa de um olhar sensível e disposto a estabelecer conexões com aprendizados extramusicais. Se faz necessário conhecer métodos, analisar as ferramentas propostas, adaptar ao repertório local e extrapolar conceitos técnicos se o objetivo é permitir que os alunos experienciem vivências musicais significativas, ao mesmo tempo que desenvolvem suas habilidades no instrumento.

O educador musical, para compreender seu campo de estudos e para atuar como professor de música na contemporaneidade, precisa estar atendo à complexidade de questões que permeiam a música artística, social e culturalmente. Consequentemente, deve ser capaz de trilhar e de (re)definir caminhos epistêmicos e metodológicos (inter)agindo, de forma contextualizada, com a dinâmica que diferentes culturas estabelecem para estruturar, valorar e transmitir seus conhecimentos musicais. (QUEIROZ, 2010, p. 117).

Os jogos musicais com mãos, copos, bola e brincadeiras de roda fazem parte da nossa rotina. Além de resgatar brincadeiras tradicionais, apresentar novas atividades e promover uma melhor integração do grupo, refinam a coordenação motora e melhoram aspectos musicais como pulso e ritmo. O “tirar de ouvido” é uma ferramenta frequente em quase todas as aulas. Existe um treinamento realizado no momento das escalas: uma espécie de ditado onde a pessoa que está liderando a atividade – que pode ser professor, monitor ou um aluno - toca uma sequência de notas ou um ritmo e os outros reproduzem.

No geral, as músicas novas são incorporadas ao repertório seguindo as diferentes etapas: escutar, cantar, solfejar, tocar com pizzicato (técnica de beliscar a corda sem o arco), tocar com arco e algumas vezes, tocar o acompanhamento. Há espaço para experimentar e encontrar as notas e, frequentemente, os alunos que encontram as melodias primeiro compartilham as descobertas com os colegas.

Ao utilizar o método de ensino coletivo *Essencial Elements for Strings* começamos a tocar com cordas soltas e *pizzicato*. Já na metodologia desenvolvida pelo prof. Suzuki as crianças conheçam o repertório antes de tocar. Com inspiração nesses dois métodos de ensino, a primeira música do nosso repertório é “Mamana Rosita”, uma canção infantil bastante conhecida na região de Maputo. Os alunos que ainda não sabem, aprendem a cantar



em changana (língua local) e o acompanhamento é feito com cordas soltas. Temos alguns momentos para improviso e experimentação. Nessa hora vale tocar com ou sem arco, fazer sons com a madeira do instrumento, dançar ou até ficar em silêncio.

Depois de algumas semanas de experimentação e quando as crianças já conhecem todas as cordas soltas, sabem fazer a escala de ré maior e tocam as primeiras melodias com pizzicato e arco, utilizo o Método Suzuki adaptado para todas as cordas, começando em uníssono e em ré maior. Também utilizo o método *Essential Elements for Strings* para a introdução à leitura na pauta.

A teoria é explicada rapidamente de acordo com as necessidades que vão surgindo com o repertório e a “música geradora” nos transporta para uma aula rica de conhecimentos musicais, históricos, geográficos, de línguas locais e estrangeiras, e muito mais. Foi assim com as canções moçambicanas “*Mamana Rosita*”, “*Celina*”, “*Amatwe twê*”, e outras como “*Frère Jacques*” e “*Twinkle, twinkle little Star*”. Tem sido assim com “*Águas de Março*” e “*Ode à Alegria*”.

A Orquestra Experimental realiza algumas apresentações como parte da proposta de avaliação do projeto que acontecem aproximadamente quatro vezes por ano. O formato é proposto pelos professores e podemos mostrar não apenas o resultado, mas parte do processo, como em aulas abertas. O público é formado pelos familiares dos alunos em um ambiente acolhedor e incentivador. A avaliação é qualitativa e não existe um tempo fixo para os alunos permanecerem na Orquestra Experimental.

Entre os monitores, alguns desenvolveram uma linguagem mais fluida em suas aulas, próxima da que aplico em minhas práticas. São aulas notavelmente mais consistentes e conscientes, incorporando elementos como jogos e brincadeiras, construindo um ambiente pedagógico descontraído e criativo.

Outros monitores seguem o padrão observado inicialmente, de um ensino técnico, voltado completamente para o desenvolvimento instrumental. Entendo que é uma escolha e respeito, embora as ferramentas utilizadas em minhas aulas ofereçam um leque maior de possibilidades para uma educação musical abrangente e convergente com as discussões e produções acadêmicas na área.



A escolha por permanecer partilhando uma forma de ensino tão tradicional que se reflete na postura frequentemente rígida ao tocar o instrumento e até na produção do som é um contraste com a fluidez musical observada em Moçambique. A observação dos monitores me levou ao problema de pesquisa que tenho desenvolvido em minha dissertação: “Como os monitores do Xiquitsi pensam a educação musical?”. A pesquisa que está na fase de entrevistas contará também com rodas de conversa e observações de aula.

Com uma pesquisa qualitativa, identificarei as situações e munida de anotações decorrentes de entrevistas, conversas ou observação refletirei e compreenderei o fenômeno estudado por Creswell (2014). Pretendo compreender como os monitores do Xiquitsi percebem sua educação musical e se é necessário assumir uma postura oposta à praticada num contexto moçambicano para tocar em uma orquestra.

Segundo Silambo (2018) a musicalidade em Moçambique é compartilhada oralmente, repleta de significados, valores sociais, éticos e espiritualidade. Essa riqueza cultural ultrapassa notas e ritmos escritos na pauta e é ferramenta significativa para a reflexão sobre a transformação social almejada dentro do Projeto Xiquitsi.

## Considerações

Da turma de 2022, alguns alunos seguem conosco na Orquestra Experimental, um desafio para continuar a busca do repertório e adequar os arranjos para que esses se sintam sempre motivados. Outros estão na Orquestra Infantil: tocando, lendo partitura, muito interessados em aprender, tirando suas músicas favoritas de ouvido, estudando por conta própria com amigos e alguns já fazem participações com a Orquestra Juvenil. Os alunos da turma de 2023 tem mostrado um desenvolvimento mais rápido em relação às turmas anteriores e mesmo os mais novos já apresentam alguma autonomia em sua postura ao tocar ou expor suas ideias em classe.

Assumir uma postura humanizada, que prioriza um fazer musical voltado para o desenvolvimento e autonomia do indivíduo e não apenas para a formação de músicos profissionais, embora ofereça ferramentas para que a escolha do educando seja contemplada, exige comprometimento, estudo e práxis constante. Não existe “fórmula mágica”, temos muitos desafios como a demanda por mais espaço, instrumentos, questões sociais que nos



atravessam diariamente, entre tantos outros vetores que nos impedem de realizar o ideal. Tampouco manifesto que meu percurso é o melhor. Entretanto, a felicidade e vontade de voltar na próxima aula que os alunos demonstram, me fazem acreditar que caminho em uma boa direção. Afinal, temos aprendido juntos que na orquestra, tocar bem é saber ouvir e considerar o outro.

## Referências

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Porto Alegre: Editora Penso. 2014.

DELALANDE, François. **A música é um jogo de criança**. Trad. Alessandra Cintra. São Paulo: Peirópolis, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. – 70.ed.- São Paulo: Paz e Terra, 2019.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, 43-51, mar. 2004.

MUHELA, Mauro Albino; SILVA, Vladimir Alexandro Pereira. A música coral africana: reelaboração e interpretação de cinco canções de quatro danças tradicionais moçambicanas para coros de vozes afins e mistos, a cappella e com acompanhamento. **XXV Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical - GTE04 - Canto Coral: ensino, pesquisas e práticas em diferentes concepções e contextos, 2021**.

PENNA, M., BARROS, O., MELLO, M. Educação musical com função social: qualquer prática vale? **REVISTA DA ABEM**, Local de publicação (editar no plugin de tradução o arquivo da citação ABNT), 20, apr. 2014.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. **Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos**. Opus, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, dez. 2010.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Até Quando Brasil? Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música **PROA: Revista de Antropologia e Arte**, v.1, n. 10, 2020.

SILAMBO, Micas. **O ensino e a aprendizagem da Mbira Nyunganyunga em sua dimensão técnica: uma pesquisa-ação com licenciandos em Música da UFRN**. 2018. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

SOUZA, Jusamara et al. **Música, Educação e Projetos Sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2004

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

SUZUKI, Shinichi. **Educação é amor: o método clássico da educação do talento**. Tradução de Anne Corinna Gottberg – 3. Ed. Ver. – Santa Maria: Pallotti, 2008.