

# **Ca'fé' no rearranjo – o ensino coletivo do violão na formação de professores por meio da aprendizagem colaborativa e do rearranjo**

*Fernando Henrique Pereira*

Recebido: 19/08/2018  
Aprovado: 29/10/2018

Esse artigo apresenta resultados de uma pesquisa que teve como objetivo analisar os processos de ensino e aprendizagem do violão na formação de professores tendo como fundamento a prática do rearranjo e a aprendizagem colaborativa. As ações de reestruturação musical foram pautadas sobre a proposição de rearranjo desenvolvida por Penna e Marinho (2010) e a aprendizagem colaborativa foi ao encontro do apresentado por Torres, Alcantara e Irala (2004). O campo de pesquisa foi uma turma do curso de Segunda Licenciatura em Música pelo PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores, na disciplina “Instrumento - Violão II”. Em todas as aulas foram levados os conceitos do rearranjo e da aprendizagem colaborativa. No decorrer das aulas, definimos o repertório e trabalhamos na reestruturação delas, por meio de algumas dinâmicas. A construção dos dados foi realizada por meio da categorização e análise dos relatórios das aulas e da entrevista de reflexão em grupo. Como resultados apresento a concepção da turma sobre o processo de ensino realizado e como reproduziram em suas respectivas ações docentes.

**Palavras-chave:** Rearranjo, reestruturação musical, aprendizagem colaborativa, ensino coletivo.

---

## INTRODUÇÃO

Esse artigo apresenta resultados de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A pesquisa, de cunho qualitativo, caracterizou-se como uma pesquisa-ação e teve como ferramentas para a construção dos dados documentos (projeto político pedagógico – PARFOR, ementa da disciplina e relatórios das aulas) e entrevista. O campo desta pesquisa foi um contexto de ensino de música na disciplina de violão coletivo II, do curso de Graduação - Segunda Licenciatura em Música do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), na qual atuei pelo estágio supervisionado III e IV do curso de Graduação - Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Foram doze encontros de duas horas/aula cada, que

aconteceram aos sábados, quinzenalmente, no Departamento de Música – UEM.

A escolha do tema foi baseada em uma experiência anterior, vivida enquanto estagiário do curso de Graduação em Música em uma escola de Educação Básica na qual realizei uma proposta de ensino de música tendo como foco o rearranjo. Após essa experiência, o convite para estagiar nas disciplinas de Violão do PARFOR foi compreendido por mim como uma oportunidade de promover uma experiência de ensino a partir da prática de rearranjo na formação de professores.

O objetivo da pesquisa foi analisar os processos de ensino e aprendizagem do violão na formação de professores tendo como suporte teórico a abordagem colaborativa e a prática do rearranjo. Os objetivos específicos foram: 1. Apontar as possíveis contribuições da abordagem colaborativa na prática do rearranjo na aprendizagem do instrumento; 2. Analisar as concepções dos participantes em relação à prática específica do instrumento; 3. Averiguar o próprio processo de desenvolvimento musical dos participantes a partir da abordagem sugerida na pesquisa; 4. Refletir sobre a proposta de ensino do violão realizada no que se refere à formação de professores de música.

Os professores PARFOR, como os chamo neste artigo, são profissionais que atuam na Educação Básica que buscam uma segunda formação, no caso, a Licenciatura em Educação Musical. Dessa maneira, a pesquisa analisou um ensino coletivo de violão baseado nas propostas de rearranjo e aprendizagem colaborativa, abordando também em como essas ações refletem nas práticas docentes da turma em seus respectivos locais de trabalho.

Como aporte teórico metodológico utilizei os conceitos de rearranjo, na perspectiva de Penna e Marinho (2010), a aprendizagem colaborativa e os conceitos e fundamentos sobre o ensino coletivo de música. Isso, para compreender como a educação musical discute o tema e, então, dar melhores encaminhamentos ao trabalho no coletivo, conforme o proposto para a disciplina Violão Coletivo.

## APONTANDO OS CAMINHOS TEÓRICOS ENSINO COLETIVO DE VIOLÃO

De acordo com Teixeira (2008), o ensino coletivo de instrumento musical pode ser considerado como um facilitador para o processo de democratização do ensino da música. Assim, o mesmo vem a ser uma ferramenta que auxiliará para um ensino de música mais abrangente. Para Oliveira (1998),

o aprendizado em grupo tem como consequência um estímulo adicional ao desenvolvimento do aluno, diminuindo consideravelmente o tempo gasto no aprendizado dos princípios básicos da técnica instrumental. Para a maioria dos iniciantes, as primeiras tentativas de produção do som nos instrumentos de corda são extremamente desagradáveis se ouvidas individualmente. Entretanto, se executados em um grande conjunto, estes sons tornam-se bastante aceitáveis devido à fusão das sonoridades. O êxito inicial gera, no aluno, uma dose de satisfação pessoal bastante elevada, estimulando-o a continuar o aprendizado. (OLIVEIRA, 1998, p.20).

Segundo o autor, o ensino coletivo atua também como algo motivador, principalmente para os iniciantes, visto que a sonoridade produzida em conjunto é mais agradável, estimulando os alunos a continuarem no processo, pois alcançam resultados sonoros mais satisfatórios do que se estivessem executando individualmente.

Sobre essa relação entre os estudantes durante o processo de aprendizagem, Cruvinel (2005) aponta que:

o ensino em grupo possibilita uma maior interação do indivíduo com o meio e com o outro, estimula e desenvolve a independência, a liberdade, a responsabilidade, a auto-compreensão, o senso crítico, a desinibição, a sociabilidade, a cooperação, a segurança e, no caso específico do ensino da música, um maior desenvolvimento musical como um todo. (CRUVINEL, 2005, p. 80).

Dessa maneira, a interação dos alunos contribui para um maior aperfeiçoamento individual dos mesmos em relação ao desenvolvimento musical, em que entendem que fazem parte do meio e que sua contribuição é importante, logo assumem responsabilidades, bem como aumentando a cooperação entre eles.

Cruvinel (2004), afirma que a busca pelo ensino coletivo e os resultados satisfatórios do mesmo são pelos seguintes motivos:

1) é eficiente como metodologia na iniciação musical; 2) é acelerado o desenvolvimento dos elementos técnico-musicais para a iniciação instrumental; 3) o resultado musical ocorre de maneira rápida, motivando os alunos a darem continuidade ao estudo do instrumento; 4) teoria musical é associada a prática instrumental, facilitando a compreensão dos alunos; 5) o baixo índice de desistência; 6) desenvolve a percepção auditiva, a coordenação motora, a concentração, a memória, o raciocínio, a agilidade, o relaxamento, a disciplina, a auto confiança, a autonomia, a independência, a cooperação e a solidariedade, entre outros; 7) contribui para o desenvolvimento do senso crítico, da consciência política e da noção de cidadania e para a mudança positiva de comportamento dos sujeitos envolvidos; 8) o desempenho em apresentações públicas traz motivação, segurança e desinibição dos alunos; 9) as relações interpessoais do processo de ensino-aprendizagem coletiva contribuem de maneira significativa no processo de desenvolvimento da aprendizagem, da expressão, da afetividade, da auto-valorização, da auto-estima; do respeito mútuo, da cooperação, da solidariedade e a união do grupo; 10) a didática e metodologia de ensino devem ser adequadas ao perfil e as necessidades de cada grupo (CRUVINEL, 2004, p. 34).

Logo, esses fatores contribuem para a ideia de que o ensino coletivo pode ser uma maneira eficaz de se promover o aprendizado. Em relação ao violão, o mesmo vem a somar com a proposta do ensino coletivo, podendo contribuir para um bom aprendizado musical. De acordo com Albuquerque (2009),

O violão, instrumento que alguns consideram como sendo “o instrumento brasileiro”, oferece possibilidades de sons simultâneos e, da mesma forma que os teclados, poderá amparar o futuro professor na execução de acompanhamentos para canções que venham a ser executadas por seus alunos. Ao mesmo tempo, mesmo sendo um instrumento polifônico, o violão se presta à formação de duos, trios, quartetos, quintetos e até mesmo pequenas orquestras (cameratas) (ALBUQUERQUE, 2009, p.18).

Além das possibilidades sonoras que o violão dispõe, o mesmo pode ser visto como uma boa ferramenta para o professor em sala de aula, como é o caso dessa pesquisa que se desenvolveu com professores PARFOR, ou seja, que atuam na docência.

## REARRANJO

Averiguando as pesquisas nacionais que abordam o arranjo musical, nota-se o mesmo sendo utilizado, de forma geral, como objeto central, não como proposta pedagógica.

Bastos (2003, p.24) afirma que “o conceito de arranjo costuma usualmente estar associado aos conceitos de adaptação e transcrição”. O autor define adaptação, arranjo e transcrição como:

Adaptação - transporte de uma obra musical para formações instrumentais ou vocais diferentes daquela para a qual foi composta, com a possibilidade da inserção de elementos estruturais que não constavam da versão original.  
Arranjo - reestruturação de uma obra ou de um tema musical com a inserção de novos elementos, obtidos a partir de técnicas musicais específicas, como desenvolvimento temático, variação, polifonia, instrumentação, harmonização e outras.

Transcrição - transporte de uma obra musical para formações instrumentais ou vocais diferentes daquela para a qual foi escrita, a partir de um rigoroso respeito à ideia original do compositor. (BASTOS, 2003, p.24).

Arranjos, adaptações e transcrições foram recursos utilizados em vários períodos da história da música ocidental, principalmente a partir do séc. XVI. Entretanto, a partir do final do século XVIII e

início do XIX, as obras musicais foram consideradas “entidades invioláveis”, gerando uma significativa redução na utilização dessas técnicas. Esse entendimento ecoa até hoje em alguns casos, em que a concepção que privilegia a obra original continua a predominar. Por outro lado, a ascensão de gêneros de música popular no século XX, que tinham como característica arranjos elaborados e improvisação, fez com que houvesse um significativo aumento na produção de arranjos e adaptações (Bastos, 2003),.

De acordo com Pereira (2011), os termos como adaptações e transcrições citados acima, são tidos como pertencentes ao termo arranjo, podendo ser considerados como sinônimos de uma reelaboração musical. Para essa autora,

Em diversas definições pesquisadas o termo arranjo acaba compreendendo outros, como: adaptação, transcrição, orquestração, versão, redução, entre outros, tornando-se assim, sinônimo do que estamos considerando como reelaboração ou reescritura musical. (PEREIRA, 2011, p.17).

Adolfo (1997, p.5), define que “a arte do arranjo consiste em organizar ideias musicais, ornamentar ou vestir uma música, mantendo total sintonia com os participantes de sua execução”. Assim, o que o autor define como arranjo é referente à versão original da música, o processo inicial de elaboração dos aspectos musicais. Vieira e Ray (2007, p.9), entretanto, consideram o arranjo como o processo de reelaboração de uma determinada música, em que afirmam que o mesmo “consiste em reescrever uma obra musical dando a esta um caráter diferente da proposta original destinando-a a formações vocais ou instrumentais organizadas de acordo com os recursos disponíveis, tais como a instrumentação e habilidade dos músicos”.

Vieira e Ray (2007) apontam para a necessidade de dispor de alguns conhecimentos prévios, que servirão de ferramentas na elaboração do mesmo. De acordo com os autores,

Antes de elaborarmos um arranjo devemos de antemão ter um conhecimento prévio sobre harmonia, em especial: cifragem, estrutura de acordes e campo harmônico, para assim ter em mãos ferramentas auxiliares que contribuirão de forma satisfatória na confecção de arranjos musicais. (VIEIRA; RAY, 2007, p.2).

Ricardo Freire, Mendonça e Sandra Freire (2004, p.2), apontam a necessidade de se adequar ao contexto no qual será desenvolvido o rearranjo (entendido por esses autores como 'arranjo'). Nas palavras dos autores, "a elaboração do arranjo não é uma atividade descontextualizada, pois o arranjador necessita imaginar a capacidade técnica do instrumentista que irá executar a música e antever as possibilidades nos processos de aprendizagem" (p.2).

Para a Educação Musical o arranjo aparece com conceito diferenciado, não desconsiderando os conceitos gerais apresentados na grande área da Música, mas, apresentando características que são inerentes aos processos de ensino e aprendizagem musical. Segundo Souza e colaboradores (2005),

para a educação musical, fazer arranjo tem um valor extraordinário porque contribui para o entendimento e vivências de processos de composição e para ampliar a prática musical em conjunto. Existem muitas maneiras de se fazer arranjos: modificando a melodia ou harmonia, adaptando a peça para outros instrumentos, utilizando diferentes instrumentos, acrescentando outras vozes e/ ou propondo contramelodias. A adição de materiais novos muitas vezes recria uma música que pode soar melhor que a original (SOUZA, et al 2005, p. 9).

Como supracitado, indo ao encontro dos autores em questão, as ações pedagógicas pautadas no arranjo musical podem ser pertinentes para se obter um ensino musical eficaz, visto a contribuição para uma melhor assimilação das práticas musicais.

Seguindo nas pesquisas sobre o tema, encontra-se a proposta de rearranjo desenvolvida por Penna e Marinho (2010), em que esta pesquisa foi pautada. Nela, o termo é considerado como rearranjo, visto que a alteração realizada parte de um arranjo original, assim a preposição 're'. Segundo os autores, essa proposta tem como objetivo "desenvolver a atividade criadora, ou seja, levar o aluno a expressar-se através de elementos sonoros e promover uma reapropriação ativa e significativa da vivência cultural" (PENNA, MARINHO, 2010, p. 162). De acordo com Penna e Marinho (2010), faz-se importante que as ações de rearranjo sejam realizadas com a participação ativa de todos.

Os autores propõem que a prática seja subsidiada pelo diálogo, chamado por eles de “tempestade ideias”. Para os autores, é o momento criado para que haja um compartilhamento de experiências de apreciação musical, bem como a exposição das significações que as músicas escolhidas para o trabalho exercem sobre os alunos e compartilhamento de ideias musicais, gerando o levantamento das possibilidades de trabalho.

## APRENDIZAGEM COLABORATIVA

Na educação musical, considerando o ensino coletivo, há a necessidade de pensar e propor modelos diferenciados, que valorizem a participação de todos no processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, integrando os alunos nas ações em sala de aula, fazendo-os participar de maneira ativa, expondo opiniões e apresentando alternativas para o desenvolvimento das atividades propostas ao grupo. Desta forma, abrindo caminhos para uma aprendizagem que faça sentido a eles, que vá ao encontro do contexto de grupo e das vivências individuais. Assim, corroboro com a afirmação de Fialho, Araldi e Demori (2007), quando afirmam que

O trabalho em conjunto auxilia no processo de humanização e formação geral do indivíduo. A execução em grupo, as improvisações e criações em equipe ajudam no desenvolvimento da concentração e conscientização, autoconfiança e senso crítico, sem deixar de lado, a importância de estar subordinado a interesses pessoais comuns ao grupo (FIALHO, ARALDI, DEMORI, 2007, p. 3).

Desta forma, a prática de conjunto pode contribuir com a integração do grupo a cada aula criando vínculos que são resultado do entrosamento que aos poucos se intensifica.

Indo ao encontro dessas ideias de trabalho coletivo, temos a proposta da aprendizagem colaborativa. Segundo Otsuka (1999, citado por Cernev, 2015):

a aprendizagem colaborativa no ambiente educacional possui objetivos e metas específicas, dentre as quais, a promoção do desenvolvimento cognitivo e social em gru-

po, o estímulo ao pensamento crítico, discussões e reflexões dos alunos, a adoção da ideia de aprendizagem para a vida (lifelong learning), o aumento da autoestima, da afetividade e da motivação dos alunos para as atividades educacionais. (OTSUKA, 1999, apud CERNEV, 2015, p. 28).

De acordo com Torres, Alcantara e Irala (2004):

Aprendizagem Colaborativa é uma estratégia de ensino que encoraja a participação do estudante no processo de aprendizagem e que faz da aprendizagem um processo ativo e efetivo. É um conjunto de abordagens educacionais também chamadas de aprendizagem cooperativa ou aprendizagem em grupo pequeno. (TORRES; ALCANTARA; IRALA, 2004, p.3).

Sob essa perspectiva da participação ativo do aluno nas ações em sala de aula, Torres e Irala (2007) apontam que:

O processo ensino-aprendizagem não está mais centrado na figura do professor e o aluno exerce nele papel fundamental. O professor atua na criação de contextos e ambientes adequados para que o aluno possa desenvolver suas habilidades sociais e cognitivas de modo criativo, na interação com outrem. (TORRES; IRALA, 2007, p. 65).

Desta maneira, de acordo com Torres e Irala (2007, p. 70): “espera-se que ocorra a aprendizagem como efeito colateral de uma interação entre pares que trabalham em sistema de interdependência na resolução de problemas ou na realização de uma tarefa proposta pelo professor”.

Assim, o professor atua como mediador do conhecimento, aquele que propõe aos alunos a realização de determinadas atividades. Esses, por sua vez, contribuem por meio da proposição de ideias e soluções para a realização do trabalho. As ações propostas acontecem em um contexto de interdependência, ou seja, há momentos de debates sobre as práticas, que são propícios para que os alunos possam discutir juntos sobre um objetivo em comum (proposto pelo professor ou mesmo pela turma), para que assim cheguem a um consenso, de forma geral, obtendo um produto final que tenha a participação efetiva de todos.

## ANALISANDO OS DADOS

A construção dos dados foi realizada por meio da categorização e análise dos relatórios das aulas e da entrevista de reflexão em grupo. A turma era formada por quatorze integrantes, que neste texto serão nominados “professores PARFOR”. Os nomes dos professores PARFOR trazidos na pesquisa, são pseudônimos criados por eles, visando preservar suas identidades. Em todas as aulas foram levados os conceitos do rearranjo e da aprendizagem colaborativa.

Os relatórios das aulas, ementa da disciplina e os cadernos de transcrição das entrevistas foram analisados e posteriormente segmentados em cinco categorias, sendo elas: 1) Metodologia das aulas; 2) Práticas de rearranjo; 3) Aprendizagem colaborativa; 4) Ações docentes dos alunos em seus ambientes de trabalho; 5) O uso do violão como material de apoio.

Estas categorias foram pré-estabelecidas com base nos objetivos específicos da pesquisa, como forma de se obter um ponto de partida. No decorrer do processo da pesquisa, bem como durante a revisão de literatura, em que fui levando os conceitos estudados para a sala de aula, fui as moldando e vieram a se concretizar durante o processo de análise dos documentos, mais especificamente dos relatórios das aulas, pois continham colocações dos professores PARFOR abordando esses tópicos.

Assim, as categorias citadas direcionaram o roteiro da entrevista, que, como já apontado, foi norteado por quatro pontos: a) Metodologia usada nas aulas; b) Práticas de rearranjo; c) Aprendizagem colaborativa; d) Ações docentes dos alunos em seus trabalhos na Educação Básica.

Dentre estes professores, alguns já possuíam boa prática no violão, outros caracterizavam-se como iniciantes. Assim, um dos cuidados primordiais foi o de pensar em propostas nas quais todos fossem contemplados de acordo com seu nível de desenvolvimento ao instrumento, permitindo, dessa forma, a realização de um processo de ensino motivador.

Partindo da proposta de considerar as diversidades e integrando os mais diversos níveis de conhecimento, inicialmente, foi adotada a ideia de divisão da turma em dois grupos, sendo um formado por aqueles que já tinham maior prática, que executaram os solos das músicas, e outro, formado pelos iniciantes ao instrumento, que executaram a harmonia das músicas, indo, assim, ao encontro do pensamento de Cruvinel (2005, p.76) quando afirma que o professor “deve sempre observar os limites do grupo, mas também os limites de cada um”. Assim, buscou-se desenvolver uma prática na qual foram observados os limites de cada participante, procurando sempre alternativas que os motivem a ampliar seus conhecimentos.

Chiquitita, que já possuía prática no violão, colocou que, no decorrer das aulas a turma foi nivelando o conhecimento do violão por meio das posturas adotadas nas aulas, ressaltando o desenvolvimento dos iniciantes. Segunda ela: “por ser PARFOR alguns sabem e outros não sabem nada, então, por exemplo, eu já vim sabendo um pouco e elas conseguiram chegar no mesmo nível devido a metodologia” (Transcrição da entrevista, p.1).

Rebeca, que era iniciante na prática do instrumento, salientou a importância das alternativas usadas para a integração de todos na prática:

eu não tinha conhecimento nenhum do violão, tinha dificuldades no violão, no início meus dedos inchavam e isso não está mais acontecendo hoje. Então, eu vejo que você buscou estratégias, buscou alternativas [...].Então, acho que se não fosse a postura que você adotou, eu teria desistido do curso, por causa do violão, e hoje estou gostando de estudar violão, estou conseguindo ter gratificação no violão, no início me via impossibilitada e hoje não. (TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA, p. 4).

Uma das posturas que Rebeca estava se referindo, foi a que solicitei a execução das músicas conforme o nível de cada um, indo ao encontro da colocação supracitada de Cruvinel (2005), em que o professor deve observar os limites individuais, ou seja, houve casos em que pedi para alguns tocarem apenas determinados acordes durante a execução e, na medida que foram

assimilando, acrescentava os acordes restantes, o que notamos em outra colocação de Rebeca:

você dizia assim: são três acordes, se não consegue com os três, vai com esse e com esse. Eu não consegui colocar todos os acordes, hoje coloco, no começo só colocava o primeiro, depois o segundo acorde, sabe? Então foi acontecendo aos poucos. (TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA, p. 5).

José, que já possuía boa prática do instrumento, apontou que dividi bem os naipes, segundo ele: “um pouco mais difícil para um, um pouco mais iniciante para outro, mas foi interessante” (Transcrição da entrevista, p. 7). Dessa maneira, analisando essas colocações dos que já possuíam prática no instrumento e de uma iniciante, podemos notar que eles se sentiram integrados nas aulas, mesmo havendo essa diferença de conhecimento. Indo ao encontro disso, ressalto mais apontamentos por parte de outros professores PARFOR.

Para a realização das atividades em sala de aula, apresentei aos alunos determinadas músicas que foram ao encontro da proposta da disciplina de aprofundar nos aspectos técnicos no violão e também acrescentamos canções sugeridas pelos próprios professores PARFOR, elegidas democraticamente por meio de debates. Com o repertório definido, abordei uma música por vez, geralmente uma por aula, e após solicitei a eles a elaboração de um novo arranjo para ela, um rearranjo. “O re-arranjo, por sua vez, é uma estratégia sistematizada para o processo criativo, onde a música popular escolhida atua como um “ponto gerador” do trabalho de oficina”. (PENNA, MARINHO, 2010, p. 163). Logo, as músicas definidas na turma serviram como este “ponto gerador”.

Para a realização dos rearranjos, dividi a turma em grupos, porém todos com a mesma música na ocasião, para obter resultados distintos entre eles. Assim, expus para os alunos que essa prática tinha que partir das ideias deles, em discussões em suas respectivas equipes, a chamada “tempestade de ideias”, que, segundo Penna e Marinho (2010), é o momento para que haja um compartilhamento de experiências de apreciação

musical, bem como a exposição das significações que as músicas citadas exercem sobre os alunos, gerando o levantamento das possibilidades.

Uma professora PARFOR colocou que:

esse tipo trabalho serve para abrir a mente, proporcionando uma liberdade maior para quem toca, pois não necessita reproduzir a canção no arranjo original, assim eles podem, segundo ela, “criar novas formas de tocar”. Outro aluno completou que “desperta a criatividade. (RELATÓRIO DAS AULAS 9, 10, 11 e 12).

Segundo José, houve uma dificuldade em chegar à um acordo, pois a atividade era uma novidade e, por vezes, não apresentavam autonomia para a realização da mesma, destinando um tempo maior para as discussões, o que ocasionou menos tempo para colocar as ideias em prática. Segundo esse mesmo professor PARFOR, a atividade é positiva, porém pode não apresentar um produto final muito bom, na visão técnica, porém o foco da proposta pode ser o processo de criação, não propriamente o resultado. Indo ao encontro dessa ideia, Pedro apontou que o foco dessa proposta “não é só a questão do produto da música, mas sim a interação entre as pessoas do grupo” (Transcrição da entrevista, p.8), ressaltando a importância das trocas de conhecimento que ocorrem no processo do trabalho, segundo ele, “mesmo sem fazer música, estava acontecendo um aprendizado” (Transcrição da entrevista, p.9).

Em relação ao significado que essa prática do rearranjo proporcionou para a turma, Canelinha colocou que as músicas rearranjadas por eles, trouxeram uma maior identificação com a mesma, pois, segundo ela, participaram de forma efetiva da construção da reestruturação (Transcrição da entrevista, p.8).

Esse posicionamento vai ao encontro da ideia de Marinho e Penna (2010), de que o rearranjo promove uma “reapropriação ativa e significativa” (MARINHO, PENNA, 2010, p. 162), desenvolvendo a atividade criadora, expressada por meio dos elementos sonoros.

O envolvimento dos alunos nas práticas de rearranjo foi um exemplo da aprendizagem colaborativa, pois a turma se

colocou de uma maneira ativa no processo de aprendizagem. De acordo com Torres e Irala (2007, p. 65), “O professor atua na criação de contextos e ambientes adequados para que o aluno possa desenvolver suas habilidades sociais e cognitivas de modo criativo, na interação com outrem”. Essa criação de ambientes adequados colocado pelos autores, foram apontados pelos professores PARFOR na entrevista como os embasamentos necessários que apresentei para que eles desenvolvessem as ações, os direcionamentos, porém sem tirar a liberdade da turma. Segundo Canelinha, “A questão é o limite e a liberdade que você pode dar, a participação colaborativa acho que só tem que ser limitada, mas temos que deixar os alunos participarem ativamente, pois isso que dá o significado. (Transcrição da entrevista, p.9). Cristina apontou que “tem que estar direcionando o grupo, mas deixar que eles pensem por eles”. (Transcrição da entrevista, p.10).

Essas colocações das professoras PARFOR apontam para a importância de direcionar a turma para as atividades a serem realizadas, porém sem inibir a participação ativa dos discentes. Canelinha salientou o limite a ser estabelecido para os alunos, retratando a possibilidade de os mesmos saírem do foco do trabalho. De acordo com Torres e Irala (2007, p. 65), “Ao professor não basta apenas colocar, de forma desordenada, os alunos em grupo, deve sim criar situações de aprendizagem em que possam ocorrer trocas significativas entre os alunos e entre estes e o professor”. Assim, podemos considerar que esse “limite” é o respaldo dado pelo professor na ação, as “situações de aprendizagem”, segundo os autores, em que a colaboração da turma seja de uma maneira ordenada. Pedro complementou sobre o meu posicionamento nas práticas colaborativas, “quando você, de certa forma, falou “se vire”, na verdade já tinha dado embasamento. (Transcrição da entrevista, p. 11).

Em relação as ações docentes dos professores PARFOR em seus respectivos ambientes de trabalho na Educação Básica, vários colocaram que já estão reproduzindo o que vimos nas aulas, e que essas ações de rearranjo, aprendizagem co-

laborativa e a metodologia de ensino de violão coletivo estão sendo a referência para eles, como nota-se na colocação de José: “O modelo para gente que vai trabalhar coletivo na sala de aula, é referencial (Transcrição da entrevista, p.12).

Rebeca apontou que “são ferramentas para o processo de desenvolvimento da linguagem do aluno, da socialização do aluno, da construção do pensamento coletivo, vejo uma série de fatores”. (Transcrição da entrevista, p.13). Dessa maneira, nota-se que a perspectiva apresentada em relação a essas ferramentas foi baseada nas suas experiências pessoais no decorrer das aulas, visto que os fatores apontados foram os que percebi que a mesma desenvolveu durante os trabalhos.

Dessa maneira, é possível ver que essas propostas apresentadas para a turma PARFOR estão sendo utilizadas como referência para eles de uma forma efetiva, sendo que muitos já estão utilizando-as e obtendo resultados satisfatórios, como foi esse caso apontado por Canelinha, em que as práticas levadas proporcionaram a inclusão dos alunos, logo motivando-os para os trabalhos.

---

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada analisou o ensino de violão na formação de professores e como a proposta do rearranjo e da aprendizagem colaborativa contribuíram para tal fim. Por meio da pesquisa-ação, o objetivo pode ser alcançado, pois esta ferramenta gerou um processo de retroalimentação, ou seja, uma relação cíclica entre a ação e a investigação. A maior dificuldade neste processo foi a necessidade de manter-se imparcial em alguns momentos, para não direcionar os resultados da pesquisa. Os objetivos específicos nortearam constantemente minhas ações com a turma, me auxiliando no ajuste aos encaminhamentos, como docente e também como pesquisador.

Minha postura de professor foi fundamentada na aprendizagem colaborativa, ou seja, os professores PARFOR participaram ativamente do processo dos trabalhos, assim, uma das

prerrogativas do trabalho foi de delegar à turma a responsabilidade de desenvolver os rearranjos a partir dos conteúdos propostos em aula. Para rearranjar as canções, foram realizados vários debates em que foi pedido para a turma exporem suas sugestões, sobre o que manter, o que alterar nas estruturas musicais, etc. Minha função nesses momentos foi de organizador de ideias, não permitindo que o debate perdesse, nem os objetivos centrais de cada proposta, nem as ideias que surgiam a cada instante. Assim, a fundamentação escolhida me deu auxílio para direcionar minha pesquisa uma vez que tal postura e encaminhamento foram oriundos de minha leitura e interpretação em relação aos autores que apresentei como suporte teórico.

Foram quatro pontos abordados na análise de dados, sendo eles: a metodologia das aulas; o rearranjo; a aprendizagem colaborativa; e as ações docentes dos professores PARFOR.

Sobre a metodologia que utilizei nas aulas, pude perceber que os professores PARFOR se sentiram integrados nas ações em sala de aula. Como apresentei na análise, por meio das colocações na entrevista, o modo que conduzi as aulas distribuindo funções conforme os limites de cada um, contribuiu para que eles se motivassem, proporcionando a inclusão de todos nas práticas, tanto os iniciantes e também os que já possuíam maior domínio do instrumento.

Na categoria sobre o rearranjo, os professores PARFOR afirmaram que é uma proposta que desperta a criatividade, aumentando as possibilidades para se executar determinada música. Para a realização das reestruturações das músicas, houve momentos de trocas de ideias, em que decidiram democraticamente as alterações a serem realizadas nas mesmas. Estas discussões foram as que nortearam seus respectivos trabalhos de rearranjo e, por meio das falas, compreendo que foi enriquecedor para o processo, pois se sentiram fazendo música nesse contexto.

Na aprendizagem colaborativa, por meio das falas na entrevista, considero que proporcionar essa participação ativa nas ações viabilizou uma maior motivação para os trabalhos, pois se

viram capazes de produzir. Outro fator apontado foi que, para essa proposta metodológica, é indispensável que o professor disponibilize os direcionamentos necessários, atuando como mediador, sem anular as contribuições dos discentes.

Nas ações docentes dos professores PARFOR, por meio dos relatos apresentados, o rearranjo e a aprendizagem colaborativa estão sendo ferramentas positivas para o ensino coletivo de música, tendo em vista que estão se deparando com resultados satisfatórios em sala de aula, em que seus respectivos alunos estão se integrando nas práticas do mesmo modo em que eles viveram nas aulas do PARFOR. Assim, evidencio a colocação de uma professora PARFOR sobre essa questão (Relatório das aulas 7 e 8), em que relacionou uma atividade de rearranjo feita em uma aula com seu trabalho docente, salientando que na sala de aula há a necessidade de se trabalhar com diferentes possibilidades, em que pode haver situações que precise de uma abordagem mais facilitada para envolver todos os alunos e o rearranjo possibilita esse trabalho de inclusão.

Atuar como pesquisador em uma ação em que eu estava à frente, foi um processo que me proporcionou uma experiência relevante como educador musical, haja visto que o processo de pesquisa, desde a revisão de literatura até a análise de dados, foi me direcionando para as ações pedagógicas, nesta inter-relação, anteriormente citada, entre ação e investigação.

## REFERÊNCIAS

ADOLFO, Antônio. *Arranjo: um enfoque atual*. Rio de Janeiro: Lumiar, 1997.

ALBUQUERQUE, Luiz Botelho de. *Educação Musical - Licenciatura. Projeto Pedagógico para implantação*. Universidade Federal do Ceará, CE. Março, 2009.

BASTOS FILHO, Celso Ribeiro. Aspectos dos processos de criação e elaboração de arranjos no trabalho do grupo Alma Brasileira Trio: uma abordagem a partir da obra Clubes das Esquinas de Ocelo Mendonça. *Dissertação* (mestrado). Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2003. 74 p.

CERNEV, Francine Kemmer. Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: motivação dos alunos e estratégias de aprendizagem. *Tese* (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. 242f.

CRUVINEL, Flavia Maria. *Educação Musical e Transformação Social: uma experiência como o ensino coletivo de cordas*. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005. 256p.

CRUVINEL, Flavia Maria. I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical: o início de uma trajetória de sucesso. Universidade Federal de Goiás. In: I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical. 2004, Goiás. *Anais...* p. 30-36.

FREIRE, Ricardo Dourado; MENDONÇA, Maria Luiza Volpini de; FREIRE, Sandra Ferraz. Critério para elaboração de arranjos em aulas coletivas de violino. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 13., 2004, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: ABEM, 2004. p. 1-7.

FIALHO, Vania Malagutti; ARALDI, Juciane; DEMORI, Polyana. Aspectos da Prática Musical em Conjunto: Um Relato de Experiência. XVI ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL E CONGRESSO REGIONAL DA ISME NA AMÉRICA LATINA, 2007. Campo Grande. *Anais...* Campo Grande: ABEM, 2007.

OLIVEIRA, Enaldo. O ensino coletivo dos instrumentos de corda: Reflexão e prática. São Paulo: *Dissertação* (Mestrado), escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 1998, 202p.

PENNA, Maura; MARINHO, Vanildo Mousinho. Resignificando e recriando músicas: A proposta do rearranjo. In: PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2010, p. 161-195.

PEREIRA, Fernando. Ca'Fé' no rearranjo II, uma proposta de reestruturação musical. *Plano de Ensino, Planejamentos e Relatórios das disciplinas 'Estágio Supervisionado III e IV'*. Curso de Licenciatura em Educação Musical da Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2016.

PEREIRA, Flávia Vieira. **As Práticas de Reelaboração Musical**. *Tese* (Doutorado). USP, São Paulo, 2011.

SOUZA, Jusamara et al. *Arranjos de músicas folclóricas*. Porto Alegre: Sulina, 2005. (Coleção Músicas).

TEIXEIRA, M. S. B. Ensino Coletivo de Violão: Diferentes Escritas no Aprendizado de Iniciantes. *Monografia* de fim de curso de Licenciatura em Música – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2008.

TORRES, Patrícia Lupion; ALCANTARA, Paulo R.; IRALA, Esrom Adriano Freitas. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensinoaprendizagem. *Revista Diálogo Educacional*, Paraná, v. 4, n. 13, p. 1-17, 2004.

TORRES, Patrícia Lupion;; IRALA, Esrom Adriano F. *Algumas vias para entretecer o pensar e o agir. Aprendizagem colaborativa*. Curitiba: SANAR/PR, 2007.

VIEIRA, G.; RAY, S. Ensino coletivo de violão: técnicas de arranjo para o desenvolvimento pedagógico. IN: XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina – 2007. *Anais*, XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina – 2007.