



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROFARTES

LEONARDO BLEGGI ARAUJO

**MILONGA PAMPEANA: ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM INFORMAL PARA
O ENSINO DO VIOLÃO POPULAR**

Brasília
2020

LEONARDO BLEGGI ARAUJO

**MILONGA PAMPEANA: ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM
INFORMAL PARA O ENSINO DO VIOLÃO POPULAR**

Artigo e material pedagógico para a obtenção
do título de mestre em Artes (Música),
submetidos à Universidade de Brasília,
Programa de Mestrado Profissional em Artes/
PROFARTES.

Orientadora: Prof.^a Dra. Flávia Motoyama
Narita

Brasília
2020

LEONARDO BLEGGI ARAUJO

**MILONGA PAMPEANA: ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM
INFORMAL PARA O ENSINO DO VIOLÃO POPULAR**

Trabalho defendido junto à Universidade de Brasília como o objetivo de obtenção do título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Artes/ PROFARTES.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Flávia Motoyama Narita (Orientadora) - UnB

Prof.^a Dr.^a. Heloisa Faria Braga Feichas - UFMG

Prof.^a Dr.^a. Delmary Vasconcelos de Abreu - UnB

Brasília
2020

AGRADECIMENTOS

Essas palavras são uma forma de externar a minha alegria ao meu círculo familiar, amigos, colegas de trabalho e professores do PROFARTES (UnB) que com a sua generosidade contribuíram e me afetaram com suas palavras de conhecimento, música e amor, algo que é muito grande e difícil de ser verbalizado em um texto.

Dedico esse trabalho à minha companheira Vanessa Soares, minha mãe Rocio Bleggi, meu pai Guido Araujo, em memória, e aos meus amigos Gustavo Meyer, Mateus Utzig e meus primos Igor Bleggi e Thiago Mendes. O amor e a atenção de vocês foi o verdadeiro aprendizado dessa jornada. Agradeço também a generosidade e profissionalismo dos meus colegas da Escola de Música de Brasília Felipe Pessoa e Fernando Duarte.

Por fim, agradeço aos professores do PROFARTES e membros externos Prof. Dr. Paulo Bareicha (UnB), Prof.^a Dr.^a Delmary Vasconcelos (UnB), Prof.^a Dr.^a Heloisa Feichas (UFMG), Prof.^a Dr.^a Cristina Tourinho (UFBA), Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Azevedo (UnB) e em especial a Prof.^a Dr.^a Flávia Narita (UnB) que me acompanhou durante esses dois anos, me dando a oportunidade de ir além da minha zona de conforto, abrindo novos horizontes profissionais.

RESUMO

O presente trabalho apresenta a confecção de um material pedagógico e minha reflexão sobre a busca por utilizar as práticas de aprendizagem de músicos populares (GREEN, 2002) no ensino do violão popular em escolas formais de ensino. Minhas motivações para tal partiram da necessidade de ampliar o repertório musical dos alunos dando ênfase à função do violão acompanhador (THOMAZ, 2018). Um dos desafios docentes dessa tarefa estava diretamente relacionado à procura da compatibilidade entre o gênero musical ensinado e o interesse e gosto musical dos alunos. A fundamentação teórica deste trabalho se dá sob a luz da teoria do significado musical de Green (1997, 2008). Considerando tal teoria e tendo ela como base para o desenvolvimento de uma proposta pedagógica que utiliza as práticas de músicos populares no ensino formal, intencionava-se ressignificar a experiência musical dos alunos por meio do envolvimento direto com o fazer musical. Esse material pedagógico, o e-book Milonga Pampeana, é fruto deste estudo que se encontra inspirado no modelo pedagógico (T)EC(L)A/C(L)A(S)P de Swanwick (1979) e na abordagem de aprendizagem informal de Green (2008). Cabe ressaltar, ainda, que o material pedagógico é resultado do desenvolvimento e do aprimoramento de estratégias pedagógicas utilizadas na oficina de “Violão Acompanhamento: um recorte dos ritmos brasileiros de fronteira” realizada no 40º Curso de Verão da Escola de Música de Brasília. Todas as etapas relevantes para a confecção do e-book Milonga Pampeana são apresentadas criticamente neste trabalho, que leva em consideração a minha experiência docente nesses quase vinte anos de ensino. Espera-se que este trabalho contribua para as áreas da educação musical, da música popular e para a formação de alunos e professores.

Palavras-chave: Práticas de aprendizagem de músicos populares. Teoria do significado musical. Material pedagógico para o violão popular. Milonga Pampeana.

ABSTRACT

This work presents the making of a pedagogical material and my reflection on attempts to implement popular musicians' learning practices (GREEN, 2002) while teaching popular guitar in formal teaching contexts. My motivation was based on the need of broadening students' music repertoire emphasising the role of accompanying guitar (THOMAZ, 2018). One of the challenges of this teaching task was directly linked to the search of musical genres that students could enjoy and be interested in. This work is grounded on Green's (1997; 2008) theory of musical meaning. It has been the basis of the pedagogical material that tried popular musicians' practices in the formal teaching as an attempt to re-signify students' musical experience through 'hands-on' musical practices. That pedagogical material is the e-book Milonga Pampeana, a product of this study inspired by Swanwick's (1979) C(L)A(S)P model and by Green's (2008) informal learning practices. It is worth pointing that the pedagogical material is the development and enhancement of teaching strategies used in the workshop "Violão Acompanhamento: um recorte dos ritmos brasileiros de fronteira" that took place during the 40th Summer Course offered by the Escola de Música de Brasília [Brasília Music School]. All the relevant steps to prepare the e-book Milonga Pampeana are critically presented in this work, which reflects my experience of teaching for nearly twenty years. I hope this work can contribute to the fields of music education, popular music and to the education of both teachers and students.

Keywords: Popular musicians' learning practices. Theory of musical meaning. Pedagogical material for popular guitar. Milonga Pampeana.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta uma problemática identificada no início de minha trajetória como professor de violão popular. Tal trajetória iniciou-se em 2001, quando passei a lecionar em escolas particulares de violão em Brasília. Nesse início, em meio à pesquisa de métodos e apostilas para a estruturação das aulas, flagrei-me empenhado em reproduzir o modelo formal de ensino que eu havia vivenciado em conservatórios e na universidade. Segundo Pereira (2014, p. 93-94), esse modelo está centrado na performance, na “progressão do conhecimento” e na “supremacia absoluta da música notada”. Com isso, eu deixava de considerar os processos informais de aprendizagem pelos quais eu havia passado, os mesmos que eu julgava terem sido fundamentais para minha formação em um sentido mais completo, enquanto músico popular. Como diria Green (2002),

Não é porque a pessoa aprendeu a tocar por meios informais que ela então transferirá suas práticas de aprendizado informal para suas práticas de ensino formal. Uma coisa é vivenciar uma forma de aprendizagem, outra coisa é reconhecer sua viabilidade como um método de ensino¹ (GREEN, 2002, p. 178, tradução nossa).

Aos poucos fui adquirindo experiência com a docência, e ao mesmo tempo percebendo que minhas estratégias pedagógicas para o ensino do violão popular poderiam ir além do modelo tradicional de ensino formal. Com isso, passei a investigar e utilizar, no ensino formal, práticas inerentes ao universo de aprendizagem de músicos populares, não raro empregadas de modo mais informal. Elas eram: tirar e tocar música de ouvido (aprendendo por imitação e pela cópia de áudio e de vídeo), arranjar e improvisar. Tais práticas foram baseadas e inspiradas nas vivências musicais informais que fizeram parte da minha formação. Meu intuito, com o seu uso, era ampliar o repertório musical dos alunos² proporcionando-lhes a vivência de gêneros musicais e artistas que eles desconheciam.

Gradualmente, adquiri consciência de que existiam, na literatura da educação musical, autores que tratavam dessas questões que me instigavam. Posto isso, Green (2002) faz referência à aprendizagem informal: “[...] como um conjunto de práticas, no lugar de métodos. Isto é, enquanto o conceito de métodos sugere um engajamento que é consciente, focado e que tem um alvo, o das práticas deixa em aberto o grau de consciência, foco e objetivo desse

¹ It is not necessarily the case that just because a person learnt to play by informal means, they will then translate their informal learning practices into their formal teaching practices. It is one thing to experience a way of learning, and another thing to recognize its feasibility as a teaching method (GREEN, 2002, p. 178).

² Neste trabalho variaremos os termos aluno(s)/aluna(s) com o intuito de contemplar os dois gêneros.

engajamento”³ (GREEN, 2002, p. 16, tradução nossa). Com o intuito de valorizar tais práticas, Green apresenta cinco principais características da aprendizagem informal:

- 1) Os estudantes escolhem a música que querem trabalhar; 2) Tiram a música de ouvido; 3) Escolhem os colegas com quem querem trabalhar e aprendem uns com os outros; 4) A aprendizagem parte de um repertório “real” e não segue uma ordem pré-estabelecida; 5) Existe uma profunda integração entre as modalidades de audição, performance e composição, com ênfase na criatividade (GREEN, 2008, p. 10 *apud* NARITA, 2015, p. 63).

Essa percepção pedagógica aguçou-se quando, em 2012, ingressei como docente no Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília (CEP/EMB)⁴. No decorrer desse processo percebi que o material didático do violão popular da Escola de Música estava centrado na leitura da notação musical e valorizava a função do violão solista. Cabe lembrar que o papel exercido pelo violonista popular, em termos de execução, é amplo e abrange outras funções. Para Thomaz (2018, p. 188), essas funções tratam das “[...] diferentes tarefas ou papéis a serem cumpridos dentro de um contexto musical, para os quais é preciso que o músico detenha um conjunto de conhecimentos, habilidades e competências”. Assim, o autor classifica a função de execução do violão brasileiro em três tipos: acompanhador, improvisador e solista. As três funções são importantes e complementares, entretanto independentes, seja pela forma de atuação ou pelas particularidades de cada formação. Dar ênfase a uma delas não exclui ou anula a importância das demais. Entretanto, diante das minhas inquietações enquanto educador, diretamente relacionadas à realidade escolar e ao mundo profissional, será dado destaque, nesse trabalho, à função de acompanhador. Tal escolha parte da necessidade de preparar o violonista popular para atuar acompanhando cantores, como um músico amador ou profissional.

Posto isso, é fato a estreita conexão entre a função de execução do violonista acompanhador, as práticas de músicos populares, a oralidade, a espontaneidade e os processos criativos. Sobre a oralidade, Bouny (2012, p. 43) comenta que a variação é algo típico dessa transmissão e com isso “não há uma única maneira de se tocar uma música ou uma frase, mas várias”. Na busca por entender como transcorre a formação de um violonista popular, Bouny (2011, p. 4-5) relata as seguintes características dessa formação: ele “aprende as músicas quase sempre de ouvido”; é necessário um conhecimento harmônico prático; a oralidade “prevalece” e aprende-se por imitação; a memória é mais auditiva e “harmônica”; a composição é “quase

³ [...] as a set of practices, rather than methods. This is because, whilst the concept of methods suggests engagement which is conscious, focused and goal-directed, that of practices leaves open the degree of conscious, focused and goal-directed engagement (GREEN, 2002, p. 16).

⁴ Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília (CEP/EMB) ou, simplesmente, Escola de Música, um centro profissionalizante desde 1999. A escola é considerada uma referência de ensino no País e oferece dois níveis de Curso de Violão Popular, o Básico e o Técnico.

“sempre presente”; “a música interpretada é menos fixa” e “o erro costuma fazer parte da música”.

Ao se relacionar a formação do violonista popular com a literatura da educação musical, que trata das práticas de aprendizagem de músicos populares, são reveladas diversas similitudes. Green (2002) descreve que tais práticas enfatizam o ouvir, o compor (criar) e a performance (tocar), sendo o ouvir uma das principais delas, parte fundamental do processo de enculturação, tarefa constante, que vai do iniciante até o mais alto nível de execução. A autora comenta que:

O conceito de enculturação musical refere-se à aquisição de habilidades e conhecimentos musicais pela imersão na música do dia a dia e nas práticas musicais em um determinado contexto social. Quase todo mundo, em qualquer contexto social, é musicalmente enculturado⁵ (GREEN, 2002, p. 22, tradução nossa).

Levando-se em consideração tais características da formação do violonista popular, associadas às práticas de aprendizagem de músicos populares, passei, cada vez mais, a considerá-las e a adequá-las à realidade da Escola de Música. Paralelamente, eu investigava gêneros musicais que valorizassem o violão na função de acompanhador, buscando um repertório com potencial pedagógico, particularmente, algum que pudesse dialogar com a formação popular. Ao longo dos oito anos de docência na Escola de Música, por meio do convívio e de conversas informais com as alunas, percebi que o interesse musical delas é muito variado e normalmente divide-se entre: choro, forró, gospel, jazz, MPB, pagode, pop, samba e sertanejo. Embora seja de fundamental importância valorizar os gêneros musicais preferidos pelas alunas, vê-se aí o desafio de fazê-las experienciar outros gêneros musicais. Fato é que essa tarefa não possui uma resposta simples, pois promover tal experiência esbarra em um desafio pedagógico que está diretamente relacionado à diversidade de interesse, motivação e gosto musical provenientes de cada indivíduo. Cabe ressaltar que, para Green as práticas de aprendizagem de músicos populares promovem uma progressiva compreensão musical auditiva, resultado da intimidade com determinadas particularidades musicais (os sons, o silêncio e suas relações) e, ao mesmo tempo, com questões não propriamente sonoras. Assim, a fundamentação teórica deste trabalho se dá sob a luz da teoria do significado musical de Green (1997), assunto tratado na próxima seção. Essa teoria é utilizada na abordagem de aprendizagem informal de Green (2008), que promove o envolvimento direto das alunas com o

⁵ The concept of musical enculturation refers to the acquisition of musical skills and knowledge by immersion in the everyday music and musical practices of one's social context. Almost everyone in any social context is musically encultured (GREEN 2002, p. 22).

fazer musical e pode potencializar um “estado de Musicalidade Crítica (GREEN, 2008, p. 83-84; NARITA, 2014, p. 42-43), caminhando para uma conscientização sobre o mundo e sobre si mesmo” (SIMÕES, 2019, p. 34).

Desse modo, com o intuito de ampliar o repertório musical dos alunos, valorizando o violão na função de acompanhador e tendo em vista os desafios docentes dessa tarefa, proponho para este trabalho a confecção de um material pedagógico utilizando o gênero musical Milonga Pampeana. O gênero escolhido visa introduzir e fomentar, no curso de violão popular da Escola de Música de Brasília, uma perspectiva para outros gêneros de fronteira do Sul do Brasil e da América Latina. Valendo-se da teoria do significado musical de Green e de suas práticas de aprendizagem dos músicos populares, por meio de vivências musicais práticas, o material pedagógico proporciona, progressivamente, o reconhecimento e a apropriação de aspectos musicais da Milonga Pampeana, aspectos esses que, pela sua semelhança com outros gêneros musicais, poderão ser empregados em outras situações musicais.

Com isso o objetivo geral desse trabalho é o de confeccionar um material pedagógico para o ensino do violão popular utilizando o gênero Milonga Pampeana e refletir sobre seu potencial para o desenvolvimento de práticas de aprendizagem de músicos populares. Entre os seus objetivos específicos estão: a) criar estratégias pedagógicas que integrem as práticas de tirar e tocar música de ouvido e de criar, improvisar e arranjar; b) promover a prática do violão na função de acompanhador; c) ampliar o repertório musical dos alunos de violão popular da Escola de Música utilizando um gênero musical de fronteira do Sul do Brasil.

A estrutura do trabalho está organizada em seções. A seção seguinte será a fundamentação teórica, que trata da teoria do significado musical de Green (1997) e a sua relação com a abordagem de aprendizagem informal (GREEN, 2008). A terceira seção, a gênese do material, é uma reflexão sobre a minha experiência docente na oficina: “Violão Acompanhamento: um recorte dos ritmos brasileiros de fronteira”. Ela foi realizada no 40º Curso de Verão da Escola de Música de Brasília e nessa ocasião tive a oportunidade de propor e vivenciar estratégias pedagógicas fundamentadas no modelo (T)EC(L)A/ C(L)A(S)P de Swanwick (1979) e na abordagem de aprendizagem informal de Green (2008). A quarta seção trata do material pedagógico, o e-book Milonga Pampeana. Ela apresenta uma análise sobre a confecção do material, uma consequência e um aprimoramento das estratégias pedagógicas propostas no 40º Curso de Verão da Escola de Música de Brasília. A última seção exibe as minhas considerações finais, reflexões gerais sobre este trabalho e seus possíveis desdobramentos.

2 A TEORIA DO SIGNIFICADO MUSICAL

Green (1997, 2008, 2012) explica a experiência musical tendo como base a sua teoria do significado musical. Para ela, “Música tem significado à medida que as pessoas a entendem como tal em primeiro lugar; caso contrário, não conseguiríamos distinguir música de qualquer outra coleção de som e silêncio” (GREEN, 2012, p. 63).

Nessa perspectiva, as pessoas são envolvidas pela música de duas maneiras, por meio do material musical: sons, silêncio e suas relações; e por questões não sonoras, isto é, extramusicais. A primeira delas Green denomina de significado inerente ou intersônico⁶ e a segunda, de significado delineado. Pode-se dizer que “em toda experiência musical, ambos os aspectos inerentes e delineados do significado musical estão presentes, mesmo que os ouvintes não estejam conscientes disso” (GREEN, 2012, p. 63).

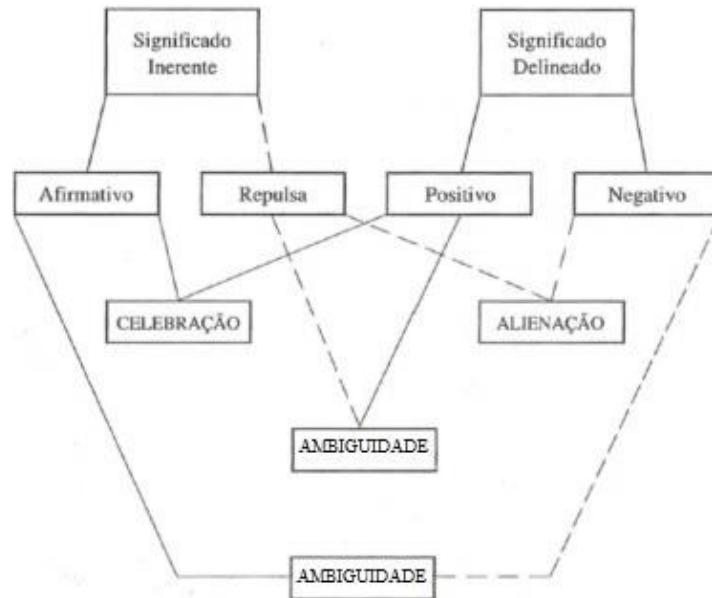
O significado intersônico emerge de acordo com o nível de “respostas e compreensão dos ouvintes” sobre aquilo que se escuta (GREEN, 1997, p. 28). Por sua vez, a qualidade de suas respostas está diretamente relacionada com uma vivência prévia, isto é, o grau de exposição e intimidade estabelecida com esse objeto sonoro. Green (1997, p. 28) afirma que os significados intersônicos não são naturais, mas sim “artificiais, históricos e aprendidos”.

Valendo-se da sociologia da música, Green (1997) coloca que cada grupo social e indivíduo se relaciona de forma diferente com as práticas musicais (produção, distribuição e consumo). Nessa perspectiva, cada grupo reconhece e estabelece conceitos e conotações extramusicais para cada gênero musical ou música. Essas associações de materiais musicais com os elementos extramusicais são chamadas por ela de significado delineado. “Não é possível ouvir música sem uma delineação ou outra. Nem sempre delineamos conscientemente, mas sempre há alguma delineação em nossa mente como um elemento integrante da nossa experiência de escuta”. (GREEN, 1997, p. 29)

Considerando que os dois significados coexistem na experiência musical, Green (1997, 2008) propõe uma categorização para os diferentes resultados da experiência. Para tanto, ela identifica que cada significado pode apresentar uma resposta, positiva ou negativa, que combinadas resultam em experiências musicais que podem ser de celebração, alienação ou ambiguidade. A figura abaixo descreve as possíveis respostas.

⁶ A partir de 2008, Green substituiu o termo significado inerente por significado intersônico.

Figura 1 - Categorização das diferentes experiências musicais



Fonte: Green (1997, p. 30).

No extremo positivo, temos a celebração, isto é, uma resposta afirmativa para o significado intersônico e positiva para o delineado. Por exemplo, um músico percussionista que possui grande admiração pela cultura popular nordestina é convidado para integrar um grupo de forró pé de serra que participará de festivais de forró no período da Festa de São João. Nessa situação a resposta positiva se dá nos dois níveis de significado, resultando na celebração. A resposta afirmativa para os significados intersônicos é uma consequência da vivência e da experiência musical do músico com o gênero musical durante a sua trajetória de vida. Já a resposta positiva para os significados delineados pode ser representada na interação do músico com artistas, público e espaços culturais, que referenciam o imaginário que circunda o gênero musical.

Em oposição, quando temos uma resposta negativa para os dois significados, isto é, tanto um quanto o outro, temos o que Green chama de alienação. A alienação, em relação ao significado intersônico, presume a falta de familiaridade com o gênero musical e, consequentemente, um desinteresse pelo material sonoro e suas relações. Sobre a resposta negativa aos significados delineados, Green (2008) descreve que:

[...] ocorrem quando sentimos que a música não é nossa, por exemplo, ela pertence a grupos sociais com os quais não nos identificamos, ou apoia crenças, valores e ações

que se chocam de algum jeito com nossas crenças e identidades⁷ (GREEN, 2008, p. 88, tradução nossa).

Como exemplo de alienação, temos a seguinte situação: uma aluna de violão erudito desiste do curso por alegar falta de familiaridade com o repertório musical estudado. Nesse caso temos a resposta de repulsa ao significado intersônico. Ao mesmo tempo, a mesma aluna apresenta desinteresse pelos recitais de violão erudito, alegando não se identificar com a formalidade do ambiente social onde essa música é reproduzida e, por isso, prefere escutar música ao vivo em ambientes mais descontraídos (festas e bares). Temos aqui a resposta negativa ao significado delineado.

A última classificação da experiência musical de Green é a ambiguidade. Ela acontece quando uma pessoa pode responder positivamente a um significado e negativamente a outro. Temos assim dois tipos de ambiguidade: uma causada pela repulsa do significado intersônico e outra causada pela resposta negativa ao delineado.

O primeiro exemplo de ambiguidade é resultado da repulsa ao significado intersônico e da resposta positiva ao delineado. Nesse caso, temos a seguinte situação: um cantor/compositor de MPB, ao ingressar no curso de violão popular, se depara com um repertório musical focado no desenvolvimento da técnica do instrumento, referenciado em estudos do violão erudito. Nesse cenário, ele perde o interesse pelas aulas por falta de familiaridade com as peças estudadas, pois supunha que iria estudar outro tipo de repertório. Apesar da repulsa ao significado intersônico, proveniente dessa situação escolar, o cantor/compositor continua trabalhando com música popular e seu gênero musical preferido. Nesse caso temos uma resposta positiva ao significado delineado. O exemplo citado é reflexo de um relato recorrente dos alunos, e a produção do material pedagógico, proposto neste trabalho, tem como um dos propósitos atender à demanda desse público.

O segundo exemplo de ambiguidade acontece por meio da resposta afirmativa ao significado intersônico e da resposta negativa ao delineado. Nesse caso, podemos imaginar um músico que é convedor do violão erudito e que atua em uma orquestra de violão. Assim, esse músico possui uma resposta afirmativa aos significados intersônicos que está diretamente relacionada à sua experiência prática profissional. Porém, indo além do seu profissionalismo, pessoalmente ele não se identifica com o contexto social onde a orquestra se apresenta, salas de concerto ou auditórios de música, preferindo escutar e tocar música em ambientes mais

⁷ [...] occur when we feel that the music is not ours, for example, it belongs to social groups that we can't identify with, or it upholds beliefs, values or actions that conflict in some way with our beliefs and identities (GREEN, 2008, p. 88).

descontraídos e informais. Nessa situação, a resposta do músico será negativa aos significados delineados.

Apesar dos significados intersônicos e delineados estarem de certa forma conectados, Green sugere que uma atitude de distanciamento entre os dois significados pode conduzir as alunas a novas experiências musicais. Isso se faz necessário, pois:

[...] atitudes tendenciosas a respeito de um dos aspectos do significado musical podem suplantar e influenciar nossas atitudes em relação ao outro. É nesta área de interação entre os significados inerentes e delineados, que surgem os maiores desafios à Educação Musical (GREEN, 1997, p. 32).

Com isso, Green (2008) propõe que os significados intersônicos sejam aprendidos desconsiderando os possíveis preconceitos provenientes dos significados delineados. Para ela, os significados intersônicos servem como um fio condutor para uma nova experiência musical, proporcionando “a potencial liberdade, ou autonomia de tal conteúdo em relação a pressupostos e definições aceitas anteriormente” (GREEN, 2012, p. 77).

Nesse sentido, Green (2012, p. 64) advoga que a experiência do significado intersônico “pode, de fato, modificar e desafiar nossas respostas e pressuposições musicais em relação à delineação”. Para tanto, a autora aponta que as respostas aos significados musicais podem ser ressignificadas por meio de intervenções pedagógicas que utilizem as práticas de aprendizagem típicas de músicos populares (GREEN, 2008). Green (2008) alerta que as ações pedagógicas não devem estar subordinadas à expectativa de uma resposta positiva aos significados, isto é, à busca pela experiência musical de celebração. Com isso, Green “nos convida a ir além da celebração para desenvolver o que chamou de ‘musicalidade crítica’” (GREEN 2008, p. 83-91 *apud* NARITA; FEICHAS, 2017, p. 26).

Com o intuito de potencializar o processo de aprendizagem dos alunos, a próxima seção trata das estratégias pedagógicas e do material pedagógico desenvolvidos para a oficina “Violão Acompanhamento: um recorte dos ritmos brasileiros de fronteira”. Por meio de uma reflexão crítica, apresento as iniciativas pedagógicas que adotei para integrar as práticas de aprendizagem de músicos populares, valorizar o violão na função de acompanhador e proporcionar a vivência prática de novos gêneros musicais. Por fim, repenso a experiência musical dos alunos durante o processo à luz da teoria do significado musical de Green.

3 A GÊNESE DO MATERIAL PEDAGÓGICO

A ideia de confeccionar um material pedagógico para o Curso de Violão Popular da Escola de Música surgiu durante o primeiro semestre do Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES, em novembro de 2018. Esse desafio originou-se de uma conversa com a minha orientadora, que tinha como propósito utilizar as práticas de aprendizagem dos músicos populares como ferramenta pedagógica para potencializar o processo de aprendizagem das alunas do Curso de Violão Popular.

Meu ponto de partida, nesta trajetória, foi selecionar e eleger os gêneros musicais que seriam abordados no material. Para tanto, me referenciei em minhas motivações pessoais que estavam diretamente vinculadas às pesquisas e às práticas musicais que realizara nos últimos anos. Com isso, optei inicialmente por fazer uma imersão musical em gêneros musicais populares de origem latino-americana nos quais intuía valor pedagógico potencial. Desse modo, selecionei três desses gêneros musicais tocados no Sul do Brasil que são considerados de fronteira: o Chamamé, a Guarânia e a Milonga⁸. Com a seleção, foram feitas pesquisas fonográficas, de literatura e de audiovisual que proporcionaram a escolha do repertório a ser utilizado no material.

Paralelamente à seleção do repertório, investiguei estratégias pedagógicas que pudessem ser utilizadas como referência na confecção do material. Minha prioridade era valorizar a experiência musical direta por meio da apreciação, composição e execução (GREEN, 2008; SWANWICK, 1979, 2003). Com isso, passei a me orientar no modelo C(L)A(S)P de Swanwick (1979) e na abordagem de aprendizagem informal de Green (2008).

O primeiro deles consiste de diferentes atividades musicais apresentadas de forma integrada e equilibrada, priorizando a experiência musical direta. A sigla C(L)A(S)P é originária da língua inglesa e cada uma das letras da sigla se refere a uma das modalidades do modelo. Elas são: C = *composition*, (L) = *literature studies*, A = *audition*, (S) = *skill acquisition*, e P = *performance* (SWANWICK, 1979, p. 45). A sigla, traduzida para a língua portuguesa, significa: C = composição, (L) = literatura, A = apreciação, (T) = técnica e E = execução. Ela ficou conhecida em português como modelo (T)EC(L)A de Swanwick (1979). França e Swanwick (2002, p. 18) questionam a estrutura dessa nova sigla, pois alegam que com a desconstrução da grafia original há “perda de uma visão filosófica, uma hierarquia de valores sobre o fazer musical”. Por questões linguísticas, diretamente associadas ao material

⁸ A palavra Milonga é usada aqui como uma denominação geral para um gênero musical que possui subgêneros bem definidos, entre eles a Milonga Pampeana e a Milonga Arrabalera.

pedagógico, adotei neste trabalho a sigla em português. Em ambas as línguas, as letras entre parênteses remetem às modalidades que dão suporte à experiência musical direta (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 17). Sobre a modalidade de técnica (T), Swanwick (1979, p. 45) descreve que ela promove o desenvolvimento do controle/domínio de diferentes níveis de habilidades, entre elas, percepção auditiva, escrever e ler música, fluência na notação musical, entre outras. Sobre a modalidade de literatura (L), o autor comenta que nela: “[...] não só incluímos estudos contemporâneos e históricos da literatura musical por meio de partituras e performances, mas também incluímos crítica musical e literatura sobre música em sua perspectiva histórica e musicológica”⁹ (SWANWICK, 1979, p. 45, nossa tradução).

A segunda inspiração pedagógica do material é a abordagem de aprendizagem informal de Green (2008). Ela apresenta uma proposta que adapta as práticas típicas de aprendizagem de músicos populares provenientes de contexto informal para um contexto formal. Além do contato com os processos de transmissão típicos da música popular, intimamente ligados à oralidade, à imitação, à criação e à prática entre pares, a autora sinaliza outras potencialidades desse processo de aprendizagem. Segundo ela:

[...] eles estão aprendendo práticas que podem despertar a consciência de muitos alunos sobre sua própria musicalidade, particularmente aqueles que talvez não pudessem ser alcançados pela educação musical, colocando o potencial para o desenvolvimento musical e participação em suas mãos, abrindo seus ouvidos e aprimorando sua apreciação e entendimento da música, não somente em relação ao que eles já conhecem, mas também os levando além do conhecido como ouvintes de mentes abertas e mais criticamente conscientes¹⁰ (GREEN, 2008, p. 22, tradução nossa).

A abordagem está fundamentada nas cinco principais características das práticas de aprendizagem informal (GREEN, 2002), citadas anteriormente. Com isso, em síntese, por primeiro é proposta uma imersão no gênero musical na qual as alunas aprendem escutando. Por segundo, as alunas aprendem imitando padrões rítmicos, harmônicos e melódicos, incorporando as ideias e manipulando-as.

Valendo-me dos gêneros musicais Chamamé, Guarânia e Milonga e das abordagens de Swanwick (1979) e Green (2008), confeccionei um material pedagógico que foi utilizado por

⁹ [...] we include not only the contemporary and historical study of the literature of music itself through scores and performances but also musical criticism and the literature on music, historical and musicological. (SWANWICK, 1979, p. 45).

¹⁰ [...] they are learning practices that can awaken many pupils' awareness of their own musicality, particularly those who might not otherwise be reached by music education, put the potential for musical development and participation into their own hands, open their ears, and enhance their appreciation and understanding of music, not only in relation to what they already know, but also taking them beyond the known as more critically aware and open-minded listeners (GREEN, 2008, p. 22).

mim na oficina “Violão Acompanhamento: um recorte dos ritmos brasileiros de fronteira” (ANEXO B), realizada no 40º Curso de Verão da Escola de Música de Brasília – CIVEBRA, no período de 9 a 22 de fevereiro de 2019, com 20 horas de duração prática. O objetivo da oficina era o de proporcionar vivências musicais considerando as práticas de músicos populares, o violão acompanhador e o repertório brasileiro/latino-americano de fronteira. Foram abertas vinte vagas para a oficina, que foram preenchidas por alunas de diferentes níveis da Escola de Música e da comunidade. As alunas selecionadas participaram de um processo seletivo que exigia ter algum tipo de vivência prática anterior com o instrumento.

O material pedagógico utilizado na oficina consistia de atividades práticas típicas de músicos populares, como tirar e tocar música de ouvido, escrever e ler cifras nas barras de compasso e execução de levadas. Nele, buscou-se a integração das modalidades do modelo (T)EC(L)A de Swanwick (1979), e foi dada ênfase às modalidades de apreciação e execução. Durante a oficina foram introduzidas as modalidades de literatura e técnica que visavam dar suporte à experiência musical direta. Sobre a modalidade de literatura, foram abordados os contextos históricos, culturais, musicais e sociais dos gêneros musicais, vinculados sempre à apreciação de um repertório. Já a técnica foi trabalhada enfatizando a teoria musical tendo como objetivo aperfeiçoar a leitura e a escrita de cifras. Para tanto, foram introduzidos conceitos da teoria musical como: barra de compasso; sinais de repetição: casa 1 e 2, *coda*, ritornelo; e forma da música: introdução, parte A e B, refrão.

O curso possibilitou a vivência dos três gêneros musicais, apresentando os alunos um referencial artístico diferente. Fato curioso é que eu não sabia como eles iriam reagir ao repertório proposto e aguardava com curiosidade a resposta deles. Durante a oficina, foi perceptível que a maioria dos alunos estava familiarizada com o repertório do gênero musical Guarânia, este, diretamente associado à música caipira/sertaneja. Com o término da oficina, refletindo sobre a minha prática docente, e utilizando como referência a teoria do significado musical de Green, percebo que os alunos apresentaram respostas afirmativas aos significados intersônicos desse gênero. Por outro lado, os significados delineados da Guarânia, diretamente associados ao universo rural, provocaram, a meu ver, reações positivas e negativas. A partir dessa análise sobre a minha experiência, percebo que houve “um processo de conscientização musical” (SIMÕES, 2019, p. 34), proveniente da alternância de percepção dos alunos sobre esse repertório, tanto quanto as respostas aos significados delineados como aos intersônicos.

Os outros gêneros musicais, abordados na oficina, foram trabalhados a partir dos seus *standards*. No caso da Milonga, a música referência foi *Milonga para as missões*¹¹ (de Gilberto Monteiro) e, no caso do Chamamé, a música referência foi *Merceditas* (de Ramón Sixto Ríos). A partir da prática desses *standards*, observei, durante a oficina, que as alunas demonstravam familiaridade com os significados intersônicos dessas canções. Fato é que a música *Milonga para as missões*, por ser de fácil execução harmônica e possuir uma levada com um ritmo vigoroso, despertou o interesse de todos em aprendê-la. No caso da música *Merceditas*, as alunas se encantaram com as diferentes possibilidades de execução da levada por meio de *chasquidos*¹² e golpes (abafada percussiva). Elas também reconheciam as semelhanças musicais do Chamamé com a Guarânia. Quanto aos significados delineados, caberia um estudo mais profundo, em função desse repertório estar diretamente conectado à cultura rural gaúcha, algo distante das alunas do Centro-Oeste do Brasil. Como um contraponto à real abrangência nacional de músicas regionais, tenho presenciado, nesses oito anos de docência na Escola de Música, um interesse crescente das alunas pela música gaúcha, diretamente associado aos artistas Renato Borguetti e Yamandu Costa, representantes dessa tradição musical no Brasil. Com isso, apresento, a partir de agora, como as estratégias pedagógicas foram implementadas na oficina, descrevendo-as de forma crítica por meio das atividades e das práticas propostas, expondo os momentos mais significativos e que sintetizam a essência dessa prática docente.

As canções mais representativas foram vivenciadas por meio de audições comentadas seguidas de uma prática coletiva, ora sobre a gravação, ora sobre a melodia executada pelo professor e/ou por um aluno. O gênero musical Guarânia soou bastante familiar aos alunos, e as canções eram conhecidas por quase todos. Entre elas: *Índia*, *Meu primeiro amor*, *Chalana* e *Cabeceinha no Ombro*. Sob a luz da teoria do significado musical de Green, essa experiência proporcionou um aprofundamento dos alunos na compreensão dos significados intersônicos por meio do estudo de harmonia funcional aplicada ao repertório; e da polirritmia, típica da Guarânia tocada na região de fronteira. Essa polirritmia é “uma melodia em compasso binário composto sobre uma base de compasso ternário e com frequente utilização de síncopes na linha do canto” (HIGA, 2010, p. 162). Uma outra característica trabalhada foi o estudo do movimento melódico do baixo, geralmente arpejado (1, 3, 5). Por ser um subgênero da música caipira e da música sertaneja no Brasil, os significados delineados da Guarânia podem vir carregados de

¹¹ A música *Milonga para as missões* é uma Milonga *Arrabalera*, um subgênero do gênero musical Milonga.

¹² *Chasquido* é uma técnica de mão direita típica do violão latino-americano. Esse som é produzido por meio de um rasqueado usando as “unhas dos dedos anular, médio e índice”. De imediato, logo após esse movimento, a palma da mão cai sobre os bordões do violão produzindo um som percussivo. Ao abafar as cordas, “permanecem soando a primeira e/ou a segunda corda” do instrumento (MARTINEZ, 2011, p. 73).

preconceitos no ambiente urbano. O envolvimento dos alunos com o tirar e tocar música de ouvido além de proporcionar o aprofundamento de conteúdos diversos e ampliar o repertório, desenvolveu a musicalidade crítica e “abriu a cabeça e os ouvidos” dos alunos para outros gêneros musicais, quebrando possíveis barreiras de preconceitos provenientes dos significados delineados.

Umas das atividades realizadas como tarefa de casa com o gênero musical Guarânia foi tirar e tocar de ouvido a canção *Índia*, de José Assunción Flores e Manuel Ortiz Guerrero, na versão de José Fortuna, interpretada pelos artistas Cascatinha e Inhana. Na atividade, as alunas recebiam a cifra incompleta da canção e cabia a elas reconhecer o tom da música, completar os acordes nos compassos em branco e ler e executar as cifras sobre a música original, respeitando as barras de compasso. Como existiam alunas de diferentes níveis, os conteúdos teóricos, que dizem respeito à forma da música (introdução, parte A e B, repetições e *coda*), foram estudados na prática com poucas explicações teóricas. A canção foi disponibilizada em áudio e audiovisual e, com isso, as alunas aprendiam escutando e imitando. O acorde Em7(b5) foi cifrado tentando respeitar a versão disponibilizada¹³. A atividade proposta utiliza alguns dos cinco princípios de Green (2002), entre eles: as alunas tiram a música de ouvido; a aprendizagem parte de um repertório “real” e existe uma integração das modalidades de audição e performance. Paralelamente, valendo-me do modelo (T)EC(L)A de Swanwick (1979) foi utilizada a modalidade de técnica como suporte da atividade por meio dos conteúdos teóricos relacionados à estrutura da canção e à leitura das cifras.

¹³ *Índia*, versão Cascatinha e Inhana. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OJa1YtmmNVE>. Acesso em: 30 maio 2020, 18:58.

Figura 2 - Cifra da música Índia, interpretada por Cascatinha e Inhana

3/4

A

E,ø | E,ø | |

E,ø | E,ø | E,ø | E,ø | E,ø | |

E,ø | E,ø | E,ø | E,ø | E,ø | |

E,ø | F | |

B

E,ø | E,ø | E,ø | E,ø | E,ø | B7/F# | E,m | E,ø |

E,ø | E,ø | E,ø | E,ø | E,ø | B7/F# | E,m | E,ø |

E,ø | B7/F# | E,m | E,ø | E,ø | E,ø | E,ø | |

E,ø | E,ø | |

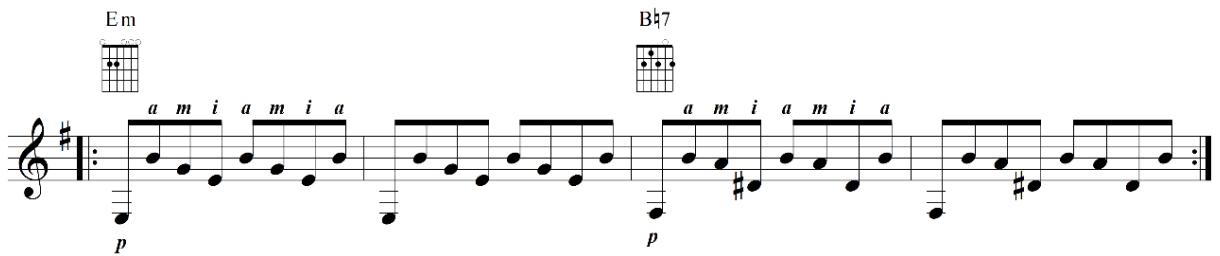
D.S. al Coda

Fine

Fonte: Nossa autoria

Outro exemplo de atividade proposta em sala de aula foi a prática da leitura de cifras, respeitando os sinais de repetição estudados em atividades anteriores. Simultaneamente à leitura, os alunos deveriam executar um dedilhado típico da Milonga lenta (Milonga Pampeana) que podia ser escutado vivamente quando tocávamos sobre a gravação original.

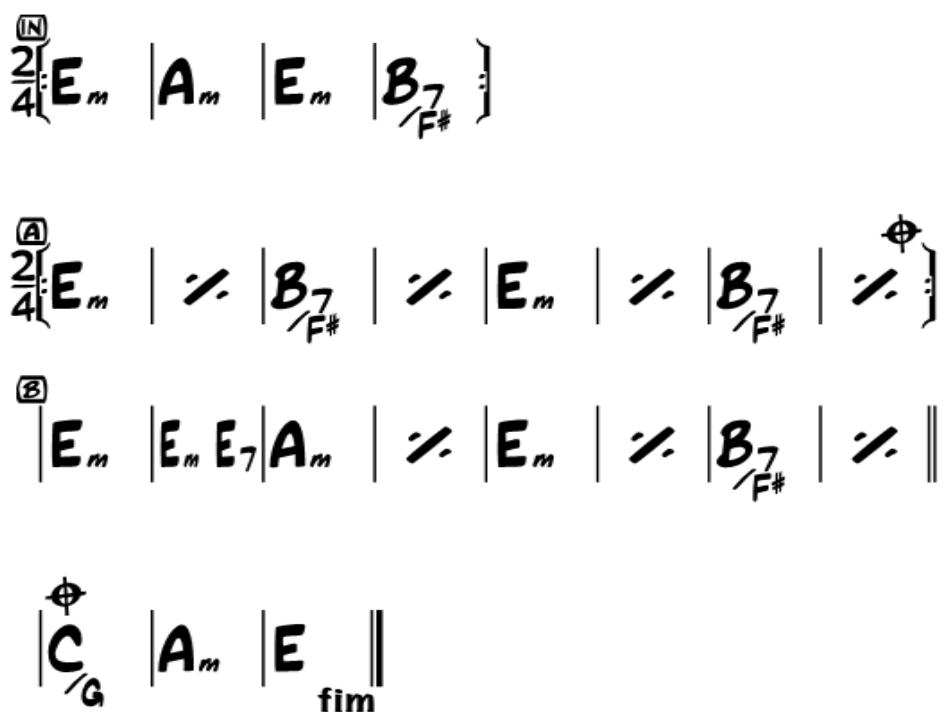
Figura 3 - Dedilhado da Milonga Pampeana



Fonte: Nossa autoria

Com isso, ao mesmo tempo que aprendiam a ler a cifra, as alunas imitavam a levada da música “real” e desenvolviam a técnica de mão direita¹⁴. A música trabalhada foi: *No soy de aquí no soy de allá*, de Facundo Cabral.

Figura 4 - Canção No soy de aquí no soy de allá de Facundo Cabral



Fonte: Nossa autoria

Uma das atividades realizadas com o gênero musical Chamamé foi a prática da sequência de acordes em quartas na tonalidade menor. A canção *Merceditas*, de Ramón Sixto Ríos, explora essa sequência que é comum em um vasto repertório do cancioneiro brasileiro. A figura abaixo traz a sequência trabalhada:

¹⁴ A técnica de mão direita diz respeito à mão que irá tanger as cordas emitindo o som no instrumento. Seja destro ou canhoto, essa é a denominação utilizada em diferentes métodos de violão popular e erudito.

Figura 5 - Sequência em quartas na tonalidade menor



Fonte: Nossa autoria

As atividades feitas com a sequência de acordes foram a transposição de tonalidade (lá menor, mi menor e ré menor) e uma lista com canções de diversos gêneros musicais, produzida coletivamente, que utilizava tal sequência. Apesar da recorrência da sequência na música popular, ela está sujeita à variação proveniente das particularidades melódicas de cada canção. Por isso, ela serve como um referencial harmônico que deve ser trabalhado simultaneamente com o desenvolvimento da percepção musical e pode ser utilizada em diferentes gêneros musicais. Entre as canções que se encontravam na lista de música construída coletivamente estavam: *Garçom*, de Reginaldo Rossi; *I will survive*, de Gloria Gaynor; *Bicho de sete cabeças*, de Geraldo Azevedo; *Feira de Mangaio*, de Sivuca e Glorinha Gadêlha.

De forma geral, percebo que os alunos demonstraram curiosidade e interesse pela oficina. Como resultado, eles tiveram uma melhoria na percepção musical, na fluência ao acompanhar canções, na leitura e escrita de cifras e no interesse em pesquisar novos gêneros musicais. Pela amplitude dos três gêneros abordados no Curso de Verão, optei por seguir trabalhando apenas com um, a Milonga e, mais especificamente, com um de seus subgêneros, a Milonga Pampeana.

Com o término do Curso de Verão, percebi que deveria adotar uma estratégia de ensino mais cautelosa no que diz respeito ao conteúdo. Apesar de observar a melhoria da percepção musical das alunas, percebi que teria que insistir mais na fluência e na desenvoltura delas visando um maior controle do fazer musical e da execução. Lembro-me de dizer a uma aluna durante a oficina: “São três acordes, mas você precisa fazer isso com intenção, prestando atenção na melodia e executando o ritmo com precisão”. Esse conceito de acompanhador, isto é, escuta sensível que dialoga com as surpresas da interpretação da melodia é fundamental para uma boa execução no violão (OLIVEIRA, 2018). O fato aqui não é tocar muitos acordes ou notas rápidas, mas sim fazer parte de um todo com clareza e precisão.

Além disso, tomei consciência de que, apesar de ter utilizado as práticas de aprendizagem de músicos populares na oficina do Curso de Verão, processos criativos haviam escapado à minha atividade docente. Também concluí que havia dado muita ênfase ao registro e à leitura das cifras, conteúdos que já são abordados em outras disciplinas do Curso Básico de

Violão Popular. Desse modo, comecei a repensar as estratégias pedagógicas utilizadas até então, passando a investigar como os processos de criação (composição, improvisação e arranjo) poderiam efetivamente ser implementados no material pedagógico.

A próxima seção trata do material pedagógico, o e-book Milonga Pampeana. Ele é fruto do aperfeiçoamento de minha experiência pedagógica realizada no Curso de Verão da Escola de Música. A seção relata, por meio de uma reflexão crítica, as iniciativas pedagógicas que adotei durante esse processo: integrar as práticas de aprendizagem de músicos populares, valorizar o violão na função de acompanhador e proporcionar a imersão no gênero musical Milonga Pampeana.

4 O MATERIAL PEDAGÓGICO: E-BOOK

O e-book Milonga Pampeana consiste em um material pedagógico para o ensino do violão popular que aborda o aprendizado do instrumento sob a perspectiva de execução do violão acompanhador (TABORDA, 2011; THOMAZ, 2018; THOMAZ; SCARDUELLI, 2017), e é resultado de uma reflexão sobre a minha prática docente. O material propõe o ensino de uma maneira prática, utilizando aprendizagens de música popular como tirar e tocar música de ouvido, arranjar e improvisar (GREEN, 2002), por meio do gênero musical Milonga Pampeana. Buscou-se também a integração da experiência musical direta por meio da composição, apreciação e execução (GREEN, 2008; SWANWICK, 1979, 2003). A apreciação foi amplamente explorada no material, considerando-a uma tarefa imprescindível no processo de aprendizagem do músico, perpassando pela trajetória de um iniciante até o mais alto nível de execução.

O e-book utiliza atividades, exercícios e orientações que provocam a imersão no gênero musical por meio de diferentes tipos de escuta. Essas escutas são categorizadas por Green como: intencional, atenta e distraída¹⁵ (GREEN, 2002, p. 23-24, tradução nossa). A mais representativa delas no processo de aprendizagem é a intencional. Ela tem como objetivo aprender algo para ser usado posteriormente.

É o tipo de escuta que qualquer músico empregaria quando, por exemplo, aprende a tocar uma cópia exata ou um *cover* de uma canção, faz um registro mental ou escrito da harmonia, da forma ou de outras propriedades da canção de modo a ser capaz de

¹⁵ A autora usa originalmente os seguintes termos: *purposive listening*, *attentive listening*, *distracted listening* (GREEN, 2002, p. 24-25).

usá-las em outro contexto, encarrega-se de um exercício analítico e assim por diante¹⁶ (GREEN, 2002, p. 24, tradução nossa).

A segunda delas é a escuta atenta. Ela ocorre de forma semelhante à intencional, porém não é utilizada para um objetivo posterior. A última delas é a escuta distraída. Ela acontece por meio da exposição involuntária à música em diferentes momentos do nosso dia a dia. Sua função principal é a de entreter e divertir, porém, ela não será utilizada no material (GREEN, 2002, p. 24).

A confecção do material foi inspirada no modelo (T)EC(L)A de Keith Swanwick (1979) e na abordagem de aprendizagem informal de Green (2008). Sobre o modelo (T)EC(L)A, cabe ressaltar que, por não ser um modelo fixo, permitiu que durante a confecção do e-book fossem exploradas as suas modalidades de acordo com as necessidades pedagógicas relacionadas aos conteúdos, atividades e exercícios. Na lateral esquerda do material pedagógico, da página 8 à 22, encontram-se nomeadas as modalidades do modelo que foram utilizadas e integradas nas atividades.

Sobre a abordagem de aprendizagem informal de Green (2008), o e-book tenta criar um ambiente que estimule a curiosidade e a criatividade por meio de um processo de aprendizagem que muitas vezes não é linear. Outro ponto a se considerar, nesse modelo, refere-se ao papel do professor. Para Green (2008, p. 26), cabe a ele observar, diagnosticar, sugerir e servir de modelo musical quando necessário. Essa atitude docente, vinculada à liberdade do aluno, fomenta a aprendizagem individual e entre pares, proporcionando resultados singulares, frutos dessa autonomia. Apesar de sugerir o autodidatismo, o material não dispensa a orientação de um profissional. Como ele pode ser feito remotamente, uma tarefa a mais delegada ao professor é promover e administrar a interação por meio das atividades e exercícios dos alunos virtualmente. Nesse contexto, cabe aos alunos compartilhar arquivos de áudio, textos e respostas dos exercícios via plataforma digital previamente definida pelo professor. Essa interação entre os pares pode, por exemplo, ocorrer via *Dropbox*, *Google Drive* e *Google Classroom*, ou via rede social: *Instagram*, *Telegram*, *Facebook* ou *WhatsApp*. Desse modo, ela provoca e promove a troca de aprendizado entre alunos e professor. Tal troca pode ainda ser mais enriquecedora quando feita por alunos de níveis musicais diferentes. Dessa forma, um

¹⁶ It is the sort of listening that any musician would employ when, for example, learning to play an exact copy or cover of a song, making a mental or written note of the harmonies, the form or other properties of the song in order to be able to use them in another context, undertaking an analytic exercise and so on (GREEN, 2002, p. 24).

aluno pode ensinar o outro por meio de comentários, discussões e compartilhamento de informações.

O gênero musical popular escolhido para ser trabalho no e-book foi a Milonga Pampeana. Essa escolha se deu por razões pessoais, atrelada à minha experiência de vida e formação, e por questões representativas do gênero, entre elas a importância do violão como instrumento de acompanhamento nesse repertório, a relevância do gênero musical na obra de músicos contemporâneos, tais como: Jorge Drexler, Renato Borghetti, Vitor Ramil e Yamandu Costa. Sobre as características típicas da Milonga Pampeana, apontadas por Medeiros e Silva (2014, p. 149-150), destaco que, no âmbito do nível técnico instrumental, a Milonga Pampeana proporciona o desenvolvimento da técnica de mão direita por meio do uso frequente do dedilhado (arpejo). Essa técnica é extremamente valorada no ensino do instrumento. Na esfera do estudo de harmonia, tem-se um repertório tonal que dialoga e se assemelha com vários gêneros musicais populares brasileiros. Em termos de função harmônica, o repertório da Milonga Pampeana possui uma predominância das funções tônica e dominante, possibilitando a consciência das sensações de tensão e repouso típicas da harmonia tonal. Como consequência, temos a valorização do estudo da harmonia funcional de forma prática com ênfase na tonalidade menor. É válido lembrar que, em diversos métodos de harmonia funcional, primeiro se aprende o campo harmônico maior para posteriormente ser introduzido o menor. Green (2008, p. 152) entende que um repertório com potencial pedagógico deve ser desafiador, porém acessível. A Milonga Pampeana se apresenta como algo desafiador, por ser um gênero musical com potencial de ampliar o horizonte musical das alunas. Por outro lado, acessível, pois as características desse gênero musical permitem que os objetivos específicos do plano de curso, do nível básico, sejam facilmente trabalhados:

Ensinar fundamentos técnicos do instrumento; apresentar um repertório básico voltado para o instrumento; divulgar o conhecimento histórico-musical relativo à produção do instrumento no universo musical; dar condições para que o aluno elabore, analise e execute as linhas de acompanhamento de diversos gêneros musicais (PLANO DE CURSO – FIC BÁSICO INSTRUMENTAL – VIOLÃO POPULAR, 2019, p. 6, ANEXO A).

O gênero musical Milonga Pampeana se apresenta como uma possibilidade de ampliar o repertório das alunas, uma porta de entrada para outros gêneros musicais do Sul do Brasil e da América Latina. Como já dito, observo que as alunas demonstram interesse pelos gêneros musicais do Sul do Brasil e, por isso, revelam uma disposição para se envolverem com a cultura gaúcha. No Curso de Verão, percebi que as alunas estavam familiarizadas com a sonoridade do universo rural da música caipira e sertaneja. Assim, supus que poderiam relacioná-la ao

repertório da Milonga Pampeana, que também possui raízes nesse universo. Nesse sentido, o material pedagógico Milonga Pampeana tem o potencial de promover “um processo de conscientização musical” por meio das práticas de aprendizagem informal, levando assim as alunas “a compreenderem, de forma mais profunda, não apenas o universo musical que lhes é familiar, mas também outras músicas e estilos musicais fora de suas preferências principais” (SIMÕES, 2019, p. 34).

O público-alvo do material pedagógico são os alunos de violão popular que já possuem algum tipo de vivência prática, isto é, alunos que já são capazes de acompanhar canções utilizando acordes tríades (maior e menor) e acordes maiores com a sétima menor. Ele também pode ser utilizado com alunos de um nível técnico mais alto, que apresentarem dificuldade com as práticas de aprendizagem típicas de músicos populares, tais como tirar e tocar música de ouvido.

O e-book foi concebido de forma que as alunas possam navegar pelo material de acordo com o seu interesse e habilidade musical. A identidade visual, a diagramação e o *design* gráfico dele foram planejados simultaneamente às atividades pedagógicas, um processo que se autoalimentou durante o desenvolvimento do material. O formato do material é o PDF e os *links* disponíveis permitem acesso às mídias de áudio e audiovisual. Os *links* foram disponibilizados via sites oficiais ou via *streamings* que asseguram os direitos autorais do criador. Para que o material seja usado em sua plenitude, a aluna deve ter acesso à internet. O e-book pode ser uma contribuição para as alunas que aprendem remotamente, sendo uma opção de material para os desafios educacionais atuais.

4.1 Reflexão crítica sobre o material pedagógico

A presente seção está dividida em três partes e apresenta uma reflexão crítica do material pedagógico considerando suas atividades, conteúdos, exercícios e orientações. Tal ação foi norteada pelos objetivos do trabalho apresentados anteriormente: a) criar estratégias pedagógicas que integrem as práticas: tirar e tocar música de ouvido e criar, improvisar e arranjar; b) promover a prática do violão na função de acompanhador; c) ampliar o repertório musical dos alunos de violão popular utilizando um gênero musical de fronteira do Sul do Brasil.

Abaixo apresento a descrição crítica do material, um recorte extraído do e-book que vai da página 8 à 13. Ela reflete a essência pedagógica do material. As demais atividades,

conteúdos, exercícios e orientações do e-book replicam essa essência, apresentando, progressivamente, um grau de dificuldade crescente.

4.2 A imersão por meio da modalidade de Apreciação

A primeira atividade buscou integrar as modalidades de Técnica/ Execução/ Literatura / Apreciação¹⁷ do modelo (T)EC(L)A, de Swanwick (1979). A modalidade de apreciação possui destaque nesse tópico em função da sua relevância enquanto ferramenta de imersão no gênero musical Milonga Pampeana.

As ações pedagógicas começam com a imersão musical por meio da atividade de apreciação e por intermédio da escuta intencional (GREEN, 2002, p. 24) de três canções. Elas são *Zitarrosa*, da banda Bajofonto, uma milonga tanguera eletrônica; *Sonífera Ilha*, dos Titãs, um ska; e *Los Hermanos*, de Atahualpa Yupanqui, interpretada por El Cigala, uma milonga com “ares” de flamenco. A proposta da atividade é que as alunas sejam capazes de identificar e reconhecer o padrão rítmico/melódico 3-3-2 por meio de um repertório com interpretações contemporâneas. Esse padrão rítmico é denominado por musicólogos cubanos de *tresillo* e é encontrado em diversos países da América Latina, onde pessoas negras foram escravizadas¹⁸ (ZAMITH, 2011, p. 110). Na notação musical abaixo, o 3-3-2 diz respeito a 3 colcheias + 3 colcheias + 2 colcheias. Sua representação gráfica é:

Figura 6 - Padrão rítmico 3-3-2



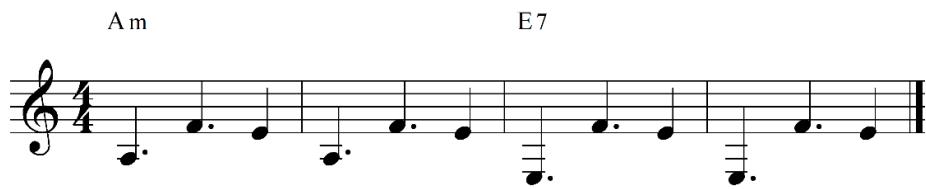
Fonte: Carraro (2016, p. 13).

As canções foram escolhidas por terem em comum: a tonalidade menor e possuírem o padrão rítmico/melódico 3-3-2 típico da Milonga Pampeana (MEDEIROS; SILVA, 2014, p. 150). Abaixo temos em notação musical o padrão rítmico/ melódico de 3-3-2 transscrito na tonalidade de lá menor.

¹⁷ Esse conteúdo, atividades e exercícios se encontram nas páginas 8 e 9 do e-book Milonga Pampeana.

¹⁸ Musicólogos descrevem que o padrão 3-3-2 é original de Cuba e do Haiti (ZAMITH, 2011, p. 110).

Figura 7 - Padrão rítmico/ melódico 3-3-2 na tonalidade de lá menor



Fonte: Nossa autoria.

O objetivo dessa atividade consiste na familiarização com as questões sonoras típicas do padrão rítmico/melódico 3-3-2, isto é, as relações dos intervalos melódicos com o padrão rítmico. Green (1997), em sua teoria do significado musical, denomina a compreensão destes elementos sonoros e de suas relações por significados intersônicos. Com isso, no exercício 1 do e-book é proposta uma escuta intencional (GREEN, 2002, p. 24) em que os alunos devem perceber quais instrumentos tocam o padrão 3-3-2 em cada canção. O intuito é que eles observem que o padrão é recorrente na tessitura grave, estando quase sempre associado ao timbre dos instrumentos baixo e violão.

Com o término do exercício 1, são apresentadas orientações gerais sobre a apreciação, sejam das atividades ou dos exercícios, que devem ser utilizadas nas apreciações do material Milonga Pampeana. O intuito das orientações é conscientizar as alunas sobre diferentes elementos musicais, interpretativos e/ou estruturais que coexistem no gênero musical. Nesse sentido, toda vez que a aluna estiver escutando uma nova música no material, com o propósito de aprendê-la, ela deve estar atenta:

- À letra da canção. Cada letra aborda um tema, podendo ter um caráter diferente: melancólico, jocoso, urbano, político ou romântico, entre tantos outros. A interpretação do artista está diretamente vinculada a esse caráter.
- Aos timbres, à harmonia e à fusão dos gêneros musicais. Estes são alguns elementos musicais a serem observados. Além da letra, eles revelam se a música é tocada de um jeito mais tradicional ou mais estilizado.
- À estrutura da música. Na maioria das vezes, apresenta apenas uma seção/parte que se repete em diferentes letras, sendo precedida de uma introdução que também serve de interlúdio.

Com o reconhecimento do padrão rítmico/melódico 3-3-2, associado ao timbre dos instrumentos baixo e violão, os alunos são apresentados a um repertório básico da Milonga Pampeana. Com isso, é proposta uma escuta atenta (GREEN, 2002) realizada por meio da apreciação das canções que se encontram no exercício 2 (página 9 do e-book).

O exercício 2 integra as modalidades de Técnica/ Execução/ Literatura/ Apreciação. Nele, o padrão rítmico/melódico 3-3-2 está presente em todas as canções, contudo suas tonalidades variam entre maior e menor. As canções selecionadas foram compostas por Jorge Drexler, Kleiton e Kledir, Alfredo Zitarroza e Luiz Carlos Borges. Na seleção, foi levada em consideração a clareza de execução do padrão rítmico/melódico 3-3-2, além da relevância da obra dos artistas no cenário musical da Milonga Pampeana. No exercício 2 é praticada a habilidade da aluna de encontrar o tom da canção, tarefa inicial ao se tirar uma música de ouvido, principal prática de aprendizagem de um músico popular (GREEN, 2008, p. 10). O exercício apresenta algumas orientações básicas para que a tarefa seja realizada. Ele se encontra na figura abaixo:

Figura 8 - Descubra a tonalidade da canção

Exercício 2

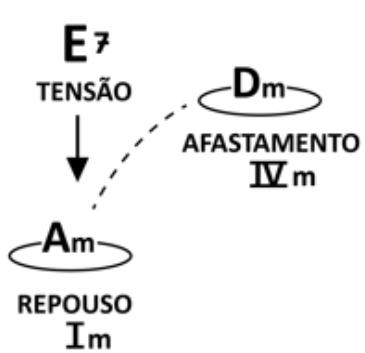
Afine o seu violão! Você deve ouvir atentamente a canção e procurar no seu instrumento as notas graves tocadas pelo baixo. Sua tarefa final é dizer a tonalidade de cada canção. Se preferir, olhe o artista tocando e tente aprender imitando. Dois vídeos estão disponibilizados e, caso tenha interesse, faça uma busca dos demais. Para ter mais informações sobre o conceito de tonalidade, acesse também o ícone Teoria Musical 1.

-   La milonga del moro judío - autor: Jorge Drexler - Tom: ()
-  Vinho amargo - autores: Kleiton e Kledir - Tom: ()
-  El violín de Becho - autor: Alfredo Zitarrosa - Tom: ()
-   Encontro com a Milonga - Tom: Parte A () tom: Parte B ()
autor: Luiz Carlos Borges

Fonte: Nossa autoria. Imagem extraída do e-book Milonga Pampeana, p. 9.

Simultaneamente ao exercício 2, é disponibilizado o conteúdo teoria musical 1. Este conteúdo pertence à modalidade de técnica do modelo (T)EC(L)A de Swanwick (1979) e aborda a harmonia funcional por meio de uma breve introdução ao conceito de tonalidade e as sensações harmônicas típicas do tonalismo: repouso, tensão e afastamento. O objetivo dessa explicação é dar um suporte teórico aos alunos que não estão familiarizados com tais conceitos. A figura abaixo apresenta mais detalhes:

Figura 9 - As combinações do I, IV, V



Sobre as sensações harmônicas

- Tônica (I ou Im) – Repouso: função estável e conclusiva.
- Dominante (V7) – Tensão: função instável, criando uma expectativa de resolução. O caso mais comum é a resolução natural do acorde dominante (V7) no acorde de tônica (I ou Im).
- Subdominante (IV ou IVm) – Afastamento: função meio estável ou transitória. Uma sensação harmônica que não é nem do I e nem do V7.

Fonte: Nossa autoria. Imagem extraída do e-book Milonga Pampeana, p. 21.

4.3 Literatura e Apreciação integradas

As atividades aqui selecionadas buscam integrar duas das modalidades do modelo (T)EC(L)A de Swanwick (1979), a Literatura e a Apreciação (páginas 10 e 11 do e-book). O momento de integração das modalidades se dá no exercício 3 do e-book Milonga Pampeana. Em síntese, o exercício consiste em investigar e detectar músicas que apresentam características típicas do gênero musical Milonga Pampeana.

Primeiramente são apresentadas as características do gênero musical Milonga Pampeana tendo como diretrizes dois aspectos, os gerais e os musicais. Esse conteúdo é referenciado em uma pesquisa bibliográfica que investigou temas como: Milonga, Milonga Pampeana, música gaúcha e *gaucha*, e música latino-americana do Cone Sul. Entre as fontes utilizadas para a confecção textual desse conteúdo estão Carraro (2016), Carraro e Machado (2018), McCann (2015), Medeiros e Silva (2014), Ramil (2004), Silva (2010), além do livro *Cajita de la musica Argentina* (2011) e do documentário *El Origen de las especies* ([2016]).

Sobre as características da Milonga Pampeana, são apresentadas às alunas os seguintes aspectos gerais presentes na página 10 do e-book.

Figura 11 - Características do gênero 1

Aspectos gerais

- A Milonga Pampeana é um subgênero da Milonga. Tradicionalmente, ela é lírica, de caráter nostálgico, e em andamento lento.
- Seus primeiros registros datam do meio do século XIX na Argentina.
- Voz e violão são os instrumentos usados para se tocar Milonga Pampeana. Com o passar dos anos, outros instrumentos foram adicionados ao gênero, entre eles a gaita (sanfona), o baixo acústico, o bombo leguero, o bandoneon, a guitarra e sintetizadores.

Fonte: Nossa autoria. Imagem extraída do e-book Milonga Pampeana, p. 10.

Já os aspectos específicos são descritos na figura abaixo.

Figura 12 - Características do gênero 2

Aspectos musicais

- Quanto à estrutura, a Milonga Pampeana admite diversas formas, sendo a mais usual a sucessão de partes A, intercalada com compassos instrumentais ou interlúdios que também servem de introdução.
- As músicas são compostas geralmente em 4/4, contudo, não existe uma homogeneidade na escrita.
- Tem melodia simples, estando sempre subordinada à palavra e tradicionalmente cantada com voz empastada.
- Sua harmonia é tonal (maior ou menor) e tem como estrutura básica as funções tônica, subdominante e dominante.
- Ela é geralmente tocada em tom menor, nas tonalidades de mi menor e lá menor.

Fonte: Nossa autoria. Imagem extraída do e-book Milonga Pampeana, p. 10.

Posteriormente à exposição dos aspectos gerais e musicais da Milonga Pampeana, é proposta a integração das modalidades de literatura e apreciação do modelo (T)EC(L)A de Swanwick (1979). O ponto de partida para a integração das modalidades é o exercício 3 (página 11 do e-book). Nele os alunos são orientados a explorar e investigar as características do gênero musical Milonga Pampeana por meio da modalidade de apreciação do (T)EC(L)A. Para tanto, é disponibilizada uma lista de artistas que durante a sua carreira compuseram ou interpretaram o gênero musical Milonga Pampeana. A lista está categorizada por países, sendo ela: Argentina

(Atahualpa Yupanqui, Mercedes Sosa, Abel Fleury e Cacho Tirao), Brasil (Noel Guarany, Vitor Ramil, Renato Borguetti e Yamandu Costa) e Uruguai (Ana Prada, Alfredo Zitarrosa, Jorge Drexler e Victor Velázquez). Paralelamente a ela, é disponibilizado um mapa com a área geográfica da Região do Pampa, figura 13. Tradicionalmente se toca milonga nessa região que perpassa os países Argentina, Brasil e Uruguai (em verde escuro no mapa).

Figura 13 - Delimitação geográfica da Região do Pampa



Fonte: Disponível em: <http://ecopampa.blogspot.com>. Acesso em: 24 maio 2020, 18:23.

De posse da lista, as alunas buscam e apreciam o repertório dos artistas por meio de uma escuta atenta (GREEN, 2002). Simultaneamente a essa busca, o exercício orienta que as alunas anotem o nome das músicas que elas identificaram com as características da Milonga Pampeana. No livro de resposta do e-book, a aluna encontra uma sugestão de repertório de Milonga Pampeana para os artistas listados acima.

O exercício 3 fomenta uma atividade corriqueira de músicos: a ampliação de um repertório musical para uma atividade artística específica. Apesar de ser uma prática comum, músicos populares são regularmente solicitados por uma rápida resposta de execução na realização desse tipo tarefa. No exercício 3, o aluno sistematiza mecanismos de aprendizagem que podem ser implementados de acordo com o interesse pessoal em outras situações. Assim, ele pode exercer a sua autonomia, considerando suas motivações momentâneas, independentemente do auxílio de um professor. Segundo Green, a autonomia musical do aluno é resultado de uma sequência de ações pedagógicas que podem ser potencializadas em sala de aula com o uso das práticas típicas de músicos populares. O uso de tais práticas promove “uma

crescente compreensão auditiva” que provoca o desenvolvimento da “musicalidade crítica” (GREEN 2008, p. 83-91 *apud* NARITA; FEICHAS, 2017, p. 27). O alcance da autonomia atribui aos alunos a função de definir o quê, como e por quanto tempo se dará o seu aprendizado.

Outra possibilidade pedagógica a se considerar no exercício 3 é que as respostas podem ser compartilhadas quando o exercício for realizado por um grupo de alunos. Sugiro que o compartilhamento seja feito em uma plataforma digital administrada pelo professor. Essa ação permitirá que os alunos aprendam entre eles e ampliem o seu repertório por meio do compartilhamento das músicas. Com isso o aluno aprende “sozinho e com amigos, por meio de aprendizagem autodirigida, em pares e em grupos”¹⁹ (GREEN, 2008, p. 10, tradução nossa). A citação de Green diz respeito a uma das cinco principais práticas da aprendizagem típicas de músicos populares.

A atividade explora a modalidade de literatura do modelo (T)EC(L)A de Swanwick (1979) disponibilizando o acesso de dois conteúdos em formato de audiovisual. O primeiro deles é o documentário *El origen de las especies – Milonga Surera*²⁰. Ele traz fatos sobre a história do gênero musical, abordando aspectos musicais e culturais que estão diretamente associados à figura do *gaucho*. Segundo o músico Atahualpa Yupanqui, não se pode entender a milonga sem entender o *gaucho*, personificado pelo músico por sua prudência, respeito e principalmente coragem (EL ORIGEN..., [2016]). O segundo material de audiovisual disponibilizado é o vídeo *Poesia, música e identidade* de Jorge Drexler²¹. Nele o músico advoga a multiculturalidade do padrão rítmico 3-3-2 típico da Milonga Pampeana. De forma poética e musical, ele apresenta diversas manifestações culturais ao redor do mundo que utilizam o padrão rítmico 3-3-2, de forma viva e aberta a fusões. O recurso de audiovisual é mais uma ferramenta de aprendizagem utilizada no e-book. Ele permite a apreciação, por meio dos sentidos auditivos e visuais, e possibilita infinitas repetições de um mesmo vídeo.

4.4 A Criação como resultado da integração da apreciação, execução e da técnica

As atividades aqui selecionadas buscam integrar quatro das modalidades do modelo (T)EC(L)A de Swanwick (1979): Técnica/ Execução/ Composição/ Apreciação. O foco do tópico é a prática do violão na função acompanhador (TABORDA, 2011; THOMAZ, 2018; THOMAZ; SCARDUELLI, 2017), considerando a técnica de mão direita do instrumento, as

¹⁹ [...] alone as well as alongside friends, through self-directed learning, peer-learning and group-learning (GREEN, 2008, p. 10).

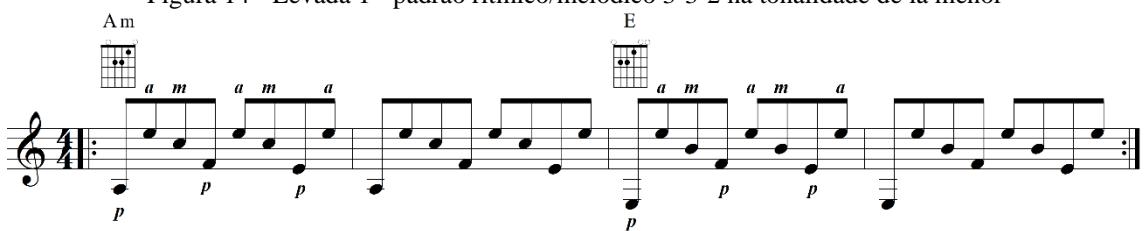
²⁰ <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8507/5892#top-video>

²¹ <https://www.youtube.com/watch?v=C2p42GASnUo>

sensações harmônicas: tensão e repouso, a escuta atenta e intencional (GREEN, 2002, p. 24) e a criação.

As ações pedagógicas dessa atividade começam com a apresentação de duas levadas típicas da Milonga Pampeana. Elas utilizam o padrão rítmico/melódico 3-3-2, estudado anteriormente, são executadas em tonalidade menor e são construídas sobre os acordes de tônica e dominante. A levada 1 encontra-se disponível no e-book nos formatos de áudio e escrita musical.

Figura 14 - Levada 1 - padrão rítmico/melódico 3-3-2 na tonalidade de lá menor



Fonte: Nossa autoria. Imagem extraída do e-book Milonga Pampeana, p. 12.

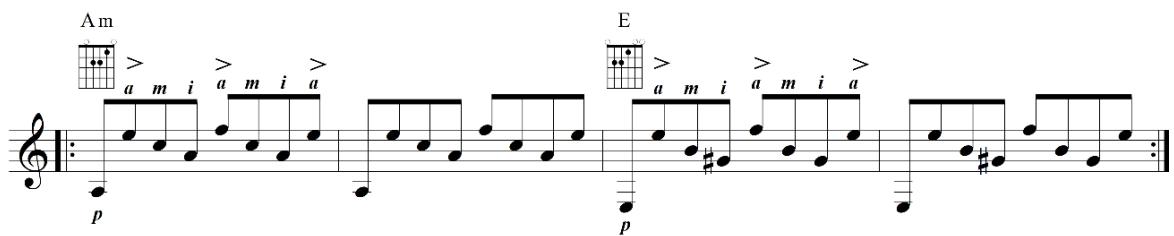
O objetivo da atividade é que as alunas imitem a levada 1 tirando-a de ouvido. Como material de apoio, são disponibilizadas as cifras (ver figura 4) e a notação musical, com uma sugestão de digitação de mão direita. Em sua grande maioria, as alunas do Curso Básico de Violão Popular da Escola de Música de Brasília desenvolvem a habilidade de ler música durante todo o curso. Com isso, o recurso da notação musical pretende criar uma aproximação com a escrita do violão típica da função solista. O material não exclui estratégia de ensino proveniente do modelo formal de ensino, mas sim agrega.

Sobre a modalidade técnica do modelo (T)EC(L)A de Swanwick (1979), o gênero musical Milonga Pampeana exige da aluna um aprofundamento na chamada técnica de mão direita na execução do violão na função de acompanhador. Esse recurso de interpretação também é de grande valor na formação de violonistas, populares e eruditos, e se desenvolve por meio da prática de arpejos ou dedilhados. Diversos métodos de violão exploram esse recurso, entre eles o livro Caderno de Técnica, volume 2, de Abel Carlevaro.

No material é praticada a técnica de mão direita através das levadas 1 e 2. Elas possuem duas fórmulas de arpejo e são executadas com as seguintes digitações: /pamp ampa/ e /pami amia/²². Na levada 2, uma variação da levada 1, existe o deslocamento de uma colcheia do padrão rítmico 3-3-2 marcado com acentos na figura 5. O padrão melódico, anteriormente tocado nos bordões do violão, é agora executado nas notas agudas.

²² As letras dizem respeito aos dedos da mão direita que devem tanger as cordas: p = polegar, i = indicador, m = médio, a = anelar.

Figura 15 - Levada 2 - padrão rítmico/melódico 3-3-2 na tonalidade de lá menor



Fonte: Nossa autoria. Imagem extraída do e-book Milonga Pampeana, p. 12.

As levadas 1 e 2 carregam em si o padrão 3-3-2 rítmico/ melódico de acompanhamento que está presente em diversas canções do gênero Milonga Pampeana. Essa recorrência possibilita que os alunos explorem de forma independente um vasto repertório do gênero musical por meio da apreciação e da execução²³ de músicas “reais” e completas, isto é, que não foram simplificadas ou adaptadas para serem utilizadas didaticamente. Green (2008, p. 10) relata que uma das cinco principais características da aprendizagem de músicos populares envolve a assimilação de habilidades e conhecimentos de modo pessoal, e frequentemente desordenado, a partir de uma música “real” e completa.

A prática de músicas “reais” e completas está presente em diferentes atividades do material, e o exercício 4 (página 13 do e-book) é apenas um desses exemplos. Ele consiste da execução das levadas 1 e 2 sobre duas canções. As músicas escolhidas estão na tonalidade de lá menor e utilizam os acordes de tônica e dominante, estudados anteriormente. Elas são *Celebremos*, da banda Tongas & Mates, e *Milonga de amor*, de Stevan Passero e Richard Patterson. Além das características já citadas, as canções selecionadas apresentam timbres, ritmos e “sotaques” extraídos de outros gêneros musicais. Essa capacidade de conexão e fusão do padrão 3-3-2 rítmico/ melódico, apresentado em diversas canções do e-book, reforça e impulsiona o sentido de espontaneidade e criatividade como características da Milonga Pampeana. Sobre isso, Ramil (2004) comenta que:

Para o compositor uruguai Alfredo Zitarrosa, que chamava a milonga de *blues de Montevideo*, a capacidade de fundir-se a outros gêneros sem dificuldade era uma de suas características; o argentino Atahualpa Yupanqui afirma que as formas possíveis da milonga seriam tantas quantas fossem as possíveis formas de tocá-la. (RAMIL, 2004, s/p).

²³ Na p. 19 do e-book Milonga Pampeana, existe uma lista de canções que deverão ser trabalhadas individualmente.

Simultaneamente à execução das levadas 1 e 2, no exercício 4, as alunas estão trabalhando a percepção das sensações harmônicas. Essa prática de reconhecer a mudança dos acordes e de internalizar as sensações proporciona a conscientização de conceitos abstratos de harmonia tonal: tensão e repouso. Essa ação consciente integra ao exercício as modalidades de técnica e literatura do modelo (T)EC(L)A de Swanwick (1979).

A partir da vivência das alunas com o vocabulário básico do gênero musical Milonga Pampeana aplicado à função de violão acompanhador, o exercício 5 explora a modalidade de composição do modelo (T)EC(L)A de Swanwick (1979). A composição aqui diz respeito ao ato de criar, isto é, desenvolver novas ideias, ressignificando as anteriores por meio de novas combinações, seja por “justaposição, realinhamento ou transformação” (SWANWICK, 2003, p. 31).

A atividade de composição consiste em criar um acompanhamento para uma melodia tocada no violão, disponibilizada no formato de áudio. A melodia *Milongando* é um improviso de minha autoria inspirado no tema *Milonga de ayer*, do violonista argentino Abel Fleury. O exercício parte do princípio de que os alunos já se encontram familiarizados com as levadas 1 e 2 e são capazes de reconhecer as sensações harmônicas de tônica e dominante. Com a finalidade de estimular o processo criativo, são dadas algumas orientações aos alunos no início da atividade com o intuito de fomentar novas possibilidades interpretativas. O exercício se encontra na figura abaixo.

Figura 16 - Faça o seu arranjo



- O improviso foi construído no tom de lá menor valendo-se dos acordes de Am e E7, seguindo o padrão estudado na página 5.
- Toque sobre a gravação, perceba a mudança dos acordes.
- Varie as levadas, de acordo com a mudança de clima proposta pela linha melódica da música.
- Deixe claro o início e o final dos trechos. Diminua a intensidade e/ou arpeje, isso enfatizará o clima dos finais.
- Grave o resultado final.

Fonte: Nossa autoria. Imagem extraída do e-book Milonga Pampeana, p. 13.

No exercício em questão, a aluna dedica-se ao processo criativo, gravando os seus resultados e analisando-os. O produto final de seu trabalho, um arranjo de violão acompanhamento sobre o áudio *Milongando*, pode ser compartilhado com todos os envolvidos na atividade, professor e aluna(s). Por meio da escuta atenta (GREEN, 2002, p. 24), os envolvidos podem interagir, comentando as interpretações, tendo como diretrizes as orientações do exercício (figura 6). A criação final, uma espécie de arranjo, é resultado de um processo de imitação, tanto oral quanto visual, e de repetição, fruto da variação e da improvisação, práticas típicas da formação de um violonista popular (BOUNY, 2011, p. 3).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresenta simultaneamente um material pedagógico e uma reflexão sobre o potencial para o desenvolvimento de práticas de aprendizagem de músicos populares para o ensino do violão popular. Por meio de tais práticas, busca-se ampliar o repertório musical dos alunos da Escola de Música, dando ênfase a uma das três funções de execução do violão popular: o violão acompanhador.

Um dos desdobramentos do mestrado Profissional em Artes - PROFARTES foi a confecção do material pedagógico Milonga Pampeana, disponibilizado no formato de e-book. Ele é fruto de uma busca pessoal de promover as práticas de músicos populares no contexto formal de ensino. Para tanto, usei como referência as minhas próprias experiências práticas de música popular. Entre elas, lembro que na pré-adolescência conhecia acordes, artistas e canções por meio de pequenas revistas de música. Escolhia as que eu mais gostava e praticava as cifras tocando sobre as gravações originais. Já na adolescência, lembro-me de aprender imitando, seja com os colegas de banda ou copiando solos de gravações em áudio e/ou vídeo. Os registros dessas práticas eram feitos de forma rudimentar utilizando cifras e uma espécie de tablatura simplificada. Como nem sempre era capaz de executar e escutar todos os trechos musicais com exata perfeição, quando necessário, criava, arranjava ou adaptava alguma parte da música. O importante era ser musical, ir além da minha habilidade técnica ou perceptiva, buscando assim um caráter expressivo e um senso de estrutura naquilo que era dito. Desse modo, o material pedagógico, o e-book Milonga Pampeana, tenta simular e promover situações recorrentes que vivenciei e ainda vivencio no meu fazer musical popular, experiências tais que foram ressignificadas durante o mestrado, tendo em vista o arcabouço teórico estudado.

O trabalho partiu do princípio de que as práticas de músicos populares quando aplicadas em contexto formal podem potencializar as estratégias pedagógicas de ensino, tendo como uma de suas consequências a ressignificação da experiência musical das alunas. Com isso em mente, apresentei, na seção “Gênese do Material”, as reflexões críticas sobre a minha experiência docente na oficina do Curso de Verão da Escola de Música, etapa anterior à confecção do e-book. À luz da teoria do significado musical de Green, refletindo sobre a oficina, percebi que a compreensão dos significados intersônicos, quando conectados ao fazer musical, desenvolvem “a potencial liberdade, ou autonomia de tal conteúdo em relação a pressupostos e definições aceitas anteriormente” (GREEN, 2012, p. 77), proporcionando, em sala de aula, novas experiências musicais significativas.

Com relação ao nível de abertura e disposição das alunas para aprender outros gêneros musicais, entendo que, durante esses oito anos de docência na Escola de Música, há um interesse crescente delas por diferentes culturas regionais brasileiras, entre elas, a música de fronteira do Sul do Brasil. O compartilhamento de conteúdos sobre essas diferentes manifestações culturais, em canais do *Youtube* ou em redes sociais, como *Instagram* e *Facebook*, proporciona a aproximação das alunas com a cultura gaúcha, geograficamente distante do Centro-Oeste.

Posto isso, o material pedagógico Milonga Pampeana procura dar ênfase à modalidade de apreciação (SWANWICK, 1979), orientada pelas escutas atentas e intencionais (GREEN, 2002). Por meio das diferentes escutas, é promovida a imersão dos alunos no gênero musical utilizando gravações “reais”. É válido dizer que, durante o processo de internalização do gênero, por meio de tirar e tocar música de ouvido, não se vislumbra uma reprodução fiel ou uma cópia de execução, mas sim uma solução musical individual levando em conta as características do gênero musical trabalhado e a capacidade expressiva do aluno. Com a internalização dos elementos musicais da Milonga Pampeana, o material, de forma progressiva, fomenta a criatividade por meio da improvisação e do arranjo, levando sempre em consideração a linguagem musical que é estudada. A atividade de apreciação, por meio da escuta atenta e intencional (GREEN, 2002, p. 24), foi utilizada como um recurso pedagógico e elemento aglutinador no modelo (T)EC(L)A de Swanwick (1979).

O público-alvo do e-book Milonga Pampeana são os alunos do Curso Básico de Violão Popular da Escola de Música e a ampla comunidade de violonistas, professores e alunos. Cabe explicar que os alunos da Escola de Música do Curso Básico não são iniciantes, visto que passaram por um processo de seleção ao ingressarem na escola. Para professores e alunos interessados no material, sugiro, como uma orientação geral, que ele seja utilizado por aqueles

que já possuem pelo menos um ano de vivência prática com o instrumento, sendo capazes de acompanhar canções utilizando acordes tríades (maior e menor) e acordes maiores com a sétima menor.

O material pode ser usado como um modelo para a criação de atividades e propostas pedagógicas que utilizam temáticas associadas às práticas de músicos populares. Com o intuito de não encerrar a discussão, considero relevantes os seguintes pontos para futuras pesquisas. O primeiro é a diversidade da música popular brasileira de fronteira, associada à ausência de materiais pedagógicos com abrangência nacional. Percebo que esse tema carece de uma investigação mais ampla, principalmente no campo da educação musical. Este trabalho apresenta um recorte cultural/musical da fronteira do Sul do Brasil e avança ao tratar da música regional de fronteira trazendo contribuições para novas discussões sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 1996. O segundo ponto diz respeito à diversidade de funções e à versatilidade que é exigida do músico violonista profissional. Sobre isso, observo a necessidade de direcionar maior ênfase à função do violão acompanhador. Por fim, o trabalho leva em consideração a minha experiência docente nesses quase vinte anos de ensino e apresenta uma contribuição para a área da educação musical, para a música popular e para a formação de alunos e professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOUNY, Elodie. Reflexões sobre as diferenças entre a formação musical erudita e a formação musical popular do violonista. *In: SIMPÓSIO ACADÊMICO DE VIOLÃO DA EMBAP, 5.,* 2011, Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba: EMBAP, 2011. p. 1-13.
- BOUNY, Elodie. **Violonistas de formação erudita e violonistas de formação popular:** investigando diferenças na educação musical. 2012. 121 f. Dissertação (Mestrado em Musicologia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: UFRJ, 2012.
- CARRARO, Ghadyego. Sobre os conceitos de região de fronteira: Contribuições para a compreensão de aspectos históricos na música sul rio grandense. **Revista Semina**, v. 15, n. 1, 2016.
- CARRARO, Ghadyego; MACHADO, Jeremias. Entre acordes e versos: da identidade fronteiriça aos aspectos históricos e estruturais da milonga. **RIHGRGS**, Porto Alegre, n. 154, p. 77-88, jul. 2018.
- DREXLER, Jorge. Palestra proferida no TED Talk, 2017. Disponível em: https://www.ted.com/talks/jorge_drexler_poetry_music_and_identity/transcript?language=pt-br#t-190352. Acesso em: 07 jun. 2020, 16:27.
- EL ORIGEN de las especies: Milonga Surera. Episódio 2. [2016]. Disponível em Canal Encuentro: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8507/5892?temporada=1#>. Acesso em: 07 jun. 2020, 16:32.
- FRANÇA, Cecília; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. **Revista em Pauta**, v. 13, n. 21, p. 6-41, dez. 2002.
- GREEN, Lucy. Pesquisa em Sociologia da Educação Musical. Tradução: Oscar Dourado. **Revista da ABEM**, p. 25-35, 1997.
- GREEN, Lucy. **How popular musicians learn:** A way ahead for music education. Aldershot: Ashgate, 2002.
- GREEN, Lucy. **Music, Informal learning and the school:** A new classroom pedagogy. Aldershot: Ashgate, 2008.
- GREEN, Lucy. Ensino de música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. Tradução: Flávia Narita. **Revista da ABEM**, v. 20, n. 28, p. 61-80, 2012.
- HIGA, Evandro. **Polca Paraguai, Guarânia e Chamamé:** estudos sobre três gêneros musicais em Campo Grande/ MS. Campo Grande: Ed. UFMS, 2010.
- MARTINEZ, Xineba (comp.). **Cajita de Música Argentina.** Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2011.
- McCANN, Bryan. Seven cold cities: the milonga of Vitor Ramil. **Georgetown: Journal for Brazilian Studies**, Editora Brasiliiana, v. 4, n. 1, ago. 2015.

MEDEIROS, Daniel; SILVA, Danilo. Ares de Milonga: Apontamentos sobre elementos característicos como bases para performance. **Revista DApesquisa**, UDESC, v. 9, n. 11, p. 144-168, 2014.

NARITA, Flávia. Em busca de uma educação musical libertadora: modos pedagógicos identificados em práticas baseadas na aprendizagem informal. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 23, n. 35, p. 62-75, 2015.

NARITA, Flávia; FEICHAS; Heloisa. **Ouvir, escutar e tocar**: ressignificando as práticas musicais pela abordagem de Lucy Green. Compasso Virtual. Governo do Estado de São Paulo: Ed. POESIS, 2017.

OLIVEIRA, Edson. **A construção da experiência de três violonistas acompanhadores**: um estudo com documentação narrativa. 2018. 103 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade de Brasília, Brasília: UnB, 2018.

PEREIRA, Marcus. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. **Revista da Abem** Londrina, v. 22, n. 32, p. 90-103, jan./jun. 2014.

RAMIL, Vitor. **A estética do frio**: Conferência de Genebra. Pelotas: Satolep, 2004.

SILVA, Danilo. **O Gesto musical gauchesco na composição de música contemporânea**. 2010. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba: UFPR, 2010.

SIMÕES, Alan. **“No princípio era o caos”**: limites e possibilidades das práticas informais de aprendizagem musical na escola. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: UFMG, 2019.

SWANWICK, Keith. **A basis for music education**. Londres: Routledge, 1979.

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

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

THOMAZ, Rafael. **O ensino do violão popular nas Universidades Públcas Brasileiras**: um estudo sobre a oferta e demanda no país. 2018. 292 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas: Unicamp, 2018.

THOMAZ, Rafael; SCARDUELLI, Fábio. O violão popular brasileiro: procurando possíveis definições. **Per Musi**, Belo Horizonte, UFMG, p. 1-18, 2017.

ZAMITH, Rosa Maria. **A quadrilha da partitura aos espaços festivos**: Música, dança e sociabilidade no Rio de Janeiro oitocentista. Rio de Janeiro: E-papers, 2011.

ANEXO A – PLANO DE CURSO – FIC BÁSICO INSTRUMENTAL – VIOLÃO POPULAR

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
 SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
 COORDENAÇÃO REGIONAL DE ENSINO DO PLANO PILOTO/CRUZEIRO
 DIRETORIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
 CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ESCOLA DE MÚSICA DE BRASÍLIA
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

Oferecidos pelo CEP/EMB à comunidade do Distrito Federal e entorno, o Curso FIC Básico Instrumental Violão Popular, com carga horário de 640 h/a, do nível B1 ao nível B6, contendo aulas de instrumento específico, teoria e prática de conjunto, em modalidade presencial.

Eixo Tecnológico: Produção Cultural e Design

Formação Inicial e Continuada – FIC	Curso Técnico de Nível Médio
Violão Popular	Técnico em Violão Popular

INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA

O Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília, CEP-EMB, é uma escola técnica pertencente à Rede Pública de Ensino, sendo mantida pela Secretaria de Educação do Distrito Federal, SEDF.

Há cerca de cinquenta anos, a SEDF promoveu a criação da Escola de Música de Brasília, reunindo músicos de diversas especialidades.

Sua sede definitiva foi inaugurada no ano de 1974, localizando-se na SGA/Sul (L2) Quadra 602 Projeção D parte A em Brasília, DF, CEP: 70.200-620 (Contatos: secretaria: (61) 3901-7688; direção: 3901-6760; www.emb.se.df.gov.br).

Desde 23 de agosto de 2012, está diretamente subordinada à Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto e Cruzeiro, CRE/PPC, de acordo com o DECRETO nº 33.869, de 22 de agosto de 2012 (DODF nº 170 de 23 de agosto de 2012). Entretanto, devido à sua natureza de escola que oferece cursos na área da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, também está ligada à CEPROF, Coordenação de Educação Profissional da SEDF.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
 SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
 COORDENAÇÃO REGIONAL DE ENSINO DO PLANO PILOTO/CRUZEIRO
 DIRETORIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
 CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ESCOLA DE MÚSICA DE BRASÍLIA

O CEP-EMB destina-se à oferta de cursos de música na área de Educação Profissional relacionados às etapas da Educação Técnica de Nível Médio: cursos de Formação Inicial, cursos de Formação Continuada, cursos Técnicos de Nível Médio e cursos de Especialização Técnica de Nível Médio.

O CEP-EMB oferece cursos nas áreas da música erudita e popular (instrumental ou vocal), a crianças, jovens e adultos de todas as faixas sócio-econômico-culturais, oriundos das mais diversas regiões do Distrito Federal e entorno. O CEP-EMB atende a todos, desde pessoas que visam a sua futura inserção no mundo do trabalho, até músicos já experimentados que estão em busca do aprimoramento em sua formação.

O estudo do violão popular é um dos mais procurados pelas pessoas que querem aprender música. O violão é muito versátil, pois está presente nos mais diversos ritmos e estilos musicais. Atua no acompanhamento e nos solos das melodias. Isso o torna uma valiosa ferramenta comercial que abre diversas frentes de trabalho: músico de base, músico de estúdio, professor de violão, intérprete solista, entre tantos outros. Um dos instrumentos musicais mais baratos e acessíveis a pessoas dos mais diversos perfis econômicos e sociais, um dos pontos que atrai um grande número de interessados em aprendê-lo. Brasília, desde seu início, é intimamente ligada à música e ao violão. O presidente JK, fundador de nossa cidade, era amigo pessoal do famoso Dilermando Reis, violonista e compositor. A obra de Dilermando, registrada por intérpretes como Baden Powell e Raphael Rabello, não perdeu sua importância com o passar do tempo e continua sendo importante referência no repertório dos estudantes e profissionais do violão. No aspecto composicional, o violão foi berço de estilos mundialmente conhecidos. No Brasil, a bossa-nova, consagrada por Tom Jobim e João Gilberto, teve sua concepção nos acordes do violonista paulista Aníbal Augusto Sardinha (Garoto). Na Argentina, o tango. Na Espanha, a música flamenca. Por todos os motivos acima elencados, é fundamental a oferta do curso de violão popular para a manutenção e continuação da cultura violonística de Brasília e do Brasil.

O curso FIC – Básico Instrumental em tela tem necessidade de uma carga horária maior do que 35% do mínimo do curso técnico correspondente, pois a aprendizagem de instrumento musical envolve habilidades de extrema complexidade e implica, portanto, período que ultrapassa a carga horária mínima de 800h do curso técnico de música

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
 SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
 COORDENAÇÃO REGIONAL DE ENSINO DO PLANO PILOTO/CRUZEIRO
 DIRETORIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
 CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ESCOLA DE MÚSICA DE BRASÍLIA

(catalogado pelo PRONATEC). De acordo com Costa (2003)¹: “as habilidades especializadas são adquiridas através de muitas horas de treino partindo de uma exposição cultural iniciada na infância” (p. 27).

A autora explica que:

O ato de tocar um instrumento musical requer a integração de habilidades desenvolvidas modularmente, dominadas de forma gradativa e hierarquicamente coordenadas. (...) Trata-se de uma atividade sensório-motora, fundamentada em gerar e combinar ações baseadas em discriminações sensoriais (p. 27).

Deve-se ressaltar que o ensino musical nas escolas regulares não corresponde de modo algum ao ensino musical do CEP – EMB, já que este enfatiza e objetiva a aprendizagem de um instrumento musical específico com a melhor qualidade e aplicação possíveis, com um direcionamento para o curso técnico e possibilidades de inserção no mundo do trabalho.

OBJETIVOS DO CURSO

Os cursos de Formação Inicial e Continuada do CEP/Escola de Música de Brasília estão compreendidos na Educação Profissional de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação n.6, de 20 de setembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Os cursos de Formação Inicial e Continuada do CEP/EMB possibilitam a apropriação pela comunidade do conhecimento em Música, abrindo caminho para a inserção na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e em consequência no mercado de trabalho.

São objetivos do Curso FIC Básico Instrumental – Violão Popular

¹ COSTA, Cláudia da Silva. **Aquarela Brasiliense: paisagens sonoras de uma cidade e polifonia** (1960 - 2000). Brasília: UnB/PPGHis, 2000.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
 SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
 COORDENAÇÃO REGIONAL DE ENSINO DO PLANO PILOTO/CRUZEIRO
 DIRETORIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
 CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ESCOLA DE MÚSICA DE BRASÍLIA

Geral: Expressar-se musicalmente, em nível básico, através do Instrumento. Estimular o desenvolvimento e a ampliação de conhecimento em música por meio do Instrumento.

Específicos:

- Ensinar os fundamentos técnicos do instrumento;
- Apresentar o repertório básico voltado para o instrumento;
- Divulgar o conhecimento histórico-musical relativo à produção do instrumento no universo musical;
- Dar condições para que o aluno elabore, analise e execute as linhas de acompanhamento de diversos gêneros musicais.
- Preparar o aluno para trabalhar em pequenos grupos, em contextos não-profissionais;
- Desenvolver a autonomia nos estudos musicais e na formação de repertório, através da percepção musical e através da leitura de partituras;
- Mostrar os critérios relacionados à ergonomia do instrumento;
- Capacitar o aluno na utilização de recursos tecnológicos necessários a sua atuação como instrumentista;
- Dar condições para o aluno concorrer a uma vaga no curso Técnico, oferecido por esta mesma instituição de ensino.
- Prepará-lo para que tenha autonomia em seus estudos musicais e na formação de repertório, tirando músicas de ouvido e/ou através da leitura de partituras;
- Levá-lo ao conhecimento de critérios relacionados à ergonomia do instrumento e ao domínio de técnicas instrumentais básicas;
- Oferecer o reconhecimento formal do conhecimento musical de instrumentistas que atuam no campo da Música Popular, pela atribuição de qualificação, refletindo as especificidades da área;
- Motivar os alunos para a continuidade nos estudos de Música;
- Preparar alunos para o mercado de trabalho.

REQUISITOS PARA INGRESSO E FORMAS DE ACESSO AO CURSO

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
 SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
 COORDENAÇÃO REGIONAL DE ENSINO DO PLANO PILOTO/CRUZEIRO
 DIRETORIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
 CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ESCOLA DE MÚSICA DE BRASÍLIA

O Curso FIC Básico Instrumental - Violão Popular do CEP/Escola de Música de Brasília pressupõe candidatos com conhecimentos musicais, correspondentes aos conteúdos dos cursos de Formação Inicial – Básico Instrumental, que comprovem, no ato da matrícula, estar cursando ou ter concluído o Ensino Fundamental e ter a idade mínima de 12 anos (não existe idade máxima). Em caso de estudante com Necessidades Especiais, deverá comprovar ser alfabetizado e ter as condições específicas requeridas para a execução do instrumento escolhido.

O ingresso aos cursos básicos é realizado tão somente através de teste, proposto por meio de Edital de Seleção Pública, publicado em DODF.

O Teste, cujo caráter é eliminatório, classificatório e de nivelamento (avaliação do nível de conhecimento específico do estudante para sua inscrição na turma/nível correspondente), é constituído de Prova Prática (no instrumento pleiteado) e Entrevista (levantamento de informações acerca do processo de formação e experiência musical do candidato, bem como sobre suas expectativas com relação ao curso pleiteado).

PERFIL DO EGRESO E CAMPO DE ATUAÇÃO

O egresso do curso básico em Instrumento Musical - Violão Popular deverá executar pequenos shows de música com repertório de nível básico e atuar em pequenos grupos instrumentais.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Da Avaliação e seu Processo

Se é importante aprender aquilo que se ensina na escola, a função da avaliação será possibilitar ao educador condições de compreensão do estágio em que o aluno se encontra, tendo em vista poder trabalhar com ele para que saia do estágio defasado em que se encontra e possa avançar em termos dos conhecimentos necessários. (LUCKESI, 2001, p. 81)

Do texto em epígrafe, depreende-se que o autor considera a avaliação como um processo de tomada de decisão implicando um posicionamento do professor e, portanto, cada ação sua deve ser marcada por uma decisão clara e explícita sobre os procedimentos utilizados e as finalidades dos mesmos.

**ANEXO B – COMPROVANTE DE PARTICIPAÇÃO NO 40º CURSO DE VERÃO DA
ESCOLA DE MÚSICA DE BRASÍLIA**



Curso de Verão
Escola de Música de Brasília

Declaração

Declaro para os devidos fins que o professor Leonardo Bleggi, participou do 40º CIVEBRA, no período de 09 a 22 de Fevereiro de 2019, promovido pelo **Centro de Ensino Profissionalizante Escola de Música de Brasília**, ministrando a oficina **Violão Acompanhamento: um recorte do ritmos brasileiros de fronteira**, perfazendo 20 horas de atividades neste curso.

Brasília, 22 de fevereiro de 2019

José Alberto de Almeida Junior
Supervisor – CEP/EMB
Matr. 216.728-X
DODF 06/02/2017, Pág. 23

