

O violão brasileiro no ensino superior: reflexões em torno de novos caminhos

Comunicação

GTE 13 – Ensino Superior de Música

Lucas Dantas Gaião
Universidade Federal da Paraíba
gaiolucasd@gmail.com

Resumo: Este texto apresenta reflexões advindas de uma pesquisa desenvolvida em nível de mestrado cujo objetivo principal foi compreender como o violão brasileiro se faz presente nos cursos de violão em uma instituição de ensino superior localizada no nordeste brasileiro. Para isto, desenvolveu-se uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa baseada em entrevistas, os dados coletados por meio destas entrevistas de caráter semiestruturado foram combinados com outros dados, obtidos a partir de uma pesquisa bibliográfica - voltada para literatura da área - e uma análise documental - de ementas de curso, fluxograma, e outros documentos relativos ao ensino de violão na instituição. Os resultados apresentados nesta comunicação se referem, essencialmente, às entrevistas, devido à extensão do trabalho. Constatou-se a manifestação do violão brasileiro de maneiras distintas, relacionadas às múltiplas faces do violão, e diversas concepções da relação entre violão, música brasileira e o ensino deste instrumento em nível superior por parte dos entrevistados. Tomando como base os resultados obtidos por meio das análises desta pesquisa, é possível enxergar perspectivas para a construção de um ensino de violão essencialmente brasileiro, esquivando-se de importações irresponsáveis e da falsa impressão de que uma simples mudança de repertório representaria uma mudança de paradigma. Da mesma forma, tornou-se notória a necessidade de mais textos que discutam o alargamento nas concepções do ensino de violão em nível superior no Brasil.

Palavras-chave: violão brasileiro; ensino superior; ensino de instrumento.

Introdução

O violão ocupa um lugar singular na sociedade brasileira e na sua música. Desde o século XIX, quando - segundo Taborda (2011) - chega ao país com a função primordial de acompanhar modinhas e outras músicas da época, o instrumento figura na música brasileira em diversas funções e repertórios.

Consciente da significativa presença do violão nas músicas brasileiras, sinto-me movido a analisar essa relação (violão/música brasileira) sob a ótica da educação musical, entendendo

que o ensino de um instrumento que se manifesta de maneira tão diversa socioculturalmente deve acompanhar esta diversidade, como discute o trabalho de Arôxa (2013).

Com isto em mente, olho para o ensino superior. As universidades brasileiras são espaços de formação e produção de conhecimento que, em virtude de uma trajetória histórica colonial carregada de silenciamentos, epistemicídios e outras violências (Penna; Sobreira, 2020; Pereira, 2012, 2014, 2020; Queiroz 2017, 2019, 2023), apresentam desafios para incorporar expressões plurais como a música brasileira e o violão brasileiro. Diante deste cenário, busco compreender como o violão brasileiro se faz presente nos cursos de violão em uma instituição de ensino superior no nordeste brasileiro, discutindo caminhos possíveis para práticas de ensino de violão epistemologicamente brasileiras.

Este texto surge a partir de uma pesquisa de abordagem qualitativa que se utilizou de: 1) entrevistas semiestruturadas com estudantes em diferentes fases dos cursos de graduação (licenciatura e bacharelado) com habilitação em violão (violão, violão sete cordas e violão perfil popular) oferecidas na instituição e professores de violão da instituição pesquisada; e 2) pesquisa documental que contemplou ementas dos componentes curriculares relacionados ao violão e o projeto pedagógico dos cursos pesquisados.

Músicas brasileiras, o violão e suas faces

Para o desenrolar deste texto é fundamental a reflexão sobre o que é “música brasileira”, ou melhor, o que são “as músicas brasileiras”, visto que o plural se mostra mais adequado a um país de dimensões continentais que abriga tanta diversidade cultural. Para iniciar essa discussão, trago a perspectiva de Bosi (1992) sobre a constituição da cultura brasileira.

Ao tratar da cultura popular, o autor (Bosi, 1992, p. 8) destaca a gênese de fenômenos simbólicos no imaginário do povo. Apoiado nisso, entendo que é possível reconhecer no povo uma concepção de cultura brasileira fundamentalmente coletiva e popular.

Assim sendo, é importante considerarmos a estruturação da sociedade brasileira para uma reflexão sobre a(s) cultura(s) do país. Fiorin (2009) propõe uma perspectiva histórica vinculada à literatura que enxerga, na fundação da cultura brasileira, a cultura da triagem/exclusão e a cultura da mistura/participação.

A visão de aglutinação, próxima ao movimento antropofágico modernista, invisibiliza as exclusões e violências presentes na história e na cultura do povo brasileiro. Por isso, é essencial reconhecermos o caráter plural da música brasileira sem perdermos de vista a triagem presente no seu processo constitutivo.

A busca por um ideal musical nacional esteve presente em diversos momentos da história. A MPB dos anos 60, o Samba e a Bossa Nova, gêneros apontados por Napolitano (2007) como privilegiados pelos pesquisadores, são exemplos de movimentos que - de certa forma - estão associados a essa busca.

Vejo na MPB¹ um papel central no alargamento do conceito de música brasileira, pois seus artistas incorporaram elementos estéticos advindos de expressões musicais internacionais e romperam com “[...] a necessidade de se referir a raízes étnicas ou ao samba como a única forma de se fazer música popular “brasileira””. (Ulhôa, 2002, p. 5). Com o tempo, o conceito de música brasileira se transforma, por ser fruto da conjuntura.

Conforme DaMatta (1982, p.12), a ideia de nação está - primeiramente - no sujeito, o indivíduo carrega consigo os seus costumes, ideais e *modus operandi*, a partir dos quais enxerga e se relaciona com o mundo. Um músico brasileiro, por exemplo, que construiu suas vivências no país, vai se relacionar com a música do mundo a partir da sua identidade, moldando a forma que compreende a música e, conseqüentemente, a forma que se expressa através dela.

Mas o que caracterizaria esse jeito brasileiro de se relacionar com a música? DaMatta (1982) apresenta a ideia da “criatividade acasaladora”. Esse “acasalamento criativo” pode ser identificado nas músicas brasileiras que articulam elementos nacionais e internacionais, ou elementos nacionais que não coexistem na mesma expressão musical.

Com base nisso, assumo neste texto a compreensão de música brasileira como “[...] um fenômeno plural e diverso, advindo de uma série de fusões e exclusões a partir de constituintes identitários brasileiros, que agrega diferentes elementos musicais abraçados e está em constante transformação.” (Gaião, 2024). Conceito amplo, mas que permite pensar as características do violão em interação com este repertório.

¹ Entendido aqui no sentido restrito - apresentado por Ulhôa (1997, p. 4) - como as produções musicais ligadas a um grupo específico de músicos.

O violão brasileiro, qual deles?

O violão que, segundo estudos da área (Antunes, 2002; Taborda, 2008), tem suas raízes na Europa não surgiu com o nome e o visual que conhecemos hoje. O instrumento, que chegou ao Brasil por efeito da colonização, tomou rumos estéticos e idiomáticos particulares no país. Ao se inserir em contextos diversos, o violão foi influenciado pela música do Brasil e influenciou a música brasileira.

Sendo assim, mais importante do que definir o violão brasileiro, é compreendê-lo e reconhecê-lo enquanto um fenômeno que surge do caráter antropofágico e acasalador da música brasileira. Este violão dialoga com o mundo a partir do nacional, sintetizando expressões artístico-culturais diversas, com destaque às referências rítmicas e harmônicas associadas à brasilidade no decorrer da história.

Entendendo que o violão brasileiro é fruto da interação do povo com o instrumento e reconhecendo a diversidade do povo e da música brasileira, afirmo que não há um violão brasileiro único, mas que - na verdade - estamos tratando de um fenômeno multifacetado. Cabe a nós, pesquisadores, investigarmos as múltiplas faces deste instrumento do ponto de vista musical, social e educacional.

Sob ótica historiográfica, Taborda (2008, p. 117) apresenta as três funções primordiais nas quais se difundiu a utilização do violão entre o séc. XIX e XX no Brasil: acompanhador solista, acompanhador no âmbito dos conjuntos de choro e solista (chamado pela autora de violão popular). Com o olhar voltado para a música popular, Thomaz e Scarduelli (2017) apresentam três funções do violão na música brasileira: função de acompanhador, função de violão solista e função de improvisador.

Além dessas, destaco uma face do violão que é bastante expressiva no cenário brasileiro, a do violão de “auto acompanhamento”, na qual o violão exerce papel central na canção e é utilizado como instrumento de composição. Saraiva (2018) se refere a um “violão que se engrena na canção”, trazendo exemplos de compositores de canções cuja forma de cantar e de compor está diretamente ligada ao violão, sendo afetada pelos idiomatismos do instrumento, enquanto a forma de tocar violão é moldada pelo canto.

Formação superior do violonista no século XXI

O ensino de violão em nível superior no Brasil acontece em um ambiente que, por efeito da sua construção histórica, incorporou diversos elementos do processo colonial de exploração ocorrido no país e apresenta características correlatas à instituição conservatorial. Esta associação é apontada por Pereira (2014), que destaca alguns elementos próprios desta estrutura como:

o individualismo; o poder concentrado nas mãos do professor; a música erudita ocidental como conhecimento oficial; a supremacia absoluta da música notada; o desenvolvimento técnico voltado para o domínio instrumental/vocal com vistas ao virtuosismo; o forte caráter seletivo dos estudantes, baseado no dogma do “talento inato” . (Pereira, 2014, p. 94)

Estas características resultam em um ensino de instrumento - e de música - enrijecido, dependente de ações individuais para sair desse modelo. Não se trata - como declara Pereira (2020) - de instituímos tribunais inquisitoriais contra os conservatórios, seu repertório e sua sistematização, mas de entendermos este modelo como um dos caminhos possíveis, passível de críticas, adaptações e renúncias. Em diálogo com o autor, acredito que desconsiderar determinado conhecimento ou prática musical é negar o acesso do povo a estes, assim como, invalidar diferentes saberes e práticas pode favorecer a deslegitimação dos mesmos.

Para além das raízes coloniais que afetam diretamente o ensino de violão, é preciso lembrar que a música e seu ensino não acontecem de maneira isolada. Logo, existem múltiplas questões concernentes à contemporaneidade em relação às quais o ensino de instrumento precisa ser pensado.

Paulo Freire diz que “[...] formar é muito mais do que treinar o educando no desempenho de destrezas.” (Freire, 2022, p. 16) e é nessa perspectiva que acredito que o ensino superior deve acontecer. É papel do professor pretender um ensino de música emancipatório, extrapolando a formação técnica e alcançando uma formação humana.

Outro desafio que destaco é a estruturação curricular dos cursos de ensino superior em música no Brasil, discutido por diversos trabalhos na área (Pereira, 2014, 2020; Santiago; Ivenicki, 2017; Queiroz, 2017; 2020; Penna; Sobreira; 2020; Mateus, 2023, entre outros). Os trabalhos indicam princípios de mudança, no entanto, ainda nos deparamos com uma

educação musical superior enraizada em convicções conservatoriais e outros traços de colonialidade.

Diante dos diversos desafios que se apresentam para área, trabalhos e práticas têm apontado para novos caminhos rumo a uma educação musical epistemologicamente brasileira. Em busca disso, a educação musical tem se engajado em pensamentos interdisciplinares, propondo diálogo com outras áreas, a exemplo da etnomusicologia.

O contato com o pensamento etnomusicológico nos convida à compreensão de conhecimentos, saberes e práticas característicos de expressões artístico-culturais diversas. Aspecto fundamental para um país com as características do Brasil, onde o ensino de música deve acontecer em consonância com sua identidade cultural.

Sendo assim, a interlocução com elementos advindos da música brasileira é elemento basilar para uma educação musical diversa, significativa e consciente de que a sua matéria prima - a música - é reflexo do povo que a constrói. Levando em conta que “[...] a formação musical é um elemento fundamental para a definição dos rumos de uma cultura musical [...]” (Queiroz; Marinho, 2017, p. 69) é interessante pensarmos esta formação e sua relação com o violão brasileiro.

Trabalhos sobre o ensino-aprendizagem da embolada (Queiroz; Marinho, 2017), do samba do recôncavo baiano (Souza, 2019), do tambor de crioula do Maranhão (Castro et al., 2017), entre outras expressões populares, sugerem novas formas de pensarmos a educação musical. Assim, partindo das múltiplas faces do violão, somos capazes de reconfigurar as práticas de ensino deste instrumento, já que em cada função o violão evoca posturas técnicas, comportamentos estéticos e formas de ensino específicas.

Resultados

Partindo do apresentado até aqui, evidencio reflexões em torno dos dados obtidos através das entrevistas com professores e estudantes de violão.

A forma além da fôrma

Para refletirmos sobre os cursos pesquisados é importante olharmos para a metodologia aplicada pelos professores entrevistados, neste sentido vale destacar que as

aulas com o professor de instrumento se divide em dois componentes curriculares dentro da instituição em questão: *Instrumento* e *Classe de Instrumento*. Para o professor III:

De uma forma geral [...] as aulas de instrumento, no caso do violão inclusive, têm um caráter que é um pouco mais técnico e a classe é totalmente prática. Quando eu falo que é um pouco mais técnico, é porque na aula de instrumento a gente vai estudar escala, alguma técnica de mão direita, estudos mais específicos do instrumento, mas também envolvendo repertório e algumas práticas corretivas ali. Na classe é totalmente prática, é pegar repertório, tocar e os alunos mexem com arranjo, mexem com improvisação, composição também. (Professor III, 2024)

Pensando a estruturação das aulas, a estudante II traz uma perspectiva valiosa, por ter ingressado no curso voltado para o perfil erudito e, posteriormente, migrado para o popular: *“na época do erudito a gente tinha bem esse critério de evolução técnica, de pegar peças mais iniciais para poder chegar numa suíte de Bach, por exemplo. Algo mais estruturado”* (Estudante II, 2024).

Essa fala apresenta um ponto nevrálgico para a discussão do ensino de violão em nível superior no Brasil, uma vez que as diferentes faces do violão e perfis de violonistas se deparam com desafios particulares. A face solista do instrumento sofre com a manutenção do *habitus* conservatorial adotando uma estrutura herdada dos conservatórios europeus importada para o Brasil de forma inconsequente.

Essa prática oferece resultados positivos, no entanto não pode ser vista de forma acrítica, como metodologia intocável, visto que cada sujeito vai lidar de modo singular com diferentes práticas pedagógicas. A esse respeito, o professor I - com vasta experiência enquanto performer e professor no âmbito da música popular - diz:

Não seja um músico popular que não escuta compositores eruditos [ele citou alguns nomes], mas entenda que essas obras não são maiores do que a de Pixinguinha, por exemplo. Agora, deixar de ouvir o que a inspiração desses caras permitiu... O erro não foi esses caras terem feito essas músicas, o erro foi as pessoas que não fizeram colocarem elas como parâmetro. (Professor I, 2024)

Se o violão solista, sofre às sombras do modelo conservatorial, o violão brasileiro popular - na sua diversidade - sofre por falta de estruturação, como podemos notar nas falas dos professores I e II:

A música popular é recente na academia, encontra-se numa fase de ambientação de desestranhamento da presença de alguns saberes, alguns formatos artísticos, de algumas concepções sonoras, de modos de fazer a música que não estavam presentes antes. (Professor II, 2024)

Eu acho que a gente ainda não aprendeu a ensinar o violão brasileiro, a gente enquanto área, né? É claro que tem muitas pessoas que sabem, mas o violão tem essa questão de ser um instrumento que se aprende sozinho, se aprende com os outros e aí quando a pessoa entra pra estudar na escola - seja escola de música, conservatório ou universidade - acaba entrando nos padrões de ensino do violão erudito. Então assim, várias pessoas que eu vejo prestando [o vestibular de] música, o pessoal fala "ah eu já toco violão, agora vou fazer violão erudito que é pra aprender assim... a partitura, aprender o negócio direito, né?". Sabe? [falando] que não vai aprender o violão direito se for pra o popular. (Professor III, 2024)

Essa ambientação da música popular na academia, muitas vezes, tem sido regida pelo pensamento conservatorial e “o *habitus conservatorial* faz com que a música erudita figure como conhecimento legítimo e como parâmetro de estruturação das disciplinas e de hierarquização dos capitais culturais em disputa.” (Pereira, 2014, p. 96). Devido a isso, comumente nos deparamos com a utilização do repertório popular sob uma perspectiva metodológica oriunda do modelo conservatorial, quando conhecimentos e saberes distintos requerem formas de ensino compatíveis.

Sendo assim, precisamos estar em alerta para que a academia se adapte à música popular e não o contrário, pois ela não pode perder seus traços constituintes ao adentrar o ambiente acadêmico. Quanto ao universo violonístico, as múltiplas faces deste instrumento precisam ser inseridas no ensino superior acompanhadas de concepções de ensino que incorporem os aspectos fundamentais das suas práticas.

Mais um ponto axial para compreendermos os conhecimentos, concepções e saberes presentes nos cursos é a formação dos docentes. O professor I teve sua formação dentro da música brasileira, com ênfase na música nordestina, e durante a sua carreira pôde tocar com diversos artistas de destaque na nossa música, dentre eles Manoel Serafim que modificou fundamentalmente sua prática docente.

Eu lembro que na kombi eu viajava ao lado dele [Manoel Serafim] e ele me deu um pandeiro por isso, por causa desse aperreio, que eu ficava - muito novo - e ali ficava... Era muito incrível, hoje eu dou aula com o pandeiro e triângulo por causa dele. Porque era muito incrível, ele não soltava o

pandeiro, ele não tinha mais a resistência, mas ele passava o ensaio todo com o pandeiro na mão. O pandeiro tava por ali. Por quê? Porque tudo que ele queria mostrar ele pegava o pandeiro. Achei isso fantástico, né? Ele disse, olha se liga na guitarra, aí pegou o pandeiro [para demonstrar], eu achei genial. (Professor I, 2024. Grifo meu)

Este depoimento corrobora com o que já discuti neste trabalho a respeito de aprendermos questões que estão além do repertório a partir de diferentes práticas musicais.

O professor II, teve uma formação superior voltada para o violão erudito, mas no seu percurso profissional expandiu as possibilidades trabalhando com outros instrumentos de corda, principalmente a viola nordestina, e com a prática do *live looping*. Esta expansão transformou a sua relação com o violão e com elementos musicais concernentes a estes universos.

O professor III, com trajetória calcada no universo do samba e do choro, toca variados instrumentos de cordas de dedilhadas. Suas vivências e pesquisas em torno da roda de choro também são elementos fundadores da sua prática, a perceber pelo modelo de classe de instrumento desenvolvido por ele, que agrega estudantes de diferentes instrumentos do universo do choro.

Ademais, a liberdade expressiva experienciada no universo da música popular instiga o professor a oferecer isso aos estudantes:

eu busco estimulá-los a fazer arranjos, mesmo que vá tocar aquela peça, mas tenta mudar alguma coisa, porque algumas músicas do repertório vêm sendo tocadas desde os anos 30, 40, 50, né? Então é legal tentar fazer alguma coisa diferente. Tocar a música, aprender, mas depois o que a gente pode fazer? Alguma reharmonização, alguma variação melódica, botar uma seção de improviso, sei lá. (Professor III, 2024)

É possível observar que os professores entrevistados, aprenderam - e aprendem - com suas vivências para além da instituição e levam esses aprendizados para a sala de aula.

O violão brasileiro no universo pesquisado

Como já discutido neste trabalho, o violão brasileiro é um fenômeno plural, trazendo possibilidades e desafios para sua inserção no ensino superior de música. A instituição que foi

campo para esta pesquisa, oferta três perfis de cursos de violão que levam os seguintes nomes: violão, violão perfil popular e violão sete cordas.

Pondo em foco o primeiro, podemos indagar a utilização da palavra “violão”, desprovida de adjetivo, para nomear o curso que proporciona uma formação voltada para o repertório canônico do violão solo. Isto traduz a hegemonia de uma visão europeizada e conservatorial em torno do instrumento, como discutiu Queiroz (2017) quando pesquisou cursos superiores de música. Esta visão pode aparecer de maneira sutil, como quando o estudante IV diz “*eu entrei em violão, não foi em violão popular, então assim quando a gente entra em violão [...] a ideia do curso de música, a gente assume que é um curso de violão erudito, né?*” (Estudante IV, 2024), ou de maneira mais explícita.

A fala do estudante V dá margem para seguirmos esta discussão:

Às vezes eu fico preso em relação ao repertório, que ele [o professor] prefere que a gente vá atrás. Acho que a primeira música de violão solo que eu comecei a brincar foi a Bachianinha de Paulinho Nogueira e aí uma coisa que eu ouvi muito é que não é uma música muito do repertório violonístico, o que me deixou um pouco frustrado. Eu me vi meio que precisando buscar outro tipo de repertório, conhecer um pouco mais algo... num sei se idiomático seria o termo certo, mas eu precisei me reeducar um pouco no que eu ouvia e no que ia atrás para juntar repertório para tocar. Aí eu fico um pouco nesse dilema, eu gosto do repertório clássico, mas às vezes me sinto um pouco preso a ele. (Estudante V, 2024)

Um reflexo do discurso disseminado no ambiente acadêmico é o uso da expressão “reeducar”, que - neste contexto - seria o equivalente a entrar em contato com a “música boa”, opinião comum ao pensamento colonial. A ampliação do universo musical dos estudantes é essencial, mas isto não pode ser feito preterindo o que o indivíduo traz consigo, reforçando os epistemicídios musicais².

A compreensão restrita do que é o repertório violonístico pode levar ao cerceamento das individualidades e homogeneização dos formandos que passam pelo curso superior, já que as preferências pessoais exercem um papel central no desenvolvimento de uma identidade artística. Adicionalmente, este pensamento pode levar a frustrações, como indica o exemplo abaixo:

² Queiroz (2017, p. 137) define epistemicídios musicais como crimes contra um vasto conjunto de expressões culturais que, por processos históricos de exclusão, foram expulsas dos lugares de prestígio na sociedade.

Geralmente ele pede que eu traga alguma coisa e eu fico nessa dúvida: o que eu posso trazer e o que iria agradar o professor, de certa forma. Às vezes eu fico nesse dilema de se eu levo para agradar ou se levo alguma coisa que quero tocar, porque teve uma vez que eu levei uma música de Guinga (Di Menor) e ele ficou meio assim olhando e disse: essa música ela é mais com um violão para acompanhamento, não é pra violão solo mesmo não. Aí ele nem quis trabalhar direito a música, já fiquei frustrado e comecei a procurar outra coisa para levar. (Estudante V, 2024)

A partir de uma breve análise da partitura da música citada, disponível no Songbook “A música de Guinga” (Cabral, 2003), pude observar que - apesar do arranjo original da canção não ser para violão solo - a maior parte das notas da melodia está presente nas notas graves do violão, desenvolvendo uma textura homofônica. Esta textura é a mesma de diversas músicas do repertório canônico do violão solo, então podemos assumir que a obra foi deixada de lado em virtude de uma compreensão limitada em torno do violão e do seu ensino.

Apesar de relatos como esse, encontramos professores que escolhem o repertório de forma dialógica, como expõe o estudante IV, cujo repertório foi construído em parceria com o docente, com sugestões alinhadas ao seu gosto musical e às suas necessidades técnicas. Nesta direção, os professores entrevistados disseram escolher os repertórios dos estudantes a partir das preferências musicais, necessidades técnicas e perspectivas profissionais de cada um.

A postura dos professores se relaciona com a concepção dos mesmos em torno do instrumento. O professor II falou sobre a mudança na sua forma de enxergar o violão, a partir do contato com outros instrumentos:

A minha própria concepção do violão se amplia quando eu entro contato com a viola na prática [...] quando repenso minha abordagem técnica, quando repenso os caminhos, quando tenho mais contato com o universo que a viola está atuante. No universo da canção, por exemplo, da canção popular, como instrumento de acompanhamento [...] função primeira da viola. (Professor II, 2024)

Outro relato que nos mostra a associação entre concepção de violão e seu ensino é apresentado pelo professor I:

Eu acho que o grande caminho da construção do músico é a condução [o acompanhamento], porque a condução é você entender toda a base, e aí você vai se tornar o solista que você quiser. Tanto é que ainda hoje, [o sujeito] não

vindo do universo popular, você vai sofrer para tocar coletivamente com esse cara, não é que ele é ruim, nada disso. Esse tipo de ensino que individualiza - o solista - cria um dano no processo coletivo e o violão popular não vem daí, ele vem do contrário. (Professor I, 2024)

Partindo dessa fala, podemos pensar que um processo educativo que individualiza o instrumentista diverge profundamente da essência dessa vertente violonística, indo de encontro à sua natureza. Logo, assumo que uma mudança no paradigma teórico, modifica fundamentalmente questões práticas relativas ao instrumento e seu ensino.

Conclusão

Diante do exposto, nota-se que a pluralidade do violão traz consigo uma série de desafios, enquanto apresenta uma miríade de possibilidades para o ensino do instrumento. O caminho para uma virada epistêmica rumo a um ensino de violão fundamentalmente brasileiro, a meu ver, surge do reconhecimento das singularidades das diversas faces deste instrumento, aproximando-as do âmbito formativo, evitando uma mudança de repertório desprovida de uma mudança no paradigma. Para tal, institui-se a necessidade de uma vasta investigação em torno das múltiplas práticas com/do violão, buscando compreender como se ensina, aprende e pensa o instrumento nesses contextos.

Referências

ANTUNES, Gilson Uehara. *Américo Jacomino "canhoto" e o desenvolvimento da arte solística do violão em São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. 164 f.

ARÓSTEGUI, José Luís; STAKE, Robert; SIMONS, Helen. Music education for the 21st century: Epistemology and ontology as bases for student aesthetic education. *Education Policy Analysis Archives*, Arizona, v. 12, n. 54, p. 2-12, 2004. Disponível em: <<https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/209/335>>. Acesso em: 16 jul 2023.

ARÔXA, Ricardo Alexandre de Melo. O ensino de violão: do modelo à mudança. *Revista a tempo*, Vitória, n. 4, p. 113-127, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.fames.es.gov.br/index.php/atempo/article/view/55>>. Acesso em: 16 jul 2023.

BOSI, Alfredo. Cultura brasileira e culturas brasileiras. In: BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p.308-345.

CABRAL, Sérgio. *A música de Guinga*. Rio de Janeiro: Gryphus, 2003.

DAMATTA, Roberto. *O que faz do brasil, Brasil?*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 73ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GAIÃO, Lucas Dantas. *O violão brasileiro e seu ensino: uma visão a partir de uma instituição de ensino superior no nordeste brasileiro*. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2024. 120 f.

MATEUS, Marlos. *Educação musical e currículo: o curso de violão no âmbito de um conservatório*. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2023. 134 f.

NAPOLITANO, Marcos. História e música popular: um mapa de leituras e questões. *Revista de História*, São Paulo, n. 157, p. 153–171, 2007. Disponível em: <<https://revistas.usp.br/revhistoria/article/view/19066>>. Acesso em: 16 jul 2023.

PENNA, Maura; SOBREIRA, Silvia. A formação universitária do músico: a persistência do modelo de ensino conservatorial. *Opus*, v. 26 n. 3, p. 1-25, 2020. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2020c2611>>. Acesso em: 16 jul 2023.

PEREIRA, Marcos Vinícius Medeiros. *Ensino Superior e as Licenciaturas em Música: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012. 279 f.

PEREIRA, Marcos Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 22, n. 32, p. 90-103, 2014. Disponível em: <<https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/464>>. Acesso em: 16 jul 2023.

PEREIRA, Marcos Vinícius Medeiros. Ensino superior em Música, colonialidade e currículos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, p. 1-24, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5xrpGmgvKpQ8tfrMgb4cLyt/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 16 jul 2023.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música no Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 25, n. 39, p. 132-159, 2017. Disponível em: <<https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/726>>. Acesso em: 16 jul 2023.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Cânones da educação superior em música no Brasil e faces da colonialidade no século XXI. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 24., 2019, Campo Grande. *Anais [...]*. Campo Grande: ABEM, 2019.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Currículos criativos e inovadores em música: proposições decoloniais. In: BEINEKE, Viviane (org.). *Educação musical: diálogos insurgentes*. São Paulo: Hucitec, 2023. p. 191-241.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Educação musical e etnomusicologia: lentes interpretativas para a compreensão da formação musical na cultura popular. *Opus*, v. 23, n. 2, p. 62-88, 2017. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/477>>. Acesso em: 16 jul 2023.

SANDRONI, Carlos. *Feitiço Decente: transformações do samba no Rio de Janeiro (1917-1933)*. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

SANTIAGO, Renan; IVENICKI, Ana. Diversidade musical e formação de professores(as): qual música forma o(a) professor(a) de música?. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, v. 26, n. 48, p. 187-204, 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7583>>. Acesso em: 16 jul 2023.

SARAIVA, Chico. *Violão-canção: diálogos entre o violão solo e a canção popular no Brasil*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018.

SOUZA, Luan Sodrê de. *Educação musical afrodiáspórica: uma proposta decolonial para o ensino acadêmico do violão a partir dos sambas do recôncavo baiano*. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. 248 f.

TABORDA, Marcia. *Violão e identidade nacional: Rio de Janeiro 1830-1930*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

THOMAZ, Rafael; SCARDUELLI, Fábio. O Violão popular brasileiro: procurando possíveis definições. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 37, p. 1-18, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/permusi/article/view/5186>>. Acesso em: 16 jul 2023.

ULHÔA, Martha Tupinambá de. Nova história, velhos sons: notas para ouvir e pensar a música brasileira. *DEBATES – Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da UNIRIO*, Rio de Janeiro, n. 1, p. 80-101, 1997. Disponível em: <<https://seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/view/4215>>. Acesso em: 16 jul 2023.

ULHÔA, Martha Tupinambá de. Categorias de avaliação estética da MPB - lidando com a recepção da música brasileira popular. In: IV Congresso Latinoamericano de la Asociación Internacional para el Estudio de la Música Popular. *Actas[...]*. Ciudad de México: Iaspm, 2002. p. 1-18. Disponível em: <[https://www4.unirio.br/mpb/ulhoatextos/CategoriasAvaliacaoMPB\(Mexico2002\).pdf](https://www4.unirio.br/mpb/ulhoatextos/CategoriasAvaliacaoMPB(Mexico2002).pdf)>. Acesso em: 16 jul 2023.