

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA**

RAFAEL GONÇALVES OLIVEIRA DA SILVA

**A TÉCNICA COMO CONTEÚDO NAS PRÁTICAS DE ENSINO PARTICULAR
DE ACORDEOM: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

**Bagé – RS
2017.**

RAFAEL GONÇALVES OLIVEIRA DA SILVA

**A TÉCNICA COMO CONTEÚDO NAS PRÁTICAS DE ENSINO PARTICULAR
DE ACORDEOM: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Música -
Licenciatura da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para
a obtenção do Título de Licenciado em Música.
Orientador: Prof. Me. Rafael Rodrigues da Silva.

**BAGÉ – RS
2017.**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

O48t Oliveira da silva, Rafael Gonçalves

A TÉCNICA COMO CONTEÚDO NAS PRÁTICAS DE ENSINO PARTICULAR DE
ACORDEOM: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO / Rafael Gonçalves Oliveira da silva.

75 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade Federal do Pampa, MÚSICA, 2017.
"Orientação: Rafael Rodrigues da Silva".

1. Acordeom. 2. Técnica. 3. Ensino e aprendizagem. 4. Instrumento musical. 5. Seleção de
conteúdos técnicos . I. Título.

RAFAEL GONÇALVES OLIVEIRA DA SILVA

**A TÉCNICA COMO CONTEÚDO NAS PRÁTICAS DE ENSINO PARTICULAR
DE ACORDEOM: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Música -
Licenciatura da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para
a obtenção do Título de Licenciado em Música.
Orientador: Prof. Me. Rafael Rodrigues da Silva.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 12 de Dezembro de 2017

Banca examinadora:

Prof. Me. Rafael Rodrigues da Silva
Orientador
(UNIPAMPA)

Prof. Dra. Carla Eugenia Lopardo
(UNIPAMPA)

Prof. Dr. André Müller Reck
(UNIPAMPA)

Prof. Ma. Elaine Martha Daenecke
(UNIPAMPA)

À todas as pessoas que sempre me apoiaram
e não deixaram desistir dos meus sonhos.
Que em nenhum momento me
desampararam ou deixaram de segurar a
minha mão.

AGRADECIMENTO

A Deus, por me guiar nesse caminho.

Ao professor Me. Rafael Rodrigues da Silva por ter acreditado nessa pesquisa e sempre me dar suporte nesse longo trajeto. A ti que és mais que um professor e sim um amigo para todas as situações sejam elas tristes ou felizes. Muito obrigado Rafa!

Aos meus Pais, Liliane e Alexandre que jamais descreditaram deste sonho me dando sempre o amor, carinho e a compreensão que precisei.

Aos avós Luiza e Wilmar, pelo incentivo em minha caminhada musical e por estarem presentes durante todo esse tempo. Vocês são a minha base.

Aos meus queridos tios Roberto e Paulo, por tudo.

Aos colegas de curso Ivan e Rayssa. Pelo convívio, risadas, lágrimas aflições, por todo o tempo que passamos juntos, muito obrigado!

Aos professores do Curso pelos ensinamentos ao longo dessa trajetória. Pelo convívio e pelas parcerias criadas ao longo desse período.

Aos meus irmãos do grupo Confraria de La Yerba, por todas as lembranças carinhosas que construímos em nossa convivência. Adelante Confraria.

Ao professor de acordeom observado nesse estudo, agradeço por ter colaborado com essa pesquisa e toda a disponibilidade e o carinho ao qual me recebeu em seu ambiente de trabalho.

Por fim a todos que de uma forma ou outra contribuíram para que este estudo fosse realizado. A todos muito obrigado.

Boa noite pro gaiteiro.

RESUMO

Este estudo tem por objetivo compreender como ocorre a seleção e o ensino de conteúdos relacionados a técnica musical no currículo das aulas particulares de acordeom. Para tanto, foi escolhida como metodologia de pesquisa o estudo de caso único no qual abordei as práticas pedagógicas de um professor de acordeom atuante na cidade de Bagé-RS. Para a geração de dados foram realizadas observações registradas em vídeos e entrevista semiestruturada para abarcar tanto as ações observáveis quanto os sentidos atribuídos pelo professor para elas. Como referencial teórico foi adotada a perspectiva interpretativa de investigação educativa tal como enunciada por Pérez Gómez (1998). Como resultado da pesquisa concluo que a seleção de conteúdos técnicos na prática docente do professor pesquisado decorre da articulação entre a vivência musical do professor, a vivência e os interesses dos alunos, da consideração de práticas comumente adotadas por uma comunidade de acordeonistas e dos materiais didáticos disponíveis. Quanto ao ensino desses conteúdos, foram identificados uma série de interações entre professor e alunos que, a partir da análise, foram categorizadas em três eixos: Verbal/ Simbólico, Físico e Sonoro. Este estudo exploratório pode ser considerado como uma contribuição no sentido de problematizar a ideia de técnica nas práticas musico-pedagógicas e levantar categorias de análise ainda não exploradas pela literatura sobre o tema. Também podem instigar outros estudos que dialoguem com ensino e aprendizado de acordeom e de conteúdos técnicos em geral, contribuindo, assim, para crescente literatura.

Palavras-chave; Acordeom, Técnica. Ensino e aprendizagem. Instrumento musical, Seleção de conteúdos técnicos.

ABSTRACT

This research aims to understand how musical technique contents are selected and taught in the accordion private lessons curriculum. To do so, the methodology is based on case study method was chosen to approach the pedagogical practices of an accordion teacher working in the city of Bagé in Brazil. For the data generation, filmed observations and semi-structured interviews were conducted to cover both observable actions and the meanings attributed by the teacher to them. As theoretical reference, was adopted the educational research interpretative perspective as enunciated by Pérez Gómez (1998). As a result of this research it's possible to affirm that the selection of technical content in the teaching practice of this particular teacher is based on the articulation between the teacher's musical experience, the interests of students, the consideration of practices between an accordionists community and the available didactic materials. About the teaching practices of this contents, a series of teacher and students interactions were identified and categorized into three axes: Verbal / Symbolic, Physical and Sound. This exploratory study can be considered as a contribution it helps to question the idea of technique in the musical-pedagogical practices and to present analysis categories ot yet explored by the literature on the subject. It can also instigate other studies that dialogue with teaching and learning of accordion and technical contents in general, thus contributing to a growing literature.

Key words; Accordion, Technique. Teaching and learning. Musical instrument, technical contentes selection.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Síntese dos termos associados à técnica.....	15
---	----

Sumário

INTRODUÇÃO	11
1. SOBRE A NOÇÃO DE TÉCNICA: BASES PARA A DESNATURALIZAÇÃO DO CONCEITO	15
1.1. Técnica e composição:	18
1.2 Técnica e apreciação.....	20
1.3. Técnica e Performance:	23
1.4. Técnica e implicações para seu entendimento como objeto de ensino	24
2. PESQUISAS SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE ACORDEOM.....	27
2.1. Uma lacuna de conhecimento na literatura: técnica, currículo e o ensino de acordeom.....	30
3. METODOLOGIA.....	33
3.1. Análise de dados	35
4. RESULTADOS	38
4.1 Breve perfil do professor Gaitero.....	38
4.2 A SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS TÉCNICOS.....	39
4.2.1. O que são considerados conteúdos técnicos.....	40
4.2.2. Das vivências e experiências do aluno:	42
4.2.3. A vivência de Gaitero	46
4.3 – O ensino dos conteúdos técnicos.....	51
5 CONCLUSÃO	58
REFERÊNCIAS	63
APÊNDICES	66

INTRODUÇÃO

Minha trajetória musical começa já na escola, onde participei da fanfarra desde o período do ensino fundamental até o ensino médio, tendo assim um longo processo de musicalização. Em 2008, tive o primeiro contato com o acordeom em um concurso de danças tradicionais gaúchas¹ que foi realizado na cidade de Quaraí, onde o grupo de danças que eu fazia parte iria se apresentar. Nesse dia, assisti um colega de grupo concorrer na modalidade Gaita Piano, na qual executou a música “Sonho de Valsa” do compositor uruguaiano Alexandre Ramires. Foi a partir dessa apresentação que me despertou o desejo de aprender acordeom e de estar participando nas competições. Então, compartilhei com minha família o desejo de aprender o instrumento, e algum tempo depois, com auxílio de meu avô, tive o primeiro contato com o ensino particular de acordeom com um professor de minha cidade natal, Uruguaiana – RS.

Após algum tempo de aula, senti a necessidade de aprofundar meus conhecimentos musicais no acordeom. Foi então que iniciei meus estudos com outro professor particular, no qual tive a oportunidade de estudar cerca de três anos. Nesse período dei meus primeiros passos até desenvolver um significativo grau técnico no instrumento. A partir disso tive a oportunidade de alcançar grandes resultados em festivais e de rodeios artísticos, que no início de minha trajetória musical serviram de inspiração para aprender o instrumento.

Mais tarde, realizei aulas com mais dois diferentes professores, visando adquirir novos conhecimentos. Nessa experiência de realizar aulas particulares com diferentes acordeonistas de minha cidade, pude perceber as diferentes abordagens metodológicas que cada professor adotava em suas aulas. Dentre isso, um aspecto chamou minha atenção: o fato de os diferentes professores apresentarem distintas orientações técnicas para problemas semelhantes bem como distinções na forma como era abordada esta entre, praticamente, todos os professores com os quais estudei.

Devido à trajetória musical de cada acordeonista, os professores construíram ao longo de sua vivência diferentes concepções sobre técnica no acordeom, e isso refletia em suas práticas como educadores. As diferentes concepções eram notáveis, pois cada

¹ Os concursos de dança, também conhecidos como rodeios artísticos, são comuns no estado do Rio Grande do Sul, movimentando milhares de dançarinos de todas as idades que concorrem representando seus C.T.Gs (Centro de tradições gaúchas) com seus grupos de dança e diversas modalidades como os concursos instrumentais. Um dos exemplos mais citados é o Encontro de Artes e Tradições Gaúchas (ENART) que ocorre há mais de 30 anos.

professor abordava técnica com diferenças significativas em relação às diferentes maneiras de abordar posicionamento dos dedos da mão esquerda, postura, exercícios de escala, entre outros aspectos de desenvolvimento de habilidades comumente considerados técnicos na formação musical de um acordeonista. Com estas diferentes concepções sobre o que é técnica e como ensiná-la, levanto uma série de questões sobre isto: Como é possível que dois acordeonistas reconhecidos e experientes possam construir concepções consideravelmente distintas sobre a técnica de execução de um mesmo instrumento? Como se dá essa construção das concepções de técnica para os sujeitos instrumentistas e como se dá sua transmissão?

Desde então, continuei minha caminhada musical, sempre com o desejo de expandir meus conhecimentos na área, e foi então que ingressei no Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Pampa/UNIPAMPA. Com suporte de alguns componentes curriculares com ênfase na educação musical, pude debater e compreender alguns aspectos metodológicos utilizados pelos professores, vivenciados em minha trajetória de estudante de acordeom, servindo de incentivo para iniciar meus estudos relacionados ao ensino e aprendizado de acordeom.

Assim, a presente pesquisa tem por objetivo compreender como ocorre a seleção e o ensino de conteúdos relacionados à técnica musical no currículo das aulas particulares de acordeom. Como o objetivo sugere, a concepção de conteúdo de ensino aqui empregada não faz referência a um entendimento de conteúdo que o vê como um determinado saber abstrato a ser ensinado, algo que pode ser visto de maneira isolada, sem considerar como esse conteúdo é ensinado. Assim, essa análise não se concentra nos tratamentos que a técnica recebe em livros didáticos ou à técnica como conceito nas diferentes concepções de alunos e professores, mas, sim, na técnica como conteúdo em movimento que se apresenta como objeto de aprendizagem na complexa realidade da aula, a técnica como currículo em ação (SACRISTÁN, 1998, p. 138)

Faz-se necessário evidenciar que o presente estudo não traz a técnica como a única dimensão das práticas de ensino de música, contudo, como se percebe na revisão de literatura, ela se faz presente nas práticas de ensino e, portanto, é um dos elementos a serem considerados quando pretendemos compreender as práticas de ensino de música na atualidade. Mesmo que consideremos as críticas às pedagogias tradicionais em música e sua ênfase em uma formação técnica capaz de relegar o fazer musical e o prazer de participar de práticas musicais a um segundo plano, se não houver entendimento relacionado à forma como a técnica é abordada nas aulas de música, cada

vez mais torna-se difícil ir contra a priorização dos fatores técnicos nas aulas de música. Para que isso não ocorra, é preciso compreender como ela opera, compreender como professores em situações reais de ensino decidem que conteúdos considerados técnicos são pertinentes. Mesmo se houver a intenção de garantir que a técnica não venha a dominar as práticas musicais em contextos educacionais, essa compreensão se mostra importante pois a compreensão da dimensão da técnica, também favorece a consciência do professor ou do instrumentista para esse processo relacionado à sua formação e sua prática musical.

Outro ponto que justifica a busca por compreender a técnica como conteúdo e objeto de pesquisa é a recorrência com que esse aspecto é mencionado como importante nos resultados de pesquisas com professores e materiais didáticos. Realizando a revisão de literatura é possível notar que alguns autores em seus trabalhos dialogam sobre a importância da técnica na formação de um acordeonista. Borba (2013) considera a partir da análise de métodos de ensino de acordeom, que a técnica é um dos aspectos importantes para o desenvolvimento musical do aluno. Para Borba “É a partir dos exercícios de técnica que colocamos os alunos em um primeiro contato com o instrumento, trabalhando a questão postural e a mecânica na hora da execução, pontos importantes para a progressão do aluno”. (p, 32). Weiss (2011), dialogando com Louro, ressalta o pensamento de professores universitários sobre o ensino de técnica no instrumento.

[...] em primeiro lugar a base técnica, a “espinha dorsal” da interpretação.
[...] Os professores consideram a aprendizagem do domínio da técnica dos instrumentos muito importante. Mas suas opiniões variam em relação a abordagens do ensino da técnica dos instrumentos. (LOURO, 2004 apud WEIS, 2011, p.139).

Weiss em sua pesquisa sobre a formação e atuação de professores de acordeom, destaca que um dentre os professores de entrevistados refere-se à técnica “como sendo a base para seus alunos estudarem o acordeom”. Nas palavras dele: “Pra você montar uma casa, você tem que ter o alicerce” (p, 139, 2011). Com a metáfora que associa a formação musical à construção de uma casa, o professor pesquisado por Weiss vê a técnica como um dos pilares para a performance no acordeom. A “base” para uma execução no instrumento passam pelos saberes técnicos do acordeonista.

Dentre os trabalhos buscados que relacionam o ensino da técnica ao ensino de acordeom destaco que não se define o que vem a ser técnica. Os autores apenas citam como elemento importante para o desenvolvimento musical e da performance no

instrumento. Essa ausência de uma definição, apesar da recorrência com que o termo é empregado nos trabalhos revisados e no cotidiano dos músicos, me faz pensar se, de fato, compreendemos o que vem a ser a técnica, que papel ela cumpre nas aulas de música e como ela afeta e é afetada pelas práticas de ensino. A revisão da literatura demonstra que essa questão ainda não foi explorada nas pesquisas brasileiras em educação musical.

A pesquisa apresentada neste Trabalho de Conclusão de Curso, visa compreender a técnica como conteúdo no currículo das aulas de acordeom, contribuindo, assim, para a crescente literatura sobre o ensino do instrumento e ensino de música em geral. Portanto, entre as perguntas que norteiam esse trabalho estão: que elementos norteiam as escolhas curriculares e metodológicas dos professores de acordeom quando estes visam a formação técnica de seus alunos? Como acontece o ensino da técnica dentro das aulas de acordeom? Como foram construídas as concepções dos professores sobre técnica e de que forma essas se articulam com suas escolhas que realizam em suas práticas docentes?

O primeiro capítulo do trabalho explora os conceitos de técnica a partir da literatura musicológica e da educação musical realizando um panorama teórico do emprego da técnica na composição, na performance e na apreciação musical. No segundo capítulo foram abordadas as pesquisas sobre ensino e aprendizagem de acordeom e aulas particulares de instrumento. No terceiro capítulo descrevemos a metodologia e o referencial teórico utilizados para a realização deste estudo. O quarto capítulo é dedicado à análise dos dados gerados à luz do referencial teórico e da revisão de literatura. Por fim, apresento algumas conclusões e considerações oriundas da triangulação dos dados e da experiência de realização da pesquisa.

1. SOBRE A NOÇÃO DE TÉCNICA: BASES PARA A DESNATURALIZAÇÃO DO CONCEITO

Existe um certo mal-estar em relação ao estudo da técnica, em parte devido algumas críticas negativas relacionadas às diferentes visões da técnica na modernidade. No campo das artes, por exemplo, nos deparamos com afirmações que deixam implícitas a preocupação com a forma da abordagem do ensino destes conteúdos técnicos. Em parte, essa preocupação decorre de uma associação entre o ensino das técnicas e as ideias da pedagogia tecnicista, recorrente no período das décadas de 70 e 80 no Brasil. Na atualidade esta pedagogia ainda é bastante criticada pela sua abordagem e limitações das reflexões sobre o ensino e aprendizagem em diversos contextos.

Para Josélia Schwanka,

Numa educação de cunho tecnicista, os conteúdos escolares eram trabalhados objetivando a homogeneização dos pensamentos e o cerceamento da opinião pessoal. As atividades desenvolvidas com arte na escola traduziam-se em técnicas de trabalhos artísticos sem fundamentação teórica que apresentassem a arte enquanto uma linguagem contextualizada historicamente (SALOMÉ, 2010, p. 2152).

Esse tipo de crítica não é uma exclusividade da América Latina nem do período referente à década de 1970, mas, sim, parte de um contexto maior que contribuiu para construir uma experiência negativa com a ideia de desenvolvimento técnico. Segundo Brüseke (1998), a aplicação da técnica teve forte impacto na sociedade, quando a mesma, foi utilizada para fins militares em conflitos no continente europeu no século XX. O emprego de técnicas de assassinatos em massa na Segunda Guerra Mundial pela Alemanha teve fortes impactos sobre a percepção das pessoas acerca das finalidades do desenvolvimento técnico. A Alemanha, que, tradicionalmente, não tinha uma percepção positiva dos avanços tecnológicos promovidos pela modernidade acabou sendo responsável por milhões de mortes em massa nos diversos conflitos ocorridos ao empregar técnicas que permitiam o maior número de mortes, no menor tempo e custo possível. A técnica, assim, havia sido desenvolvida e utilizada “para facilitar a matança” (BRÜSEKE, 1998, p. 7).

Neste sentido, também surgem discussões importantes sobre a possibilidade de a técnica começar a dominar o pensamento das pessoas, quando aplicada na mão de obra qualificada e no cotidiano, de maneira que a aplicação da técnica se torne inconsciente, e os meios dominarem os fins. Um exemplo da crítica à técnica moderna é a cena do

filme “Tempos Modernos” (1930), de Charles Chaplin, no qual o protagonista satiriza a vida de um empregado da fábrica ocupado em reproduzir a técnica de apertar parafusos, pressionado pelo seu chefe que visa apenas a produção. Com isso, no filme, o personagem de Chaplin demonstra não mais compreender a finalidade de sua ação, demonstra não ter capacidade ou tempo de refletir sobre outros modos de realizar a tarefa e não controla mais seus gestos de forma que a linha de produção, assim, se mantém ininterrupta.

Assim como em outras áreas de conhecimento, na educação musical existe também certo desconforto em relação à dimensão técnica das práticas musicais, geralmente associadas com o ensino tradicional. Segundo Glaser e Fonterrada (2006, p. 92-93):

[...] as abordagens de ensino tradicional e behaviorista tem sido questionadas há anos na área educacional, por não considerarem o fator emocional no processo de aprendizagem, enfatizarem o resultado (produto) e não o processo, e pelo fato de as decisões serem tomadas para o aluno e não por ele (ou em conjunto, aluno e professor), além de a motivação ser considerada como fator externo ao aluno, não se aproveitando as suas experiências fora da sala de aula.

A técnica, em geral, quando entendida como algo rígido e invariável, está entre o conjunto de decisões que são tomadas para o aluno e não por ele. São decisões, modos de operar externos aos alunos que são, geralmente, transmitidas por um mesmo professor sem variação para os diferentes alunos. Em uma análise baseada no pensamento de Michel Foucault, Silva (2014, p. 70) define a técnica instrumental ou vocal como:

um conjunto de saberes que mapeia, classifica e normatiza os movimentos do instrumentista ou cantor traçando linhas gerais de ação que tem por objetivo qualificar seu desempenho. Um controle orientado por critérios como eficiência, rapidez, amenização da fadiga e evitamento de pontos de tensão muscular diretamente relacionados ou não à execução instrumental ou vocal. Como em qualquer outra estratégia de poder (ação sobre a ação do outro) tal prática se dá numa imbricada relação entre saber e poder que, ao mesmo tempo, orienta e justifica a intervenção.

Nesse caso o autor se refere a técnica instrumental como algo que “normaliza” os movimentos afim facilitar os movimentos musculares na execução. Sobre os modos de ensino dessa técnica, Silva (2014) complementa que esses saberes a que chamamos de técnica

[...] assim como em outras áreas, precisam ser sistematizados e ordenados em diferentes graus de dificuldade para que sejam repassados, ensinados e, então, exercitados *ad nauseam* para que sejam normalizados, naturalizados.

O autor cita a necessidades de copilar e organizar os aspectos técnicos para que uma visão ampliada destes conceitos possa ser orientada e naturalizada nas práticas. Esses modos de lidar com a técnica como conteúdo de ensino, pela pouca capacidade de construção conjunta que o aluno de instrumento iniciante possui na sistematização e construção desses saberes serão associados à chamada pedagogia tradicional. Podemos ressaltar também outros fatores que decorrem do ensino tradicional, como priorizar o desenvolvimento técnico em detrimento da expressividade e deixar o prazer, a criação e a realização estética em segundo plano. Nessa pedagogia, o conteúdo técnico vai se tornando gradativamente mais difícil ao decorrer dos processos de aprendizagem do aluno, pois a cada peça aprendida outra de maior nível de dificuldade técnica é oferecida. Swanwick (2003) em “Ensinando música musicalmente” dialoga sobre as chamadas complexidades relativas, referindo ao aumento gradual dos níveis técnicos no ensino. O autor cita que “uma das tentativas de abordar o assunto da complexidade relativa é o uso do que chamamos “multiplicadores de dificuldades”, quando as notas de um aluno são aumentadas de acordo com a dificuldade da música tocada” (p.89). No entanto o autor fala que esse processo “parece contrário à ideia de qualidade musical”. E explica que:

se queremos realmente ter alguma ideia do alcance técnico do estudante, então devemos levar em conta várias performances ou composições produzidas em um período de tempo. Sobretudo, não teremos sempre de estar em função do extremo da virtuosidade (SWANWICK, 2003, p.89).

Diversas propostas pedagógicas em música surgiram em oposição à pedagogia tradicional, sendo estas comumente identificadas por métodos ativos de educação musical (FONTERRADA, 2005). Essas propostas de ensino de música, em geral, são mais abrangentes, deslocando a técnica como centro dos objetivos de aprendizagem musical. É o caso do modelo C(L)A(S)P (Composição, estudos acadêmicos, apreciação, aquisição de habilidades e performance, respectivamente) de Swanwick (1979 apud FRANÇA; SWANWICK, [2000]), também conhecido como (T)EC(L)A na tradução brasileira², que aponta para a importância de as práticas de ensino de música contemplarem diversos eixos de envolvimento com a música.

² Os cinco parâmetros abordados no modelo de Swanwick traduzidos para o Português estão representados na sigla (T)EC(L)A na tradução para o português. Nessa tradução, *literature* foi traduzido como “estudos acadêmicos” e *skill acquisition*, porém segundo França e Swanwick (2002), é preciso destacar que nesta tradução alguns aspectos podem ser distorcidos comprometendo assim a autenticidade

A sigla C(L)A(S)P é composta por três pilares musicais, são eles: composição, apreciação e performance. Segundo França e Swanwick (2000), esses pilares estão distribuídos simetricamente, pois representam uma visão filosófica, uma hierarquia de valores sobre o fazer musical e, devem estar bem distribuídas e equilibradas em programas de educação musical. Na sigla em inglês a técnica está simbolizada com a letra S (no inglês, *skill acquisition*), e a literatura ou estudos acadêmicos pela letra L (no inglês, *literature*). Estes eixos estão representados entre parêntese pois Swanwick e França afirmam que estes eixos, técnica e literatura, estão em segundo plano do ponto de vista da sua importância para uma educação musical abrangente.

Segundo Iazzetta (2012), no entanto, para o entendimento das demais formas citadas, a técnica aparece como um recurso utilizado para acessar os demais pilares. Portanto, uma coisa não está isolada da outra. Para o desenvolvimento deste estudo, será adotado o modelo C(L)A(S)P de Swanwick como referência para promover um diálogo entre os trabalhos aqui revisados. Usando o modelo como referência, colocarei os trabalhos em diálogo de forma a analisar como os autores veem a relação entre a técnica e os demais eixos: composição, apreciação e performance.

1.1. Técnica e composição:

Castelo Branco (2012, p. 20) define a técnica como aquilo que faz surgir, uma forma de permitir que algo venha a existir. Para Castelo Branco:

O pensamento sobre a causalidade nos permite clarear e ressaltar elementos do processo de remissão entre duas realidades diferentes – a composição e a interpretação –, acrescentando ao nosso pensamento a ideia de causa e efeito de uma ação, o que fundamental na construção de uma ideia sobre a técnica. A causalidade se constitui em um conjunto coerente de responder e dever. Um objeto deve sua forma à sua finalidade, a qual, por sua vez, é devida a algum objetivo, pois a matéria também responde e, ao mesmo tempo, limita suas possíveis formas. A causalidade não inclui o sentido de eficácia ou eficiência de um fazer. Ela é um modo de responder e dever. Diz de coisas que respondem umas pelas outras e que devem sua existência a outras coisas. Nesse sentido, a técnica produz algo, ela é uma forma de permitir que algo venha a existir, uma vez que, por seu intermédio, ela deixa surgir.

Podemos relacionar a técnica à composição, pois a técnica é pensada como “forma” para “que algo venha a existir”, assim como a técnica é o modo empregado para que a construção de uma criação musical aconteça. No campo da composição, o

do modelo. A disposição resultante na tradução (T)EC(L)A, compromete esse equilíbrio colocando eixos tidos como secundários (como a técnica) em primeiro plano (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p 18)

termo técnica nos remete a modos específicos de organização das alturas (modal, tonal, serial, contraponto, micro tonal, etc.) bem como a modos de organizar as texturas (monofônica, homofônica, polifônica) e a forma musical (forma sonata, forma canção, forma rondó, etc.). Seguindo nessa linha de pensamento de que a composição está também ligada à técnica, Iazzetta (2012) nos apresenta a ideia de que a técnica é utilizada como meio para compreender as demais formas de se relacionar com a música. “Técnica como meio, processo como fim”, isto é, o emprego da técnica é como algo que contribui para o processo criativo musical. A técnica como meio “é aquilo que permite concretizar uma ideia um conceito ou mesmo um desejo artístico numa obra ou processo criativo” (IAZZETTA, 2012. P 225).

A composição é um dos processos fundamentais para o fazer musical, pois trata-se do processo gerador de toda e qualquer obra musical. Para França, ao dialogar com Mills, a composição também pode promover um progressivo domínio da técnica e controle dos instrumentos para realização do resultado musical desejado, pois “fortalece a associação entre a ação e o som” (MILLS, 1991, p. 31 apud FRANÇA; SWANWICK, 2000). O que França traz de novo para esta discussão é a ideia de que o processo de criação musical também possibilita um progressivo domínio da técnica, ao inverso do que é comum conceber: a técnica como aquela que permite ou promove a composição. Dessa forma, a relação entre composição e técnica é de mão dupla, na medida em que a composição também promove um maior domínio da técnica de execução instrumental segundo França, e no sentido que “a técnica é aquilo que permite concretizar uma ideia” (p.225), segundo Iazzetta.

Assim, precisamos compreender que a técnica atua como agente produtor assim como, também, reprodutor. Costuma-se enfatizar a capacidade reprodutora da técnica, ou seja, como que ela permite tocar o instrumento de uma forma previamente tomada como correta segundo uma parte das pessoas. Este é o caráter reprodutor da técnica, porém tanto Iazzetta quanto França, estão enfatizando o caráter produtor da técnica, a técnica como algo que não se limita apenas em reproduzir composições, mas, também, produzir um maior domínio dos processos de criação musical.

Essa relação de mão dupla é explorada por Toffolo (2010), quando realiza uma análise no campo da composição, analisa a relação entre instrumentistas e compositores para o desenvolvimento de “técnicas estendidas”. Para reforçar a ideia de mão dupla

entre técnica e composição, o autor cita como exemplo a relação que Luciano Berio teve com instrumentistas para compor as *Sequenzas*³, que são sequências de composições para instrumento solo. Para cada instrumento que é criada a *Sequenza*, uma série de “técnicas estendidas” são exigidas por parte desse instrumentista na medida que ele precisa executar de uma forma que não é comum no repertório para aquele instrumento. As *Sequenzas* de Berio exploram o que chamamos na composição de “técnicas estendidas”, formas não usuais de produzir sons a partir de um instrumento convencional. Toffolo a partir desse exemplo que nessa colaboração entre compositores e instrumentistas, tanto a técnica se desenvolve, quanto a composição se desenvolve, reforçando a ideia de via de mão dupla que acontece de maneira muito mais clara nas práticas de composição como a de Berio que são colaborativos entre o compositor e o instrumentista.

A cooperação entre instrumentistas e compositores, e porque não a figura do instrumentista-compositor, foi fundamental para o desenvolvimento de técnicas instrumentais estendidas. O trabalho diário de investigação das possibilidades sonoras do próprio instrumento é propício para o desenvolvimento de técnicas estendidas. É o instrumentista que tem o domínio completo das possibilidades instrumentais e o conhecimento para descobrir novas possibilidades técnicas. Algumas extensões técnicas não seriam possíveis se o compositor não tivesse intimidade suficiente com o instrumento ou algum instrumentista colaborasse com tal compositor. (TOFFOLO, 2010, P. 1283).

Essa seção que aborda as relações entre técnica e composição se dedica ampliar e desnaturalizar a discussão sobre o tema, mostrando que a técnica também está relacionada à criação. Dentre os autores citados, reforçamos a concepção de Castelo Branco (2012) de que a técnica “faz surgir” e, dentre as coisas que a técnica faz surgir, estão obras musicais. Esse processo de criação de obras musicais, no entanto, alimenta também a estruturação de diferentes técnicas composicionais e modos de produção de som, o que sustenta a ideia de mão dupla entre as concepções.

1.2 Técnica e apreciação

A apreciação configura-se como um aspecto importante para o desenvolvimento musical que nos permite identificar e compreender o que ouvimos de uma prática musical. Também, configura-se como a forma mais comum de envolvimento com a

³ As *Sequenzas* de Luciano Berio caracterizam-se em uma série de composições para instrumentos solo realizadas no fim do século XX, as *Sequenzas* demandam uma significativa exigência técnica no instrumento e exploram as habilidades dos instrumentistas devidas suas complexidades.

música, pois está presente no cotidiano dos seres humanos desde a infância e não demanda a aquisição de habilidades motoras. França define a apreciação como “uma forma legítima e imprescindível de engajamento com a música. Através dela podemos expandir nossos horizontes musicais e nossa compreensão.” (FRANÇA, 2002, p. 12)

Nesse sentido, ser capaz de identificar a técnica empregada na construção de uma determinada obra a torna mais compreensível. A técnica pode ser também vista, portanto, como um meio que nos permite compreender a arte. Exemplificando em termos musicais, “a compreensão de aspectos da harmonia tonal (enquanto técnica genérica) permite apreciar uma composição em particular criada a partir dessa técnica” (IAZZETTA, 2012, p. 225). Para Iazzetta, portanto, a capacidade de identificar de determinadas técnicas de composição empregadas em uma obra, funciona como agente favorável para o entendimento dessa obra para o ouvinte. A definição de técnica trazida por França (2000) reforça a ideia de que a técnica não se limita à aquisição de habilidades para a performance. Na concepção de FRANÇA, 2000, o uso da técnica se aplica na realização de atividades musicais, isso nos permite ter a capacidade de distinguir alguns parâmetros musicais, ou até mesmo reproduzir uma melodia. Para Cecília França:

A técnica refere-se à competência funcional para se realizar atividades musicais específicas, como desenvolver um motivo melódico na composição, produzir um *crescendo* na performance, ou identificar um contraponto de vozes na apreciação. Independentemente do grau de complexidade, à técnica chamamos toda uma gama de habilidades e procedimentos práticos através dos quais a concepção musical pode ser realizada, demonstrada e avaliada (FRANÇA, 2000, p.52).

Nesse caso, podemos ressaltar que a técnica está também vinculada à apreciação musical. Podemos, então, dizer que a capacidade de identificar o emprego de determinada técnica se implica na nossa capacidade de apreciar uma música.

Iazzetta (2012) e França (2000, 2002) exploram a ideia de que a técnica é uma das dimensões importantes para compreender como as pessoas apreciam música e como as mesmas compreendem músicas, peças musicais ou processos criativos. Iazzetta em seu estudo “Técnica como meio, processo com fim”, aborda que “o acesso à obra de arte passa, de algum modo, pela compreensão (ainda que parcial) das técnicas que a produziram” (p.225). Ou seja, para que a mínima compreensão de uma obra em sua estrutura, forma, é importante sabermos como ela foi concebida, citando Castelo Branco, entender como aquela composição se “fez surgir”, saber como diferentes

qualidades sonoras se fizeram surgir a partir de uma fonte sonora (um instrumento musical, por exemplo), como que aquele processo criativo se fez realidade. Compreender como é o processo que faz essa composição ou esse som aparecer, ou se tornar real, segundo Iazzetta, é uma condição relevante para que consigamos entender essa obra, para ter o “acesso” a essa obra de arte como algo compreensível, como algo inteligível. Sendo assim, para reforçar esse argumento, Iazzetta dialoga com o antropólogo britânico Alfred Gell (1945-1997), que discute a relação entre técnica, sobre a necessidade de compreender o processo de produção para tornar o produto da obra inteligível. Para esse antropólogo, quando não há compreensão do processo de produção de uma obra, a entendemos como sendo “mágico”. No trecho citado por Iazzetta, Gell relata a:

dificuldade que tenho em mentalmente compreender o seu *tornar-se um objeto no mundo*, acessível a mim por processos técnicos que, uma vez que transcendem minha compreensão, eu sou forçado a constituir como sendo mágicos (GELL, 2010, p. 471 apud. IAZZETTA, 2012, P.226).

Ou seja, se ouvirmos uma música na qual não compreendemos o seu processo de construção, o processo que a faz surgir no mundo, acabamos associando esse produto como algo que foge à nossa compreensão. O fato de entender como ela é construída e os recursos utilizados nos permite avançar em relação à compreensão dessa obra. Os textos de Iazzetta (2012) e França (2000), apesar de não estarem dialogando entre si, nos dão uma dimensão diferente de como a apreciação também depende da técnica, remetendo-nos para a noção de processo criativo.

Iazzetta questiona a visão de técnica como algo concreto, que vale para todas as músicas, aborda-a como algo cuja concepção muda ao longo das correntes estéticas ou formas de conceber música. Para ele, a discussão acerca da técnica começa a ser problematizada quando se tem um questionamento forte, uma crítica à ideia de obra de arte, como algo que existe fora da existência das pessoas que a criaram. Se começa a trazer a ideia de processo criativo como algo para ser apreciado em si, o que aponta para a transição entre o foco na obra para o foco no processo composicional. Para ilustrar essa perspectiva, Iazzetta cita Marcel Duchamp (1887 – 1968), nas artes visuais cuja obra “A fonte”⁴, que consiste em um mictório exposto sem modificações em um museu. Sabendo que o autor não participou do processo de fabricação desse objeto, o mictório

⁴ A **Fonte** é um urinol de porcelana branco, considerado uma das obras mais representativas do dadaísmo na França, criada em 1917, sendo uma das mais notórias obras do artista Marcel Duchamp.

que já existia e foi retirado de seu contexto original, como podemos avaliar em termos técnicos essa obra de arte? Em que medida é a ação de Duchamp que permite fazer surgir essa obra? Para avaliar esta obra temos que compreender o processo criativo que permitiu o autor fazer surgir essa obra de arte. Essa concepção se parece com as obras musicais de John Cage (1912 – 1992) que Iazzetta também cita como exemplo em seu estudo. Cage em seu “4:33”⁵, deixa soar os sons do ambiente e das pessoas que lá estão, sugerindo que estes sons sejam a música. Quando Cage executa “4:33”, chama atenção para os sons ao redor e propõe a escuta desses sons como a música e, nessa proposição, nesse conceito, está o processo criativo, não na obra em si. Dentro dessa construção composicional podemos dizer que a técnica instrumental ou composicional, tal como a concebemos tradicionalmente, não possui função alguma. Para evidenciarmos a técnica precisamos olhar para o processo criativo da peça de Cage, ou seja, compreender a ideia de ter uma música feita por sons que não são executados por instrumentos musicais nem por músicos separados da plateia.

A partir deste pensamento, para que possamos apreciar a obra de Marcel Duchamp tanto a peça musical de John Cage, precisamos ser capazes de identificar os modos de gerar o processo criativo, ou seja, devemos analisar o processo para entender como aquela obra se fez existir. A apreciação musical implica também, nesse caso, a capacidade de ampliar o foco da atenção de forma a considerar tanto o que faz surgir o produto final quanto o que faz surgir a ideia, o conceito sugerido pelo compositor ou pelo ouvinte a partir da escuta.

1.3. Técnica e Performance:

A performance musical está diretamente ligada à produção sonora, geralmente relacionado com as habilidades adquiridas e desenvolvidas pelo músico para a execução de um determinado instrumento musical ou outra fonte sonora.

Com isso, em grande parte dos casos, a concepção de técnica está ligada ao emprego de habilidades cognitivas e físicas como, por exemplo, na execução de uma escala musical em um determinado instrumento. Este pensamento vai ao encontro das

⁵ “4:33” é uma música, de 1952, do compositor e maestro John Cage que, às vezes, é descrita erroneamente como “quatro minutos e meio de silêncio”. A música se enquadra no movimento happening e é uma das obras precursoras da arte conceitual por não executar nenhuma nota musical.

concepções de Marta Castello Branco que também dialoga sobre a importância do caráter operacional da técnica na música: “aquele que se refere ao manuseio, ao uso que se faz de certo objeto, já sabendo que ele está apto a realizar o resultado desejado.” (CASTELLO BRANCO, 2012, p 17)

Castello Branco (2012, p 17), relaciona em seus estudos a técnica em música “ao uso ou à aquisição de habilidades, seja no processo de construção de respostas musculares ou de formas de raciocínio”. (2012, p 17). Para França e Swanwick, “o ensino tradicional da performance instrumental tende a priorizar o desenvolvimento técnico instrumental e a tradição musical escrita” (FRANÇA, SWANWICK, 2002, p. 13). Segundo o pensamento de França e Swanwick (2002), para um ensino de música abrangente, “é preciso ampliar o conceito de performance além do paradigma do instrumentista virtuose.” (p 14). Os autores defendem que o ensino de performance em sala de aula pode suceder de inúmeras maneiras, como “o canto – um meio altamente expressivo e acessível – instrumentos de percussão, fontes sonoras diversas ou instrumentos tradicionais”. Também ressalta que o ensino da performance tradicional põe em risco o desenvolvimento musical do aluno, pois diante dessa abordagem o aluno se limita apenas a realizar determinada atividade musical, deixando de lado outros aspectos fundamentais para uma educação musical abrangente. Segundo França e Swanwick (2002, p. 13), “o prazer e a realização estética da experiência musical podem ser facilmente substituídos por uma performance mecânica, comprometendo o desenvolvimento musical destes alunos.”.

Castello Branco aborda a técnica como “meio” para realizar um objetivo. Nesse caso podemos compreender que se a técnica é um “meio que visa um fim” (CASTELO BRANCO, 2012, p. 20). Podemos vincular este pensamento com a utilização da técnica na performance musical, de modo que o conhecimento técnico empregado no instrumento busca contribuir para o domínio deste. Já as considerações de França e Swanwick (2002) apontam que a técnica como conteúdo de ensino tem adquirido grande importância a ponto de dominar as práticas musico-pedagógicas, o que gera performances mecânicas desvinculadas do prazer e realização estética característica das práticas de performance.

1.4. Técnica e implicações para seu entendimento como objeto de ensino

Os trabalhos destacados nos apresentam pontos de vista distintos sobre a dimensão técnica das práticas musicais mediante a estes três eixos citados como

fundamentais para uma educação musical abrangente. Os trabalhos aqui revisados trazem uma visão ampliada da noção de técnica que não se limita à técnica instrumental. Isso nos faz refletir sobre a forma de pensarmos a técnica desnaturalizando uma visão recorrente que associa a técnica somente a práticas de disciplinamento do corpo do instrumentista como auxílio do posicionamento dos dedos da mão esquerda nos baixos, digitação da mão direita no teclado, abertura de fole, postura cênica⁶, etc.

A partir da revisão da literatura, podemos elencar algumas premissas acerca da técnica em música que, de maneira mais ou menos explícita, orientam a abordagem proposta neste estudo:

1 – Aquilo que chamamos cotidianamente de técnica se refere a um certo tipo de saber associado de forma direta ou indireta à capacidade dos sujeitos de (1) produzir uma nova criação musical, (2) reproduzir uma música previamente criada e (3) apreciar de forma compreensiva composições e performances musicais. Afirmar que Composição, performance e apreciação, respectivamente, não quer dizer que sabemos como vamos observar a técnica, teoricamente a palavra técnica faz referencia a estes eixos.

Embora se possa afirmar a relação da técnica nessas áreas, estes três pontos descrevem técnica em um sentido muito amplo que implica qualquer prática musical. Vale apontar que os tipos de práticas musicais que acontecem no ensino de música se sucedem de uma forma diferente. Pensando no ambiente do ensino de música, teoricamente, temos uma pessoa que se presume que tenha maior conhecimento dos fundamentos musicais e outra pessoa que se acredita estar disposta a aprender estes fundamentos que ainda não conhece. Esta relação professor – aluno é fundamental para compreendermos essa prática musical específica que chamamos de ensino de música.

Se no cotidiano podemos observar esses pontos ao ir a um show de música, ir à uma igreja, observar uma pessoa aprendendo a tocar determinado instrumento assistindo vídeo-aulas na internet, por exemplo, podemos projetar uma observação desses três pontos. No entanto observar isso no contexto das aulas de música se torna muito mais complexo.

As interações entre professor e aluno não são simétricas, não tem o mesmo peso. O professor tem mais condições de definir a dinâmica das abordagens de ensino ou

⁶ O termo postura cênica é adota em concursos de acordeom como critério de avaliação da postura do acordeonista em relação ao instrumento.

oque ele quer ensinar do que outras pessoas. Definir estes três pontos de uma forma geral não representa definir as particularidades que vão acontecer no contexto do ensino de música.

As considerações vistas até aqui se mostram muito amplas e se encaixam e múltiplas realidades possíveis. O interesse nessa pesquisa é compreender como esses três eixos que giram em torno da técnica são retratados no âmbito das aulas de música, especificamente nas aulas de acordeom.

2 – Apesar da justa preocupação de alguns autores do campo da educação musical em enfatizar o papel secundário da técnica na formação musical para evitar que a formação técnica não se sobreponha à expressividade e à fruição estética, a dimensão técnica das práticas musicais não é, em si, boa ou ruim. Esta premissa é importante para evitar durante a pesquisa julgamentos da prática docente do professor observado.

É importante darmos uma atenção especial para o ensino da técnica e refletir sobre essa dimensão, que embora criticada em alguns aspectos, se mostra como agente facilitador quando atua em conjunto com os demais eixos para o desenvolvimento musical abrangente. O modelo C(L)A(S)P de Swanwick, nos mostra a técnica em segundo plano em relação aos demais eixos, porém é necessário pensarmos a técnica como um fio condutor, uma ponte construtora para os demais eixos buscando o desenvolvimento dessas habilidades. Sendo assim, como já apontado, parte da literatura musicológica e até da educação musical, nos aponta que a técnica também é fator importante para se relacionar com os eixos da composição, apreciação e performance. Portanto compreende-se que os cinco elementos do modelo C(L)A(S)P não estão isolados, eles atuam em mútua relação em seus processos de ensino.

Dentre isso, adota-se a técnica, nessa pesquisa, como ponto de partida para a realização de uma revisão da literatura, a fim de reconhecer como as pesquisas em educação musical estão lidando com a técnica no contexto de ensino e aprendizagem de acordeom com professores particulares. Nesse sentido, parte-se da necessidade de analisar como a técnica é citada nas pesquisas que dialogam com o ensino de música

2. PESQUISAS SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE ACORDEOM.

Foram lidos trabalhos de diversos autores que abordam em suas pesquisas aspectos como a análise de métodos para acordeom como Borba (2013) que objetivou na sua pesquisa a análise dos materiais didáticos utilizados no ensino de acordeom. A análise se deu com quatro dos métodos para acordeom mais utilizados no Rio Grande do Sul, escolhidos através de um levantamento feito com professores atuantes da área, a fim de analisar as propostas metodológicas de produções entre década de 1940, até os anos 2000. Foi considerado o contexto da época de produção, observando alguns fatores, com intuito de compreender as diferentes propostas, analisando o prefácio, o repertório e os conteúdos abordados de cada material didático escolhido. Borba conclui que os métodos nos auxiliam nos processos de ensino e aprendizagem no instrumento e destaca o método Mascarenhas da década de 1940, que ainda reverbera até os dias atuais.

O trabalho de Borba se mantém na direção das pesquisas de Silva (2010) que realiza uma análise dos materiais didáticos brasileiros e estrangeiros, voltados ao ensino de acordeom. A análise crítica dos materiais didáticos selecionados foi feita para entender de maneira tópica se os conteúdos abordados suprem necessidades do ensino de acordeom no Brasil e, concluiu-se que dentre os materiais analisados, identifica-se a existência de um padrão nos conteúdos abordados e no tratamento didático desses conteúdos. Entre esses padrões identificados, o autor aspectos como a disposição do conteúdo de forma progressiva, isto é, “a cada capítulo os autores agregam novos pontos a fim de complexificar o nível dos exercícios e repertório, visando o desenvolvimento da técnica e da musicalidade do aluno” (SILVA, 2010, p. XX).

O trabalho de Pereira; Nascimento (2014) tem como finalidade investigar o desenvolvimento das habilidades pedagógicas e musicais na formação inicial de professores de música, tendo como instrumento específico o acordeom. Realizando um estudo dos métodos utilizados no ensino do instrumento no âmbito acadêmico, em sua conclusão, Pereira; Nascimento relatam a importância dos métodos analisados no contexto da formação de instrumentistas de alta performance. Identificam uma nova perspectiva na formação do músico professor e do professor artista, e destaca a importância da busca por novos formatos de ensino e aprendizagem.

Souza (2012) aborda a aprendizagem do instrumento, e dos processos vividos pelos “tocadores” de acordeom. O trabalho faz uma reflexão sobre as práticas referentes a transmitir, aprender e difundir a transmissão, aprendizagem e difusão da música instrumental executada por acordeonistas no triângulo mineiro entre 1950-1990, buscando reconhecer e entender a vivência musical, características tradicionais, costumes e a forma de aprendizado desses sanfoneiros.

Autores como Reis (2011a e 2011b) e Machado (2009) abordam o acordeom direcionando o foco da pesquisa no ensino do instrumento a partir da prática docente a fim de compreender os meios de ensino adotados pelos professores atuantes na área. O artigo de Reis (2011a) busca discutir as estratégias adotadas por dois professores de acordeom para abordar o conceito de harmonia nos processos de ensino e aprendizagem. Aborda diferentes aspectos do ensino como o desenvolvimento da percepção auditiva, através do incentivo dos professores entrevistados sobre o “tirar de ouvido”. Assim, manifesta acreditar em uma visão construtivista nos processos de ensino e aprendizagem de modo que o aluno construa o conhecimento de maneira mais autônoma possível e de forma espontânea.

Porém, a pesquisa de Machado (2009) contribui para a discussão de novas estratégias de ensino e aprendizagem de acordeom. Buscando pesquisar as práticas pedagógicas de dois professores de acordeom, com a finalidade de compreender as diferentes formas de atuação, levando em consideração as questões de formação, metodologias adotadas pelos professores, referências pedagógicas, sistemas de avaliação, relações professor-aluno, planejamento das aulas, materiais didáticos utilizados, expectativas sobre os alunos e sobre a profissão e o que pretendem realizar como professores. Machado conclui que os métodos utilizados pelos professores são voltados ao aluno, fazendo que o ensino seja feito de modo que contemple as aptidões e seus anseios sem abrir mão dos “critérios de excelência” na formação do aluno, como na ampliação do repertório desejado conforme o gosto musical do estudante.

Também encontrei pesquisas que abordam a trajetória dos professores, como a de Weiss; Louro (2014) que apresenta um estudo a respeito das narrativas sobre a formação e atuação de professores de acordeom do sul do Brasil. A pesquisa busca compreender através do diálogo com os professores, os aspectos essenciais para a formação cultural profissional. Para isso, os autores analisam as trajetórias de vida e a aprendizagem do instrumento, que ocorrem geralmente em aulas particulares, abordando o ensino da técnica na formação musical desses professores que na maioria

dos casos não possuem formação acadêmica. Segundo o autor, “o processo de ensino-aprendizagem do acordeom, na maioria dos casos, fica restrito à transmissão de um conhecimento que é fruto apenas da cultura popular dos professores, sem um aprofundamento maior das técnicas e do repertório” (WEISS, 2014, p,144). A pesquisa nos aponta a importância de estudar os professores de acordeom, a partir de suas narrativas e refletir sobre de que modo a trajetória musical do professor acarreta na prática docente.

Em outro estudo Weiss e Louro (2016) investiga os fatores que dificultam ou contribuem para o ensino do acordeom para alunos da terceira idade, através de diários de aula, tendo em vista os aspectos que os conteúdos abordados em aula auxiliam na motivação para o estudo musical. Na conclusão, o autor relata que a utilização dos diários de aula contribuiu para fazer uma análise da auto formação e uma auto avaliação crítica do professor. Contribui também para entender os processos de ensino e aprendizado do instrumento para alunos da terceira idade.

Ainda no campo das pesquisas sobre trajetórias de professores, Thomé (2015) foca seu estudo na trajetória musical e docente do professor de acordeom Eleonardo Caffi. A pesquisa foi realizada através de entrevistas e documentos coletados ao longo do período desta pesquisa. A autora apresenta, em sua monografia, um estudo que visa compreender de que modo a trajetória musical influenciou para que Caffi se tornasse referência como professor de música na região serrana do Rio Grande do Sul. As metodologias e estruturas das aulas utilizadas pelo docente foram analisadas pela autora, concluindo que novas abordagens do sistema de ensino foram incorporadas por Caffi em suas aulas, percebendo que “o docente cresce e está em constante processo de aprendizagem junto com seus alunos, pois ao mesmo tempo em que ele ensina, ele agrega algo em seus saberes experienciais” (THOMÉ, 2015, p. 61). Há um aspecto importante para se abordar nesta pesquisa, pois Thomé ressalta em seu estudo que o professor em questão “trouxe um novo olhar para o ensino de acordeom” na região sul do Brasil, “focando para o trabalho de técnica e desenvolvimento de repertório erudito, além de trabalhar o repertório popular e regional” (p,61).

Em um estudo do cenário político econômico social e cultural, Zanatta (2004) faz uma análise dos aspectos históricos a partir de 1920 até os dias atuais, sobre as expressões culturais envolvendo o acordeom no Brasil. A pesquisa aponta momentos do acordeom, como o auge e o declínio nas práticas musicais atuais deste instrumento, relevante na música regional, mas que também é utilizado “no jazz, no choro, na música

contemporânea e na música erudita.” e destaca também o aumento de interesse desse instrumento entre os jovens e classifica como uma “redescoberta por este instrumento”. (Ibidem, p.215).

Embora o foco não seja o ensino de acordeom, é importante buscar trabalhos que dialogam com ensino particular em outros instrumentos, pois estabelece uma proximidade de raciocínio metodológico dentre os professores particulares de música. Perez (2015) faz uma análise sobre os procedimentos metodológicos de quatro professores de violão atuantes na cidade de Bagé. A pesquisa revela que os meios empregados pelos professores se adequa às necessidades do aluno, utilizando estratégias diferentes como a utilização de mídias em sala de aula e uma avaliação do perfil do ano. Concluindo que “o procedimento metodológico não é um processo pensado unicamente sob o ponto de vista do professor, mas sim necessita de uma troca entre aluno e professor para que as escolhas metodológicas possam ir ao encontro do foco de interesse do aluno.” (PEREZ, 2015, p,49).

Bozzetto (2004) apresenta um estudo com treze professores particulares de piano. Segundo Bozzetto, no Brasil, o professor particular de piano é responsável por uma parcela do ensino de música que não se encontra nas instituições escolares. Atuam em casa - a domicílio - há considerável tempo, educando crianças, jovens e adultos, preparando músicos e/ou futuros profissionais da área (BOZZETTO, 2004, p. 11). A colocação da autora se refere aos professores de piano, contudo também serve para o acordeom e demais instrumentos, não só para o ensino particular, como também, outros âmbitos de ensino. A pesquisa busca compreender as práticas e trajetórias de professores de piano através de narrativas. A fim de refletir sobre como cada professor utiliza a construção de sua identidade profissional e trajetória docente sob as práticas pedagógicas do professor particular de piano.

2.1. Uma lacuna de conhecimento na literatura: técnica, currículo e o ensino de acordeom.

Entre os trabalhos abordados na revisão da literatura, apenas Borba (2013) e Silva (2010) abordam de maneira mais sistemática aspectos curriculares. Essa análise se concentra, no entanto, em métodos para ensino ou estudo do acordeom e não na prática docente ou nos usos que os professores fazem desses materiais didáticos. Por outro lado, as pesquisas que abordam as práticas docentes de professores de acordeom se

concentram em investigar como ocorre o ensino de acordeom de forma geral, sem problematizar aspectos específicos dessa complexa atividade. No presente estudo, invisto em explorar não o ensino de acordeom de forma geral, mas, sim, um aspecto específico dessa prática que é a seleção e o ensino de conteúdos técnicos no ensino de acordeom. Como aponta Pérez Gómez, esse processo de definição dos conceitos que situam o objeto de pesquisa também traz implicações metodológicas.

A relação entre modelo metodológico e a conceitualização do objeto de estudo é claramente dialética. Por um lado, o conceito, sempre provisório, que se tem da realidade estudada determina a escolha dos procedimentos de investigação. Por outro lado, a utilização de certas estratégias metodológicas conduz a um tipo de conhecimento da realidade estudada e, à medida que o incrementamos, vamos exigindo e depurando os instrumentos de investigação. Consequentemente, incrementando e depurando também o conhecimento da realidade. Assim, a análise da pertinência dos métodos de investigação educativa se desenvolve ao mesmo tempo que ocorre a análise e o debate do conceito que vamos elaborando sobre os fenômenos educativos (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 100)

Ao utilizar certos procedimentos metodológicos, nos conduzem a uma visão “da realidade estudada”. Ao mesmo tempo em que acontecem as análises de investigação dos “fenômenos educativos”, os conceitos metodológicos vão se desenvolvendo mutuamente.

Por já existirem trabalhos analisando o ensino de acordeom de forma geral, escolhi abordar um aspecto específico que, além de ser de meu interesse pessoal, não foi ainda suficientemente explorado: a seleção de conteúdos e o ensino de aspectos técnicos no ensino de acordeom.

Nenhum dos trabalhos revisados direciona o foco de seu estudo especificamente para a técnica. Por isso, para compreendermos a relação entre técnica e o ensino de acordeom, realizei uma síntese dentre os trabalhos buscados para entender o que os trabalhos de acordeom falam sobre técnica. Os trabalhos revisados não apresentam uma definição de técnica e, ao que parece, essa ausência de definição é comum. Castelo Branco (2012) aponta como um fato significativo “a inexistência de definições sobre a técnica musical em dicionários e enciclopédias”. (p.17)

Por essa razão, para chegar mais próximo de uma concepção de técnica, sintetizei no quadro abaixo os termos que constantemente aparecem associados à ideia de técnica ou aparecem como exemplos de conteúdos técnicos ao longo dos trabalhos aqui revisados.

TRABALHO:	TÉCNICA ASSOCIADA A:
Borba (2013)	Exercícios de escala, arpejos, acordes e ensino de repertório.
Silva (2010)	Escalas, arpejos e ensino de repertório.
Pereira (2014)	Manuseio do fole, escalas, arpejos e ensino de repertório.
Souza (2012)	Apenas cita técnica com fator importante para a formação do acordeonista.
Reis (2011a, 2011b)	Não fala sobre técnica.
Machado (2009)	Não fala sobre técnica.
Weiss; Louro (2014)	Ensino de repertório e exercícios.
Thomé (2015)	Exercícios, ensino de repertório, desenvoltura dos dedos e desenvolvimento de velocidade.

Tabela 1: Síntese dos termos associados à técnica.

Dentre os trabalhos analisados, copilei todas as citações que os autores associam à técnica, e percebi que a técnica é diretamente ligada ao ensino de exercícios para melhor desenvoltura e velocidade dos dedos. Ou seja, ligado ao seu emprego em práticas de performance, auxiliando para execução do instrumento. As abordagens afirmam o quão importante são as habilidades técnicas técnica no aprendizado de acordeom, porém nenhum destes estudos nos ajuda a compreender como isso acontece no ensino e na aprendizagem de acordeom. Partindo de múltiplas formas de pensar técnica, a pesquisa propõe o questionamento aos sujeitos que estudados, sobre qual o significado de técnica compreendido por eles, quais suas concepções, como professores decidem que saberes técnicos são ou não relevante para seus alunos e como esses conteúdos se transformam em aprendizagens a partir da ação desses profissionais.

3. METODOLOGIA

O presente trabalho é baseado no método de estudo de caso como uma forma possível de geração de dados que contribuam para responder a questão de pesquisa, realizado em período de tempo limitado característico de um trabalho de conclusão de curso. Por isso os resultados não podem ser generalizados. Além disso, a partir do estudo de abordagem qualitativa, é possível compreender a perspectiva do sujeito pesquisado. Yin (2005) define o estudo de caso como investigação empírica que estuda um fenômeno contemporâneo no seu contexto real de vida, visando conhecê-lo na sua globalidade, como uma unidade ou sistema integrado, seja este uma pessoa, uma comunidade ou um acontecimento. Por isso, a escolha pelo estudo de caso, tendo como foco um único professor de instrumento, é uma opção metodológica que tem como resultado uma estratégia para a compreensão da realidade que não pretende generalizar as conclusões, mas sim compreender a situação analisada em sua particularidade.

A pesquisa possui caráter exploratório (GIL, 2008), pois ela é desenvolvida a partir de um tema pouco explorado, envolvendo levantamentos bibliográficos e documentais, a fim de esclarecer conceitos utilizando hipóteses de estudos anteriores. Os conceitos explorados surgem de outras subáreas, que fazem uso desta, para compreender as práticas relacionadas com a educação musical, no qual, o tema ainda é pouco explorado.

Foi realizado um levantamento através de uma consulta entre amigos, músicos atuantes na cidade, colegas da faculdade e educadores musicais sobre os professores de acordeom atuantes na cidade de Bagé – RS. Na intenção de buscar professores que atuassem fora do âmbito de instituições de ensino buscou-se analisar professores que lecionam aulas particulares para entender como ocorre a seleção dos conteúdos de ensino. Os professores que atuam em instituições de ensino de música foram excluídos desse levantamento por considerar que a influência dessas instituições nos processos de seleção de conteúdos, mesmo nas aulas individuais, poderia configurar uma rede de influências complexas demais para serem compreendidas no curto tempo disponível para essa pesquisa. A partir desse levantamento foram escolhidos dois nomes que frequentemente eram apontados como educadores no âmbito do ensino desse instrumento. Os outros professores que foram citados foram consultados, porém não tinham número suficiente de alunos para realização da pesquisa.

O primeiro professor que entrei em contato leciona aulas de acordeom diatônico em um projeto social que atende um grande número de crianças e adolescentes. No entanto, não

foi possível realizar as observações pelo fato destes alunos estarem envolvidos em uma série de apresentações musicais que aconteceram no mês de setembro referentes aos festejos farroupilhas.

O segundo educador atua como professor particular de acordeom e violão e logo se dispôs a participar desta pesquisa disponibilizando todos os seus horários de aulas para a realização das observações. Todos os envolvidos foram informados e assinaram termo de consentimento e, no caso do aluno menor de idade, o aluno assinou termo de assentimento e seus pais assinaram termo de consentimento (ver APÊNDICES I, II e III)

Para coleta de dados adotei a técnica de gravação de vídeo em sala de aula durante as observações, com consentimento de todos os envolvidos. Segundo Bauer; Gaskell (2012, p 149) “o vídeo tem uma função óbvia de registro de dados sempre que algum conjunto de ações humana é complexo e difícil de ser descrito compreensivelmente por um único observador, enquanto ele se desenrola”. Por ser a técnica um termo cuja definição é bastante ampla e por ser a aula um evento que comporta múltiplas ações concomitantes, a escolha pelo registro em vídeo teve por objetivo possibilitar mais de uma oportunidade de observação. O vídeo registra observações não participativas nas aulas do professor selecionado. Apesar da proposta não participativa, com frequência, o professor estudado dialogava comigo sobre aspectos relevantes para pesquisa enquanto lecionava suas aulas, como, por exemplo, suas vivências no âmbito artístico e acadêmico ou comentários sobre sua abordagem metodológica. O nome dos alunos citados nas em suas falas foram alterados pelas iniciais de seus nomes, por exemplo: R*.

Foram observadas três aulas, totalizando seis encontros de aproximadamente quarenta minutos cada, de dois alunos que estudam acordeom com este professor. Estes alunos foram escolhidos a partir da disponibilidade do professor e do pesquisador viabilizando os melhores horários para os encontros. Durante o período de análise das aulas pude assinalar os aspectos adotados pelo professor para ensinar estes conteúdos realizando o processo de minutagem dos vídeos no qual os diferentes momentos da aula e os recursos metodológicos empregados foram registrados junto ao minuto do vídeo em que ocorreram em um arquivo de texto. Assim foi possível apontar minuto a minuto cada ação realizada pelo professor. Alguns trechos das conversas em aula julgadas pertinentes para o objetivo da pesquisa foram extraídos dos vídeos das observações e transcritos para auxiliar nas triangulações dos dados gerados.

Na análise dos vídeos, buscou-se identificar de que maneira os conteúdos técnicos estão presentes no processo de ensino de acordeom. Após as análises das aulas, passou-se para uma segunda etapa do levantamento de dados na qual uma entrevista foi realizada para

explorar questões que foram debatidas com o professor em sua entrevista. Nessa entrevista, o professor foi convidado para participar do processo de co-análise de suas próprias ações pedagógicas, apontadas a partir da análise dos vídeos. Esta ação não teve intuito de apontar erros ou acertos em suas práticas pedagógicas, mas sim, de possibilitar reflexões sobre as ações pedagógicas a partir do acesso à dimensão subjetiva das estratégias adotadas pelo professor nas aulas observadas.

Para tanto, foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas com o professor de acordeom, com a finalidade de compreender (1) sua formação como acordeonista, suas concepções sobre técnica bem como questioná-lo sobre seu processo de seleção de conteúdos técnicos, assim como sua origem e (2) sua visão acerca de estratégias de ensino observadas. Assim, a primeira entrevista pode ser realizada antes do fim das observações, já que tinham como objetivo traçar um perfil do professor pesquisado (ver Apêndice D). A segunda entrevista tinha como base a análise realizada a partir das aulas registradas em vídeo. Através dessa segunda entrevista, convido o professor refletir sobre o sentido das práticas observadas em uma espécie de co-análise (ver APÊNDICE E). Como afirma Bauer; Gaskell (2012), a entrevista qualitativa “fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação” (p. 65). A entrevista foi integralmente transcrita. Os dados gerados através das observações e das entrevistas foram categorizados durante a análise de forma a orientar a redação final.

Para efeito da análise apresentada nesse trabalho, serão considerados como dados da pesquisa a minutagem das aulas observadas e a transcrição da entrevista, e por fim a triangulação destes dados junto ao referencial teórico escolhido e a revisão da literatura.

3.1. Análise de dados

A estratégia adotada para apresentação da análise parte da perspectiva de realizar uma apresentação do referencial teórico referente a discussão dos conteúdos presentes no ensino, seguido da apresentação do professor estudado, discussões sobre a seleção dos conteúdos denominados técnicos pelo professor e as formas encontradas para ensinar determinados conteúdos técnicos. Os dados gerados através das observações e das entrevistas foram categorizados durante a análise de forma a orientar a redação final. Para a análise, utilizarei como referencial teórico a perspectiva interpretativa de Pérez Gómez (1998).

A análise não tem como objetivo apontar “erros” ou “acertos” nem prescrever qual deveria ter sido a abordagem do professor pesquisado.

A finalidade da investigação não é a previsão nem o controle, mas a compreensão dos fenômenos e a formação dos que participam neles para que a sua atuação seja mais reflexiva, rica e eficaz (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 104).

A pesquisa se encontra no contexto da análise interpretativa indo ao encontro da perspectiva de Pérez Gomes (1998 p. 101) sobre investigações educativas no contexto escolar. Com isso, este modelo de investigação educativa permite ir além do “vazio entre teoria e a prática, entre a investigação e a ação, formando e transformando o conhecimento e a ação” entre os agentes participantes proporcionando uma reflexão sobre suas práticas.

Dessa forma, o conhecimento que se pretende elaborar neste modelo de investigação encontra-se incorporado ao pensamento e à ação dos que intervêm na prática, o que determina a origem dos problemas, a forma de estudá-los e a maneira de oferecer a informação (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 101).

Com isso, este modelo de investigação nos permite ter acesso ao “pensamento” e “à ação”, neste caso, do professor observado buscando compreender suas práticas pedagógico musicais, através de entrevistas para identificar a “origem” de determinadas questões ou “problemas”. Também nos dá acesso à forma encontrada pelo docente para transmitir estes determinados conceitos a fim de reconhecer os objetivos e intuídos das suas práticas educativas. Segundo o autor, o ponto de vista interpretativo pretende solucionar problemas oriundos da pesquisa de perspectiva positivista e tem como objetivo “indagar o significado dos fenômenos educativos na complexidade da realidade natural na qual se produzem” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 102).

Para compreender de que forma essa perspectiva potencializa a leitura dos dados no presente estudo, o entendimento do “conceito de realidade” se mostra importante. No ponto de vista teórico, existem duas dimensões: a dimensão objetiva, e a dimensão subjetiva. Segundo Pérez Gómez “Qualquer fenômeno que acontece na aula tem uma dimensão objetiva (o conjunto de manifestações observáveis) e uma dimensão subjetiva (o significado que tem para os que o vivem)” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 103).

Nas aulas do professor observado existe uma perspectiva objetiva, que podemos observar nos vídeos analisados, pois partem de ações observáveis a olho nu. No entanto, não é possível descrever através do vídeo a realidade do que se passa na cabeça do professor nem do que se passa na cabeça do aluno. É só através da entrevista que temos acesso a essa dimensão subjetiva, pois com a entrevista podemos não só compreender o modo de pensar deste professor, mas também encontrar respostas para determinadas situações implícitas decorrentes nas aulas de acordeom. .

Com base nas reflexões de Gimeno Sacristán e Pérez Gómez sobre uma série de questionamentos levantados no campo da educação, discutindo o contexto real das práticas educativas, baseio-me no capítulo “O que são conteúdos do ensino?” onde Sacristán debate sobre de que modo se origina o conteúdo de ensino. Nesse cenário o autor cita como um dos “aspectos mais conflituosos da história” definir “o que é conteúdo do ensino” (1998b, p. 149).

Para o autor, definir ou conceituar os conteúdos legítimos do ensino parece ser no ponto de vista dos investigadores da área, “interpretável”, já que aquilo que é ou não relevante é construído socialmente através de uma constante disputa entre os sujeitos. Por essa razão, definir quais devem ser os conteúdos envolvidos nas práticas pedagógicas “implica saber que função queremos que este cumpra em relação aos indivíduos, à cultura herdada, à sociedade na qual estamos e à qual aspiramos conseguir” (p.149).

O que num determinado momento são considerados conteúdos legítimos do currículo ou do ensino reflete uma certa visão do aluno/ a, da cultura e da função social da educação, projetando-se neles não apenas a história do pensamento educativo, mas a da escolarização e as relações entre educação e sociedade. (SACRISTÁN, 1998b, p. 150)

Desta maneira, devemos interpretar que função os conteúdos cumprem no período onde o aluno desenvolve suas habilidades de aprendizado. Esse aspecto das práticas de ensino não são observáveis em uma aula gravada em vídeo, mas acessar esses aspectos através das entrevistas com o professor pode nos ajudar a fazer uma leitura daquilo que é observado.

Por isso, a resposta à pergunta do que se considera relevante para ser ensinado não é simples, nem pode ser elaborada unicamente desde posições pedagógicas, psicológicas ou desde uma determinada filosofia, já que o ensino não opera no vazio (Ibidem).

4. RESULTADOS

4.1 Breve perfil do professor Gaiteiro

Para esta pesquisa, escolhi um único professor de acordeom que atua dando aulas particulares na cidade de Bagé, para compreender, através de uma análise mais aprofundada de suas práticas educativas envolvendo a técnica instrumental, como ocorre a seleção de conteúdos técnicos e como são ensinados. O professor pesquisado escolheu o pseudônimo de Gaiteiro para a pesquisa.

Professor Gaiteiro teve contato com a música ainda quando criança, influenciado pelo seu pai e seu tio, ambos músicos participantes de festivais nativistas de música gaúcha na década de 70, como a Califórnia da Canção Nativa, considerado um dos principais eventos artístico musical do estado do Rio Grande do Sul. Gaiteiro relata que:

[...] uma boa parte da família, era metido no negócio de Festival, de música de festival, né? Aí o pai tocou... Primeiro o meu tio que era que mandava mais música para Festival na década de 70, eu acho... 80 por aí. Em seguida que tava bombando, até Califórnia tudo na época, assim. E, tá, me criei nesse meio aí, né? O pai toca gaita e um pouco de violão. Meu tio toca violão. Basicamente esses dois: o meu pai e esse meu tio (Professor Gaiteiro, entrevista no dia 05/10/2017).

Começou estudar acordeom com mais ou menos 9 anos de idade e ganhou o primeiro instrumento aos 10, motivado pelo pai que também era seu professor. Depois de começar a “mexer” com o acordeom em casa, gaiteiro relata que iniciou seus estudos de música no Instituto Municipal de Belas Artes - IMBA. Mesmo ingressando na turma de Musicalização do instituto, Gaiteiro continuava a ter aulas de acordeom. Segundo ele, sempre continuou os “estudos empíricos” com o seu pai em casa ou no “CTG”, onde seu pai integrava o grupo musical e Gaiteiro participava do grupo de danças.

No IMBA, participou das turmas de preparatório, cursos com os conteúdos voltados para alunos de iniciação em música. Também realizou 1 ano de aulas no curso de acordeom. Foi então que surgiram os primeiros conflitos no período em que teve contato com o “ensino formal”, como relatado:

[...] no IMBA, fiz um tempo de... fiz um ano de musicalização, acho que quando tinha o preparatório. Tinha umas divisões que eu não lembro como que é. Preparatório A, antes de entrar na teoria, e coisa, admissão. Aí fiz um ano disso e um de gaita⁷, mas, aí, começou a dar choque. Porque, claro, eu já tocava. O pai tinha me

⁷ O termo gaita é comumente usado no estado do Rio Grande do Sul para designar o instrumento musical acordeom.

ensinado a parte que eu considero mais tensa do ensino que é juntar mão direita com a mão esquerda. Isso eu já tinha passado em casa (Professor Gaitero, entrevista no dia 05/10/2017).

O professor entrevistado cita um destes conflitos quando relata alguns momentos experienciados no âmbito do “ensino formal” de música. Em seu relato Gaitero afirma que, ao ter os primeiros contatos com a leitura e notação musical e já estar com o seu “mecanismo musical” funcionando por já ter iniciado os estudos informalmente com seu pai, ao realizar as atividades de aulas propostas, sofria algumas advertências de sua professora quando executava determinado trecho musical não correspondente com a indicada pela educadora.

O mecanismo musical já estava funcionando. E aí já queria me emocionar e fazer coisinhas que não tava. Minha professora “Não! Isso não dá não.”, “Não faz.”. Começava me talhar. Eu ficava puto, né? Aí... Nunca me esqueci. Isso marcou bastante, assim (Professor Gaitero, entrevista no dia 05/10/2017).

Gaitero começou a tocar profissionalmente por intermédio de seu pai, que o convidou para ser acordeonista do grupo de danças juvenil do “CTG” que fazia parte, se apresentando em rodeios artísticos em todo o estado do Rio Grande do Sul. A partir disso, seguiu sua trajetória profissional não só em grupos musicais de invernadas, mas também atuando em festivais nativistas e bandas de diferentes estilos musicais, levando seu acordeom a gêneros como, MPB, Pop Rock e ritmos latino-americanos.

Gaitero afirma que sua experiência como professor de acordeom teve início aos 22 anos de idade, quando já atuava profissionalmente como acordeonista em grupos musicais de invernadas de danças.

Gaitero tem formação acadêmica em Letras com habilitação em língua portuguesa, língua espanhola e suas respectivas literaturas e atua como professor de espanhol na rede municipal de educação. O professor também teve uma breve passagem pelo curso de Música-Licenciatura, no entanto não chegou a concluir. Atualmente Gaitero cursa mestrado acadêmico em outra área específica vinculado ao ensino de Línguas.

4.2 A seleção dos conteúdos técnicos

Para compreender como ocorre a seleção dos conteúdos qualificados técnicos pelo professor Gaitero, trago alguns aspectos nos quais me chamaram atenção em nossas conversas/entrevistas realizadas ao longo deste período de pesquisa. Vale ressaltar que a ordem a qual organizei estes aspectos não significa ter nenhum grau de importância em relação ao outro.

4.2.1. O que são considerados conteúdos técnicos

Nas conversas com Gaiteiro, o professor menciona alguns pontos que ele considera como estudos técnicos para o acordeom e inclusive cita utilizar em suas aulas. Gaiteiro relata em um primeiro momento que trabalha em suas aulas aspectos da digitação no instrumento. A utilização dos exercícios de escala nas aulas é justificada por Gaiteiro como a forma escolhida para abordar aspectos da digitação das mãos direita e esquerda.

Tá, que tipo de conteúdo? Bom, primeiro eu acho que digitação, né? È o ponto de partida. Como é que vou fazer escala, que nem eu tava dizendo, os primeiros passos que eu dou pra escala... eu nem falo que é escala eu só coloco ali a mão... aquela pentatônica que eu disse que vai de dó a sol, indo e vindo. Nem é com intuito de ser escala, mas é com intuito da mão pegar a empunhadura e se adapta ao instrumento (Professor Gaiteiro, entrevista no dia 05/10/2017).

O professor menciona a utilização dos exercícios de escala como “primeiros passos” para aprendizagem do instrumento. Através daquilo que chama de escala pentatônica⁸, Gaiteiro coloca seus alunos em um primeiro contato com um modelo de digitação no acordeom. Com finalidade de que este aluno vá conhecendo e explorando o teclado do instrumento e também criando uma independência de seus dedos aprimorando suas capacidades psicomotoras.

Como visto anteriormente, a utilização dos exercícios de escala se faz presente nas aulas do professor Gaiteiro. A digitação correta de uma escala por exemplo, ainda é considerada um aspecto relativamente subjetivo entre diversos acordeonistas. Como já referido nesse estudo, nota-se que, pelo fato de existir diversas formas de se organizar a digitação de uma determinada passagem, fica difícil identificar de onde se origina a ordem correspondente de cada dedo indicado nestes exercícios. Algumas questões me fizeram refletir sobre a ordem da digitação dessas escalas. Seria uma ordem pré-definida pelo professor? Seria uma ordem definida pelo aluno? Senti a necessidade de questionar-lo sobre como é formada ou sugerida tal digitação tanto em escalas tanto nas músicas ensinadas para seus alunos.

⁸ Aqui, Gaiteiro se refere àquilo que, na literatura para instrumentos de teclado se denomina pentacorde. O pentacorde corresponde aos cinco primeiros graus de uma escala diatônica maior ou menor e é comumente utilizado no ensino de instrumentos de teclado como forma de possibilitar práticas de execução musical no instrumento sem que seja necessário realizar passagem de polegar. Dessa forma, é possível executar melodias e intervalos harmônicos de forma a manter cada um dos cinco dedos associados a um grau específico da escala.

Gaiteiro relata que a formulação de determinada digitação no instrumento é definida por ele. O professor explica:

Sim, porque (...) em algum momento que agora eu não me lembro qual (risos) eu li em algum (...) em algum método, em alguma coisa essa digitação do 1-2-3, 1-2-3-4-5 né? Pra fechar oitava. Com exceção do Fá, que, às vezes, a gente faz 1-2-3-4, porque, às vezes, eles têm dificuldade de cruzar o dedo 1 por cima assim, né? Passar. Então, a gente faz 1-2-3-4, 1-2-3-4, em vez de ser 1-2-3-4, 1-2-3-4-5 (Professor Gaiteiro, entrevista no dia 23/10/2017).

Com isso, Gaiteiro afirma ter concebido tal maneira de abordar determinada digitação, pois em algum momento de sua trajetória musical teve contato com essa proposta. Como ele mesmo relata, sua experiência como músico e também como estudante de acordeom em contatos com “métodos” de ensino, possibilitaram essa apropriação. Como o relato sugere, tal modo de proceder é hoje tão incorporado à prática de Gaiteiro que o mesmo apresenta dificuldades para relembrar quando ou como foi que decidiu adotá-lo. Contudo, relata que não “inventou” a forma de abordar digitação que ele julga correta, mas afirma que o contato com outros acordeonistas também o fizeram raciocinar sobre tais aspectos. Gaiteiro diz: “Não lembro agora da onde que eu tirei isso, não fui eu que inventei, eu (...) em algum momento alguém me ensinou e eu fui reproduzindo porque funcionou tipo assim, né? Tipo isso aí” (Professor Gaiteiro). A legitimidade desse conteúdo técnico, na fala de Gaiteiro, não se justifica, portanto, por meio de uma explicação relacionada a um princípio geral ou pela referência a uma determinada “autoridade” reconhecida que tenha criado esse modo de executar. Em vez disso, atende a critérios (1) pragmáticos (aquilo que “funciona”), (2) ergonômicos (“dificuldade de passar o dedo 1”) e; (3) sociais, referentes a uma sociedade de pares (acordeonistas) que, ainda que com diferenças mais ou menos sutis, possuem um modo comum de solucionar questões de digitação. Do ponto de vista da função que esse conteúdo exerce, a aprendizagem de modelos de digitação presume uma intenção de fazer o corpo se adaptar ao instrumento ou, em suas palavras, “pegar a empunhadura”. Essa adaptação, para Gaiteiro, é o ponto de partida e se dá através adoção de um determinado modelo previamente definido de posicionamento de braços, mãos e dedos, aqui identificados pelo termo empunhadura.

O professor também menciona questões referentes a abertura e fechamento de fole, estudos que segundo Gaiteiro, foram relacionados com alguns métodos de ensino de seu instrumento estudados ao longo de sua trajetória como instrumentista e estudante de acordeom.

Nos poucos métodos que eu li (...) que eu dei uma estudada eles controlam, né? Na própria partitura. Tantos compassos abrindo e tantos fechando o fole. Uma maneira de organizar melhor, né? Não sei como é que funciona isso em partituras de outras

peças, assim, famosas. Não sei porque eu nunca vi, mas sei que, pelo menos nas peças de estudo, tem isso aí. E eu até poderia fazer. Não via partitura, mas de repente controlando mesmo no próprio exercício que eles estão fazendo, né? Não tá descartado ainda. Eu acho que ainda vou começar a fazer isso aí. Pelo menos assim, pra eles (...) terem consciência, né? De que não pode fechar (...) Tipo, tá tocando uma nota, as vezes a nota é longa, né? (...) falta fole, tem que trocar no meio, parece que soou outra nota, né? Então esse é o objetivo pedagógico. (...) pouquíssimas vezes eu fiz isso com eles, né, porque as vezes (...) tomara a gente, fazer com que eles aceitem o fato de usar a digitação que eu tô dizendo pra fazer. Escala né? Imagina. Mas isso ainda, né, é mais uma... uma chateação pra eles, né? Mas eu ainda pretendo fazer. (Professor Gaitero, entrevista no dia 23/10/2017).

A fala de Gaitero referindo-se as técnicas de fole é, no ponto de vista do professor, importante para que os alunos tenham a “consciência” do momento “correto” de abrir ou fechar o fole. Segundo Gaitero, os estudos do fole contribuem para que os alunos não executem uma nota com a duração menor ou maior da que lhe foram sugeridas nas músicas executadas. Este é um aspecto que Gaitero cita que gostaria de trabalhar mais em suas aulas, no entanto vê que “pouquíssimas” vezes utiliza este meio, pois achar que já exige muito de seus alunos ao indicar a “digitação” indicada por ele. Deste modo, tenta evitar que os alunos percam o interesse em suas aulas realizando uma abordagem menos rígida de certos conteúdos que implicariam um controle ainda maior da execução do aluno.

Quando questionado sobre a importância do estudo da técnica instrumental na formação de acordeonistas, Gaitero afirma que o estudo da técnica é importante para qualquer área da vida.

Pesquisador: Tá, e como acordeonista, músico e professor, você considera importante o estudo da técnica instrumental na formação de acordeonistas?

Gaitero: É claro! Como técnica de qualquer coisa. Não só na música como qualquer técnica no aprendizado até pelo fato de eu ser já professor de outra área e estudar licenciatura bastante tempo é visível. [...] a técnica te facilita muito (Professor Gaitero, entrevista no dia 05/10/2017).

Gaitero vê a técnica como um aspecto facilitador não só na música, mas também outras áreas de conhecimento. Outros aspectos que o professor considera ao selecionar os conteúdos também aparecem nas entrevistas como as experiências e vivências de seus alunos.

4.2.2. Das vivências e experiências do aluno:

Com base nas entrevistas e aulas observadas, a experiência do aluno também é um fator considerado por Gaitero em suas práticas pedagógico musicais. A bagagem cultural e musical que o aluno traz consigo influencia o modo em que o professor organiza os conteúdos abordados em aula. A perspectiva apontada se reflete nas entrevistas quando Gaitero, ao

dialogar sobre a escolha do repertório inicial, cita realizar uma “entrevista” com o aluno para compreender o porquê desse aluno decidir ingressar nas aulas de acordeom.

aí eu vou e monto o repertório conforme o que eles me dizem na primeira aula, que eu faço do tipo uma entrevista né... Por que que ele tá aqui? Qual é o objetivo? O que que ele quer? se quer só pra... seu próprio... sua própria satisfação ou se quer... tem vontade de trabalhar mesmo?! Qual é o gênero musical ou os gêneros que mais escuta ou que gosta? sei lá, né?! (Professor Gaiteiro, entrevista no dia 23/10/2017).

Nesse sentido, vejo que Gaiteiro também considera a motivação do aluno, ou seja, como que o aluno se mobiliza e deseja ter vontade de seguir estudando, manter-se aprendendo durante o período de aulas de acordeom com o professor Gaiteiro. A técnica instrumental, no caso do professor observado, é um fator abordado levando em consideração as necessidades de adaptar para as motivações e interesses destes alunos no âmbito das aulas. Como a fala de Gaiteiro sugere, o repertório de interesse do aluno e suas expectativas em relação à sua atuação como acordeonista servem como guia para as decisões curriculares tomadas. A citação de Gaiteiro dialoga não só sobre os aspectos que influenciam nas escolhas do repertório, mas também no modo que este professor organiza sua didática para ensinar questões importantes no campo da aprendizagem deste instrumento como a técnica instrumental. Estas considerações vão de encontro com alguns pensamentos e expectativas, que como pesquisador, tive antes da realização da mesma.

A relevância deste diálogo e desta consideração dos interesses do aluno pelo professor, não é novidade na história do pensamento educacional, tendo sido valorizado de forma mais contundente com a difusão das pedagogias ativas no início do século XX (FONTERRADA, 2005). A educadora Jusamara Souza (2008) em “Aprender e Ensinar Música no Cotidiano” aponta que “é necessário se aproximar do significado que a música tem para os alunos e considerar as necessidades e as condições do cotidiano deles, os aspectos que levam a preferir determinados CDs, bem como examinar o que gostam, o que e quando compram e o que os satisfaz” (p.11). No entanto, ainda segundo a autora, não podemos pensar com isso que o ensino de música deve ser exclusivamente voltado às preferências musicais dos alunos, “aquilo que os alunos ouvem diariamente em seus contextos sociais”. “O tema considera também as possibilidades de inserção da música como reflexo da biografia do aluno, isto é, da música como reflexo de vida e das experiências estéticas que ele vivencia diariamente” (SOUZA, p. 12).

O interesse dos alunos, quando manifestados, influenciam as tomadas de decisões acerca dos conteúdos a serem abordados. Conforme observado, Gaiteiro explora em sua

prática pedagógica conteúdos propostos pelos alunos, como é o caso do interesse manifestado por um dos alunos por “tirar música de ouvido”. Na fala a seguir gaiteiro cita algumas dúvidas de alunos com relação a como “tirar uma música em casa”, ou seja, como que este aluno pode aprender uma música apenas buscando reproduzir aquilo que ouve, sem o auxílio da presença do professor.

Não importa quando que essa curiosidade apareça, eu já aproveito já para falar sobre o assunto. Então às vezes eles me começam “tá, mas como é que eu faço para tirar em casa?” aí eu digo “ah porque isso é complicado”, “eu quero tirar”... Até nem sei como isso é visto no ensino regular, formal, assim né? Talvez nem seja foco. Não sei. Pelo pouco que eu vi, pelo pouco tempo que eu tive, o pessoal tá ensinando a ler e a tocar a reproduzir aquilo que está feito, não sei como é abordado (Professor Gaiteiro, entrevista no dia 23/10/2017).

Nessa passagem, percebemos como Gaiteiro demarca sua independência crítica em relação à prática pedagógica de outros professores de acordeom que conheceu. Ainda que reconheça entre esses outros professores a ênfase na leitura e na reprodução orientada de um dado repertório, Gaiteiro entende que os conteúdos referentes ao desenvolvimento da habilidade de tirar música de ouvido devem ter espaço no currículo de suas aulas. Na literatura acadêmica, no entanto, práticas de professores particulares orientando alunos a tirar música de ouvido já foram registradas. Este ponto, já foi abordado em outros trabalhos no âmbito das aulas de acordeom, como a pesquisa de Jonas Tarcísio Reis (2011a) que investiga a abordagem da harmonia tonal entre professores de acordeom, como já assinalado em minha revisão bibliográfica. No entanto, nas entrevistas Gaiteiro revela que muitas vezes não sabe como tratar este tema em suas aulas pois é um aspecto que Gaiteiro construiu ao longo de sua trajetória como acordeonista, como ele diz: “Mas os meus (alunos) eu digo, ó eu não sei como te dizer, como é que vou te ensinar, como vou te dizer ‘te ensino assim’ (...) Muito em cima do tempo da repetição da experiência, né?”.

Aí depois que eles já estão tocando muitas vezes eles vêm, O E* é um por exemplo que vem com muita coisa tirada, o G* também que é bem recente ele já vem dizendo “eu tava fazendo isso aqui agora, olha aqui”, aí ele me mostra. Aí, isso é uma conquista dele. o G*, a parte dele de tirar música é uma coisa muito particular. De ele ter construído alguma coisa ao longo do tempo, né? Mas, assim, aí, depois, claro, se é o caso, com o próprio tempo, O E* que é um dos que tá mais tempo aqui... aquilo vai acontecendo tão natural deles tirarem, né? Enfim, mas aí de qualquer forma eu digo “ó ta tirando ta funcionando, mas e aí?”. O E* nesses dias ia tocar com outro cara lá da Invernada como é que ele vai saber? Tu tem que ter noção se os caras te disseram por exemplo vamos tocar uma música em dó e aí? O campo harmônico é composto de que? Para onde é que eu vou? O mapa né? (Professor Gaiteiro, entrevista no dia 23/10/2017).

Em uma das aulas observadas, presenciei o momento em que um aluno executa um trecho de uma música “tirada de ouvido” proveniente de sua preferência musical. A partir disso, na prática observada, o professor começa a corrigir a música e auxilia para que o aluno

aprenda as partes que julgou difíceis da música pretendida. Baseando-se nas observações e nas entrevistas, reafirmo nesse caso a concepção de Reis de que “os professores incitam bastante o ato de ‘tirar música de ouvido’. Eles veem essa prática como intrínseca à aprendizagem de acordeom, levando em consideração”, no contexto da pesquisa de Reis e também com o professor Gaiteiro, “o trabalho musical com repertório popular” (REIS, 2011a, p.155).

A partir da fala de Gaiteiro na citação anterior, é possível identificar alguns conteúdos técnicos que ele julga importantes abordar em suas aulas de acordeom que estão relacionados à capacidade de “tirar música de ouvido”. Na continuidade da conversa temos Gaiteiro afirmando sobre a importância de saber estes determinados conteúdos, o professor relata:

Aí eu digo para eles (alunos) uma coisa bem objetiva o campo harmônico é o teu mapa, que tu tem que saber para poder lidar e interagir com os outros em certas músicas né enfim. Então, vamos pôr ordem nota, escala, acordes, campos harmônicos, acho que são as principais coisas que eu centralizo assim né. Essas são as coisas de técnica que eu acho mais importante para mim (Professor Gaiteiro, entrevista no dia 23/10/2017).

Assim como conceitos teóricos em música como a harmonia, formação de acordes e campo harmônico, a execução de escalas é um dos aspectos frequentemente observados nas aulas e também nas entrevistas. Em grande parte das aulas analisadas o professor utilizava exercícios de escalas em determinados períodos de suas práticas. Ressalto que estes exercícios muitas vezes citados por Gaiteiro como “exercícios de aquecimento” tinham variações em seu modo de execução em cada aluno, ao praticar determinada escala o aluno deveria realiza-la de forma ascendente e ao final executar a escala da nota seguinte de forma descendente. Sendo assim, se o aluno for realizar um escala de Dó maior, ele deveria executá-la de forma ascendente até sua oitava, de Dó a Dó. E voltar descendente a partir da nota seguinte Ré, executando a escala de Ré maior até o Ré oitava abaixo. Em entrevista o professor fala sobre a finalidade desses exercícios propostos e identifica ter “varias funções” dependendo do estágio de aprendizado de cada aluno. Para ele: “Primeiro mecânica né. (..) como eu digo assim(..) adestrar a mão pra que a mão fique naquela posição mais ou menos, reconhecer o espaço físico do teclado” (Professor Gaiteiro).

Consequentemente é também uma “questão de consciência”, para o aluno conseguir conhecer e identificar aquela determinada escala, isso implica saber a região onde são localizadas as notas no teclado e quais notas a compõe. Segundo Gaiteiro:

Então, basicamente, seria pra isso. Pra se localizar. Ah, e tem outra coisa que eu também digo, às vezes, tanto que eles já pegaram o hábito. Chegam e, enquanto eu to abrindo o arquivo deles ou organizando alguma coisa na sala, eles já estão fazendo escala. Os que já sabem, eu digo: “faz sempre como ‘aquecimento’” (entre aspas), né? E eu digo pra eles assim: que não adianta a gente falar muita teoria pra

(..) de assim de ensino pro aluno, né? Aí eu faço pra (...) eu digo assim ó: “vai aquecendo que, tipo, esse aquecer representa se lembrar onde é que é o espaço”, né? (Professor Gaitero, entrevista no dia 23/10/2017).

Como pesquisador, realizando a presente análise, diferente das ideias pré-concebidas inicialmente no processo de construção desta pesquisa, vejo que os conteúdos técnicos não estão apenas ligados e limitados à performance instrumental. Ao entrevistar Gaitero vejo que estes conteúdos considerados por ele como técnicos não se limitam apenas a realização do treinamento de escalas, aspecto comum citado quando se remete a técnica instrumental, mas também abrange outros pontos considerados importantes pelo professor Gaitero para abordar em suas aulas. O conteúdo técnico “teórico”, neste caso, seja ele explícito nos exercícios de escala, formação de acordes e até formação do campo harmônico, também tem utilidade e espaço nas aulas de acordeom observadas, pois todos estes conteúdos também se apresentam em momentos em que Gaitero se depara com situações como o “tirar uma música de ouvido”, dando outra visão para o modo de pensar a técnica como conteúdo presente nas aulas do Gaitero. De uma certa forma, relacionando com uma concepção mais ampliada de técnica, tal como explorada no capítulo um deste trabalho, é possível afirmar que esse conjunto de conteúdos associados a tirar música de ouvido cumprem também um papel de familiarização com técnicas de composição específicas da música tonal (a base do repertório trabalhado nas aulas observadas). Auxiliam, assim, o aluno na compreensão de como tais música se fizeram surgir e os orienta no reconhecimento de padrões que podem ser reconhecidos e, então, reproduzidos, quando se tem a intenção de tirar de ouvido.

Estes dois aspectos, tanto das vivências e bagagens musicais, quanto das expectativas dos alunos em relação as suas aulas de acordeom, estão ligados e são notáveis para Gaitero selecionar os caminhos metodológicos a serem utilizados em suas aulas. Assinaladas nas entrevistas e aulas analisadas com o professor, a seleção das abordagens de determinados conteúdo são aspectos que influenciam para a construção do currículo nas aulas de Gaitero.

4.2.3. A vivência de Gaitero

Outro fator importante observado é a vivência do professor, conforme entrevistas feitas percebo que existem particularidades oriundas da formação musical dele, assim como, elementos de sua prática profissional já como instrumentista e professor de acordeom. Estes dois aspectos também dialogam e estão interligados, contudo em minha pesquisa também caracterizo os mesmos como subcategorias de análise que nos ajudam a compreender como acontece essa seleção de conteúdos técnicos.

Dentro do ponto de vista da prática profissional, por exemplo, Gaiteiro afirma em um determinado momento que aprendeu muito observando as performances instrumentais de diversos acordeonistas em diversos contextos.

Com o passar do tempo eu fui vendo outros fazendo aí tu vai ver na prática porque a vida te ensina... tu aprende o tempo inteiro tu aprende com professor tu aprende olhando um show, tu aprende se tu quer uma coisa tu aprende em qualquer momento né, não é só o professor não teu único é a tua única forma de acesso ao conhecimento ele é a porta de... ele pode ser a tua porta principal mas tu tem várias outras né, então aprendi muito em contato com outros por exemplo gravando o CD do S*, aí cada gravar as gravações no estúdio assim (Professor Gaiteiro, entrevista no dia 05/10/2017).

Dessa forma, não é apenas a vivência do aluno que é considerada nos processos de escolha de conteúdos técnicos, mas também a vivência do professor que reflete os saberes e os profissionais que ele valoriza. Indo ao encontro ao pensamento de Gimeno Sacristán (1998) que argumenta sobre “Quando um conteúdo é valioso e apropriado” para construção social do currículo, que “a seleção considerada como apropriada depende das forças dominantes em cada momento e dos valores que historicamente foram delineando o que se acredita que é valioso para ser ensinado ou transmitido, assim como aqueles valores nos quais se pretende introduzir os alunos / as” (p.155). As “forças dominantes” no âmbito do ensino e aprendizado de acordeom, no ponto de vista do que vai ser considerado um conteúdo legítimo, são representadas aparentemente nas falas do professor Gaiteiro ao se referir a outros acordeonistas renomados neste meio. Gaiteiro cita diversas vezes em suas falas passagens ou menções ao acordeonista Luciano Maia, e inclusive faz relatos de que utiliza e discute os ensinamentos que teve presencialmente com o ídolo com seus alunos. Através da vivência de Gaiteiro, o professor busca trazer alguns elementos da execução no acordeom destes músicos renomados no cenário musical do estado nos quais conviveu para sua experiência como acordeonista, e também em suas práticas pedagógicas musicais. Segundo Sacristán a seleção dos conteúdos “valiosos” para a construção do currículo também depende dos “valores”, para isso Gaiteiro em sua entrevista menciona que o modo de como pensa a digitação dos dedos em uma música em tom menor, é relacionada com aspectos que o professor aprendeu com Luciano Maia. Contudo, ele explica que esta determinada forma vai de encontro com diferentes métodos progressivos de acordeom.

o Luciano me falou do jeito dele de pensar tom menor. É... ritmo por exemplo milonga, chamamé, qualquer coisa que seja tom menor, em vez de eu usar abrindo o dedo no formato normal que o acordeom foi pensado (...) fundamental, acorde maior e acorde menor né, então o normal seria isso 1,2,3,4 né usando o triangulo, isso é o que o método diz. Ele usa tudo na vertical ele substitui esse (...) deixa eu ver aqui (...) este aqui que seria a terça maior ta lá em baixo com o minguinho né, então ele usa tudo (...) em vez de ele usar acorde usando aqueles tipos de acorde pronto que

tem na baixaria ele usa o acorde montado um por um com as três fundamentais, fica bem mais forte assim em termos de expressão sonora né, é bem forte, bem fortão mesmo assim. E aí ele por conta, ele deve ter estudado alguma (...) e um dia em um workshop ele disse, aí eu mudei essa minha (...) a partir de uma coisa que eu vi com ele (Professor Gaitero, entrevista no dia 05/10/2017).

Desse modo, as concepções dos “valores” da hora de selecionar determinada digitação no instrumento faz que Gaitero opte por ensinar determinada prática que ele vivenciou com Luciano Maia ao invés de selecionar o modo abordado do mesmo conteúdo nos métodos de ensino.

Em outro momento, Gaitero relata uma experiência que teve em sua trajetória musical, sobre as primeiras vezes que participou de gravações em estúdios.

[...] as primeiras vezes que eu entrei em estúdio foi melhor professor que tive porque aí eu vi como tava ruim, (risos)... porque eu me ouvindo assim, como não eu não gostava do que eu fazia quando comecei a gravar e aí aquilo foi impactante. Então opa não eu tenho que me puxar, mas isso, claro, eu já estava grande, já tava tocando há anos para CTG quando comecei as primeiras vezes que era outra época né (Professor Gaitero, entrevista no dia 05/10/2017).

Sabendo que Gaitero utiliza o metrônomo em sala de aula, vemos que ele também reforça em sua entrevista a importância dessa abordagem em aula. Pelo que podemos ver a utilização do metrônomo nas aulas parte de uma demanda própria que Gaitero teve em suas vivências como músico na qual ele considera como “traumatizante”. O professor relata o porque se sentiu desconfortável na prática, segundo ele:

foi assim, aquela história sabe, tu vai pro estúdio ta pagando por hora e o cara te bota um metrônomo digital no fone “pá, pa pa, pá, pa, pa” e aquilo “pá”(…) e tu... sabe, tu não ta acostumado tu não treina, chega lá erra “ba” então aquilo foi muito traumatizante” (Professor Gaitero, entrevista no dia 23/10/2017).

Contudo, salienta que o uso do metrônomo tem “importância total” para construir noções de “percepção de ritmo”. Gaitero diz que no início de sua trajetória como professor de acordeom não gostaria que seus alunos vivenciassem os mesmos desafios já experienciados por ele. Segundo ele: “quando eu comecei a dar aula, assim particular, e aí a primeira coisa eu digo “olha eu não vou deixar que eles passem pelo que eu passei”, assim que eles (...) olha as vezes na primeira ou na segunda aula eu já “toco-le” metrônomo” (Professor Gaitero). O que Gaitero cita nas conversas se observa nas aulas analisadas, onde pude perceber que o professor utiliza o metrônomo enquanto os alunos executam alguns exercícios.

Se bobear na primeira ou na segunda aula eu já coloco os primeiros exercícios com metrônomo pra que eles construam isso devagarzinho assim... e não passem pelo que eu passei, pela essa necessidade (Professor Gaitero, entrevista no dia 23/10/2017).

Assim, para gaiteiro o processo de seleção de conteúdos técnicos para o currículo de suas aulas envolve também um balanço crítico de seu próprio processo de formação. Dessa forma, a seleção dos conteúdos na prática docente de Gaiteiro é também um exercício de projeção da formação que desejava ter tido.

Outro fator é o contato que Gaiteiro teve com outros acordeonistas ao longo de sua trajetória, Gaiteiro afirma que assistindo outros músicos também o fez refletir sobre conceitos técnicos em seu instrumento. o Contato com músicos como: Luciano Maia, Oscar dos Reis, Richard Galliano, Renzo Ruggieri, Chico Chagas, entre outros, permitiu para o educador conhecer novas perspectivas em relação ao seu instrumento pois notava que todos os acordeonistas “virtuosos” “dominam” técnica. E considera a técnica instrumental como um “caminho” com uma gama de possibilidades.

[...] então quando tu me fala em técnica, existe pelo o que eu... Eu não sou a pessoa mais referendada para falar isso, mas eu sei que existem vários caminhos. Existem alguns mais experimentados e que vão ser melhor para a maioria das pessoas, mas existe uma infinidade né? Já citei Sivuca já citei Luciano citei caras assim que, aí te dá um certo entusiasmo para trabalhar. E uma certa, digamos, tranquilidade para ver que o caminho é infinito. Mas a gente tem que buscar sempre, né, um caminho melhor (Professor Gaiteiro, entrevista no dia 05/10/2017).

A experiência que Gaiteiro teve no conservatório de música em sua cidade também parece ser uma condição relevante para que o professor selecione alguns conteúdos retratados em suas aulas. Sua breve participação no curso de acordeom no IMBA serviu para Gaiteiro ter contato com alguns métodos de ensino e aprendizado de acordeom, entre eles o professor destaca o método Mascarenhas. O professor aponta que vê semelhança no modo do ensino do repertório no instrumento quando estudante com o modo que ele oferece a seus alunos. Gaiteiro revela que utiliza algumas músicas contidas no método Mascarenhas com o qual teve contato em sua trajetória como estudante, por considerar o repertório abordado como “didático” e reforça que opta por escolher determinadas músicas do método pois, julga que as peças sugeridas no livro são uteis para os alunos conseguirem “juntar mão direita e mão esquerda”. Para Gaiteiro, um dos desafios na aprendizagem deste instrumento é conseguir unir os conhecimentos adquiridos para mão direita (teclado) e mão esquerda (baixos), pois para uma considerável performance no instrumento, dominar essa independência um aspecto significativo. Contudo o acordeonista ainda encontra mais um desafio que é unir teclado e baixo realizando o movimento de abertura e fechamento do fole.

Então, as semelhanças eu vejo no sentido assim é primeira que eu geralmente que eu uso pra ensinar eles, é a “Minha Primeira Valsa” porque eu achei super. didática, eu geralmente... não é um padrão, mas eu tento começar a ensinar as primeiras (...) “Minha Primeira Valsa”, “Sanfoninha de Ouro” e “Uma Festa no Céu”, que são

duas marchinhas. Por que é do livro do Mario Mascarenhas e é material bem antigo assim, né? Que depois... eu não sei se é porque não estudei muito mais. Eu acho aquilo ali até hoje bem didático. Eu acho muito bom funciona para eles todo mundo consegue juntar, os que têm mais dificuldades e os que tem menos conseguem juntar e usam isso aí (Professor Gaiteiro, entrevista no dia 23/10/2017)

Com isso, pode se dizer que as concepções de Gaiteiro vão ao encontro da percepção de Borba ao estudar e analisar os métodos de acordeom. Segundo Borba:

Os métodos são facilitadores do estudo e do ensino do instrumento, servindo como bases para a realização de um trabalho, não sendo necessário, contudo, que estes sejam seguidos à risca. Cabe ao professor escolher e selecionar o que considera relevante para o desenvolvimento do aluno (BORBA, 2013, p. 60).

Esta afirmação se confirma no caso do professor Gaiteiro, quando vemos que o professor seleciona músicas do método Mascarenhas que permitam uma experiência da performance em música e que, ao mesmo tempo sejam compatíveis com as limitações da técnica instrumental do aluno. No entanto, não são só as limitações dos alunos que são levadas em consideração no processo de seleção de conteúdos.

Gaiteiro considera também suas próprias limitações nos saberes técnicos no instrumento, possibilitando que ele acompanhe seus alunos até que eles alcancem um determinado nível de saber. Sendo assim, a seleção de conteúdos técnicos realizada pelo professor também se orienta com base nos saberes com os quais este se sente confortável e confiante. Até certo ponto que ele considera que já abordou todos os conteúdos que ele conhece e julga importante para a formação de um acordeonista. Como cita o professor: “eu penso assim eu como professor particular, eu digo, né, eu ainda mexo com eles: ‘eu sou que nem taxista’ (risos). E vou te levar até onde tu quiser e eu puder até onde minha gasolina for suficiente para te levar e até onde tu quiser”.

O professor estudado relata que incentiva seus alunos que considera “formados” a procurar um estudo “formal” quando há necessidade de estudar aspectos que Gaiteiro “não pode dar”. Gaiteiro indica a seus alunos realizar aulas no IMBA, paralelamente, ou até com outros professores. Como exemplo, o acordeonista conta sobre um determinado aluno com o qual realiza aulas particulares de acordeom a aproximadamente quatro anos:

O E* já está a bastante tempo comigo... pensando no que eu poderia proporcionar, para instigar ele, no ponto de vista técnico, eu acho que está se encaminhando para o final. Está quase se formando, não se formando músico, mas sim nos conhecimentos teóricos que eu poderia disponibilizar para ele

Em suas reflexões o professor não vê mais o que abordar nas aulas com este aluno que já estuda com ele há 4 anos, relata que a pretende atuar mais como um “treinador” do que como professor:

Pensando que agora eu vou me colocar muito mais como um treinador, do que como um professor. Não sei se dá pra separar isso, mas carregar mais como treinador. Vamos fazer isso, vamos fazer aquilo. O E* já vem desenvolvendo o ouvido dele, digo, para tirar [música “de ouvido”]. Até já poderia tirar mais, mas ele precisa se puxar um pouquinho mais, tem que caprichar. De repente, um pouco de prática pode ajudar. A hora que ele tiver que sentar com outro músico: “Ah vamo tocar”, “vamos tirar”. Aí a necessidade empurra a gente muito mais do que um professor ficar empurrando. Se for assim, o cara pode, cara, se emburrecer e não querer tirar. Mas a hora que ele sentir que precisa mesmo, enfim. (entrevista no dia 23/10/2017).

Nessa metáfora do treinador, Gaiteiro se põe não mais como aquele que propõe um programa amplo de iniciação ao instrumento, mas, sim, como aquele que em face a um aluno relativamente experiente, direciona estudos visando habilidades bastante específicas. Essa mudança que pode para alguns pode representar uma mudança estritamente curricular e/ou metodológica, para Gaiteiro, representa uma profunda mudança em seu papel, merecendo uma outra denominação: não mais professor, mas, sim, treinador. Por tanto, Gaiteiro ao trabalhar certos conteúdos trabalha questões com seus alunos de maneira que os mesmo exercitem suas habilidades adquiridas ao longo do processo de aprendizado no instrumento, assim podendo corrigir ou indicar algum aspecto ainda irresolvido na execução se assemelhando a postura de um treinador.

4.3 – O ensino dos conteúdos técnicos

Em minha análise de dados realizei uma categorização de algumas estratégias utilizadas pelo professor, recorrentes nas aulas observadas, que tinham como intuito promover a aprendizagem de conteúdos técnicos. Três eixos de análise se destacam nas estratégias de ensino e dos conteúdos contemplados em cada eixo nos quais irei descrevê-los:

O primeiro é o que chamei de verbal/ simbólico. Este é o modo de ensino no qual a interação entre aluno e professor se dá de forma verbal ou escrita utilizando um vocabulário técnico associado ao fazer musical. Este vocabulário inclui o nome latino das notas musicais do sistema temperado de afinação (Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá, Si), recurso também chamado de solmização, e a identificação de cada dedo por um número para indicar determinada digitação quando o professor ensina uma nova melodia ao aluno (dedo 1, dedo 2, etc.).

Gaiteiro relata em entrevista que ao falar o nome de cada nota e denominar a ordem de cada dedo a ser tocado, faz que o aluno tome “consciência” do que está executando no instrumento. Ele se refere a ter “consciência”, pois observou que alguns alunos que já realizavam aulas de acordeom a mais tempo, estavam executando determinadas frases musicais sem entender o “porquê eles estavam fazendo aquilo”. Segundo o professor:

A minha intenção é que seja mecânica e desenvolva consciência do que que tá fazendo. Só que eu vi que alguns alunos depois mais antigos, né? Faziam aquilo

muito mais mecânico do que por consciência, não sabiam (...) não é não sabiam, não pensavam. O que, em alguns momentos, não tem problema só que daqui a pouco eu me dei conta que eles estavam esquecendo o porquê eles estavam fazendo aquilo. Faziam porque foi assim que eu disse e eles seguiam fazendo. (entrevista no dia 23/10/2017).

Com isso, o professor acredita que ao utilizar o recurso de solmização, pronunciando o nome correspondente a cada nota, faz com que o aluno tenha a noção do que se executa e como deve proceder em relação a qual dedo deve ser usado, já que Gaiteiro também expressa em sua fala a ordem da digitação correspondente de cada dedo.

O diálogo com o aluno é a base deste eixo, pois, é através da fala que Gaiteiro também utiliza frases de interjeição como: “opa” ou “ah, não”, para indicar algum “erro” de digitação e/ou na melodia durante a performance do aluno. Tais interjeições, não têm por objetivo explicar o que está errado ou indicar a “correta” realização, mas, sim, apenas apontar a existência de um erro. Após utilizar as interjeições Gaiteiro dialoga com o aluno a fim de mostrar o motivo do determinado erro. Com isso Gaiteiro retrata a maneira que se deve ser executada auxiliando até mesmo com a sua performance no instrumento. Ao exemplificar com sua performance Gaiteiro explica de forma clara a seus alunos os pontos que ele julgou errado.

Destaco também que pude perceber, em alguns momentos, o emprego de questionamentos, que são constantes aos alunos. Por exemplo, na aula registrada no dia, Gaiteiro pergunta a seu aluno “quais notas compõem um acorde?”. Através destes questionamentos, Gaiteiro avalia o conhecimento referente aos conteúdos teóricos de música como, por exemplo, a formação de acordes na mão direita (teclado). Também houve momentos em que Gaiteiro utiliza da explicação verbal para explicar conteúdos teóricos e práticos como, por exemplo, momentos em que ele explica em suas aulas os conceitos de campo harmônico.

O segundo é o físico, o eixo físico refere-se ao momento em que o professor emprega contato físico para corrigir ou determinar questões de posicionamento de dedos em relação ao instrumento. Abordo nesse eixo algumas situações de que o movimento de execução do instrumento é realizado pelo aluno, mas de forma involuntária. Assim, o movimento do aluno é mediado, limitado ou conduzido pela ação física do professor que, ao fazê-lo, permite que o aluno experiencie o movimento desejado, mesmo que involuntariamente, para, em um segundo momento, poder fazê-lo sem o auxílio do professor. Tal como no emprego de órteses de correção postural em diferentes áreas da saúde, o recurso é usado para auxiliar o aluno a pressionar somente a tecla correta. Outra ação observada foi quando utilizavas a própria mão

como “barreira” para que o dedo do aluno não tocasse a nota incorreta como vemos na imagem. [Figura 2]

Para compreensão do termo órtese trago uma imagem que ilustra o emprego deste recurso para correção postural em alunos. No campo da fisioterapia a órtese é identificada como um aparelho que oferece uma vantagem ortopédica ao paciente a fim de corrigir e evitar deformidades mecânicas de nosso corpo.

Na imagem vemos o uso deste instrumento para ajudar crianças a não lerem tão perto da folha de papel.

Figura 1: órtese de correção postural...



Fonte: Silva (2014).

Já nessa outra imagem vemos um recurso semelhante utilizado pelo professor Gaiteiro. Na imagem temos um exemplo de como Gaiteiro utiliza este recurso em aula, a partir de um erro recorrente do aluno ao executar determinado trecho da música. Então Gaiteiro emprega esta estratégia, utilizando suas mãos como uma espécie de barreira para que os dedos do aluno não executem as notas não correspondentes à melodia.

Figura 2: Gaiteiro cria barreira física para evitar o erro do aluno



Fonte: foto tirada pelo autor.

No processo de co-análise, onde Gaiteiro foi convidado para agir junto com o pesquisador a fim de visualizar alguns aspectos relevantes presentes nos vídeos e caracterizados como eixos de análise, Gaiteiro diz que alguns aspectos caracterizados neste eixo Físico não acontecem com frequência em suas aulas de acordeom. Para ele, O fato de dar aulas para uma aluna deficiente visual faz com que o professor utilize de outros meios para ensinar o instrumento, nesse caso, sabendo das particularidades desta aluna os recursos físicos e sonoros são muito mais usualmente utilizados por Gaiteiro. Nas palavras do professor, ele justifica:

[...] isso não acontece sempre né, depende do momento mas por exemplo, no caso da dona M* que era especificamente o que tu tava vendo né... ela é deficiente visual, então por exemplo eu já notei assim que com o aluno vidente né... o fato de enxergar assim com os olhos ele facilita muito porque às vezes a gente não precisa nem explicar muita coisa tu... no próprio gesto (...) na utilização do corpo, “ó tem que fazer assim” e da uma mexida no corpo e ele já entendeu. Ela não tem esse recurso, então a gente tem se (...) tem que ser... tem que mostrar e depois esperar que faça (Professor Gaiteiro, entrevista no dia 23/10/2017).

A fala do professor retrata o motivo no qual ele utiliza os recursos físicos, pois a utilização do corpo é o meio encontrado por Gaiteiro para trabalhar questões presentes no ensino do instrumento. No entanto, percebo que a aplicação deste recurso não se manifesta apenas no caso da aluna portadora de deficiência visual. O contato físico entre professor aluno foi observado também nas aulas do segundo (vidente). A própria imagem representada a cima nesta pesquisa na figura 2, revela o uso dos recursos físicos aplicados também com esse

aluno. Por tanto, vejo que a fala de Gaiteiro nesse momento apenas se detém a explicar a finalidade deste mecanismo nas aulas desta aluna, porém os mesmo recursos aparecem sendo aplicados pelo professor não só neste âmbito, mas com os demais alunos “videntes” mesmo que involuntariamente.

Em relação ao eixo sonoro, este recurso é mais usual no caso do professor observado, pois é neste eixo que o educador utiliza a própria performance para exemplificar ao aluno como proceder em relação a execução no instrumento. Como podemos ver na imagem a seguir onde Gaiteiro aparece apresentando determinada música ao aluno.

Figura 3: performance do professor Gaiteiro



Fonte: foto tirada pelo autor

Também se utiliza o recurso do solfejo, onde o professor canta as notas, de acordo com sua altura, para que o aluno memorize o som correto e consiga reproduzir no acordeom. Nesse exemplo, vemos uma concomitância dos eixos sonoro e verbal/simbólico, já que não só a melodia cantada pelo professor é tomada como referência, mas, também, a solmização que compõe o texto com o qual se executa a melodia. Gaiteiro explica que também este recurso tem finalidade de criar “consciência” do aluno em relação ao que se executa no instrumento. Gaiteiro revela o porquê acha importante:

eu achei que era importante relembrar. Então, aí (...) precisava até, não necessariamente, solfejar na altura assim, dó, ré, mi, fa, só. Não precisava ser na altura, quem sabe melhor, quem consegue, mas podia ser só falando a nota, dó, ré, mi, fa, sol, lá. Que era pra lembrar do que que estava fazendo, que aquele dedo que tá ali não tá solto. Se não, tira daquele contexto, já não sabia mais o que que era. Tipo, pra poder também relacionar isso quando eu for falar numa música. Tipo, por exemplo, pensando (...) to pensando mais é na dona M* que é o que tu observou e no E* Às vezes tá fazendo um trequinho da música, “bah como é que é essa parte?”.

Aí, eu digo: “ué, tu está fazendo um pedaço da escala de La maior”. Aí eu vi que eles olhavam “hã?”. “ué, escala, como é que é escala? Não, é La, Si, Do#, Re (...)”. Aí, “ah é”, “é”. Então “não. Pára aí um pouquinho. Ta esquecendo, não tá linkando teoria com prática.... Então, vamos falar. (entrevista no dia 23/10/2017).

O presente recurso segundo o professor tem a função de realizar uma conexão da “teoria com a prática”, pois ao solfejar as notas o aluno adquire a “consciência” das notas que ele deve pressionar no teclado e também auxilia para que este aluno em caso de uma distração saiba retomar do mesmo trecho da música sendo capaz de realizar uma ligação entre os conteúdos teóricos aprendidos a exemplo da realização das escalas para compreender as notas que compõe determinado campo harmônico. A utilização destes conceitos teóricos em música nas aulas do professor Gaitero serão também retratados em minha análise mais adiante.

Outro recurso referente ao eixo que denomino sonoro é o registro em gravação, onde o educador grava o próprio aluno com auxílio de recursos tecnológicos, executando determinado trecho aprendido em aula para que em casa o aluno retome os áudios para facilitar o estudo. Ao longo das conversas, Gaitero cita uma passagem em que ele considera importante o uso deste recurso em suas aulas, pois serve para facilitar o estudo no instrumento em casa, o professor justifica o uso desse recurso: “tem uma teoria, não sei se é verdade ou não, que tudo que a gente aprende no dia, se tu exercita ela nas próximas 12 horas tu ter mais chance de não esquecer” (Professor Gaitero). Os alunos podem retomar os ensinamentos aprendidos nas aulas através das gravações que Gaitero realiza da própria performance dos alunos, com isso, o estudo em casa ganha um aliado para que este aluno prossiga estudando as músicas e exercícios aprendidos em aula. Em uma das aulas observadas Gaitero ao dialogar justificando o uso dos gravadores, cita uma teoria que conheceu em sua vivência como educador, ele fala: “tem uma teoria, não sei se é verdade ou não, que tudo que a gente aprende no dia, se tu exercita ela nas próximas 12 horas tu ter mais chance de não esquecer”. Ao que parece, o recurso da gravação é empregado pelo professor como forma de contribuir para a memorização ou de referência para o estudo em casa. Este ponto de vista vai ao encontro dos pensamentos de Bozzetto (2004), que ao estudar professores de piano também identifica que o recurso de gravação das aulas são utilizados por alguns professores para fins de avaliação do aluno. Também “para que eles possam se ouvir, perceber o que já estão fazendo e o que pode melhorar” (p.78).

Na Imagem a seguir temos o professor Gaitero lançando mão deste recurso em suas aulas com um de seus alunos, onde grava o aluno executando uma música que foi aprendida naquela aula.

Figura 4: utilização de gravador em aula



Fonte: foto tirada pelo autor

5 CONCLUSÃO

A pesquisa parte de uma demanda surgida em minha trajetória como acordeonista, por ter experienciado aulas com diferentes professores de acordeom e considerando a recorrência com que o termo técnica é citado entre diferentes acordeonistas que tive contato e também por considerar a complexidade que este termo se apresentava por existirem diversas concepções ou modos de se pensar técnica instrumental. Com o ingresso no curso de Música Licenciatura, tive acesso a aportes teóricos ao qual me fizeram refletir e ampliar minha visão sobre os conceitos de técnica não só em música, mas também em outras áreas de conhecimento. A partir disso, desconstruí preconceitos que tinha em minha percepção sobre a forma em que os conceitos técnicos refletem no fazer musical, ao executar, compor, ou ouvir música.

A partir da revisão bibliográfica podemos ver que a técnica é um aspecto bastante lembrado no aprendizado musical. As pesquisas que dialogam sobre o ensino e aprendizado de acordeom argumentam que a técnica instrumental é um tópico presente no ensino e aprendizagem no instrumento. No entanto, os trabalhos revisados não apresentam considerações significativas para compreendermos a dimensão e importância da técnica como conteúdo de ensino.

Esta pesquisa se apoia na exploração de uma lacuna: se a literatura da educação musical reforça que a técnica está presente nas práticas de ensino de qualquer prática musical, surge a necessidade de compreender como acontece a seleção dos determinados conteúdos técnicos e como se apresenta o ensino destes conteúdos nas aulas observadas.

A investigação de caráter qualitativo teve como base o método de estudo de caso como suporte para analisar a fundo os problemas de pesquisa se inserindo no contexto real onde ocorrem as aulas de acordeom lecionadas pelo professor Gaiteiro. Trata-se de um estudo de caso realizado em tempo reduzido e encaminhado por alguém em sua primeira atividade de iniciação científica, por isso, são muitas as limitações da pesquisa, se comparado a outros estudos de caso. A partir da gravação das aulas, análise dos vídeos, e entrevista semiestruturada, foi possível criar eixos e categorias de análises para enfim compreender como decorre o processo de seleção e ensino dos conteúdos técnicos neste caso específico.

Com a triangulação dos dados coletados nas análises, entrevista e referencial teórico, pude perceber alguns fatores que influenciam na decisão dos conteúdos técnicos no caso observado.

A partir das entrevistas/conversas realizadas com o professor Gaiteiro, alguns caminhos reflexivos me levam a perceber que a técnica instrumental é um conteúdo presente e

significativo na prática docente observada. Dentre os conteúdos estudados nas aulas de acordeom ministradas por Gaitero, grande parte deles, está relacionada à técnica, conforme a avaliação do próprio professor.

Os aspectos que implicam a seleção dos chamados conteúdos técnicos são resultado de uma busca por equilíbrio entre as vivências como músico e professor, vivências e experiências dos alunos e o que ele considera conteúdos técnicos.

Como estudante de acordeom a partir do início de sua trajetória musical, Gaitero teve acesso ao ensino do instrumento, em um primeiro momento com seu pai, também da experiência com o ensino formal em música no IMBA. Como estudante de acordeom teve acesso a métodos de ensino para o instrumento que também serviram para ampliar os conceitos de Gaitero sobre as abordagens do estudo no instrumento.

O contato com renomados acordeonistas ao longo de sua trajetória fez com que o professor também refletisse sobre a técnica no acordeom. Inclusive, cita em suas entrevistas as diversas abordagens de técnica no instrumento que presenciou e que teve influência no modo de abordar determinados aspectos técnicos no instrumento.

Gaitero traz momentos em sua fala em que aponta relações entre a seleção dos conteúdos pela sua bagagem como músico profissional, quando relata que não quer que seus alunos tenham as mesmas dificuldades encontradas por ele em seu percurso como acordeonista.

A vivência e expectativa dos alunos influenciam no momento que este professor decide se aborda determinado conteúdo. Conhecendo as expectativas dos alunos, saber até onde eles querem ir com o estudo, e o porquê de procurarem as aulas de acordeom, Gaitero cria caminhos formativos para abordar os determinados conteúdos. Apesar de o professor Gaitero afirmar essa relação com as expectativas dos alunos, não observei durante as aulas mudanças na abordagem dos conteúdos.

Outro ponto é que nesse caso Gaitero não pensa técnica instrumental como útil apenas para aquisição de agilidade nos dedos, também são considerados conteúdos técnicos teóricos de música como formação de acordes, harmonia e conceitos de campo harmônicos. Estes estudos também considerados técnicos são importantes na percepção de Gaitero, pois segundo ele reforça a ideia de criar “consciência” na execução do instrumento, saber o que está fazendo. As concepções de Gaitero se mostram significativamente mais amplas que aquelas encontradas na revisão dos estudos sobre ensino e aprendizagem de acordeom. Na literatura sobre o tema a técnica está relacionada somente com a aquisição de habilidades

físicas. A pesquisa com Gaiteiro nos mostra uma concepção mais ampla tal como explorada no primeiro capítulo deste trabalho.

Gaiteiro toma os métodos como referências possíveis e não como verdades absolutas. No início da pesquisa, considerávamos a possibilidade de que os métodos eram adotados pelos professores como um guia de conhecimento técnico no instrumento a ser adotado de forma mais rígida. A prática de Gaiteiro nos mostra que ele os emprega de forma crítica, sendo adaptados os exercícios, adotados integralmente ou até mesmo ignorados. O exercício crítico de Gaiteiro em relação aos métodos tem a finalidade de identificar se ele responde a problemas dos alunos. Estes resultados reforçam resultados da pesquisa de Bozzetto (2014) no contexto do ensino particular de piano.

Os saberes técnicos apresentam-se muito incorporados a ponto de Gaiteiro não saber dizer mais qual a origem de determinados conteúdos, onde aprendeu determinados aspectos. Isso reforça a discussão já apontada pela literatura que aponta que os estudos técnicos não têm como objetivo promover a reflexão sobre os modos de fazer surgir música, mas, sim, de normalizar práticas, tornando-as “naturais” para os sujeitos. Assim incorpora-se modelos de ação que, ao mesmo tempo, reduzem o tempo de reflexão sobre os múltiplos modos de ação e aumentam a velocidade da resposta física. Isso faz dos saberes técnicos algo que precisa ser absorvido para ser replicado em diferentes situações. É muito provável que essa incorporação dos saberes técnicos restrinja o número de opções a serem consideradas no processo de seleção dos conteúdos técnicos nas aulas de acordeom.

Em relação a como Gaiteiro ensina os conteúdos técnicos, foram encontrados três eixos que surgiram através das análises e minutagens dos vídeos das aulas. O eixo verbal/simbólico, onde gaiteiro utiliza dos recursos como mencionar o nome das notas, por exemplo, para fins de estes alunos terem consciência das notas executadas no instrumento. A seguir o eixo físico, onde o professor tem o contato corporal, ou seja, utiliza sua mão para denominar ou indicar determinada nota ou até mesmo limitando o movimento deste aluno afim de não executar a nota errada como relacionei com o recurso da órtese. Por fim o eixo Sonoro, no qual reúne a performance de gaiteiro ao executar as músicas para seus alunos e também a utilização de recursos multimeios como a gravação de áudio e o metrônomo.

Vale salientar que estes eixos não possuem valores diferentes, e se apresentavam de diferentes formas nas aulas observadas. Também que estes eixos foram identificados através das seis aulas gravadas ao longo do período de pesquisa, sendo difícil realizar uma análise expandida sobre a utilização destes eixos para identificar outras práticas pedagógicas.

Ao fim dessa pesquisa, vejo a técnica como um construto teórico dificilmente observável nas aulas de acordeom, pois, não havia, durante o tempo de suas aulas, um momentos específicos em que Gaiteiro contemplasse somente o ensino de conteúdos técnicos. Na elaboração deste estudo, considerei que a técnica que é tão presente no vocabulário de diferentes músicos, iria ser um aspecto facilmente observado nas aulas de acordeom, no entanto, quando fui a campo me deparei com estes problemas de pesquisa devido a dificuldade de separar o que é técnico e aquilo não é técnico.

Ao longo da revisão de literatura os conceitos de técnica foram se ampliando, expandindo a minha própria concepção de que os conteúdos técnicos estão vinculados apenas a realização de escalas por exemplo. No entanto, conforme o decorrer deste estudo percebo que a técnica também permeia as áreas da composição, da apreciação e também na performance.

O conceito de Castelo Branco (2012) de que a técnica “faz surgir”, nos guia no presente estudo, toda via algumas dúvidas foram surgindo ao realizar esta reflexão. Os conteúdos técnicos aparecem nas áreas de composição, apreciação e performance, partindo dessa perspectiva e ampliação desses conceitos técnicos a dúvida se apoia nas perguntas: se adotamos a definição de técnica em música como que faz surgir música, o que não é conteúdo técnico? O que não faz surgir práticas musicais nos alunos?

Os conceitos de técnica são bastante amplos e difíceis de observar. Buscar os conceitos de técnica acabou gerando uma discussão conceitual muito maior do que imaginava ao iniciar este estudo. O modo em que Gaiteiro ensina uma determinada escala por exemplo, não envolve apenas aspectos corporais relacionados à digitação no instrumento, mas também implica em conteúdos de ensino de técnica composicional (tonal), o que também contribui para a forma como o aluno passa a apreciar peças musicais tonais. Há, portanto, uma ligação com conteúdo, prática e performance. Ao se ampliar a ideia de técnica nos deparamos com um problema, de que a técnica pode estar em tudo, dessa forma não conseguimos diferenciar ela de outras coisas. Entre as consequências lógicas dessa constatação está a problematização da frequência com que o termo técnica aparece nos discursos sobre música, seja entre músicos afirmando que tal instrumentista “tem técnica”, até seus usos em métodos e nas práticas de ensino. Se considerarmos a alta frequência com que o termo é usado na comunicação musical e a baixíssima frequência com a qual se apresenta uma definição do termo, será possível que cada um entende algo bem diferente ao ouvir um mesmo discurso sobre técnica? Quão efetiva tem sido nossa comunicação quando nos referimos a técnica na área de música e particularmente na área da educação musical.

A partir das reflexões aqui geradas em buscar definições de técnica é possível hoje compreender o quão problemático é este objeto de pesquisa no âmbito da educação musical. Não sendo o objetivo trazer resultados definitivos sobre o lugar dos conteúdos técnicos na prática docente em música, creio que este estudo exploratório contribui para levantar categorias de análise ainda não exploradas pela literatura sobre o tema. Acredito que este estudo trará contribuições significativas para também instigar outros estudos que dialoguem com ensino e aprendizado de acordeom e de conteúdos técnicos em geral, contribuindo, assim, para crescente literatura.

REFERÊNCIAS

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Ed. Vozes, 2012.

BORBA, Ronison E. **Ensino de acordeom no Rio Grande do Sul**: Breve análise de quatro métodos. 2013. 65 f. Monografia (Conclusão de Curso). Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Departamento de Música: Santa Maria – RS, 2013.

BOZZETTO, A. **Ensino particular de música**: práticas e trajetórias de professores de piano. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2004.

BRÜSEKE, Franz Josef. A crítica da técnica moderna. **Estudos Sociedade e Agricultura**, 2013.

CASTELLO BRANCO, Marta. **Reflexões sobre música e técnica**. Ed. EDUFBA, 2012.

FONTEERRADA, M. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora da Unesp, 2005.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Performance instrumental e educação musical: a relação entre a compreensão musical e a técnica. **Per musí**, v. 1, p. 52-62, 2000.

FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. **Em Pauta**, v. 13, n. 21, p. 5-41, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 6. ed. São Paulo : Atlas, 2008.

IAZZETTA, Fernando. Técnica como meio, processo como fim. In: Volpe, Maria Alice. (Org.). **Teoria, Crítica e Música na Atualidade**. Série Simpósio Internacional de Musicologia da UFRJ, vol.2. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Música, Programa de Pós-graduação em Música, 2012, v. 2, p. -.

MACHADO, A. V. **Ensino de acordeom**: um estudo a partir da prática docente de dois professores. Monografia (Graduação em Música: Licenciatura)–Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Montenegro, 2009.

PAIVA, Cláudio Nobre de. **Uma Experiência de ensino do acordeom na escola de Música da UFRN**. 2014. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

PEREIRA, Júlio Cesar Pires; NASCIMENTO, Flávia Marchi. O acordeom na educação musical: perspectivas para uma formação inicial no ensino superior. **Revista da FUNDARTE**, n. 26, p. P. 73-89, 2014.

PEREZ, Lissandro Jacinto. **Metodologias de ensino de professores de violão atuantes na cidade de Bagé/RS**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) –Universidade Federal do Pampa, 2015.

PERÉZ GOMES, A. I. Compreender o ensino na escola: modelos metodológicos de investigação educativa. In: SACRISTAN, J. G.; PÉREZ GOMEZ A. I. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

REIS, Jonas Tarcísio. A abordagem do conceito de harmonia tonal nos processos de ensino e aprendizagem de acordeom fomentados por dois professores atuantes na região metropolitana de Porto Alegre. **Revista da ABEM**, v. 19, n. 26, p. 145-157, Londrina 2011a.

REIS, Jonas Tarcísio. O ensino e a aprendizagem de harmonia tonal no acordeom: um estudo com professores gaúchos. In: VII Salão de Ensino da UFRGS, 2011, Porto Alegre. **Anais do VII do Salão de Ensino da UFRGS 2011**. Porto Alegre: UFRGS, 2011b. p. 01-08.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo; os conteúdos de ensino ou uma análise da prática? In: SACRISTAN, J. G.; PÉREZ GOMEZ A. I. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998a.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O que são conteúdos de ensino? In: SACRISTAN, J. G.; PÉREZ GOMEZ A. I. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998b.

SALOMÉ, Josélia Schwanka. Ensino da Arte e Política Públicas: entre objetivos reais e promulgados. In: **Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. p. 2150-2158, 2010, Bahia. Disponível em http://www.anpap.org.br/anais/2010/pdf/ceav/joselia_schwanka_salome.pdf Acesso em 18/12/2017.

SILVA, A. C e. **O ensino de acordeom no Brasil: uma reflexão sobre seu material didático**. 2013. 75 f. Monografia (Graduação em Música)–Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SILVA, Rafael R. **Gestão de Sala de Aula na Educação Musical Escolar**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2014.

SOUZA, Jusamara et al. **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SOUZA, José Josberto Montengro. Transmitir, aprender e difundir: o acordeom no pontal do Triângulo Mineiro, 1950-1990. **Anais eletrônicos do VI colóquio de história faces de cultura na história: 100 anos de Luiz Gonzaga**, Recife, 2012.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo. Moderna, 2003.

THOMÉ, Jessica. **A trajetória docente do professor Eleonardo Caffi**. Monografia (Graduação em Música: Licenciatura) -Universidade de Caxias do Sul, 2015.

TOFFOLO, Rael BG. Considerações sobre a técnica estendida na performance e composição musical. In: CONGRESSO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓSGRADUAÇÃO E PESQUISA EM MÚSICA. **Anais do XX Congresso da ANPPON**, 2010. p. 1280-1285.

WEISS, Douglas Rodrigo Bonfante; LOURO ,A.L.M. A formação e atuação de professores de acordeom na interface de culturas populares e acadêmicas1. **Revista da ABEM**, v. 19, n. 26, p.132-144, 2011.

WEISS, Douglas Rodrigo Bonfante; LOURO ,A.L.M. Jornal de pesquisa e diários de aula particular: Uma experiência formativa voltada ao ensino de acordeom para terceira idade. **Revista Digital do LAV**, v. 9, n. 3, p. 119-139, 2016.

ZANATTA, Maria Aparecida Fabri O Acordeão no cenário Político Econômico e sócio cultural Brasileiro. In: **Revista Emancipação**. Vol. 10, n. 1. Universidade Estadual de Ponta Grossa Ponta Grossa-PR. Editora: UEPG, 2010. p.201 –217.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PROFESSOR

Você está sendo convidado(a) a autorizar a participação do(a) seu(sua) filho(a), como voluntário(a), do estudo intitulado *A dimensão técnica nas práticas de ensino de acordeom*, conduzida pelo estudante do curso de Música – Licenciatura Rafael Gonçalves Oliveira da Silva sob orientação do Prof. Rafael Rodrigues da Silva.

Este estudo tem por objetivo compreender como ocorre a transmissão da técnica instrumental nas aulas de acordeom. Com esse estudo, pretendemos contribuir para qualificar a formação de novos professores de música em nível superior. Sua autorização é necessária por ser o(a) responsável legal pelo seu(sua) filho(a) que, atualmente, participa de aulas de acordeom na cidade de Bagé-RS. Sua participação não é obrigatória, não será remunerada nem implicará em gastos para os participantes. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas em permitir a observação e o registro em vídeo de cerca de seis aulas das quais seu(sua) filho(a) participará. Esses registros serão confidenciais e não serão divulgados os nomes reais dos participantes, visando assegurar o sigilo de sua participação. No ato da observação, o pesquisador pedirá que seu(sua) filho(a) crie um apelido pelo qual será identificado na pesquisa. O pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Seguem os telefones e o endereço institucional do pesquisador responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Contatos do pesquisador:

Rafael Gonçalves Oliveira da Silva, estudante do curso de Música – Licenciatura da Unipampa.

E-mail: acordeon.rafael.oliveira@gmail.com

Telefone: (55) 999439196 (pode ligar a cobrar)

Contatos do professor orientador da pesquisa:

Rafael Rodrigues da Silva, professor do curso de Música- Licenciatura da Unipampa

E-mail: rafaelsilva.pr@gmail.com

Telefone: (53) 981434494 (pode ligar a cobrar)

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador ou o orientador, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da Unipampa: e-mail: cep@unipampa.edu.br

Site da CEP/Unipampa:

<http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/propesq/comite-de-etica-em-pesquisa/>

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Bagé, ____ de _____ de ____.

Nome completo do(a) responsável:

Assinatura do(a) responsável: _____

Assinatura do pesquisador [imprescindível]: _____

APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO ALUNO

Título da pesquisa: “A DIMENSÃO TÉCNICA NAS PRÁTICAS DE ENSINO DE ACORDEOM”.

Pesquisador responsável: Rafael Gonçalves Oliveira da Silva

Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa

Telefone celular do pesquisador para contato (inclusive a cobrar): (55) 9 99439196 (Rafael)

Prezado (a) aluno (a), você está sendo convidado para participar, como voluntário, de um estudo que tem como objetivo compreender como acontece a transmissão da técnica instrumental nas aulas de acordeom. Este estudo será desenvolvido com a sua turma de acordeom pelo acadêmico do curso de Música – Licenciatura da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) Rafael Gonçalves Oliveira, sob a supervisão de seu professor de acordeom. A realização do estudo é importante para compreender as diferentes estratégias de ensino da técnica no instrumento, o que pode auxiliar a formação de novos professores de acordeom.

. O estudo será coordenado por Rafael Rodrigues da Silva, professor do curso de Música - Licenciatura da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Sua participação no estudo está relacionada a permitir que o pesquisador observe suas aulas, registrando em vídeo o que acontecer em sala de aula e permitir que as informações coletadas sejam divulgadas em trabalhos escritos e eventos científicos. Todas as informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para a realização da pesquisa mantendo sempre sua identidade em sigilo. Caso aceite participar, três aulas serão gravadas para posteriormente poderem ser analisadas com calma.

Embora a pesquisa não lhe ofereça nenhum risco físico, você pode ficar envergonhada ou sem jeito para participar das aulas com a presença do pesquisador e dos equipamentos de filmagem. Caso isto aconteça, você pode, a qualquer momento, pedir para não participar da pesquisa. Caso você se recuse a participar do estudo ou de uma parte dele, sua vontade será respeitada.

O material coletado (áudio e vídeo das aulas) ficará disponível para sua consulta e de seus pais ou responsáveis em qualquer momento, sendo guardado sob a responsabilidade do pesquisador. A participação na pesquisa não acarretará em nenhum custo financeiro a você ou aos seus pais ou responsáveis. Também não haverá nenhum tipo de remuneração relacionada à sua participação. Caso haja qualquer despesa adicional ela será de responsabilidade dos pesquisadores. Havendo qualquer dúvida você ou seus pais ou responsáveis poderão realizar uma ligação a cobrar para o número do orientador da pesquisa (53 981434494 – Rafael da Silva), para o acadêmico Rafael Gonçalves Oliveira (55 999439196) ou diretamente para o

comitê de ética da UNIPAMPA (55 84541112). Este termo será redigido em duas vias, ficando uma cópia com você e outra com o pesquisador.

Diante do que foi exposto, solicito que você participe da pesquisa “A DIMENSÃO TÉCNICA NAS PRÁTICAS DE ENSINO DE ACORDEOM” assinando este termo.

Nome completo do(a) aluno(a):

Assinatura do(a) aluno:

Nome do pesquisador responsável:

Assinatura do pesquisador responsável:

Bagé, _____ de _____ de 2017.

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a autorizar a participação do(a) seu(sua) filho(a), como voluntário(a), do estudo intitulado *A dimensão técnica nas práticas de ensino de acordeom*, conduzida pelo estudante do curso de Música – Licenciatura Rafael Gonçalves Oliveira da Silva sob orientação do Prof. Rafael Rodrigues da Silva.

Este estudo tem por objetivo compreender como ocorre a transmissão da técnica instrumental nas aulas de acordeom. Com esse estudo, pretendemos contribuir para qualificar a formação de novos professores de música em nível superior. Sua autorização é necessária por ser o(a) responsável legal pelo seu(sua) filho(a) que, atualmente, participa de aulas de acordeom na cidade de Bagé-RS. Sua participação não é obrigatória, não será remunerada nem implicará em gastos para os participantes. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas em permitir a observação e o registro em vídeo de cerca de seis aulas das quais seu(sua) filho(a) participará. Esses registros serão confidenciais e não serão divulgados os nomes reais dos participantes, visando assegurar o sigilo de sua participação. No ato da observação, o pesquisador pedirá que seu(sua) filho(a) crie um apelido pelo qual será identificado na pesquisa. O pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Seguem os telefones e o endereço institucional do pesquisador responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Contatos do pesquisador:

Rafael Gonçalves Oliveira da Silva, estudante do curso de Música – Licenciatura da Unipampa.

E-mail: acordeon.rafael.oliveira@gmail.com

Telefone: (55) 999439196 (pode ligar a cobrar)

Contatos do professor orientador da pesquisa:

Rafael Rodrigues da Silva, professor do curso de Música- Licenciatura da Unipampa

E-mail: rafaelsilva.pr@gmail.com

Telefone: (53) 981434494 (pode ligar a cobrar)

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador ou o orientador, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da Unipampa: e-mail: cep@unipampa.edu.br

Site da CEP/Unipampa:

<http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/propesq/comite-de-etica-em-pesquisa/>

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Bagé, ____ de _____ de ____.

Nome completo do(a) responsável:

Assinatura do(a) responsável: _____

Assinatura do pesquisador [imprescindível]: _____

APÊNDICE D – ROTEIRO DE QUESTÕES PARA ENTREVISTA

Essa pesquisa não tem a intenção de avaliar ou fazer julgamento de valor das aulas observadas. A única intenção é compreender como o ensino da técnica instrumental acontece nas aulas particulares de acordeom. Para responder essa questão, estou usando um único caso que é a sua prática de ensino da técnica instrumental. Nessa apresentação e análise da sua prática, tua identidade será mantida em sigilo. Por isso, te pedirei para que escolha um pseudônimo.

Com que pseudônimo você quer ser identificado nessa pesquisa?

- 1 – Como foram seus primeiros contatos com a música?
- 2 - Como foram seus primeiros estudos com o acordeom?
- 3 – Como foram seus primeiros contatos com o estudo da técnica instrumental específica dos instrumentos (inclusive canto) que você toca?
- 4 – Pode me contar um pouco sobre suas experiências profissionais como músico?
- 5 – Pode me contar um pouco sobre suas experiências como professor de música?
- 6 - Como acordeonista, músico e professor, você considera importante o estudo da técnica instrumental na formação de acordeonistas?
- 7 - Na sua formação como acordeonista você teve contato com professores que traziam orientações diferentes ou mesmo opostas em relação à técnica instrumental do acordeom?
- 8 - Você vê semelhanças e diferenças entre a forma como se deu a sua formação técnica como acordeonista e a formação que você oferta aos seus alunos?
- 9 – Que tipo de conteúdos e atividades você classificaria como técnicos na sua prática como acordeonista?

APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA (CO-ANÁLISE)

1- Analisando os vídeos das aulas, pude perceber que utiliza exercícios de escala com seus alunos. Qual a finalidade dos exercícios nas aulas? Como surgiu esse recurso em suas aulas?

2- A ordem da digitação dos dedos em cada escala é definida por ti?

3- Ao solfejar as notas, muitas vezes você inclui a digitação. Em que você se baseia para transmitir isso ao aluno?

4- Vi que todas as escalas partem do dedo 1. Observando métodos de acordeom, vi que alguns indicam digitações diferentes. Como surgiu essa digitação de escalas que você usa?

5- Não observei nas aulas nenhuma correção de digitação na mão esquerda. Existem situações em que você corrige? Como você pensa?

6- Você menciona que poderia trabalhar abertura e fechamento de fole. A que você se refere?

7 - No minuto 10:34, você corrige a aluna ao colocar sua mão como barreira para que só a nota correta fosse tocada. Esse recurso foi observado em outros momentos também. Como surgiu esse recurso na sua carreira como professor?

vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=JnVHJCZjWxs>

8 - observei que tu faz uso do metrônomo em algumas aulas. Como tu vê a finalidade da utilização de metrônomo nas aulas?

9 - Na entrevista, tu mencionas e pude observar nas aulas que a escolha por um repertório inicial é, ao menos em parte, baseado no repertório do método do Mascarenhas. Na entrevista, tu afirmas que acha esse repertório bem didático. Que aspectos desse repertório te parecem reforçar esse caráter didático?

10 – No processo de análise dos vídeos gravados nas aulas alguns aspectos me chamaram atenção, pois eram recorrentes nas aulas na maneira que tu ensinas aspectos técnicos aos alunos. Em minha pesquisa foi necessário categorizar estes pontos em três eixos de análise para descrever os conteúdos contemplados em cada eixo e a característica adotada por ti para transmitir estes conteúdos. Para facilitar a compreensão destes eixos irei descrevê-los.

O primeiro é o verbal/ simbólico, Onde observamos que tu utilizas o vocabulário musical, nome das notas (solmização), quando vai ensinar uma nova melodia ao aluno. O teu diálogo com o aluno é a base deste eixo, pois, através da fala que tu também utilizas frases de interjeição como: opa, ah, não, no momento de corrigir algum erro de digitação e na melodia que possa acontecer na performance do aluno. Destaco também que pude perceber que em alguns momentos tu fazes questionamentos aos alunos com base nos conteúdos teóricos de música como, por exemplo, no minuto 25:50, questionando o aluno sobre como é formado um acorde na mão direita (teclado).

Video <https://www.youtube.com/watch?v=I2vBcPJHQ6M>

O segundo é o físico, O eixo físico refere-se ao momento que utiliza recursos físicos para corrigir ou determinar questões de posicionamento de dedos em relação ao instrumento. Abordo nesse eixo algumas situações de que o movimento de execução do instrumento é realizado pelo aluno, mas de forma involuntária. Assim, o movimento do aluno é mediado, limitado ou conduzido pela ação física do professor que, ao fazê-lo, permite que o aluno experiencie o movimento desejado, mesmo que involuntariamente, para, em um segundo momento, poder fazê-lo sem o auxílio do professor. Tal como no emprego de órteses de correção postural em diferentes áreas da saúde, o recurso é usado para auxiliar o aluno a pressionar somente a tecla correta. Outra ação observada foi quando utilizavas a tua mão para que o dedo do aluno não tocasse a nota incorreta como vemos na imagem:



E o terceiro é sonoro. Nesse eixo tu utilizas meios como o solfejo da melodia utilizando/ denominando as notas a serem tocadas às vezes com os dedos da digitação correspondente. Tua performance também é caracterizada no eixo sonoro, pois é o momento que tu exemplificas ao aluno como proceder em relação a execução do instrumento. A performance também aparece com o intuito de acompanhar a execução do aluno dando estabilidade para o mesmo execute a música aprendida. Outros recursos identificados foram à utilização de gravador registrando algumas partes das aulas para que os alunos possam ouvir novamente em casa. Assim como, o uso do metrônomo na execução de exercícios de aquecimento e durante a performance do aluno.

Essa categorização parece representar bem a forma como tu ensina em suas aulas?