



UFOP

Universidade Federal
de Ouro Preto

Universidade Federal de Ouro Preto
Instituto de Filosofia, Arte e Cultura
Departamento de Música



DEMUS
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
FAC - UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

**PROPOSTAS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE GUITARRA
ELÉTRICA BASEADAS NO MODELO C(L)A(S)P, DE KEITH SWANWICK**

Felipe Souza Borges

Ouro Preto, MG

2023

Felipe Souza Borges

**PROPOSTAS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE GUITARRA
ELÉTRICA BASEADAS NO MODELO C(L)A(S)P, DE KEITH SWANWICK**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Música.

Orientador: Prof. Dr. Victor Melo Vale
Universidade Federal de Ouro Preto

Ouro Preto, MG

2023



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE FILOSOFIA ARTES E CULTURA
DEPARTAMENTO DE MUSICA



FOLHA DE APROVAÇÃO

Felipe Souza Borges

Propostas para o ensino e aprendizagem de guitarra elétrica baseadas no modelo C(L)A(S)P, de Keith Swanwick

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Música

Aprovada em 16 de agosto de 2023

Membros da banca

Dr. Victor Melo Vale - Orientador (Universidade Federal de Ouro Preto)
Dr. Edésio de Lara Melo - (Universidade Federal de Ouro Preto)
Dr. Tabajara Sant'Anna Belo - (Universidade Federal de Ouro Preto)

Dr. Victor Melo Vale, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 24/08/2023



Documento assinado eletronicamente por **Victor Melo Vale, CHEFE DO DEPARTAMENTO DE MÚSICA**, em 29/08/2023, às 10:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0582334** e o código CRC **ECACAF23**.

Dedico esse trabalho aos meus pais, vocês foram essenciais na jornada da minha graduação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu pai, minha mãe e minha irmã, cujos apoios foram fundamentais para que eu pudesse concluir minha graduação.

A Deus pela força concedida nos momentos de dificuldade.

A todos os meus familiares e amigos que me incentivaram e apoiaram no início e decorrer do curso.

Aos alunos e colaboradores do Departamento de Música que se tornaram meus amigos, por todo conhecimento compartilhado e momentos de alegria.

Ao corpo docente do Departamento de Música, em especial o Professor Edésio de Lara Melo que me propiciou a vivência da pesquisa durante minha graduação, ao professor Victor Vale, orientador deste trabalho e através do qual iniciei meu contato com o violão clássico e ao meu professor de guitarra elétrica Tabajara Belo por todo conhecimento compartilhado.

Ao Everton Alves e Yasser Khoury, vizinhos e amigos de curso, pela amizade e parceria.

Aos vizinhos Suely e família, Gustavo e Lidiane pela amizade e apoio.

RESUMO

O presente trabalho traz algumas reflexões e sugestões para o desenvolvimento de um ensino e aprendizagem da guitarra elétrica que se façam mais abrangentes e holísticos. O texto apresenta uma breve história sobre o desenvolvimento da guitarra elétrica, seus projetos construtivos, o desenvolvimento de suas mais variadas linguagens, como também uma breve revisão sobre alguns parâmetros da educação musical, no intuito de entender melhor os processos pedagógicos que norteiam esse instrumento. As reflexões e sugestões apontadas por esse autor, no que tange o ensino de música através da guitarra elétrica, apoiam-se no modelo C(L)A(S)P, de autoria do pesquisador britânico Keith Swanwick. O objetivo é apontar possibilidades de construção de linhas pedagógicas que abarquem as atividades essenciais do comportamento musical, a composição, apreciação e performance.

Palavras Chave: guitarra elétrica; educação musical; ensino instrumental; Keith Swanwick.

ABSTRACT

This present work "offers some reflections and suggestions for the development of a more comprehensive and holistic teaching and learning method for the electric guitar". The text provides a brief history of the evolution of the electric guitar, its construction designs, the development of its various musical languages, as well as a brief review of some parameters in music education, in order to better understand the pedagogical processes that guide this instrument. The reflections and suggestions put forth by this author regarding music education through the electric guitar are based on the C(L)A(S)P model, authored by the British researcher Keith Swanwick. The intention is to point out possibilities for constructing pedagogical approaches that encompass the essential activities of musical behavior, the composition, appreciation, and performance.

Keywords: electric guitar; musical education; instrumental teaching; Keith Swanwick.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Resonator de corpo sólido.....	4
Figura 2 - Gibson L-5, modelo archtop.....	5
Figura 3 - "Fryng pan" lap-steel	6
Figura 4 - Protótipo Log.....	7
Figura 5 - Primeira Les Paul lançada pela Gibson.	7
Figura 6 - Exemplo de uma Fender Telecaster.....	9
Figura 7 - Exemplo de uma Fender Stratocaster.	9

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1 SURGIMENTO E EVOLUÇÃO DA GUITARRA ELÉTRICA NO SÉCULO XX	3
2 A EDUCAÇÃO MUSICAL E A GUITARRA ELÉTRICA	15
3 PROPOSTAS PARA UM ENSINO E APRENDIZAGEM DE GUITARRA ELÉTRICA MUSICALMENTE ABRANGENTE.	23
CONCLUSÃO	36
REFERÊNCIAS	38

INTRODUÇÃO

Minha experiência de aprendizagem com a guitarra elétrica e conseqüentemente com a música, antes do meu ingresso no curso superior da UFOP, se constituiu basicamente de aulas particulares e consumo de conteúdos disponibilizados na internet. No curso superior de música me deparei com uma proposta de ensino que além de se mostrar mais abrangente e detalhada, também era geralmente apresentada com um grau de formalidade não visto até então. A minha vivência com o estudo da música antes da universidade, estava geralmente ligada com a performance e com questões técnicas e motoras relativas à guitarra elétrica, tendo pouco acesso à parte teórica e demais conteúdos relacionados a esse saber.

Dessa experiência e observação surgiu a ideia de realizar um trabalho que reflita sobre a conjuntura do ensino e aprendizagem relacionado à guitarra elétrica e possíveis maneiras de se desenvolver um processo pedagógico para esse instrumento que seja mais holístico e musicalmente abrangente. Essa preocupação também advém do objetivo de me desenvolver como professor da guitarra elétrica.

Esse tema se faz importante pelo fato de que a guitarra ao longo de seu desenvolvimento no século XX, se tornou um dos instrumentos mais populares, ocupando espaço em diversos gêneros da música popular, atingindo maior protagonismo e difusão de sua imagem, principalmente no Rock. Um exemplo da tamanha influência do instrumento reside no fato de que a guitarra elétrica é, atualmente, um dos instrumentos mais procurados por aprendizes iniciantes de música (PAARMANN, 2016). No entanto, mesmo com toda relevância a guitarra ainda conta com pouca reflexão e propostas de métodos para seu ensino, o que se revela desproporcional a sua influência, pois muitos dos estudantes de música iniciam seu contato com a música através deste instrumento.

Antes de discutir e propor ideias para um ensino mais amplo para a guitarra elétrica, achamos necessário fazer, inicialmente, um breve apanhando histórico sobre esse instrumento e o processo educacional. No primeiro capítulo descrevemos a história da guitarra elétrica ao longo do século XX, contemplando a motivação do seu desenvolvimento, os tipos de projetos, principais modelos e sujeitos envolvidos. Para além da parte do desenvolvimento físico do instrumento, abordamos também a jornada de construção de suas linguagens. No segundo capítulo fazemos uma breve descrição dos

diferentes meios e processos em que ocorre a educação musical, visando também iluminar a qual âmbito a guitarra elétrica está mais relacionada na sua história. Por fim, no último capítulo, baseando-nos na teoria do *Modelo C(L)A(S)P*, de Keith Swanwick, propomos uma reflexão e sugerimos ideias para aproximar esse modelo de uma possível proposta de ensino da guitarra elétrica.

Este trabalho não pretende esgotar e esclarecer todos os aspectos e possibilidades relacionados ao assunto, mas tem o objetivo de iluminar e abrir caminho para mais reflexão e ideias para o ensino do instrumento. A guitarra elétrica atrai um enorme público interessado em se desenvolver musicalmente e que deve ser recebido com um ensino amplo e efetivo.

1 SURGIMENTO E EVOLUÇÃO DA GUITARRA ELÉTRICA NO SÉCULO XX

Antes de tratar sobre a história e desenvolvimento da guitarra elétrica, é interessante primeiro conhecer melhor sobre o uso do termo “guitarra”. No Brasil a palavra guitarra por si só, sem estar acompanhada da palavra “elétrica”, já se faz auto descritiva e nos remete à guitarra de corpo sólido e dotada de captação eletromagnética. Porém, em vários países, o termo guitarra é usado para designar tanto o violão, e seus mais variados modelos, como também a guitarra de corpo sólido com captação eletromagnética. No idioma inglês usa-se o termo *guitar*, que pode se desdobrar em *acoustic guitar*, usado para se referir aos violões com cordas de aço, *classical guitar* para os violões com cordas de nylon e *electric guitar* para se referir as guitarras com captação, sendo de corpo sólido ou semiacústicas. Nesse sentido, torna-se necessário fazermos as devidas distinções para não criarmos confusão.

A história da guitarra elétrica tem seu marco inicial no início do século XX, nos Estados Unidos. O violão acústico com cordas de aço começou a se popularizar nas duas primeiras décadas do século passado, sendo o Blues o principal gênero musical praticado no instrumento até então. Se levarmos em conta o volume desses modelos de violão, percebemos que, comparado aos demais instrumentos em voga neste determinado gênero musical da época, existia um desequilíbrio quanto à produção sonora e a atuação desse instrumento nas bandas da época. O violão, com sua caixa de ressonância pequena, tinha pouco volume se comparado a instrumentos de sopro, piano, instrumentos de cordas friccionadas, entre outros. Porém, com a popularização do instrumento, sua entrada na indústria fonográfica e os mais variados avanços tecnológicos do início do século XX, uma série de projetos de amplificação e captação começaram a aparecer no intuito de sanar o problema da baixa produção sonora dos violões.

As primeiras tentativas de amplificação foram por métodos mecânicos, e um dos primeiros projetos desenvolvidos foi o *Resonator*. Os violões *Resonators* são construídos com uma caixa acústica que conta com cones que ressoam o som através das vibrações que ocorrem no cavalete.

Uma das primeiras soluções foi a criação dos violões resonators, que possuíam cones que irradiavam som a partir da vibração vinda direto do cavalete, de maneira similar a um gramofone, cujos primeiros exemplares foram produzidos em 1927 em uma colaboração de George Beauchamp, Jonh

Depyera e Adolph Rickenbacker. (ZACZÉSKI et al., 2018, p. 8 apud PAULA 2022, p. 16)

Figura 1 - *Resonator* de corpo sólido.



Fonte: Mätes, Resonator Style0, 2007. Licenciado sob (CC BY-SA 3.0), via Wikimedia Commons¹.

Outro projeto desenvolvido foi a guitarra cujo modelo ficou conhecido como *Archtop*, instrumentos que tinham mais semelhança com o violão de aço se comparados aos *resonators*. Tinham um grande corpo oco com cortes em formatos de ‘f’ no tampo, iguais aos existentes em instrumentos de cordas friccionadas. Entretanto, esses instrumentos ainda possuíam menos volume quando comparados aos outros instrumentos das *big bands* de Jazz e Blues.

¹Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Resonator_Style0.jpg?uselang=pt-br#filelinks. Acesso em: 1 de agosto de 2023.

Figura 2 - Gibson L-5, modelo *Archtop*.



Fonte: Hrpm, H Roberts Gibson 1936 L5-17, 1936. Licenciado sob (CC-BY-SA-4.0), via Wikimedia Commons².

Na década de 1930, não paravam as buscas pela amplificação e exploração em âmbito musical destes instrumentos. Foi durante esse período que surgiu um dos primeiros projetos para a amplificação sonora elétrica, criando-se o captador magnético. Os projetistas Adolph Rickenbacker e George Beauchamp desenvolveram, de forma conjunta, um tipo de captação eletromagnética que transforma a vibração da corda em sinal elétrico. Com o captador em mãos, os projetistas instalaram esse dispositivo em uma guitarra havaiana, conhecida como "*Lap-steel*"³. Este é um instrumento que se toca utilizando um *slide*, artefato em formato cilíndrico que o instrumentista introduz em um dos dedos, geralmente o dedo indicador da mão esquerda, deslizando-o sobre as cordas. A combinação da *Lap-steel* com a captação eletromagnética acabou ficando conhecida como a *Fryng-pan* em decorrência da sua semelhança com uma frigideira.

²Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:H_Roberts_Gibson_1936_L5-17.jpg?uselang=pt-br#file. Acesso em: 1 de agosto de 2023.

³ O modelo *lap-steel* é também conhecido como *steel-guitar*, conta com seis cordas e pertence à família das guitarras elétricas. Esse instrumento é muito utilizado na música havaiana mas também em gêneros como o Blues, Country e Bluegras.

Figura 3 - "Fryng pan" Lap-steel



Fonte: Electric Herald.⁴

Ralph Danyer faz as seguintes considerações sobre este novo avanço:

[...]Uma das principais figuras em seu projeto foi Adolph Rickenbacker, que havia sido contratado para fabricar componentes metálicos para os violões "Dobro", da National. Na National ele conheceu George Beauchamp e Paul Barth, que trabalhavam no princípio do captador magnético. Juntos criaram a Electro String Company e, em 1931, produziram as primeiras guitarras havaianas elétricas - A-22 (que ficou conhecida como " frigideira" ou "panqueca") e A-25. Os números 22 e 25 se referem ao comprimento de escala, em polegadas ... (DANYER, 1983, p. 42 apud SOUZA, 2002, p. 36)

Na medida em que os captadores eletromagnéticos foram se desenvolvendo, esses começaram a ser utilizados em instrumentos dotados de caixa acústica. No entanto, a combinação desses sistemas, captação e caixa acústica, gerava um problema conhecido como "microfonia"⁵. Diante deste quadro, Lester William Polsfuss, importante guitarrista de Jazz, apresenta um projeto capaz de contornar o problema da microfonia. Inspirado no violino maciço projetado pelo inventor alemão Thomas Edison, Les Paul, como era mais conhecido, decide construir uma guitarra de corpo sólido. No ano de 1941, surge o protótipo de guitarra com o corpo sólido, intitulado de *Log*.

⁴ Disponível em: <https://www.electricherald.com/history-first-electric-guitar/>. Acesso em: 1 de agosto de 2023.

⁵ Microfonia é um termo popular para se referir a um fenômeno de realimentação. Nos instrumentos com caixa acústica dotados de captadores, o som gerado pela vibração das cordas que está ressoando dentro da caixa, retorna ao captador gerando um ruído semelhante a um apito.

Figura 4 - Protótipo *Log*

Fonte: Site guitarload.⁶

Dez anos após a apresentação deste projeto, o famoso modelo *Les Paul* foi criado, sendo produzido e comercializado pela Gibson. Sobre este processo, Neigmar de Souza escreve:

Foi acreditando neste conceito que Les Paul criou em 1941 o protótipo do que poderia ser a primeira guitarra de corpo sólido do mundo que batizou de log (tronco, lenho). Ele persuadiu a Epiphone (empresa concorrente da Gibson na fabricação de violões elétricos na década de 1940 até ser comprada pela mesma Gibson em 1957) a permitir que usasse suas oficinas aos domingos. Ali ele construiu sua célebre guitarra "Iog" (tora), a respeito da qual disse mais tarde: "Podia-se sair para comer e ao voltar a nota ainda soava. Não soava como um banjo ou um bandolim, mas como uma guitarra, uma guitarra elétrica ". O protótipo foi levado posteriormente para a Gibson porém o projeto causou risos entre os diretores que o arquivaram, realizado somente 10 anos depois e lançado no mercado em 1952 com um belo acabamento dourado, o pequeno projeto transformou-se em um instrumento quase místico para muitos músicos, foi assim que nasceu em 1951 a Gibson Les Paul. (SOUZA, 2002, p. 37)

Figura 5 - Primeira *Les Paul* lançada pela Gibson.

Fonte: Site guitarload.⁷

⁶Disponível em: <https://guitarload.com.br/2020/03/21/guitarra-les-paul-curiosidades/>. Acesso em: 1 de agosto de 2023.

⁷ Disponível em: <https://guitarload.com.br/2020/03/21/guitarra-les-paul-curiosidades/>. Acesso em: 1 de agosto de 2023

Durante os dez anos que se passaram, desde o desenvolvimento do protótipo de corpo sólido até o surgimento do modelo *Gibson Les Paul*, surgiu outro importante nome no mercado de instrumentos musicais. Leo Fender, proprietário da famosa empresa que leva seu sobrenome, considerava que os imãs dos captadores eletromagnéticos desenvolvidos até então não precisavam ser tão grandes. Diante deste fato, a Fender elaborou e construiu uma série de captadores de menores dimensões. Utilizando-os em seus mais variados modelos de guitarra, essa empresa acabou popularizando esses novos *setups*⁸ principalmente entre os músicos de estilo Country. Segundo DANYER, apud SOUZA:

Em 1944, Leo Fender - que tinha uma oficina de concertos de rádio - associou-se à "Doe" Kauffmann, ex - empregado de Rickenbaeker, para criar a companhia K & F. Produziram uma série de amplificadores e *steel guitars* (instrumento semelhante à guitarra havaiana). Leo julgava, acertadamente, que os pesados imãs dos captadores usados então não precisavam ser tão grandes. Para experimentar um novo captador que projetou, montou-o numa guitarra maciça, cuja forma se baseava numa guitarra havaiana, mas que tinha escala com trastes, como na guitarra normal. O instrumento deveria apenas servir como demonstração para a eficiência do captador, mas logo passou a ser muito procurado por músicos country locais. Na verdade, tornou-se tão popular que havia uma lista de espera de pessoas que desejavam alugá-lo. Quando Leo e "Doe" Kauffmann romperam a associação em 1946, o primeiro formou sua própria empresa, a *Fender Electric Instrument Company*. (DANYER, 1983, p. 42 apud SOUZA, 2002, p. 38)

Por volta de 1948, Leo Fender começou a trabalhar no design daquilo que seria o primeiro modelo de guitarra lançado pela Fender. Este modelo foi inicialmente chamado de *Esquire*, em seguida de *Broadcaster* e, finalmente, intitulado de *Telecaster*. Leo Fender convivia com as recorrentes reclamações dos músicos em relação a microfonia, o que foi resolvido com a construção de um instrumento de corpo sólido. Este primeiro modelo da marca também solucionou outro problema, de ordem econômica. Sendo uma opção de baixo custo, a *Telecaster* atendeu a clientela do Blues e do Country, músicos que não podiam adquirir os sofisticados instrumentos da Gibson, geralmente usados por músicos de Jazz e *big-bands*. O sucesso do modelo *Fender Telecaster* foi tamanho que fez com que os diretores da Gibson sentissem a necessidade de adicionar um novo produto à sua linha. Diante desta demanda, os diretores da Gibson lembraram que tinham arquivado um projeto com as mesmas características que aquele idealizado por Fender.

⁸ Termo utilizado para se referir a configurações de equipamentos.

Diante dessa demanda, o protótipo *Log* dá vida ao modelo *Les Paul*, sendo comercializado a partir de 1952.

Figura 6 - Exemplo de uma *Fender Telecaster*



Fonte: Site Fender.⁹

A empresa Fender acreditava que para se manter em uma posição forte no mercado era preciso adicionar mais um modelo à sua linha de produtos. Sendo assim, o modelo *Stratocaster* é lançado em 1954. Leo Fender tinha receio que este novo lançamento pudesse atrapalhar o sucesso da *Telecaster*. Talvez essa preocupação fosse fruto das grandes inovações que o modelo *Stratocaster* trazia, inovações como a ponte feita sob medida (os modelos fabricados até então eram adaptados as pontes da empresa Bigsby), ajuste de altura para cada corda, entrada de cabo na frente do corpo e três dos captadores menores desenvolvidos por Fender. No entanto, a preocupação de Fender logo se transformaria em euforia, visto o enorme sucesso que a *Stratocaster* teria em todo o mundo, sendo o modelo de guitarra elétrica mais vendido em todo o planeta.

Figura 7 - Exemplo de uma *Fender Stratocaster*.



Fonte: Site Fender.¹⁰

⁹Disponível em: <https://www.fender.com/en/electric-guitars/telecaster/american-vintage-ii-1951-telecaster/0110312850.html>. Acesso em: 1 de agosto de 2023.

¹⁰Disponível em: <https://www.fender.com/en/player-stratocaster-left-handed/0144512509.html>. Acesso em: 1 de agosto de 2023.

Paralelo aos desenvolvimentos nos Estados Unidos, para amplificação elétrica e resolução do problema da microfonia, no Brasil também houve um projeto chamado Pau Elétrico. Em 1942, os músicos Adolfo Antônio do Nascimento, mais conhecido como Dodô e Osmar Álvares Macedo que formavam uma dupla, ouviram falar de um músico que se apresentava como Benedito Chaves e seu violão elétrico. Esse artista utilizava um violão que continha só um captador elétrico. Dodô que também era eletrotécnico conseguiu um diagrama técnico desse captador, passou a construí-lo e instalar em instrumentos com caixa acústica. Mas, estes instrumentos apresentavam os problemas da microfonia, então Osmar percebeu que tapando a boca do instrumento se resolvia o problema e decidiu construir outro, maciço, com o um braço de cavaquinho e um corpo de um pedaço de madeira maciça com um captador parafusado, nascia o Pau Elétrico. Em 1950, com este instrumento em mãos, Dodô e Osmar, resolveram tocar em cima de um carro utilizando a energia do veículo, a partir daí começou a história dos trios elétricos no Brasil. O Pau Elétrico mais tarde foi popularizado por Armandinho Macêdo (filho de Osmar e renomado guitarrista) contando com algumas modificações, componentes das guitarras americanas e com o nome de Guitarra Baiana.

A Guitarra Elétrica contando com o advento dos captadores eletromagnéticos e sua combinação com os amplificadores que também vinham sendo desenvolvidos, estava apta a desempenhar situações musicais que exigiam o volume que o violão não detinha. E não apenas, essa nova tecnologia ampliou o escopo de possibilidades sonoras e possibilitou muitas experimentações, esses fatores revolucionaram a atividade musical da época. Nesta conjuntura, a Guitarra Elétrica, passou a ocupar novos espaços e adentrou na cena musical de gêneros como Folk, Jazz, Blues e mais tarde no Rock And Roll, no surgimento do gênero.

Com a eletrificação, e os amplificadores, a guitarra começou a ser mais utilizada nas *Big Bands* (também chamadas de grandes orquestras) de Jazz. A inovação da eletrificação no início da década de 1950, trouxe mudanças nos conjuntos de música popular da época, inclusive neste formato de grupo do Jazz que foi substituído por uma instrumentação mais reduzida contando com guitarra elétrica, piano, baixo e bateria. Os músicos desses novos grupos à procura de uma sonoridade própria, começaram a explorar novas possibilidades desta instrumentação e incorporar um gênero da música negra, o Rhythm N' Blues. Nascia assim um novo gênero que se tornou sucesso entre a população

jovem americana, como símbolo de rebeldia e foi incorporado pelos brancos, ficando conhecido como Rock And Roll. (SOUZA, 2002). Sobre o surgimento deste novo gênero Neigmar de Souza discorre:

Na segunda metade dos anos 50, nos salões de festas dos Estados Unidos, de repente deixou-se de estalar os dedos para atirar a parceira na direção do teto do salão ou sacudir a cabeça até o torcicolo. Era um novo ritmo que Alan Freed, um disc-jóquei de Cleveland, Ohio, percebeu na música negra e que daria um bom filão mercadológico consumível pelo branco, desde que trocasse o nome de rhythm n' blues, demasiadamente negro, por algo mais branco, nascia ali o rock n' roll união de duas gírias de conotação sexual[...] (SOUZA, 2002, p. 41).

Um advento que foi muito importante na gênese do novo gênero Rock N' Roll, foi a descoberta da saturação harmônica gerada pelos amplificadores. Essas possibilidades destes equipamentos, resultaram no timbre distorcido, emblemático e característico da guitarra Rock.

O sistema dos amplificadores valvulados acrescentou uma novidade ao universo sonoro dos guitarristas: a saturação harmônica gerada por esses aparelhos, que mais tarde foi desenvolvida em diferentes níveis, ficou popularmente conhecida como distorção. O desenvolvimento dos sons distorcidos deu voz a uma geração jovem e entusiasmada que, em certa medida, deixou de lado os timbres limpos utilizados no contexto do Jazz para criar uma nova identidade musical, predominante no Rock n' roll. (PAULA, 2022, p. 20)

Na chamada primeira fase do Rock And Roll(1955-1965), se tinha os principais artistas que se destacavam como: Elvis Presley (talvez o mais popular na época, hoje apelidado de “O Rei do Rock”), Little Richard e Bill Haley que exploravam a imagem do *sexy simbol*, ainda havia Jerry Lee Lewis. Porém, entre eles, o responsável por protagonizar a guitarra elétrica foi o estadunidense Charles Edward Anderson Berry (1926-2017), mais conhecido como Chuck Berry. Com influência do Country e Blues, Berry além de cantar tocava guitarra como ninguém e tinha uma performance única. No palco a sua presença era marcante, cantava, sorria e corria de maneira enérgica, até criou seu passo *Duck-Walk* usado no momento dos solos de guitarra. Chuck Berry foi pioneiro em construir a imagem da guitarra elétrica como instrumento solista e de destaque em uma banda.

Ainda na década de 1950, com a explosão do Rock And Roll e junto da figura de Chuck Berry, as vendas de guitarras elétricas aumentam, mas além do cenário do Rock And Roll ela continua ganhando espaço também em outros estilos musicais com guitarristas como por exemplo: Muddy Waters, Joe Pass, BB King, Django Reinhardt e Chester Atkins. Leo Fender ainda não ocupava o mercado de ponta, dominado pela

Gibson, Epiphone e Gretsch, por isso decidiu lançar a *Jazzmaster* uma guitarra para o Jazz com corpo sólido, este modelo não foi bem e o único Jazzista conhecido a utilizá-lo em gravação foi Joe Pass. Por outro lado, Fender teve uma felicidade, ao contrário do que acreditava a *Stratocaster* não ofuscou a *Telecaster*. E com a chegada do Rock N' Roll, as guitarras de corpo sólido se consolidam e as semiacústicas continuam bem no mercado do Jazz (SOUZA, 2002). O fenômeno do Rock And Roll vai se construindo e influenciará o comportamento da juventude norte-americana e as vendas de guitarras sólidas ainda aumentarão.

Na década de 1960, o desenvolvimento dos aparatos tecnológicos que acompanham a guitarra elétrica continua e ela ganha mais espaço e chega a estar presente nas principais bandas de Rock da época como: Beatles, Rolling Stones, The Who e Pink Floyd, citando exemplos. Dentre estas, o Beatles foi o maior movimento depois de Elvis Presley, que deu origem à legião de fãs chamada *Beatlemania*, e Pink Floyd é uma banda psicodélica que explora muito os diversos timbres e efeitos de guitarra. Nesta década também, no ano de 1968, surgem os três percussores de uma vertente mais pesada do Rock, o Heavy Metal. Eram eles Deep Purple, Led Zeppelin e Black Sabbath, esta última a mais pesada, porém vai ser com o músico Jimi Hendrix que a guitarra ainda vai se tornar um ícone.

Jimi Hendrix, muito influenciado por Chuck Berry, continuou o trabalho do mesmo, e elevou ainda mais a imagem da guitarra como um instrumento protagonista e foi ele o principal responsável por criar a figura do *Guitar Hero*. Hendrix explorou radicalmente as possibilidades sonoras da guitarra, como o uso de efeitos a exemplo o pedal de *Wah-Wah*, os ornamentos com a alavanca de trêmolo e até mesmo a microfonia colocando a guitarra de frente para os alto falantes. Além disso, Hendrix fazia uma performance repleta de momentos marcantes, como o ritual de sacrifício da guitarra ao final do Show. O guitarrista excursionava pela Europa com o grupo The Jimi Hendrix Experience, levado por Chas Chadler, por uma indicação de uma companheira de Keith Richards. Mas foi no Monterrey Internacional Pop Festival que Jimi Hendrix foi lançado ao mundo, o que ocorreu também com Janis Joplin e The Who. Este foi o primeiro festival em que a intensidade do Rock veio à tona. (SOUZA, 2002). Muggiati descreve a passagem do músico pelo festival:

“Recém chegado da “Swinging London”, com suas roupas coloridas, calça justa, camisa cheia de pregas com mangas bufantes, colete de veludo indiano, cabelos afros presos por uma fita na testa, ostentando um ar de cigano e fortemente influenciado por Chuck Berry, ele acaricia a guitarra, finge que faz amor com ela, toca nas costas e com os dentes, levando a influência de Berry a décima potência, depois a sacrifica num ritual de fogo, aspergindo-a com fluido de isqueiro, incendiando-a e deixando que se consuma em meio às chamas, gemendo atrás dos amplificadores a todo volume suas últimas notas antes de se transformar em cinzas. É uma cena dramática.” (MUGGIATI, 1985, p. 9 e 10 apud SOUZA, 2002, p. 44)

Ao passar dos anos, a busca por novas sonoridades na guitarra elétrica continuou desencadeando na experimentação e desenvolvimento de novos ferramentais para o som do instrumento como: efeitos de pedais, novos amplificadores e novos aparatos para guitarras e projetos de instrumentos. Conseqüentemente, novos músicos foram explorando as diversas possibilidades e combinações entre os equipamentos na busca de construir seu próprio estilo no instrumento.

Na década de 1980, testemunhou-se as principais últimas evoluções depois do advento de Jimi Hendrix. Podemos citar algumas das principais que tiveram como responsáveis novos *guitarheroes* como Eddie Van Halen, Allan Holdsworth, Frank Gambale, Brett Garsed e Stanley Jordan. Frank desenvolveu e difundiu a técnica do *Sweep Picking*, assim como fez Stanley com a técnica do *Two Hands* (semelhante à técnica do *Tapping* imortalizada por Eddie Van Halen, a diferença é que sua técnica utiliza-se os quatro dedos da mão direita digitando a escala, enquanto que o *Tapping* apenas um.) Dentre estes, o mais popular e o mais revolucionário talvez tenha sido Eddie Van Halen, além de ter desenvolvido e difundido a técnica do *Tapping*, Eddie também criou um novo conceito de guitarra. Ele montou uma guitarra com um braço da Fender e um corpo de Fender modelo *Stratocaster* e parafusou um captador *humbucker* da Gibson, unindo assim a sonoridade dos captadores *humbuckers* a tocabilidade da *Stratocaster*, e deu a ela um visual arrojado com listras. Essa guitarra ficou intitulada como *Frankenstrat*, e foi um dos primeiros projetos e o mais popular do conceito de guitarras Superstrato, muito fabricado por empresas como Ibanez e Jackson por exemplo.

Concluindo, a guitarra elétrica surgiu a partir da busca por um maior volume sonoro do violão e de certa forma também surgiu como uma variante desse instrumento. Porém, diante das novidades tecnológicas dos projetos, os guitarristas começaram a explorar estes recursos desenvolvendo a linguagem da guitarra e criando os próprios idiomatismos do instrumento. Todo este desenvolvimento da guitarra elétrica se deu no

cenário da música popular em gêneros como o Blues, Jazz, Country e especialmente no Rock And Roll, onde teve sua maior difusão. E foi na linguagem musical deste gênero específico que a guitarra elétrica desenvolveu e consolidou grande parte de sua trajetória pedagógica, muito dela calcada no ensino informal e no autodidatismo. Para nos aprofundarmos um pouco mais nesses processos, apresentaremos no próximo capítulo uma análise acerca da polarização entre ensino formal e informal, discorrendo sobre as formas com que a guitarra elétrica se relacionou e se relaciona com ambos os universos.

2 A EDUCAÇÃO MUSICAL E A GUITARRA ELÉTRICA

É possível observar que o universo da educação musical se constitui de variados ambientes e maneiras de ensino e aprendizagem. A educação musical, em seu caráter mais formal, é vivida principalmente em conservatórios, escolas regulares, universidades públicas e faculdades particulares. No entanto, para além do ensino formal, o processo de educação musical pode ser também contextualizado e experimentado de outras formas, todas estas relacionadas ao que chamamos de ensino informal.

Os ambientes de educação musical vistos como formais apresentam características como currículo previamente estruturado, cronograma de avaliação condizente com instituições de ensino, tópicos e conhecimentos separados e apresentados por diferentes disciplinas, certificação de conclusão de curso, entre outras. O universo do ensino informal sobrevive, muitas vezes, à margem das características mencionadas e contextualizadas no ensino formal. O processo definido como autodidatismo também é situado, aqui, como um processo de aprendizagem informal.

Na produção bibliográfica sobre educação, além dos termos formal e informal, podemos nos deparar também com o termo não-formal. Apesar de cada um desses universos apresentar segmentos diferentes, podemos observar algumas características em comum. M. Helena Vieira e Sônia Rio Ferreira discorrem sobre estas diferenciações:

No quadro da literatura geral das ciências da educação verificamos que os contextos educativos formal, informal e não-formal têm enfoques distintos no que diz respeito ao espaço em que se desenvolvem e na forma como atuam e se dirigem aos aprendentes. Sabemos que a educação formal se desenvolve primordialmente no espaço da instituição escola, a qual possui um currículo definido e programas específicos controlados pelo Estado (Fernández, 2006; Sacristán, 2000; Trilla, 1996). Pode também desenvolver-se em instituições privadas como as bandas. Já a educação não-formal pode ou não ter lugar no espaço da escola. Trata de aprendizagens extracurriculares, pretende estimular a participação voluntária e proporcionar uma formação sociocultural (Rogers, 2004; Gohn, 2006). A educação informal, por sua vez, tem por objetivo de base desenvolver-se no contexto da família, ou noutros espaços informais como as associações ou as comunidades virtuais, e caracteriza-se pelo respeito pelo ritmo natural do aprendiz (Pain, 1990). Assim, a diferença que existe entre os contextos educativos não-formal e informal encontra-se apenas na ênfase que se lhe quiser dar: uma educação informal será sempre mais contextualizada e individualizada (ou seja respeitando mais o ritmo de aprendizagem da criança) do que uma educação não-formal (Rogers, 2004: 261). (FERREIRA; VIEIRA 2013, p. 86)

Foi na década de 1970 que os educadores musicais começaram a despertar interesse para a pesquisa de abordagens pedagógicas que contemplassem espaços

extraescolares. A prática dos músicos fora do contexto escolar evidenciava características como a motivação intrínseca para tocar ou cantar, além do envolvimento ativo no processo musical com criatividade, prazer e naturalidade (FERREIRA; VIEIRA, 2013).

No decorrer das décadas de 1980 e 1990 houve, em diversos países, uma larga produção de estudos na área da educação musical, muitos deles sobre a implementação das práticas de aprendizagem musical não escolares no ambiente escolar (FERREIRA; VIEIRA, 2013). O ensino musical formal tradicionalmente foca no estudo do repertório da música ocidental europeia de tradição escrita, acontecendo, na grande maioria dos casos, em conservatórios, escolas e universidades.

Antes de aprofundarmos mais acerca dessas questões, vale a pena discutir sobre o conceito de “educação musical”. Para Margarete Arroyo, importante autora de textos relacionados à educação musical, a definição de educação musical é ampla e abarca o ensino e aprendizagem de música em todas as situações e ambientes:

O termo “Educação Musical” abrange muito mais do que a iniciação musical formal, isto é, é educação musical aquela introdução ao estudo formal da música e todo o processo acadêmico que o segue, incluindo a graduação e pós-graduação; é educação musical o ensino e aprendizagem instrumental e outros focos; é educação musical o ensino e aprendizagem informal de música. Desse modo, o termo abrange todas as situações que envolvam ensino e/ou aprendizagem de música, seja no âmbito dos sistemas escolares e acadêmicos, seja fora deles (Arroyo, 2002: 18-19 apud Ferreira; Vieira, 2013 p. 88).

Segundo Arroyo, o termo formal está diretamente relacionado a características como ambiente escolar e dotado de organização.

Segundo Arroyo (2000), ao utilizarmos o termo “formal” para qualificarmos a educação musical diferentes significados poderão ser destacados, pois esse termo pode ter significações tais como: escolar, oficial, ou dotado de uma organização. Assim, a educação musical “formal” pode ser considerada tanto aquela que acontece nos espaços escolares e acadêmicos, envolvendo os processos de ensino e aprendizagem, quanto aquela que acontece em espaços considerados alternativos de música[...] (WILLE, 2005, p.40)

Sobre o termo informal, Arroyo diz que o mesmo pode ser encontrado como não-formal e está relacionado à educação musical não escolar e a aprendizagem que ocorre em situações cotidianas. Para a autora, os termos não dão conta da realidade complexa da educação musical e considera que há a necessidade de se buscar termos mais adequados (WILLE, 2005).

Arroyo (2000, p. 79), ao discutir sobre o termo “informal”, esclarece que o mesmo pode ser visto como “não-formal”, sendo considerado algumas vezes como educação musical não oficial e outras não escolar, utilizado para referendar o ensino e a aprendizagem de música que podem ocorrer nas situações cotidianas e entre as culturas populares. Para a autora, é possível perceber que não há unanimidade no que se refere a um termo que poderá ser adotado para nomear uma realidade um tanto complexa, como tem se revelado esta que abrange o ensino e a aprendizagem decorrentes de contextos diversos. Arroyo (2000, p. 79) reconhece que “particularmente, estamos à procura de denominações mais precisas que deem conta de contemplar toda essa diversidade”. Em seu trabalho de pesquisa, realizado em diferentes ambientes onde ocorrem práticas musicais diversas, a autora utilizou os termos “escolar” e “não-escolar” referindo-se a esses espaços, mas ressalta que os termos podem ser problemáticos, pois a referência central recai sobre o espaço escolar (Arroyo, 2000). (WILLE, 2005, p.40)

Arroyo também considera tênue as fronteiras entre a educação musical formal e a educação musical informal ou não-formal, uma vez que estas diferentes situações compartilham entre si, aspectos em comum.

[...]A autora coloca, ainda, que podem ser considerados não somente os sistemas regulamentados, mas também as práticas que ocorrem no contexto da cultura popular, pois estudos já realizados revelaram que existem formalidades características dessas práticas (Arroyo, 2000; Müller, 2000; Prass,1998). (WILLE, 2005, p. 40).

Lucy Green é uma importante autora e musicóloga inglesa que desenvolveu pesquisas a respeito da aprendizagem musical dos músicos populares. Para essa autora, a maioria dos músicos populares se veem inseridos na prática informal de aprendizagem. A ligação da música popular com práticas de aprendizagem calcadas na informalidade foi uma característica apontada por essa pesquisadora. Para ela essa música se originou e desenvolveu com base na aprendizagem informal e coexistiu com a educação musical informal. Lucy Green se tornou uma das principais autoras do assunto, tendo inclusive criado o *Musical Futures*, um programa nacional de aprendizagem musical na Inglaterra. Sobre as práticas de aprendizagem informal em música ela descreve:

Paralelamente à educação formal, existem em todas as sociedades, outros métodos de transmissão e aquisição de competências e conhecimentos musicais. A isto eu chamo práticas de aprendizagem musical informal as quais, no extremo e em contraste com a educação formal, não recorrem a instituições de ensino, nem curriculum escrito, programas ou metodologias específicas, nem professores qualificados, nem mecanismos de avaliação ou certificados, diplomas e pouca ou mesmo nenhuma notação ou bibliografia (Green, 2000: 65 apud Ferreira; Vieira p. 88).

Para a autora, as práticas informais dos músicos populares compreendem um fenômeno conhecido como “enculturação”, que se entende pela aquisição de conhecimentos musicais no cotidiano. A aprendizagem musical desses músicos também

pode acontecer sem a figura formal de um professor. Os aspectos técnicos de execução são geralmente desenvolvidos no próprio fazer musical, não sendo compreendidos como elementos dissociados desse fazer (FERREIRA; VIEIRA, 2013).

Para Green, existem três tipos de envolvimento pelos músicos populares: a audição, a interpretação e a composição. A composição abarca a improvisação, a exploração e a experimentação. Já a audição se desenvolve em três vias, a audição intencional, a audição atenta e a audição passiva. No entanto, segundo a autora, a prática de aprendizagem mais utilizada pelos músicos populares é a de ouvir e imitar gravações, popularmente conhecida como, “tocar de ouvido” (FERREIRA; VIEIRA, 2013).

Além desses três tipos de envolvimento citados por Green, a autora ainda apresenta cinco características da aprendizagem musical informal que geralmente compreendem o processo pedagógico dos músicos populares. São elas: 1 - Aprender com amigos; 2 - Aprendizagem atarefada; 3 - Centrada na pessoa; 4 - Sem orientação estruturada; 5 - Integrando audição, performance, improvisação e composição em todos os aspectos do processo de aprendizagem (FERREIRA; VIEIRA, 2013).

Algumas dessas características podem ser também observadas na pesquisa de Regiana Blank Willie, mais diretamente nas entrevistas que essa autora produziu com três estudantes informais de música. Foi observado que a aprendizagem de seus entrevistados acontecia de maneira autônoma e através de troca de experiências com colegas.

Ao observar a importância dada pelos três adolescentes às suas vivências e experiências não formais e informais foi possível perceber que suas aprendizagens musicais eram praticamente independentes do trabalho escolar. Que elas aconteciam sem uma obrigatoriedade, sem mecanismos de repreensão para aqueles que eventualmente não aprendiam. O envolvimento destes com o processo de ensino e aprendizagem se dava de forma prazerosa e significativa, pois era importante para os ideais do grupo como um todo. Isso pôde ser constatado nos três casos, onde a necessidade de aprender a linguagem musical, de desenvolver-se como músico, seja na aquisição de conhecimentos técnicos peculiares a seu instrumento ou em conhecimentos musicais gerais, gerou uma busca constante de aprimoramento, para que os resultados dessa busca pudessem ser compartilhados com o grupo ou mesmo com o colega de naipe. (WILLIE, 2005, p. 46-47)

Para Green, a educação musical formal recebeu a música popular como conteúdo, mas não significa que tenha incorporado ou mesmo reconhecido suas práticas de ensino e aprendizagem informais dos músicos populares. Isto é, o repertório da música popular

foi aderido aos ambientes que trabalham com ensino formal, mas ainda é trabalhado pelos métodos mais tradicionais.

O autor José Carlos Libâneo considera que “a prática educativa se manifesta na sociedade mediante distintas modalidades e diferentes instâncias” (LIBÂNEO 2000, p. 91 apud WILLIE, 2005, p. 46). Para o autor existem duas dimensões da educação, a intencional e a não intencional. Para esse autor, a educação intencional pode ser ramificada em duas dimensões: a do ensino formal e a do ensino não formal. Já a educação não intencional se refere ao que o autor define como informal ou paralela. Sobre a educação informal no conceito de Libâneo, Regiana Black Wille discorre:

[...]O termo “educação informal” o autor considera mais adequado para indicar uma modalidade de educação que resulta do “clima” onde os indivíduos vivem, em que faz parte tudo o que está imbuído na vida grupal e individual. São relações educativas adquiridas independentemente da consciência de suas finalidades, pois não existem metas ou objetivos preestabelecidos conscientemente. A educação informal perpassaria as modalidades de educação formal e não-formal, pois o contexto da vida social, política, econômica e social, bem como a família e a rua, também produzem efeitos educativos sem constituírem instâncias claramente institucionalizadas. (WILLE, 2005, p .41)

Já sobre a dimensão intencional de Libâneo, Wille descreve:

As modalidades de educação intencional são definidas nos seguintes termos: educação formal seria aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática, sendo que a educação escolar convencional seria o exemplo típico. A educação não-formal seria aquelas atividades que possuem caráter de intencionalidade, mas pouco estruturadas e sistematizadas, onde ocorrem relações pedagógicas, mas que não estão formalizadas. (WILLE, 2005, p .41)

Edwin Gordon é um autor americano que desenvolve, desde a década de 1970, um intenso trabalho nas áreas da Psicologia e Pedagogia da Música. Seu foco principal de pesquisa é a aprendizagem musical de crianças, e sua principal característica é a defesa de um estímulo musical para crianças logo após o nascimento. Gordon rejeita as terminologias de “educação” ou “ensino informal” (FERREIRA; VIEIRA, 2013), e propõe:

Existe uma diferença entre orientação e educação em música. Orientação é, por definição, informal, enquanto educação é sempre formal, pelo menos em certo grau. A orientação informal pode ser estruturada ou não estruturada. Quando a orientação não é estruturada, os pais ou professores põem a criança em contacto com a cultura, naturalmente, sem planificação específica. Quando é estruturada, planeiam a lição especificamente. Uma característica marcante, quer da orientação estruturada quer da não-estruturada, é que nenhuma delas impõe informação ou competências à criança. Pelo contrário, as crianças são

postas em contacto com a sua cultura e encorajadas a absorvê-la. A orientação informal estruturada e não-estruturada baseia-se e opera em resposta às atividades sequenciais e respostas naturais da criança. Em contraste, a educação formal requer, além da planificação específica daquilo que vai ser ensinado pelos pais ou professores, que o ensino seja organizado em blocos de tempo, esperando das crianças uma cooperação evidente e tipos específicos de respostas (GORDON, 2005, p. 5 apud FERREIRA; VIEIRA 2013, p. 91).

A educação musical, nas suas mais variadas vertentes, apresenta toda uma série de princípios que são analisados pormenorizadamente na obra de Keith Swanwick. Este pesquisador e educador musical britânico, propôs uma teoria sobre o desenvolvimento musical de crianças e adolescentes, além de investigar diferentes maneiras de aprender e ensinar música. Sobre o pensamento desse educador, Ferreira e Vieira apontam:

Observando bem, a educação musical, quer seja orientada de um modo mais formal ou mais informal, tem subjacente princípios filosóficos que encontramos em Keith Swanwick ou David Elliott. Swanwick (1996) defende o envolvimento direto do aluno no ato musical através de três processos de aprendizagem centrais da Educação Musical que sintetizou com a sigla CAP – composição, audição e performance (Swanwick, 1996: 43). O autor sustenta que a experiência musical envolve, ainda que de uma forma indireta, outros parâmetros como Literature studies (que o autor identifica com duas realidades: o saber “sobre música”, que inclui, por exemplo, a história da música, e a própria notação musical) e Skill acquisition (destrezas técnicas), e assim se constrói a Base de Educação Musical: C(L)A(S)P (Swanwick, 1996: 45). A discussão levantada atrás leva-nos a considerar que o foco da aprendizagem informal é, no fundo, o desenvolvimento prioritário do CAP e não da C(L)A(S)P, sendo que a técnica surge ao serviço da criatividade e não como meta de trabalho singularizada. A literatura bibliográfica estudada parece querer, por vezes, revelar-nos que a educação musical dita formal valoriza, de alguma maneira, mais características ligadas às competências secundárias, ou subsidiárias. (FERREIRA; VIEIRA, 2013, p. 92)

Muitos dos autores que estudam os processos de educação musical formal e informal, defendem que deva haver um trânsito entre os dois universos, no sentido de conferir uma maior eficácia pedagógica. Para Margarete Arroyo, o trânsito entre o “formal” e o “informal” é de extrema importância, principalmente para que a educação musical dê conta das inúmeras experiências de aprendizagem:

A educação musical contemporânea demanda a construção de novas práticas que deem conta da diversidade de experiências musicais que as pessoas estão vivenciando na sociedade atual. Assim, transitar entre o escolar e o extraescolar, o “formal” e o “informal”, o cotidiano e o institucional, torna-se um exercício de ruptura com modelos arraigados que teimam em manter separadas esferas que na experiência vivida dialogam. (ARROYO, 2000, p. 89 apud WILLIE, 2005, p. 41)

Nessa tentativa de interseccionar as práticas musicais formais e informais, Lucy Green estabeleceu uma série de experimentos pedagógicos onde processos informais de

ensino eram protagonizados em locais tradicionalmente consagrados ao ensino formal de música.

Os objetivos do Projeto foram adotar e adaptar aspectos das práticas de aprendizagem de música informal dos músicos populares para integrar na arena formal da sala de aula, e avaliar até que ponto isto é possível e benéfico[...] (GREEN, 2008, p. 23 apud FERREIRA; VIEIRA, 2013, p. 90)

Ainda nesse mesmo sentido, Edwin Gordon propõe:

Obviamente, nunca é demais frisar a necessidade de fornecer uma orientação informal apropriada em música, como preparação para a educação formal. Para todas as crianças, exceto talvez para aquelas com um nível de aptidão musical excepcionalmente elevado, uma ampla orientação informal em música é mais benéfica do que a educação musical formal prematura (Gordon, 2000, p. 317 apud FERREIRA; VIEIRA, 2013, p. 92).

Já Sônia Rio Ferreira e M. Helena Vieira escrevem:

Por outro lado, tanto Edwin Gordon como Lucy Green, ainda que sob óticas diferentes, defendem a coexistência de um ensino formal de educação musical em conjunto com um ensino informal. Evidenciam os benefícios das práticas musicais informais, e apelam mesmo à necessidade de as integrar no processo de educação musical formal. (FERREIRA; VIEIRA, 2013, p. 92)

Em suma, a distinção da educação musical formal para a educação musical informal, vai para além dos contextos de ensino e local, uma vez que traços do ensino e aprendizagem informal podem ser observados nos contextos do ensino formal e vice-versa. As diferenças se constituem em modos de atuação, estratégias e metodologias de ensino e aprendizagem. Atualmente, o compartilhamento das práticas dos dois âmbitos é visto com bons olhos, no intuito de construir uma educação musical mais efetiva e diversa.

Pensando nos formatos de ensino e aprendizagem mencionados e discutidos anteriormente, podemos verificar que o ensino informal sempre esteve atrelado ao processo pedagógico da guitarra elétrica. Uma das causas desse quadro reside no fato da guitarra elétrica ter se originado e desenvolvido no âmbito da música popular, tendo mais força e reconhecimento junto ao Rock e gêneros adjacentes. A música popular, calcada na tradição oral, percebe seus processos pedagógicos menos atrelados a sistematizações e módulos. Tendo a guitarra ganhado “corpo” dentro dos limites da música popular, esse instrumento se mostra carente de métodos e abordagens pedagógicas que a inserem em campos de estudos musicais mais tradicionais. Podemos perceber essa lacuna da guitarra elétrica quando a comparamos com outros instrumentos, como as madeiras, os

instrumentos de teclado, as cordas friccionadas e até mesmo o violão, instrumento do qual ela se desenvolveu. Sobre esta questão Agnes Lázaro Santos de Brito, afirma:

A partir da revisão de literatura, ficou evidente que, embora a guitarra apresente ascensão em diversos âmbitos, e esteja em crescente construção da sua bibliografia no meio acadêmico brasileiro, ainda existem lacunas no que diz respeito à abordagem metodológica do ensino de guitarra. (BRITO, 2019, p. 30)

Sendo assim, no próximo capítulo abordaremos um pouco sobre como uma educação musical abrangente vem sendo proposta e discutida na literatura acerca da educação musical a fim de proporcionar um ensino de música através da guitarra elétrica que contemple as diversas dimensões do fazer musical, como a composição, apreciação, performance, improvisação, teoria, entre outras. E em seguida, daremos sugestões de como abordar estes aspectos no ensino do instrumento citado.

3 PROPOSTAS PARA UM ENSINO E APRENDIZAGEM DE GUITARRA ELÉTRICA MUSICALMENTE ABRANGENTE.

Sobre as práticas vivenciadas no ensino e aprendizagem da guitarra elétrica, muitos autores já apontam sobre lacunas existentes no ensino deste instrumento em seus trabalhos acadêmicos que vem sendo desenvolvidos no Brasil, especificamente, a partir da década de 2000.

Na dissertação de Heraldo Paarmann, intitulada “Jovens Guitarristas, Aprendizagem Auto direcionada e a Busca pela Orientação Musical”, seus entrevistados, estudantes de guitarra que passaram pela aprendizagem do instrumento no meio informal, relatam queixas do processo pedagógico em que estavam inseridos. Temos como exemplo o depoimento de uma entrevistada, onde essa relata a carência por assuntos relacionados a teoria e criação musical:

Michele – [...] o professor aplicava o método e me auxiliava com toda a explicação que eu não tinha quando eu era, como que se diz? Auto aprendiz, né? Então eu achei importante. Mas pra mim, apesar de ser um método, eu acabava achando bom, mas eu também o via como uma prisão. Porque eu pensava, NOSSA EU VOU TER QUE CUMPRIR ESSE LIVRO! Mas no final das contas eu acabei terminando o livro em dois meses (dos seis meses que duraria o curso). Eu achava que o conteúdo era muito pouco. Talvez porque eu já tocava solos e técnicas, né? Eu via que não tinha muita teoria musical que era o que eu estava precisando naquele momento, né? (Entrevista, 29/03/2015, p.6) (PAARMANN, 2016, p. 96)

O próprio autor, a partir da análise de seus dados coletados, também observou uma carência de conhecimento musical teórico por boa parte dos jovens participantes de sua pesquisa. “Boa parte desses aprendizes não possuíam conhecimento teórico da linguagem musical e até mesmo a leitura de tablaturas, muitas vezes, mostrava-se uma ferramenta difícil de entender” (PAARMANN, 2016, p. 78).

É importante ressaltar que não consideramos que todo tipo de ensino informal praticado através da guitarra elétrica é desprovido de teoria musical e outros conhecimentos musicais além do aspecto mecânico. Nesta mesma dissertação de Paarmann é possível encontrar relatos de estudantes que foram contemplados com conhecimentos de teoria musical em aulas particulares de guitarra. No entanto, não exclui a existência de lacunas apontadas também em vários outros textos sobre o ensino do instrumento.

Na monografia “O Ensino da Técnica da Guitarra Elétrica nas Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil”, de autoria de Agnes Lázaro Santos de Brito, foi feita uma entrevista com oito docentes, professores de instituições de ensino superior públicas que oferecem curso superior em guitarra no Brasil. Neste trabalho, o autor conclui que o acervo de materiais didáticos brasileiros próprios da guitarra elétrica é ínfimo. Segundo BRITO:

Outro aspecto identificado foi a constatação da corrente violonística carlevariana presente no ensino da técnica guitarrística nas IES públicas brasileiras, assim como a escassez de materiais didáticos brasileiros que tratem da técnica da guitarra elétrica. (BRITO, 2019, p. 55)

Dentre os aspectos que devem ser melhorados e que são apontados nos trabalhos produzidos acerca do ensino e aprendizagem da guitarra, pode-se observar por vezes um foco no desempenho técnico mecânico em detrimento de outros conhecimentos que são necessários para uma formação musical mais abrangente e completa de todo estudante de música. Como exemplo do foco demasiado na técnica mecânica um entrevistado da dissertação de Paarmann, deixa seu relato:

Flávio – Foi assim. No começo o professor me pediu pra que eu mostrasse o que eu sabia e falasse mais ou menos o que eu tinha de insegurança, o que eu sabia sobre o instrumento e eu mostrei que eu sabia o básico. Aí ele fez assim: primeiro passou o esquema de aula que era pra corrigir algumas coisas que porventura poderia ter aprendido errado e aí eu passei um bom tempo corrigindo e fazendo exercícios. Ele sempre frisava a necessidade de fazer exercícios de digitação 1, 2, 3, 4, de coordenação para a mão esquerda, etc. Até podia ser chato o tanto que for, mas se fossem feitos devagar e coordenadamente melhoraria minha habilidade e eu fui notando isso. Com o passar do tempo ele foi me ensinando mais teoria, que eu era muito fraco, eu era mais mecânica, e olhe lá. (risos). (Entrevista, 08/04/2015, p.7) (PAARMANN, 2016, p. 100)

Neste viés, a educadora musical Cecilia Cavaliere França realizou um estudo na cidade de Belo Horizonte com alunos pianistas, com o objetivo de investigar a compreensão musical (entendendo-se como o entendimento do significado expressivo e estrutural do discurso musical) desses estudantes baseada na teoria de desenvolvimento musical desenvolvida por Swanwick. Com este estudo a autora concluiu que é necessário o envolvimento do estudante de música em variadas atividades do fazer musical, para que a compreensão da linguagem se revele mais efetiva.

[...]Primeiramente, os resultados oferecem suporte empírico à ideia de que a educação musical deve propiciar uma variada gama de experiências musicais, ao invés de se concentrar exclusivamente na performance. A produção musical do grupo de alunos deste estudo revela que as três modalidades vinham nutrindo sua experiência musical por diferentes ângulos. Observa-se que a experiência integrada nas três modalidades pode intensificar o processo de

desenvolvimento musical dos alunos. A apreciação enriquece o repertório de possibilidades expressivas sobre as quais, através da composição, os alunos podem agir criativamente, transformando, reconstruindo e reintegrando ideias em novas formas e com novos significados. Ficou evidente que as diferentes modalidades podem ser melhores ou piores indicadores do nível ótimo de compreensão dos alunos, de acordo com a natureza da atividade e a complexidade técnica envolvida. É fato também que diferentes alunos podem demonstrar maior interesse ou habilidade por uma ou outra modalidade de comportamento musical. (FRANÇA, 2000, p. 60)

A autora ainda chama a atenção para os riscos de empreender atividades musicais para os alunos, nas quais o nível técnico se revele superior àqueles apresentados pelos estudantes. Tal processo pode diminuir o nível de compreensão musical dos discentes.

[...]Decorre daí a implicação mais relevante deste estudo: a relação entre manifestar a compreensão e desenvolver a compreensão. Níveis mais sofisticados de “funcionamento” cognitivo não são atingidos se o indivíduo não tem a oportunidade de praticar tais qualidades de pensamento. Portanto, é preciso que o aluno tenha a oportunidade de realizar peças mais acessíveis para que possa ‘funcionar’ no seu nível musical ótimo (ou o mais próximo possível deste), para que desenvolva essa qualidade de pensamento musical mais refinada. Se ele já se desenvolveu musicalmente a ponto de se expressar musicalmente em um nível mais elevado, mas é levado a tocar peças que tecnicamente estão além da sua capacidade, tal refinamento não poderá ser consolidado ou manifestado no seu nível ótimo. Na realidade, seu desenvolvimento musical estaria sendo comprometido. (FRANÇA, 2000, p. 60)

Diante de tais desafios abordados, nossa pretensão é sugerir ideias para o ensino e aprendizagem da guitarra elétrica, onde possamos aproximar os estudantes de uma aprendizagem musical mais holística. Para isto, nos basearemos no *Modelo C(L)A(S)P*, de Keith Swanwick, modelo este que compreende os níveis do desenvolvimento musical.

Swanwick em sua obra propõe uma educação musical que contemple atividades de envolvimento ativo com a música e que são a essência do comportamento musical. Este autor desenvolveu o *Modelo C(L)A(S)P* em “*A Basis for Music Education*” (1979). O modelo é uma teoria expressa em formato gráfico, em que o autor representa as atividades musicais que devem ser contextualizadas na aprendizagem de um estudante de música.

No modelo, Swanwick enfatiza a centralidade da experiência musical ativa através das atividades de *composição - C -*, *apreciação - A -* e *performance - P*, ao lado de atividades de “suporte” agrupadas sob as expressões aquisição de habilidades (*skill acquisition*) - (S) - e *estudos acadêmicos (literature studies)* - (L). Os parênteses indicam atividades subordinadas ou periféricas - (L) e (S) - que podem contribuir para uma realização mais consistente dos aspectos centrais - C, A e P. (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p.17)

Para Swanwick, os conhecimentos sobre teoria e notação musical, música e músicos, entre outros (representados por L), além da aquisição de habilidades

(representados por S) servem para informar e viabilizar as atividades centrais, mas podem facilmente substituir a experiência musical ativa (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p.17). Esta substituição é perigosa e não desejada, pois as modalidades centrais (composição, apreciação e performance) compreendem as possibilidades fundamentais de envolvimento com a música e envolvem diferentes procedimentos e produtos, conduzindo a *insights* particulares em relação ao funcionamento das ideais musicais (FRANÇA; SWANWICK, 2002).

O modelo oferece um leque de atividades que devem ser inter-relacionadas de forma equilibrada:

No entanto, a recomendação de equilíbrio não quer dizer que as três modalidades devem estar presentes em todas as aulas. Elas podem ser distribuídas ao longo destas, uma atividade sendo consequência natural da anterior, para que, ao final de um determinado período, os alunos tenham vivenciado uma série de experiências interrelacionadas. Equilíbrio também não significa que se devem dedicar períodos de tempo equivalentes a cada uma dessas atividades. Uma atividade de apreciação de uma obra de dois minutos pode dar início a um projeto de composição que durará três ou quatro aulas. O equilíbrio deve ser qualitativo, e não, quantitativo. (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 17-18)

Atualmente, os pensadores da educação musical acreditam que para uma aprendizagem e um fazer musical efetivos, devemos interseccionar modalidades comuns aos universos da composição, apreciação e performance. “Swanwick relata que tal abordagem já é observada como “princípio organizador” de programas de ensino efetivos “(SWANWICK 1994, p. 138 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 15). Outros autores também relatam resultados da inter-relação das modalidades, como, por exemplo, na observação de Stravides (1994 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 16), onde esse autor atesta que a atividade de apreciação eleva o padrão na elaboração de peças dos alunos. Outro exemplo pode ser retirado de Mills (1991, p. 87-88 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 16), no qual essa autora observa que a apreciação dos estudantes refinou-se após um programa de composição com duração de cinco semanas. A autora Gane também faz suas considerações a respeito da inter-relação das modalidades:

Composição, apreciação e performance compartilham muitas habilidades. Realmente podemos argumentar que a composição depende da habilidade de apreciar as possibilidades da linguagem musical e selecionar e rejeitar ideias como resultado. Uma apreciação bem-sucedida depende dos insights adquiridos a partir da manipulação do material na composição e na performance. Uma performance bem-sucedida depende dos julgamentos sobre a música como resultado de uma compreensão cada vez mais profunda, e não através da imitação de outros ou seguindo ordens. (GANE, 1996, p. 52 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 15)

O modelo de Swanwick também é embasado em processos psicológicos do jogo imaginativo, imitativo e criativo:

A natureza peculiar de cada modalidade do fazer musical promove diferentes níveis de engajamento cognitivo, afetivo e psicológico. Segundo Swanwick (1983, p. 17-25), composição, apreciação e performance envolvem os processos psicológicos do *jogo imaginativo, imitação e domínio*, respectivamente. A performance instrumental tradicional frequentemente requer um esforço de acomodação: o indivíduo tem que se ajustar a uma série de imposições, desde a leitura até elementos técnicos, expressivos e estilísticos. Na apreciação, o indivíduo tem que se acomodar às características da música, imitando internamente seus elementos e caráter. Ao contrário, a composição (sem restrições técnicas) envolve mais nitidamente o jogo imaginativo, revelando uma tendência para a assimilação: ao compor, os alunos praticam, reorganizam e refinam seus esquemas musicais, de acordo com seu desejo e motivação interna. (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 21)

No modelo de Swanwick, os conhecimentos literários (L) e a aquisição de habilidades (S), servem como atividades complementares, como suporte das três atividades principais de envolvimento ativo do estudante, mas também são consideradas importantes e necessários. Também acreditamos que os conhecimentos de teoria musical e notação por exemplo, são de muita importância e necessários na jornada de todo estudante de música, não escapando também, portanto, o estudante de guitarra elétrica, uma vez que tais modalidades são fundamentais para a assimilação e entendimento do material musical. Por exemplo, quando o músico através da apreciação musical se simpatiza com a “sensação” gerada em um trecho musical, conhecendo teoria da música, ele pode identificar qual escala, ou acorde, ou tensões, ou mesmo o tipo de compasso que está sendo utilizado, compreensões essas que lhe permitem explorar e reproduzir, de forma mais fidedigna, a sonoridade e o material musical analisado.

Considerando os princípios do *Modelo “C(L)A(S)P”* de Keith Swanwick, a seguir serão propostas ideias de como contemplar e trabalhar as modalidades da sigla no ensino de guitarra elétrica, objetivando que o estudante do instrumento desfrute de uma formação que o desenvolva nos diferentes processos do fazer musical e para as diferentes situações na sua atividade relacionada a música.

Para Swanwick, além de formar compositores especialistas, a composição é uma poderosa ferramenta para desenvolver a compreensão sobre o funcionamento dos elementos musicais, por permitir um relacionamento direto com o material sonoro (SWANWICK, 1979 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 9). Para essa modalidade, é interessante que o estudante possa ter algum acesso prévio a teoria musical, podendo

ser dos âmbitos das alturas (tipos de escalas, arpejos, acordes) ou do ritmo (compassos, figuras rítmicas) e aplicar o assunto estudado em composições. O processo de manipular esses “ingredientes”, pode proporcionar uma internalização do tipo de som gerado por eles e é uma atividade prazerosa. Sobre isso, “Schoenberg (1950/1974, p. 151-2) acreditava que ela aumentava a sensibilidade às ideias musicais, além de oferecer aos alunos a satisfação e o prazer inerentes a essa atividade” (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 10)

Outra ideia interessante para a atividade da composição reside no processo analítico de repertórios que sejam familiares ao estudante. Após analisar uma determinada música e identificar os elementos musicais (escalas, compassos, acordes e etc.), o aluno pode tentar criar algo na mesma linguagem combinando esses elementos. Podemos notar que a logística desse processo acaba interseccionando as modalidades de apreciação e composição.

Outras atividades de composição também interessantes podem ser realizadas através do conceito de “Microcanções”. O termo Microcanção surgiu de um empréstimo dos termos “micropoema” e “microconto” (NUNES, 2015), mas também é abordado como curtas composições criadas com finalidade pedagógica. As microcanções podem ser criadas pelo docente para que o estudante desenvolva, através delas, habilidades, contato e experiência com os mais variados aspectos musicais. Contudo, aqui propomos que o discente também crie microcanções para a manipulação de elementos musicais, além da possibilidade de trabalhar elementos técnico-mecânicos da guitarra. Iluminando este conceito Cláudia Elisiane dos Santos explica:

Pequenas peças criadas no âmbito do grupo de pesquisa CNPq Proposta Musicopedagógica CDG, com no máximo oito compassos, para canto/acompanhamento cifrado, que contém conteúdos de ensino bem delimitados, intencionalmente compostas para uso em sala de aula (SANTOS, 2018, p. 82 apud FONSECA, 2022, p. 279).

As microcanções vão de encontro ao pensamento de que na educação musical não devemos objetivar sempre composições em alto nível, o que deve ser valorizado são os benefícios proporcionados na composição enquanto processo. Swanwick, acredita que na educação musical as composições abarcam:

as mais breves e espontâneas expressões, bem como criações mais extensas e ensaiadas, e isso acontece quando se tem alguma liberdade para se escolher a organização temporal da música, com ou sem notação ou outras formas de

instrução para performance (SWANWICK, 1994, p. 85 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 11)

“O potencial educativo da composição reside no significado e na expressividade que o produto musical é capaz de comunicar” (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 11). Ainda sobre os processos presentes na atividade de composição França e Swanwick afirmam:

[...] Mas desde que os alunos estejam engajados com o propósito de articular e comunicar seu pensamento em formas sonoras, organizando padrões e gerando novas estruturas dentro de um período de tempo, o produto resultante deve ser considerado como uma composição – independentemente de julgamentos de valor. Essas peças são expressões legítimas de sua vida intelectual e afetiva (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 11).

Apesar de receber o nome “composição” essa modalidade do *Modelo “C(L)A(S)P”* é abrangente e abarca variadas formas de criação como explicitado acima. Sobre essa abrangência Cecília Cavalieri e Swanwick explicam:

Composição musical acontece sempre que se organizam ideias musicais elaborando-se uma peça, seja uma improvisação feita por uma criança ao xilofone com total liberdade e espontaneidade ou uma obra concebida dentro de regras e princípios estilísticos (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 9)

Como citado pelos autores, a atividade de improvisação também se insere na modalidade da composição. Um bom desempenho em improvisação, de fato é almejado por todos os guitarristas, por este ser um instrumento utilizado principalmente no universo da música popular, onde a improvisação é comum a variados gêneros musicais populares. Devido a essa importância, ela deve ser introduzida e desenvolvida durante o aprendizado do estudante de guitarra elétrica, sendo uma forma de envolvimento ativo com o material musical, no qual podemos relacionar com a modalidade “L” (*Literature Studies*).

Nos momentos de prática da improvisação talvez a estratégia mais utilizada pelos guitarristas seja improvisar sobre *Play Alongs*. Essas práticas, também conhecidas como *Backing Tracks*, são acompanhamentos gravados e disponibilizados na internet que não contam com melodia, portanto servem como fundo para um instrumento improvisar. Nesses momentos de prática, além de improvisar melodias de forma mais lúdica, convidamos os estudantes de guitarra a escolher conceitos e elementos específicos e treinar a sua aplicação, seja escalas, arpejos, repouso em tensões, mas sobretudo, os rítmicos que por vezes recebem menos atenção nesses momentos. Essas são sugestões que objetivam um aumento de vocabulário e, também, um preparo para os momentos de improviso em apresentações.

Dentre as modalidades básicas do comportamento musical, a apreciação é a segunda apresentada no *Modelo C(L)A(S)P*. A apreciação musical por vezes é questionada enquanto atividade, por se tratar de um comportamento não externalizável e vista como a mais passiva das atividades. No entanto, essa visão não deve mascarar sua relevância (FRANÇA; SWANWICK, 2002). Sendo a música um fenômeno sonoro, a importância da apreciação e de ouvir é óbvia:

Sendo a música um fenômeno sonoro, a forma mais fundamental de abordá-la é através do ouvir (Leonhard e House 1972, p. 256), que pode ser considerado “a razão central para a existência da música e um objetivo constante na educação musical” (Swanwick 1979, p. 43) (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 12)

O ouvir está presente em todas as atividades musicais, em momentos como um meio implícito monitorando o resultado de uma composição ou performance por exemplo, e em momentos com fim em si mesmo. Neste último caso é que se configura a apreciação musical. Para que esta atividade proporcione aprendizagem devemos dedicar atenção, nas palavras de Paynter (1982, p. 95 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 12), “música não pode ser apreendida por uma contemplação, passiva: requer comprometimento, escolha, preferência e decisão”. A apreciação ainda é vista como um ato criativo:

Pesquisa sobre a organização auditiva indica que ouvir é realmente uma atividade criativa na qual “a vontade e o foco do ouvinte desempenham um papel extraordinariamente importante no sentido de se determinar o resultado perceptivo final. A apreciação [...] é e deve ser considerada seriamente pelo artista como um ato criativo da parte do ouvinte” (McAdams 1984, p. 319) (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 12)

Através da apreciação podemos ampliar o nosso conhecimento sobre a linguagem musical e expandir nosso vocabulário para a criação e expressão. Nesse sentido afirma Cecília Cavaliere e Keith Swanwick:

A apreciação é uma forma legítima e imprescindível de engajamento com a música. Através dela podemos expandir nossos horizontes musicais e nossa compreensão. Ela é a atividade musical mais facilmente acessível e aquela com a qual a maioria das pessoas vai se envolver durante suas vidas (Reimer 1996, p. 75). (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 12).

Para McMurray, seria muito pouco se toda a experiência estética do músico se limitasse ao que ele toca, a maior parte de nosso arcabouço musical vem da apreciação.

McMurray (apud Reimer 1996, p. 78) afirma que seria uma tragédia se toda a experiência estética das pessoas fosse limitada àquilo que elas fossem capazes de tocar satisfatoriamente; a maior parte da nossa herança musical só será vivenciada através da apreciação – mesmo no caso de um músico fluente: por maior que seja o seu repertório, este ainda representa uma pequena parcela de

tudo o que foi composto através dos tempos e lugares, e para as mais variadas formações instrumentais (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 12-13).

Nesse sentido, espera-se que um estudante de música tenha na sua rotina a prática da apreciação musical. Porém, para que o docente possa participar de maneira mais direta, direcionando ao aluno uma interseção das modalidades da aprendizagem musical, torna-se importante a associação da apreciação musical com o que Swanwick chama de “estudos acadêmicos”. É interessante que o estudante tenha exemplos de composições em que ele possa vislumbrar determinado material musical em uma situação real, podendo ser escalas, tipos de compassos ou mesmo ornamentos. Isso pode contribuir para uma apropriação do elemento mais rápida.

Outra ideia interessante é a apreciação de exemplos pontuais de obras que demonstrem as mais variadas formas de tratamento dos materiais musicais, em diferentes gêneros, épocas e linguagens. Podemos citar como exemplo os modos gregos, formas escalares que foram sendo abordadas sob diferentes prismas ao longo dos séculos.

Outro aspecto que a apreciação pode muito colaborar reside no timbre, assunto de extrema importância para todos os instrumentistas. Os horizontes timbrísticos da guitarra elétrica são um universo à parte, considerando a imensa gama de amplificadores, pedais de efeito e outros equipamentos que foram e são criados no âmbito tecnológico que circunda este instrumento.

Outro exemplo de atividade em que a apreciação se faz muito presente é a prática chamada “tirar de ouvido”. Essa é uma expressão de cunho popular dada ao processo de aprender uma música ou parte de uma música ouvindo gravações e tentando reproduzir, essa prática é muito presente no cotidiano dos músicos populares e se mostra muito efetiva. Para o incentivo dessa prática o docente pode sugerir músicas que se encaixam em um assunto teórico estudado anteriormente, para que o estudante a aprenda. Esse processo demanda uma intensa audição, portanto a apreciação, e também, trabalha o desenvolvimento da performance no momento de reproduzir.

Das modalidades fundamentais do fazer musical (composição, apreciação e performance), a performance se apresenta ao final da sigla “*C(L)A(S)P*”. Esse modelo de Swanwick apresenta uma certa hierarquia sendo a composição a mais importante das atividades. Contudo, a performance também tem uma grande importância, afinal é através dela que nos expressamos musicalmente no instrumento. Além de poder ser uma forma

de envolvimento com a música e de prazer para amadores, a performance contribui para o desenvolvimento do gosto, da discriminação e da apreciação musicais (Regelski 1975, p. 46-9 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p.13).

O que se deve cuidar é para que a performance não se sobressaia muito como única modalidade do desenvolvimento musical em detrimento das outras. Principalmente se o guitarrista tiver objetivos profissionais ele deve se dedicar em atividades que envolvam criação, apreciação, estudos acadêmicos, dentre outras. Nessa linha Reimer afirma que “há muito mais para se ganhar em termos de compreensão musical, aprendizado, experiência, valor, satisfação, crescimento, prazer e significado musical do que a performance sozinha pode oferecer” (REIMER 1996, p. 75 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 8)

Outro risco é o de se ter uma prática da performance sem sentido musical, isso pode ocorrer por se priorizar a destreza técnica em detrimento da expressão e interpretação por exemplo, e ainda pela não observação do nível técnico do repertório. Uma música que apresenta uma dificuldade de execução muito além do domínio do estudante pode lhe tirar espaço para uma exploração expressiva, caracterização estilística, inserção de sua personalidade, entre outros aspectos. De certo, devemos buscar o desenvolvimento técnico e podemos contar com repertórios que ofereçam desafios para isso, mas é interessante que paralelamente o estudante procure obras que execute confortavelmente para a abordagem dos aspectos citados acima.

Devemos sempre visar a atividade de performance como um espaço para decisões criativas, exploração musical expressiva e conhecimento da linguagem. Uma sugestão é que o estudante de guitarra ao aprender determinada música se atente as particularidades e as ferramentas utilizadas pelo compositor da obra e mesmo por outros intérpretes, ferramentas essas como as técnicas de guitarra, os ornamentos musicais, e tente reproduzir, isso ampliará o arcabouço expressivo para ser usado futuramente em outros repertórios, composições, improvisos ou outras atividades. Em um próximo passo é interessante também explorar a alteração de elementos, sejam os materiais musicais, timbres ou até técnicas da guitarra. Por exemplo, pode-se mudar a abordagem de uma nota explorando a ornamentação, como deixar de atingi-la por um *slide*¹¹ para atingi-la

¹¹ Técnica em que se desliza um dedo sobre a corda de um ponto ao outro, para atingir uma determinada nota.

por um *bend*¹², no plano dos elementos musicais pode-se improvisar mudando frases musicais incluindo frases de autoria do próprio estudante, dessa forma é possível associar a performance a dimensão da criação.

Para a modalidade “*Literature Studies*” representada pela letra (L), além da sua relação com as modalidades composição, apreciação e performance, como foi sugerido exemplos para o ensino e aprendizagem da guitarra elétrica anteriormente, sugeriremos também atividades para o trabalho da percepção musical.

Para o músico ouvir e saber identificar tipos de compassos, figuras rítmicas escalas, acordes, tensões, ornamentos e os diversos elementos tanto do plano das alturas como do ritmo, a aplicação desses elementos no instrumento não é a única forma de envolvimento com esse material musical e talvez nem seja suficiente, mesmo porque, cada instrumento tem sua área de atuação e suas limitações.

Uma maneira que acreditamos propiciar um desenvolvimento da percepção musical mais rápido é a utilização de atividades como solfejo para o âmbito das alturas, percussão corporal para a parte rítmica e ditados rítmicos e melódicos. Para isso existem vários métodos consagrados que podem ser conferidos inclusive nos planos de ensino de cursos superiores de música. Essas práticas são extremamente usuais nas instituições de ensino formal de música, por exemplo, as universidades, independente do instrumento cursado pelo graduando. Sendo assim, acreditamos que esse tipo de atividade pode também ser bem-vindo em situações de ensino informal que a guitarra elétrica se faz presente, considerando até que o trânsito do universo formal de educação musical com o informal é um objetivo da educação musical atualmente, como explicitado no capítulo anterior. Vale ressaltar que apesar deste trabalho ter focado mais nos conhecimentos de teoria musical, a modalidade *Literature Studies* (L) do modelo de Swanwick abrange vários outros tipos de conhecimento, como informações sobre história da música, gêneros musicais, artistas, dentre outros.

Junto com a modalidade (L) do modelo de Swanwick, a modalidade *Skill Acquisition* representada por (S) integram as modalidades de suporte. Essa última tem uma relação com um aspecto na aprendizagem dos guitarristas que merece mais atenção e discussão. Por vezes, muitos guitarristas focam demasiadamente no desenvolvimento

¹² Técnica muito utilizada na guitarra elétrica que consiste no movimento de levantar uma corda para atingir uma nota mais aguda.

técnico mecânico o que compromete um aprendizado musical abrangente. Sobre a finalidade da técnica França e Swanwick afirmam que “A técnica deve ser encarada como um instrumento para traduzir intenções e concepções musicais em padrões sonoros” (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 14).

Nesse sentido, encarando técnica como um meio, não desconsideramos sua importância. O desenvolvimento técnico motor viabiliza a performance, a expressão e interpretação. Em seu estudo Cecília Cavaliere observou até outros resultados obtidos com este tipo de técnica:

[...]Em alguns casos, houve também transferência da fluência técnica, do controle motor, de qualidade de toque e articulação. Portanto, embora a performance tenha se revelado o indicador menos adequado da compreensão musical dos alunos, sua produção musical mostra um efeito positivo que esta modalidade teve sobre a composição: ela ofereceu não apenas inspiração, mas também condições técnicas para permitir aos alunos criarem composições muito consistentes. Este é um exemplo notável da interação entre as modalidades (FRANÇA, SWANWICK, 2002, p.35)

Como atividades para este tipo de desenvolvimento técnico, sugerimos que o estudante de guitarra elétrica selecione excertos de músicas que utilizam a técnica a ser treinada e, também, crie frases musicais ou se inspire no conceito das microcanções para produzir materiais de sua autoria em que ele desenvolva uma determinada técnica do instrumento. Exercícios que objetivam apenas o desenvolvimento mecânico sem apresentarem caráter musical, como existem assim exercícios de digitação de mão esquerda e de palhetada alternada por exemplo, podem ser trabalhados quando apresentam resultados, mas acreditamos que não devem compreender todo o tempo dedicado ao seu desenvolvimento técnico motor. É importante lembrar que a modalidade (S) do modelo de Swanwick não diz respeito apenas a esse tipo de técnica, mas sim toda habilidade técnica necessária para a realização de atividades musicais.

Sobre um cronograma de estudos, a elaboração desse tipo de plano extrapolaria os limites deste trabalho, no entanto pretendemos fazer um apontamento com relação ao estudante de guitarra iniciante. Talvez a maioria das pessoas que começam a estudar um instrumento, iniciam visando uma atividade de lazer, e se esse é o perfil do estudante, uma iniciação ao estudo do instrumento muito regada de assuntos teóricos pode ser desmotivador e contraria suas expectativas. Nesse sentido indicamos que o início seja mais voltado a aprendizagem de um repertório familiar ao estudante o que entra em

consonância com o primeiro nível intitulado “*Sensorial e Manipulativo*” do *Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical*¹³, criado por Swanwick e Tillman.

Essas são algumas reflexões e sugestões de atividades que pensamos para o estudante de guitarra elétrica, tendo em vista um aprendizado musical mais abrangente e holístico, no que diz respeito as modalidades musicais centrais, apreciação, composição e performance.

¹³ “*O Modelo Espiral* descreve o desenrolar da consciência em relação aos elementos do discurso musical: Materiais Sonoros, Caracterização Expressiva, Forma e Valor.” (FRANÇA, 2000, p.53)

CONCLUSÃO

A guitarra elétrica surgiu no início do século XX, a partir da busca de amplificação do som do violão, instrumento esse que tinha um baixo volume para os conjuntos de música popular. Os primeiros projetos para a construção de instrumentos com maior volume foram baseados em soluções mecânicas sendo projetado primeiro o modelo *Ressonator* e em seguida as guitarras *Archtops*. Após os projetos de amplificação mecânica desenvolveu-se os captadores eletromagnéticos, esse equipamento começou a ser instalado em instrumentos dotados de caixa acústica, combinação essa que gerou o problema da microfonia. Após um tempo, os projetos de guitarra elétrica com corpo sólido e captadores eletromagnéticos foram criados e solucionaram o problema do baixo volume e da microfonia. Com essas soluções a guitarra entrou em ascensão na música popular se inserindo em variados gêneros musicais, a construção da sua linguagem e de seu idiomatismo continuou sendo desenvolvida pelos guitarristas que exploravam as inovações tecnológicas que surgiam no universo do instrumento. Contudo foi no gênero Rock And Roll que a guitarra elétrica teve sua maior difusão por músicos que a deram destaque como Chuck Berry e Jimi Hendrix.

Por ter surgido e se desenvolvido no universo da música popular a guitarra elétrica esteve ao longo de sua história inserida no universo da educação musical informal. Isso ocorreu pelo fato de que a música popular, meio no qual o instrumento esteve e está mais presente, tem bases e coexiste com esse tipo de ensino e aprendizagem.

A educação musical formal comumente é associada a instituições escolares, conservatórios e universidades e apresenta um ensino com caráter mais sistematizado e planejado, tendo como características: currículo previamente estruturado, métodos de avaliação, certificação, entre outras. De outro lado, a educação denominada como informal é relacionada àquela que ocorre em escolas de música privadas, aulas particulares, grupo de amigos e mesmo na autoaprendizagem, citando alguns exemplos. Esse universo da educação musical apresenta um caráter mais livre e menos sistematizado, centrado mais nas vontades e objetivos particulares de cada estudante. Atualmente, a terminologia sobre o tema não apresenta consenso e ainda é discutida, visto que os termos “formal”, “informal” e ainda “não-formal”, sendo os mais popularizados,

não dão conta do complexo contexto da educação musical. Na prática os dois âmbitos da educação musical se comunicam, podendo ser observado características de um ocorrendo em outro e o trânsito entre as práticas do contexto formal e informal são incentivados atualmente por muitos educadores musicais no intuito de se construir uma educação musical que contemple a diversidade de experiências musicais que a sociedade atual vivência e romper com modelos arraigados que tentam manter separados contextos que na prática se dialogam.

A guitarra elétrica estando mais relacionada ao ensino e aprendizagem informal de música e, também, tendo pouco tempo de existência se comparado a outros instrumentos, ainda conta com pouca reflexão e proposta de métodos para o seu ensino perante a instrumentos como o violão por exemplo. Nesse sentido, buscando colaborar com as reflexões acerca do ensino e aprendizagem da guitarra elétrica, este trabalho oferece sugestões baseando-se no *Modelo C(L)A(S)P* de Keith Swanwick. Essa teoria desenvolvida por Keith Swanwick não se destina a um contexto ou outro da educação musical e nem a um âmbito da música em específico, ela apresenta modalidades que compõem um aprendizado musical completo para todo e qualquer músico. No modelo, composição, apreciação e performance são as atividades fundamentais e que abrangem todo o comportamento musical e as modalidades *Skill Acquisition* e *Literature Studies* funcionam como atividades de suporte para as centrais. Concordamos que o modelo apresenta as modalidades necessárias para proporcionar um aprendizado musical holístico, e com a apresentação dessa teoria e sugestões de atividades tivemos como objetivo nesse trabalho oferecer embasamento, incentivar e inspirar a busca de um ensino e aprendizagem da guitarra elétrica musicalmente abrangente.

Como projeção para futuros trabalhos relacionados ao tema, pretendemos e, também, sugerimos a elaboração de um currículo estruturado para o ensino da guitarra elétrica, contado com atividades relacionadas a composição, apreciação e performance.

REFERÊNCIAS

- BRITO, Agnes Lázaro Santos de. O ensino da técnica da Guitarra Elétrica nas instituições de ensino superior públicas do Brasil. Universidade Estadual De Montes Claros, 2019.
- CARAVEO, Saulo Christ. Uma breve história da guitarra elétrica: a conquista acadêmica no Brasil. **ENCONTRO REGIONAL NORTE DA da ABEM**, v. 9, 2016.
- Ferreira, S. e Vieira, M. H. (2013). Práticas Formais e Informais no Ensino da Música: Questionando a Dicotomia, in Revista de Educação Artística nº 3, pp. 87-97.
- FONSECA, Érico Oliveira. Ponderações, estratégias e sugestões para o Ensino a Distância de trompete em universidades brasileiras. 2022. Tese (Doutorado em música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2022.
- FRANÇA, Cecília Cavalieri. Performance instrumental e educação musical: a relação entre a compreensão musical e a técnica. **Per musí**, n. 01, p. 1-11, 2000.
- FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. **Em pauta**, v. 13, n. 21, p. 5-5, 2002.
- KIMIZUKA, Yuri Behr; MARTINS, André Lopes; BARBOSA, Paulo Assis. Do “pau-elétrico” à guitarra baiana: o uso da saturação na música popular brasileira. In: **XXVII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. Campinas**. 2017.
- NUNES, Leonardo de Assis. Composição de Microcanções CDG no PROLICENMUS – uma Discussão sobre o Confronto entre Respostas por Antecipação e Liberdade para Criar. 138 fl. 2015. Dissertação (Mestrado) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.
- PAARMANN, Heraldo. Jovens guitarristas, aprendizagem autodirecionada e a busca pela orientação musical. 2016.
- PAULA, Marco Túlio de. Hibridismos técnicos entre a guitarra elétrica e o violão moderno na obra de Antoine Boyer e Julian Lage. 2022. 43f. Monografia (Graduação em Música) - Instituto de Filosofia, Arte e Cultura, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2022.
- PAULAFREITAS, Ayêska. Trio elétrico: história, técnica e recepção de uma mídia sonora genuinamente brasileira. In: **Actas do Congresso Internacional Lusocom**. 2006. p. 3649-3668.
- SOUZA, Neigmar de. Guitarra Elétrica: um ícone na cultura pop do século XX. Revista Vernáculo, [S.l.], n. 5, jun. 2002. ISSN 2317-4021. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/vernaculo/article/view/18452>>. Acesso em: 16 mar. 2023. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/rv.v1i5.18452>.

WILLE, R. B. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 13, p. 39-48, set. 2005.