EDITORA da FUNDARTE
REVISTA DA FUNDARTE
ANO 17 / NÚMERO 33 / JANEIRO A JULHO DE 2017



A formação do tecladista de instrumentos eletrônicos: considerações de pesquisa e reflexões

Maria Benincá[1]
(Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul)

Resumo: Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado que tratou, entre outras questões, da formação dos tecladistas de instrumento eletrônico. A partir da pesquisa, constatou-se que os caminhos formativos dos tecladistas envolvem processos de socialização e socialização musical (BERGER; LUCKMANN, 2014; NANNI, 2001; SETTON, 2008, 211), além de elementos característicos da aprendizagem da tecnologia da música (CHALLIS, 2009; COOPER, 2009; DILLON, 2009; FIELD, 2009; SAVAGE, 2009). O teclado eletrônico, que traz em si tanto os aspectos da performance nas teclas como por meio da tecnologia, representa um desafio para a educação musical e um caminho para a transformação da mesma, possibilitando um ensino criativo e experimental.

Palavras-chave: teclado eletrônico; tecladistas; formação musical.

The training education of the keyboardist of electronic instruments: considerations of research and reflections

Abstract: This paper introduces part of a master's research, wich discussed, among other questions, the professional formation of keyboardists of electronic instruments. The research conclued that the formational paths of the keyboardists envolve process of socialization and music socialization, (BERGER; LUCKMANN, 2014; NANNI, 2001; SETTON, 2008, 211), and elements of the learning process of music technology (CHALLIS, 2009; COOPER, 2009; DILLON, 2009; FIELD, 2009; SAVAGE, 2009). The electronic keyboard, wich brings aspects of the performance in the keys and the performance through technology, represents a challenge for music education and a path for its transformation, allowing a creative and experimental teaching.

Keywords: electronic keyboard; keyboardist; musical formation.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é uma reflexão sobre um recorte de uma pesquisa de mestrado encerrada em janeiro de 2017. A pesquisa em questão intitula-se "Formação, atuação e identidades musicais de tecladistas de instrumentos

[1] Maria Benincá (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RS): Bacharela em Música, com habilitação em piano pela UFRGS e mestra em Música – área de concentração Educação Musical pela mesma universidade. Atualmente, é docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RS.

BENINCÁ, Maria. A formação do tecladista de instrumentos eletrônicos: considerações de pesquisa e reflexões. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 17, n. 33, p. 93-113,, jan/jul. 2017.Disponível em: http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.
14 de julho de 2017



eletrônicos: um estudo de caso" (XXXXXXX, 2017). Este artigo centra-se especialmente na questão da formação e propõe uma reflexão sobre as implicações dos pontos levantados na pesquisa para o ensino do instrumento.

A PESQUISA

A pesquisa foi realizada no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob a orientação da Profª Drª Jusamara Souza, no período de março de 2015 a janeiro de 2017. Tratou-se de uma pesquisa a nível de mestrado, com área de concentração em educação musical.

O interesse pela temática dos tecladistas e da atuação por meio do teclado eletrônico partiu da minha própria experiência. Sou formada em piano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, mas minha iniciação musical foi no teclado eletrônico e minha iniciação profissional foi como tecladista de bandas na minha cidade natal, Caxias do Sul. Finalizada a graduação em piano, retomei o teclado por demandas da vida cotidiana: além de surgirem oportunidades para atuar como tecladista na noite porto-alegrense, também assumi o cargo de professora de teclado eletrônico na FUNDARTE. Atuando como tecladista, encontrei dificuldades para preparar uma aula de teclado eletrônico que, ao meu ver, abrangesse as diversas possibilidades do instrumento. O material didático para teclado, no geral, focava-se em apenas um tipo de teclado (o teclado arranjador[2]) e em uma forma de atuação (melodia na mão direita, mão esquerda controlando baixos automáticos). Esta forma de atuação também faz parte do *métier* do tecladista e pode estar presente nas aulas. O que me provocava, porém, era o fato de que, naquele

[2] Teclados que contam com ritmos eletrônicos, acompanhamentos automáticos e variada gama de timbres e recursos.



momento, parecia ser a única forma contemplada nos materiais didáticos para aulas de teclado eletrônico. Procurei respaldo em pesquisas acadêmicas, nas quais também não fui bem-sucedida em encontrar materiais que tratassem, de alguma forma, sobre os tecladistas. Assim, no momento de decidir a temática da minha pesquisa de mestrado, vi, na realização de uma pesquisa acadêmica, uma oportunidade para compreender a formação dos tecladistas que já atuavam em bases profissionais. Escolhi esta perspectiva por entender que compreender como os tecladistas apropriaram-se dos seus conhecimentos é um primeiro passo, fundamental para refletir sobre as formas de transmissão e construção deste conhecimento no contexto das aulas de instrumento.

Antes de falar sobre os tecladistas, porém, é preciso entender por que o teclado em si representa um desafio para a educação musical. O teclado eletrônico integra, na sua constituição, um tradicional sistema de teclas musicais – presente em instrumentos seculares como o órgão, o piano, o cravo – e a tecnologia analógica e digital, que teve sua origem no início do século 20 (FRITSCH, 2013, p. 25) e segue em rápida evolução. Trata-se do encontro de paradigmas distintos que provocam dúvidas e questionamentos sobre a forma de abordar este instrumento. Isso porque ensinar o teclado eletrônico apenas pelo aspecto das teclas é diminuir o potencial de um instrumento caracterizado pela sua tecnologia. Por outro lado, abordá-lo apenas pelos aspectos tecnológicos significa passar ao largo de todo um potencial expressivo também presente na prática musical por meio das teclas. Como equilibrar tais questões?

No caso dos tecladistas que participaram deste estudo, o que se observou é que o equilíbrio entre os diferentes paradigmas propostos por este instrumento é calibrado pelas crenças que eles vão construindo no decorrer de suas vivências musicais. Esta pesquisa também demonstrou que as diferentes formas de se relacionar com esses aspectos do instrumento são válidas, encontram respaldo na atuação dos músicos e são parte central da identidade musical que constroem como



músicos. Estas questões estão no centro do desafio que o teclado eletrônico representa para a educação musical e serão retomadas na segunda parte do artigo.

CAMINHO METODOLÓGICO

A metodologia escolhida para esta pesquisa foi o estudo de caso na perspectiva de Yin (2001) e Stake (2001). O caso sobre o qual decidi me debruçar trata-se de um fenômeno contemporâneo – a formação do tecladista e seus desdobramentos – inserido em "um contexto de vida real", no qual "os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos", características apropriadas para um caso a ser estudado, segundo Yin (2001, p. 32).

O campo empírico em que esta pesquisa se desenvolveu constituiu-se de três tecladistas, número que considerei apropriado para uma pesquisa de mestrado. Para definir a sua atuação como profissionais e, portanto, incluí-los no escopo da pesquisa, optei por partir de dois critérios pragmáticos: ter CDs gravados e agendas de shows. Optei por seguir tais critérios (que partem de informações públicas sobre os tecladistas) pela necessidade de delimitar, de alguma forma, pelo menos parte do que seria uma possibilidade de atuação profissional, abstendo-me de adentrar com a profundidade merecida e necessária a discussão e definição do que é ser profissional na música.

Cada tecladista optou por ser identificado por seu nome próprio. Conheci cada um dos músicos em situações distintas. O primeiro tecladista com quem entrei em contato foi Vini Albernaz. Eu o conheci no show da sua banda, a Musa Híbrida. Ele atuava no show em uma ilha de equipamentos eletrônicos e, entre estes equipamentos, estavam dois teclados. Assistir à sua atuação provocou vários questionamentos em mim, questionamentos estes que vim a desenvolver no decorrer do mestrado. Após decidida a temática da pesquisa, entrei em contato com



ele, que aceitou participar do estudo. O segundo tecladista que conheci foi Ivan Teixeira. Enquanto realizava a revisão de literatura para esta pesquisa, cheguei à revista *Teclas e Afins* (2014), na qual tive acesso a uma entrevista realizada com este músico. Achei sua história interessante e decidi entrar em contato com ele que, prontamente, aceitou participar da pesquisa. Por último, cheguei ao trabalho do tecladista Thiago Marques quando realizava uma pesquisa nas escolas de música de Porto Alegre. Primeiramente entrei em contato com Thiago pelo seu trabalho como professor, mas, posteriormente, vim a conhecer seu trabalho como tecladista, momento em que o convidei a participar da pesquisa.

Formado o campo empírico para a realização do estudo de caso, passei às ferramentas de construção de dados. A ferramenta escolhida foi a entrevista semiestruturada, na perspectiva de Kvale (2007). Kvale (2007, p. 20, tradução nossa) fala da entrevista como uma entre-vista, um processo em que o conhecimento é construído na interação entre o entrevistador e o entrevistado. Em função do entendimento de que os dados importantes para esta pesquisa não estavam prontos, mas sim foram construídos no decorrer da entrevista, optei por falar da mesma como ferramenta de "construção de dados", em detrimento de "coleta de dados".

As entrevistas aconteceram entre abril e maio de 2016. Foram registradas em áudio, transcritas e separadas em fragmentos temáticos para posterior categorização e redação de um texto de características narrativas. A partir destes textos, foi possível constatar com que autores os dados dialogavam, momento em que realizei uma imersão no campo teórico para a construção do meu referencial. Assim, o referencial teórico da pesquisa constituiu-se de três pontos centrais: a socialização e a socialização musical (BERGER; LUCKMANN, 2014; NANNI, 2001; SETTON, 2008, 211), a tecnologia da música em uma perspectiva pedagógica (CHALLIS, 2009; COOPER, 2009; DILLON, 2009; FIELD, 2009; SAVAGE, 2009) e



as identidades musicais (HARGREAVES; MIELL; MACDONALD, 2002; O'NEILL, 2002).

Após esse momento de imersão no campo teórico, voltei aos dados, com um novo olhar, e cheguei aos resultados que apresentei, integralmente, em minha dissertação de mestrado.

A FORMAÇÃO DOS TECLADISTAS

Como explicado na introdução deste artigo, apresentarei aqui um recorte dos resultados, focando no aspecto da formação dos tecladistas.

A formação destes músicos revelou-se ser um processo muito rico, mas, especialmente, um processo social. Assim, antes de adentrar os resultados, especificamente, é preciso retomar um dos pontos do referencial teórico desta pesquisa: a socialização e a socialização musical (BERGER; LUCKMANN, 2014; NANNI, 2001; SETTON, 2008, 211).

A Socialização e a Socialização musical

Existem muitas definições para socialização, mais ou menos alinhadas, especialmente entre os autores citados. Setton, para falar deste termo, o compara com os processos educativos:

> Se estas últimas [a educação e o processo educativo], na grande maioria das vezes, são consideradas como práticas intencionais, conscientes e sistemáticas, a noção de socialização, ou melhor, o processo de socialização, tem a vantagem de agregar às noções anteriores, uma série de outras ações difusas, assistemáticas, não intencionais e inconscientes, adquiridas de maneira homeopática, na família, na escola, na religião, no trabalho ou em grupos de amigos que, queiramos ou não, acabam por participar na construção dos seres e das realidades sociais. (SETTON, 2008, p. 2)



Nanni (2000) traz uma divisão feita pela sociologia clássica, também discutida por Berger e Luckmann (2014): a divisão entre socialização primária e secundária. Ele entende que a socialização primária trata-se daquela que se inicia no nascimento, sendo concluída "depois de uma série de passagens, como a separação da família, o ingresso no mundo do trabalho, a formação de uma nova família, eventos que são reconhecidos na nossa sociedade como pertencentes à idade adulta" (NANNI, 2000, p. 111). A socialização secundária daria conta, portanto, de todos eventos que se seguem à socialização primária, concluindo-se com a morte do indivíduo.

Embora aparente ser uma classificação meramente linear, que se diferencia apenas pela sua posição na cronologia do indivíduo, as socializações primárias e secundárias diferenciam-se, na verdade, pelas suas qualidades distintas. Como explicam Berger e Luckmann (2014, p. 174): "O mundo interiorizado na socialização primária torna-se muito mais firmemente entrincheirado na consciência do que os mundos interiorizados nas socializações secundárias".

Diversas instituições interagem nestes processos de socialização, tornando-se "matrizes de cultura" (SETTON, 2008, p. 1) na vida do indivíduo – a família, o trabalho, a igreja, a mídia. Dessa forma, a socialização transforma-se em um "espaço plural ou híbrido de múltiplas referências identitárias" (SETTON, 2011, p. 719), onde o indivíduo passa a ter condições de construir um "sistema de referências que mescle as influências familiar, escolar e midiática, entre outras; um sistema de esquemas coerente, mas mesclado e fragmentado" (SETTON, 2011, p. 719).

Considerando que "entre as infinitas informações que a partir do nascimento adquirimos por mérito do ambiente físico e social em que vivemos", certamente algumas dirão respeito à música (Ibidem, p. 124), Nanni propõe o conceito de "Saberes Musicais Possíveis" para definir "um conjunto de expectativas/conhecimentos [musicais] que, em níveis não muito diferentes, todos



os cidadãos da nossa sociedade têm acesso simplesmente vivendo, comunicando, observando" (Ibidem, p. 124). Estes Saberes Musicais Possíveis estabelecem-se na relação do indivíduo com as já mencionadas "matrizes de cultura" com as quais interagimos no decorrer da vida. Nanni chama este espaço de interação com estas matrizes de "cultura-ambiente" e reforça que cada um se move nesse ambiente "segundo os conhecimentos de que dispõe e tende pois a ser mais receptivo aos aspectos do ambiente que produzem um sentido se combinados com esse [conhecimento]" de que já dispomos (NANNI, 2000, p. 125), num fenômeno que denomina como "exposição seletiva à cultura-ambiente" (NANNI, 2000, p. 125). Ou seja, a partir da música que chega através da família, da igreja, dos amigos, da mídia, construímos nossas "expectativas/conhecimentos", que irão balizar não só a nossa relação com a música de forma geral, mas também nossas incursões conscientes na busca pelo conhecimento musical.

A Socialização na Formação dos Tecladistas

Falar de socialização na formação desses músicos significa, portanto, reconhecer todas as suas vivências na família, na religião, entre amigos, especialmente, mas não apenas, aquelas que envolveram alguma interação musical como parte importante do seu processo formativo. Sem esse reconhecimento, não é possível compreender os caminhos que os levaram a se aproximar e se apropriar da música e do teclado eletrônico em si.

O primeiro aspecto relevante na formação desses três músicos é a importante atuação de suas famílias nesse processo: de uma forma ou de outra, a iniciação musical dos três tecladistas passou por ela. Thiago e Vini iniciaram aulas de instrumento ainda na infância, por iniciativa de suas mães. A mãe de Thiago vinha de uma família luterana, na qual a música era muito presente, e colocou o



filho para ter aulas de órgão eletrônico com sua prima, organista formada em uma antiga instituição de música de Porto Alegre, além de presenteá-lo com um pequeno teclado eletrônico, apropriado para uma criança. No caso de Vini, foi ideia de sua mãe inscrevê-lo em aulas de teclado eletrônico após presenteá-lo com um pequeno teclado feito para o público infantil. Já no caso de Ivan, toda sua família era musicalizada. Os instrumentos de tecla estavam presentes na sua família desde sua avó, que tocava harmônio, e ele aprendeu a tocar piano com as suas irmãs. O teclado eletrônico chegou por intermédio da música na igreja, porém o contato constante com o instrumento foi possibilitado pelos tios e primos que possuíam teclados eletrônicos, os quais Ivan podia explorar.

Como mencionado, Ivan também tinha a vivência da música na igreja. Ele integrava o grupo de músicos responsável pela música nas celebrações e, através destes músicos, teve o primeiro contato com o teclado eletrônico. Em função disso, diferente de Thiago e Vini, que tiveram o primeiro contato com o teclado eletrônico através de modelos para iniciantes, Ivan foi imediatamente para modelos feitos para uso profissional. A iniciação musical de Ivan foi no piano, enquanto sua iniciação profissional passou pelo teclado eletrônico – e isso afetará a forma como ele se relacionará com ambos instrumentos. Ivan considera o estudo do piano como um elemento muito importante para o tecladista. Esse posicionamento certamente passa pela forma como ambos instrumentos entraram na sua vida: primeiro o piano, responsável pela sua iniciação musical e estabelecimento da base do seu conhecimento musical, depois o teclado eletrônico, em um momento em que já atuava como músico profissional, dentro da igreja. Para Ivan, este conhecimento tecnológico, a dita "tecnologia de ponta", só tem sentido se combinada com o conhecimento musical que precede esta tecnologia analógica e digital, conhecimento este a que Ivan se refere como "conhecimento de ponta" e "conhecimento mais antigo" (CE-IVAN, p. 32), que parece se materializar no estudo do piano.



Thiago também vivenciou a música dentro da igreja, mas com outra perspectiva: como assíduo frequentador e observador do trabalho dos músicos que atuavam naquele espaço. Ele via, no contato com os pastores que eram responsáveis pela música e pela celebração, uma oportunidade de aprendizado. Assim, buscava estar sempre próximo, sempre observando e, quando tinha oportunidade, aproximava-se para mostrar o que sabia e, nesse contato mais direto, aprender mais com o pastor. Também dentro da sua igreja encontrou o grupo de amigos com quem teve oportunidade de formar uma banda e ter suas primeiras vivências da música em conjunto – vivências essas que foram muito importantes na sua formação, porque instigaram em si o senso de responsabilidade por tocar com outras pessoas e o motivaram a retomar as aulas de instrumento que havia, em função de uma mudança de professor, interrompido. Thiago ressalta, porém, que nunca parou de tocar. E, uma vez retomadas as aulas de instrumento, nunca mais parou de estudar, buscando o conhecimento de todas as formas possíveis: aulas particulares, workshops e, eventualmente, a graduação em música. Outro ponto interessante é que, embora Thiago tenha um grande interesse por tecnologia e dedique, muitas vezes, horas na busca e construção dos timbres que lhe interessam, ele se posiciona como um músico que, se necessário, consegue atuar sem a tecnologia, impondo-se apenas pela performance nas teclas. Pode-se tentar entender este posicionamento ao observar os caminhos formativos traçados por ele. Thiago frequentou muitas formas de ensino "institucionalizadas" - como, por exemplo, aulas particulares – em que a destreza nas teclas costuma ser particularmente desenvolvida, como ele mesmo conta: “[A aula] era bastante voltado pra questão de aprendizado das escalas, desenvolver o repertório mesmo, harmonia... [...]” (CE1-THIAGO, p. 9). Thiago também veio a atuar em um meio musical, cujo público, nas suas próprias palavras, tende a esperar do tecladista "em algum momento [...] visões mais rápidas, onde haja difícil execução” (CE1-THIAGO, p. 24). Assim, entre as aulas de instrumento e as demandas da atuação, Thiago



acabou por construir uma forte identificação com a habilidade relacionada às teclas do instrumento.

Vini, por sua vez, também teve experiências de banda que foram muito importantes na sua formação. Após as aulas na infância, ele contou que se afastou do instrumento por muitos anos, porém, no convite de um amigo para integrar uma banda de reggae, teve a oportunidade de retomar o contato com o instrumento, através do seu primeiro teclado, que ainda tinha guardado. Vini tinha por volta de 19 anos e esse conjunto se formou entre amigos da escola técnica que frequentava. Apesar de seu amigo ressaltar que todos integrantes estavam apenas começando, ele procurou se preparar bem para o primeiro ensaio, através das esparsas informações que encontrou na internet do meio dos anos 2000. Essa experiência foi como um gatilho disparador do engajamento de Vini com a atuação musical. A partir daí, seguiram-se várias bandas, novas experiências, sempre proporcionadas pelo contato com outros músicos que foi conhecendo no decorrer das suas experiências. De fato, Vini teve pouca aula de instrumento na sua vida como um todo, aprendendo muito no contato com outras bandas e outros músicos, assumindo, entre todos, a postura mais experimental e mais aberta à tecnologia – algo que, pode-se presumir, relaciona-se com o fato da sua formação ter, majoritariamente, passado ao largo das experiências mais formais de ensino. Vini aprendeu com suas referências musicais, construindo uma atuação muito centrada na tecnologia, de forma que ele, nas suas próprias palavras, está “cada vez pior” (CE-VINI, p. 21) no que tange à habilidade nas teclas. Mas como o desenvolvimento da sua musicalidade não perpassou o desenvolvimento desta habilidade, isso não é algo de que sinta falta; pelo contrário, como ele mesmo explica: “Para o que eu quero hoje, não é tão necessário eu tocar bem, eu fazer uma melodia com um *bpm* mais rápido, conseguir fazer uma harmonia mais complexa [...], porque eu penso em música na simplicidade, gosto de harmonias simples” (CE-VINI, p. 36).



Outro aspecto importante a ser considerando na formação dos tecladistas são as formas como eles aprendem a lidar com a tecnologia característica do instrumento em favor da sua atuação musical. Pesquisas realizadas no Reino Unido e apresentadas no livro *Music Education with Digital Tecnology* (FINNEY; BURNARD, 2009) trazem algumas características desse aprendizado.

Cooper (2009) e Challis (2009) destacam, em seus trabalhos, como o *feedback* imediato proporcionado pela tecnologia afeta positivamente a aprendizagem musical no contato com esta. Cooper (2009) explica que esse *feedback* é proporcionado pelos processos facilitados de gravação e registro da tecnologia da música, o que permite que o aluno esteja "continuamente avaliando, refinando e adaptando seu trabalho de forma aural" (COOPER, 2009, p. 35, tradução nossa). Challis (2009), que realizou uma oficina de DJs, observou que o processo de misturar batidas com músicas conhecidas fluía bem para os alunos, pois, "através de um feedback sonoro imediato" (CHALLIS, 2009, p. 69, tradução nossa), os estudantes conseguiam ouvir e, imediatamente, perceber o que funcionava e o que não funcionava. Esta característica da tecnologia da música expõe o seu potencial como ferramenta pedagógica prática e criativa. Por meio de um *feedback* sonoro imediato destas tecnologias, que possibilita que os alunos estejam continuamente avaliando seu trabalho, os alunos conseguem enxergar novas possibilidades e sentem-se motivados a continuar experimentando, como observou Challis na sua oficina de DJ (CHALLIS, 2009, p. 69, tradução nossa).

Porém, para possibilitar a aprendizagem através das experimentações, é preciso que a educação musical se ocupe especialmente dos primeiros contatos dos alunos com estas ferramentas. Como explica Savage (2009, p. 147, tradução



nossa), na introdução de novas tecnologias, “será necessário alguma instrução, tanto musical quanto tecnológica”; porém, este mesmo autor reforça que tal introdução, no quesito tecnológico, deve ser feita “rapidamente, permitindo que os estudantes tenham a oportunidade de explorar o hardware e o software por si próprios, uma vez que orientações gerais tenham sido dadas” (SAVAGE, 2009, p. 147, tradução nossa). Savage observou que introduções muito longas e detalhadas podem, de alguma forma, intimidar o aluno, dificultando sua passagem da posição de ouvinte à prática da experimentação (ibidem, p. 147). Challis (2009, p. 69, tradução nossa), seguindo esta mesma linha, descreve como, na sua oficina de DJ, a tecnologia era apresentada como uma ferramenta a ser utilizada, sem grandes introduções do software, apenas com breves instruções e intervenções quando era necessário.

Interligando a aprendizagem tecnológica aos aspectos da socialização na formação dos tecladistas

As questões apresentadas até aqui (aspectos da socialização e da tecnologia da música numa perspectiva educacional) formam uma unidade no processo de aprendizagem dos tecladistas participantes da pesquisa.

Os três músicos relataram ter aprendido a lidar com a questão tecnológica dos seus equipamentos (fossem teclados ou softwares em um computador) de forma prática e experimental. Porém, os caminhos percorridos nesse processo repetiram, de certo modo, os pontos levantados nas pesquisas apresentadas no livro *Music Education with Digital Technology* (FINNEY; BURNARD, 2009), ainda que ajustados às suas próprias trajetórias pessoais.



Vini, por exemplo, trabalha com sintetizadores e softwares em computadores, conectados a equipamentos controladores[3]. Para trabalhar com seus controladores, utiliza o software *Ableton Live*[4] e, antes desse, utilizava o *Reason*[5]. Veio a conhecer estes dois programas por indicações de amigos, que também o iniciaram na lida com os mesmos. Mas, nas palavras do próprio Vini, a ajuda dos amigos foi importante apenas e especialmente no início, pois, depois, ele passou a buscar as próprias formas de utilizar os programas: "O Protásio [amigo que o introduziu ao *Reason*] me ajudava no início: 'o Reason faz isso, oh, tu consegues aqui, programar essa bateria eletrônica...' [...] Eu entendi como funcionava isso. [...] [Ele me deu] os primeiros passos. Mas daí eu fui *fuçando*, fui criando o meu jeito de trabalhar" (CE-VINI, p. 17).

O mesmo se passou com Thiago e Ivan. Ivan, que nasceu em 1978, viveu boa parte da sua iniciação musical em uma era pré-internet. Instrumentalizou-se no contato com outros músicos, na leitura de revistas e, como ele mesmo ressalta, estudando os manuais dos equipamentos com os quais tinha contato. Mas, após essa leitura e essa instrumentação inicial, seguia-se um longo processo de experimentação, ao qual Ivan dedicava, com prazer, horas e horas, como ele mesmo conta:

> É, eu era incansável porque ficava todo mundo mexendo [no teclado], aí todo mundo cansava de mexer e eu ainda ficava mexendo um pouco de madrugada, com fone, ouvindo o teclado, [me mandavam:] "vai dormir", e eu ficava lá mexendo no teclado. [...] Claro que isso tinha a ver também com essa coisa de tocar, o puro e simples fazer musical, de ficar mexendo e tocando. Mas era também esse gosto de mexer nos timbres, [eu achava] muito interessante. (CE-IVAN, p. 8)

[3] Instrumentos como teclados ou mesas de controle que não têm nenhum som por si só, precisando ser conectados a um computador para controlar uma programação específica.
[4] Software de produção musical. Site oficial: https://www.ableton.com/ Acesso em: 04/05/2017.

[5] Software de produção musical. Site oficial: https://www.propellerheads.se/reason Acesso em: 04/05/2017.



Thiago conta que também chegou a estudar a questão teórica da própria síntese do som, como questões ligadas aos parâmetros sonoros e às propriedades das ondas. Porém, ele entende que aprendeu muito na sua prática, como explica: “Muito se faz fazendo, manipulando, girando o botão mesmo, testando, ouvindo, tentando recriar determinado tipo de som. Então, basicamente, é isso, é muito pelo fazer” (CE1-THIAGO, p. 11-12). A questão de ter referências às quais recorrer destaca-se nessa fala de Thiago, que afirma que muito se aprende ao, por exemplo, tentar “recriar determinado tipo de som” (Ibidem). Este “determinado tipo de som” vem do que podemos chamar de “acervo sonoro” do tecladista, que integra os já referidos Saberes Musicais Possíveis (NANNI, 2000).

Em resumo, a aprendizagem tecnológica do tecladista parece passar por três pontos principais: a necessidade de uma instrução inicial, que instrumentalize o músico; a experimentação sonora, avaliada pelo constante *feeback* proporcionado pela tecnologia; os Saberes Musicais Possíveis que direcionam e significam esta aprendizagem através da experimentação - que, por sua vez, transforma estes "Saberes Musicais Possíveis" em Saberes Musicais "efetivados".

Destes pontos resultam diversos caminhos para o conhecimento, que podem, ou não, passar pela destreza técnica nas teclas. O que se mostrou comum é que cada tecladista busca coadunar teclas com tecnologia – e os distintos paradigmas que cada uma destas dimensões do teclado eletrônico representa – calibrando este equilíbrio a partir de suas vivências e experiências.

Em suma, o teclado eletrônico revelou-se um instrumento muito versátil, que possibilita diversas formas de atuação musical. A própria forma de aprendizado apresentada nesta pesquisa é apropriada à versatilidade do teclado, pois possibilita, como mencionado no parágrafo anterior, diversos caminhos formativos. Uma vez que o aprendizado vem por meio da experimentação e essa experimentação é balizada pelos meus Saberes Musicais Possíveis, eu direciono a construção do meu conhecimento para a música que me interessa, para a prática que me provoca, para



o tipo de músico que eu quero ser. Não é de se surpreender, portanto, ao ler a dissertação, que, mesmo com um número reduzido de colaboradores – apenas três –, a pesquisa revelou histórias de formação, atuação e construção de identidades musicais tão diferentes entre si. Essa "individualidade" do processo e das narrativas de cada músico é promovida pelo aspecto social dessa formação. Nem a instrumentação inicial nem os processos de experimentação que se seguem têm sentido sem a história de vida de cada tecladista, que os aproximou do instrumento. Por meio das diversas vivências musicais promovidas na família, na igreja, nos grupos de amigos, os músicos foram apropriando-se desse instrumento e da sua sonoridade característica. O teclado eletrônico, por sua vez, com sua tecnologia e com suas teclas, revelou-se um instrumento com potencial muito versátil, podendo servir tanto o músico que busca o domínio das teclas, quanto o músico que almeja expressar-se através da tecnologia, manipulando-a pelas teclas, ou qualquer outra variação disso. Em outras palavras, o músico apropria-se do teclado eletrônico na mesma medida em que molda a sua atuação musical por meio deste instrumento, a partir dos próprios interesses e necessidades. Não há um único jeito de ser tecladista – do mesmo jeito que não se pode falar em um modelo de teclado eletrônico por excelência: por mais que existam aparelhos muito modernos, cada tecladista monta o seu *setup*[6] a partir das suas próprias necessidades – de forma muito semelhante à sua própria formação, na qual músicos tomam decisões e movimentam-se na sua cultura-ambiente buscando aquilo que faz sentido para si.

IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DO TECLADO ELETRÔNICO

Este estudo buscou compreender a formação, atuação e identidades musicais de tecladistas. Porém, o gatilho disparador desta pesquisa foram questões

[6] Conjunto de equipamentos com os quais o tecladista trabalha.



pedagógicas, de forma que meu objetivo final era, e permanece sendo, a pedagogia do instrumento. Quando penso em pedagogia, penso em Kraemer (2000), que entende que devem ser tarefas da pedagogia: "compreender e interpretar, descrever e esclarecer, conscientizar e transformar" (KRAEMER, 2000, p. 66). Este estudo buscou colaborar com as quatro primeiras tarefas, procurando possibilitar, por fim, a conscientização do que significa formar-se, atuar e ser tecladista, levando a uma transformação da educação musical pelo e para o teclado eletrônico.

Quando penso em uma transformação da educação musical pelo e para o teclado eletrônico, penso no necessário reconhecimento deste instrumento como algo mais além de um instrumento de teclas portátil. Como pontua Eales (2002, p. 1), teclados eletrônicos são, comumente e erroneamente, vistos como substitutos mais baratos e mais práticos do piano, numa postura que reduz o potencial deste instrumento. Enquanto é possível que se discuta o nível de engajamento que se espera de um tecladista no que tange ao desenvolvimento de suas habilidades nas teclas, todos os músicos participantes da pesquisa são enfáticos ao sublinhar o papel central da tecnologia na identificação – e, portanto, significação – da atuação por meio do teclado eletrônico. Considerando que o termo "teclado" faz referência a qualquer sistema de teclas musicais, presente em diversos instrumentos do tipo, como piano e órgão, é o "eletrônico" da sua nomenclatura que identifica este instrumento e todas as suas variações. Mesmo o teclado eletrônico mais simples – que, muitas vezes, é o que encontramos nas escolas de educação básica e na casa da maioria dos alunos – traz um universo de possibilidades tecnológicas agregadas às suas teclas e tal potencial pode e deve ser explorado em sala de aula. A presença desse instrumento é um convite à exploração e experimentação, podendo ser a ferramenta ideal para instigar os alunos a conhecerem e explorarem novas formas do fazer musical. Na minha experiência em sala de aula, tenho percebido que, quando permitidos, os alunos buscam experimentar cada botão do teclado eletrônico. Eles demonstram uma grande necessidade de explorar diversas



possibilidades musicais e o teclado eletrônico responde prontamente a esta necessidade. Qual passa a ser, então, o papel do professor neste contexto?

O que faço aqui é ainda uma reflexão inicial que carece de mais aprofundamento e, certamente, pesquisas futuras. Mas, pensando sobre o assunto e refletindo sobre a minha própria prática, vejo, cada vez mais, que o papel desse professor passa a ser não o de determinar que caminho seguir, mas sim de ser um parceiro e colaborador na experimentação. Explorar junto, observar e ajudar a construir. É preciso que o professor esteja sempre atento e, à medida que a experimentação corre, que observe o que o aluno busca repetir, que efeitos ele volta a buscar, que sonoridades despertam nele as maiores reações, o que ele questiona do que está fazendo, o que pede ao seu professor, e trabalhar a partir disso. Como pontuado em diversos momentos deste artigo, os Saberes Musicais Possíveis permeiam as experimentações a todo momento e se revelam nos *feedbacks* que os professores obtêm de seus alunos. A partir disso, num trabalho conjunto de professor e aluno, o potencial criativo do teclado eletrônico pode ser melhor explorado – seja na perspectiva que for. Se o teclado eletrônico representa o encontro de diferentes paradigmas e os tecladistas equilibram estas relações a partir das suas próprias vivências, cabe ao professor ser parceiro do aluno na busca pelo equilíbrio que fará mais sentido quando alinhado com as vivências deste estudante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Afirmei no início deste artigo que o teclado eletrônico representa um desafio para a educação musical e, diante do exposto, sustento esta posição. Este desafio, porém, deve ser encarado por nós e espero que esta pesquisa colabore com este processo. Este estudo também buscou colaborar com os processos de legitimação



da prática musical por meio deste instrumento que, muitas vezes, permanece marginalizado dentro das instituições de ensino da educação musical. Os tecladistas participantes da pesquisa demonstraram que a atuação musical através do teclado eletrônico é consistente, sendo resultado de uma formação rica e híbrida, que se faz sentido dentro dos processos de socialização na modernidade. Cabe à educação musical e aos espaços formais de ensino integrarem-se a estes processos, enriquecendo ainda mais os caminhos formativos dos tecladistas de instrumentos eletrônicos.

Referências

BENINCÁ, Maria. *Formação, atuação e identidades musicais de tecladistas de instrumentos eletrônicos:* um estudo de caso. 2017. 229 f. Dissertação (Mestrado em Música - Educação Musical). XXXXXXX, 2017.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A Construção Social da Realidade.* Tradução de Floriano de Souza Fernandes. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CHALLIS, Mike. The DJ factor: teaching performance and composition from back to front. In: FINNEY, John; BURNARD, Pamela (Org.). *Music Education with Digital Technology*. Londres: Continuum International publishing Group, 2009. p. 65-75.

COOPER, Louise. The gender factor: teaching composition in music technology lessons to boys and girls in Year 9. In: FINNEY, John; BURNARD, Pamela (Org.). *Music Education with Digital Technology*. Londres: Continuum International publishing Group, 2009. p. 30-40.

DILLON, Teresa. Current and future practices: embedding collaborative music technologies in secondary schools. In: FINNEY, John; BURNARD, Pamela (Org.). *Music Education with Digital Technology*. Londres: Continuum International publishing Group, 2009. p. 117-127.

EALES, Andrew. *Electronic Keyboards and Instruments in the Classroom*. Keyquest Music. Milton Keynes, Inglaterra. 2002. Disponível em: < http://keyquestmusic.com/PDF%20files/Keyboards%20in%20the%20Classroom.pdf> Acesso em: 04 de maio de 2017



FIELD, Ambrose. New forms of composition, and how to enable them. In: FINNEY, John; BURNARD, Pamela (Org.). *Music Education with Digital Technology.* Londres: Continuum International publishing Group, 2009. p. 156-168.

FINNEY, John; BURNARD, Pamela (Org.). *Music Education with Digital Technology.* Londres: Continuum International publishing Group, 2009.

FRITSCH, Eloy. *Música eletrônica:* Uma introdução ilustrada. 2 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013.

HARGREAVES, David J.; MIELL, Dorothy; MACDONALD, Raymond. What are musical identities, and why are they important? In: MACDONALD, Raymond; HARGREAVES, David J.; MIELL, Dorothy (Org.*). Musical Identities*. Nova Iorque: Oxford University Press Inc., 2002. p. 1-20

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Tradução de Jusamara Souza. *Em Pauta.* Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 50-73, 2000.

KVALE, Steinar*. Doing Interviews.* Londres: SAGE Publications Inc., 2007.

NANNI, Franco. Mass Media e socialização musical. Tradução de Maria Elizabeth Lucas*. Em Paut*a. Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 108-143, 2000.

O'NEILL, Susan A. The self-identity of young musicians. In: MACDONALD, Raymond; HARGREAVES, David J.; MIELL, Dorothy (Org.). *Musical Identities*. Nova Iorque: Oxford University Press Inc., 2002. p. 79-96

SAVAGE, Jonathan. Pedagogical strategies for change. In: FINNEY, John; BURNARD, Pamela (Org.). *Music Education with Digital Technology.* Londres: Continuum International publishing Group, 2009. p. 142-155.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A noção de socialização na sociologia contemporânea: um ensaio teórico. *Boletim SOCED*, Rio de Janeiro, v. 06, p. 1-20, 2008.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Teorias da socialização: um estudo sobre as relações entre indivíduo e sociedade. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 711-724, dez. 2011.



STAKE, Robert. Case Studies. In: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. *Handbook of Qualitative Research*. 2 ed. Londres: SAGE Publications Inc., 2001. p. 443-466

TECLAS E AFINS, São Paulo: Blue Note, Consultoria e Comunicação, 2014-. Disponível em: < http://www.teclaseafins.com.br/> Acesso em: 23 de dezembro de 2016.

YIN, Robert K. *Estudo de caso:* Planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.