



## **Didática musical para aulas de teclado eletrônico: uma abordagem voltada para o cotidiano dos alunos**

**Maria Amélia Benincá de Farias<sup>1</sup>**

[maria.beninca@gmail.com](mailto:maria.beninca@gmail.com)

Fundação Municipal de Artes de Montenegro - FUNDARTE

**Resumo:** O presente projeto de pesquisa propõe uma reflexão sobre o ensino do teclado eletrônico na visão da sociologia da educação musical. A pesquisa visa refletir a aula de teclado eletrônico a partir de um diálogo com os alunos e com as suas práticas musicais cotidianas.

**Palavras-chave:** Teclado eletrônico; sociologia da educação musical; cotidiano.

O estímulo para a produção desse texto deu-se a partir da minha contratação como professora de teclado eletrônico na Fundação Municipal de Artes de Montenegro – FUNDARTE, em abril de 2014. Embora eu seja bacharela em piano pela UFRGS, o início da minha vivência musical deu-se através do teclado eletrônico.

Ao ter que recuperar estes conhecimentos para ensinar, encontrei dificuldades de natureza didática. Durante a graduação e depois, tive muito contato com a docência em piano e com grande quantidade de materiais didáticos. Porém, deparei-me com um curso de teclado que não teve professor especializado durante muitos anos, conseqüentemente os materiais eram muito escassos como muitos ainda eram os mesmos que foram utilizados na minha educação musical.

Conversando com meus alunos adolescentes, percebi neles o grande desejo de tocar suas músicas favoritas e de tocar em conjuntos. Assim, passei a focar as aulas na formação de habilidades que lhes desse autonomia para aprender esse repertório alternativo e tocar em bandas. Sendo os alunos muito conectados com tecnologias, utilizei muito sites da internet como Cifraclub e Youtube para auxiliar no

---

<sup>1</sup> Bacharel em piano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Graduou-se em 2013, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Capparelli Gerling. Durante a graduação, participou de festivais no Brasil e nos EUA e teve contato com pianistas de diversos lugares do mundo nas masterclasses oferecidas pela universidade. Também atuou ativamente como bolsista de Iniciação Científica, contribuindo para as pesquisas no repertório para piano de músicas latino-americanas. Desde 2011, dá aulas de piano e acompanha ao piano regularmente cantores e instrumentistas. Em abril de 2014, passa a integrar o corpo docente da FUNDARTE como professora de piano e teclado.



ensino das músicas favoritas dos alunos. Também utilizei aplicativos de gravação, como o *GarageBand*, para poder reproduzir em sala de aula a sensação de tocar em banda e prepará-los para esse tipo de performance.

Com as crianças, a abordagem deu-se de outra forma. Ainda sem um gosto musical muito definido, elas não se importavam em tocar pequenas melodias folclóricas conhecidas. Porém, a abordagem de realizar apenas leituras de partituras teve que ser repensada, uma vez que as crianças hoje convivem muito com diversas tecnologias e mídias, precisando de mais atrativos além dos livros para atrair sua atenção. Busquei aplicativos de educação musical e outras ferramentas tecnológicas encontradas nos próprios teclados *Yamaha* que dinamizaram a aula.

O meu interesse em lidar com a aula de música dessa forma surgiu a partir de uma dificuldade inesperada. Deparei-me com um instrumento musical que carecia de material didático, o que me levou a buscar novas fontes para produção de material e acabei descobrindo que a maior e melhor fonte de produção desse material são os próprios alunos em sala de aula.

### **Fundamentação teórica**

Ao citar a socióloga francesa Anne-marie Green, Jusamara Souza descreve como "a presença da música em nossa vida cotidiana é tão importante que podemos considerá-la como um fato social a ser estudado" (2004, p. 07). Ainda que soe uma afirmação óbvia, Souza continua e escreve que, como na sala de aula, a "música ainda aparece como um objeto que pode ser tratado descontextualizado de sua produção sociocultural" (2004, p. 08). O resultado disso é que nós, como professores, "agimos constantemente como se nossos alunos sobre música nada soubessem, buscamos ensiná-la continuamente, mal permitindo que expressem interesses musicais diferentes dos nossos" (2004, p. 09). Essa relação intrínseca com a música é demonstrada por Souza em seu artigo ao citar a dissertação de mestrado de Vânia Fialho, trazendo a fala de um jovem que diz "sem ele (o rap) eu acho que eu não vivo" (2004, p. 8). Relembro aqui também o clip de *Closer to the Edge*, da banda *30 Seconds to Mars*, onde, no final, uma jovem afirma "Algumas pessoas acreditam em Deus, eu acredito na música." Em seguida, outro jovem afirma: "A música significa



tudo para mim." Souza lembra Jofre Dumazedier que descreve essa prática, de ignorar em sala de aula aquilo que os alunos praticam no seu tempo livre fora da sala, como "política do avestruz". Essa metáfora mostra-se muito apropriada, uma vez que só mesmo enfiando a cabeça na terra para ser capaz de ignorar tantas demonstrações de amor e devoção à música por parte dos jovens. Entendo que ao agirmos assim abrimos mão de nosso maior privilégio como professores de música, que é o de ter como conteúdo algo com o qual jovens guardam uma relação íntima e investem boa parte do seu tempo livre.

Ao ler Berger e Luckman, pude compreender como a minha aula poderia ser beneficiada por uma abordagem que, diferente do que tem acontecido, traz para dentro da sala de aula as relações que o aluno constrói com a música fora dela. O autor descreve o cotidiano como a realidade por excelência. Segundo ele, o "nível de tensão da consciência chega ao máximo na vida cotidiana, isto é, esta última impõe-se à consciência de maneira mais maciça, urgente e intensa." (1985, p. 38). Isso significa que no momento que eu nego ao aluno durante a aula de música o estudo do repertório que ele conhece, convive rotineiramente e com o qual guarda vínculos emocionais, eu desvinculo a aula da realidade do aluno. Por exemplo, um aluno expõe para mim seu interesse em uma determinada canção popular. Eu, por minha vez, apresento a ele a possibilidade de ele tocar esta música. Ele não sabe tocar a música, portanto, eu o coloco diante de um problema. Porém eu não interrompo sua realidade cotidiana, pois ainda estamos falando daquela da sua música favorita. Dessa forma, esse problema pode ser resolvido e o conhecimento adquirido integrado à sua rotina. Porém, se eu ignoro sua cultura e proponho aprender elementos musicais com uma música desconhecida para ele, eu estou interrompendo sua rotina, apresentando uma situação com a qual ele não guarda nenhuma identificação. Berger e Luckman descrevem como enquanto a realidade compreende estes dois setores, o problemático e o não-problemático, o setor não-problemático só poderá ser aprendido como não problemático se não pertencer a um a realidade inteiramente diferente (p. 41). Alguns poderiam afirmar que, por ser tudo música, indiferente do gênero, seria exageros dizer que ao utilizar uma música desconhecida do aluno, estou apresentando a ele uma realidade completamente diferente. Talvez seja exagero, mas



se é tudo música, indiferente do gênero a que pertence, por que não facilitar o processo de aprendizagem do aluno utilizando músicas da cultura dele para ensinar os conceitos musicais e a técnica pretendida?

A socióloga inglesa Lucy Green descreve em seu trabalho a importância de compreender os diferentes significados que a música assume socialmente para aprofundar a reflexão na educação musical. Ela demonstra como desses significados podem advir uma abertura ao aprendizado ou uma resistência ao ensino. Green apresenta dois aspectos teóricos do significado que a música assume: o significado inerente e o significado delineado. O significado inerente trata do significado construídos pelos materiais sonoros em si, quando apresentados de forma coerente e percebidos racionalmente pelo ouvinte. "Essas inter-relações estarão imanentes em todas as peças, mas elas poderão emergir das experiências anteriores do ouvinte, de um número de peças que juntas formam um estilo, sub-estilo ou gênero" (GREEN, 1997, p. 27). Já o significado delineado trata dos elementos extra-musicais que relacionamos a um determinado estilo de música, como por exemplo, a elegância de um concerto de gala de música erudita ou as roupas pretas que vinculamos com "roqueiros". Este significado será sempre resultado de uma construção social. "Quando escutamos música, não podemos separar inteiramente nossas experiências dos seus significados inerentes, de uma maior ou menor consciência do contexto social que acompanha sua produção, distribuição ou recepção" (GREEN, 1997, p. 29). Green chama esses significados de delineados pois entende que a "música, metaforicamente, delinea uma pletora de fatores simbólicos" (GREEN, 1997, p. 29). Numa experiência musical completa, estes dois significados coexistem. Podemos ter uma reação afirmativa aos significados inerentes de uma obra quando sentimos que compreendemos seu significado ou sentir uma repulsa, quando não compreendemos a música, acreditando que ela seja caótica e obscura. Quanto aos significados delineados, podemos ter uma experiência positiva, nos identificando com os valores delineados por aquela música ou uma experiência negativa, quando não nós reconhecemos naquela música, quando sentimos que ela não nos representa nem representa a classe em que estamos inseridos (GREEN, 1997, p. 31). Com este contexto em mente, podemos compreender alguns problemas na educação musical.



A questão é que "atitudes tendenciosas a respeito de um dos aspectos do significado musical podem suplantar e influenciar nossas atitudes em relação ao outro." (GREEN, p. 32) É o caso de um educador que se recusa a aceitar o *funk* ou o *hip-hop* em sua sala de aula ("isso não é música") pois reage negativamente aos seus significados delineados, o que acaba tornando-o surdo para os significados inerentes da música. Também é o caso de um aluno que está acostumado a ouvir apenas canções com a mesma forma e poucos minutos de duração, que vê-se diante de uma sinfonia de Beethoven, instrumental e com 60 minutos de duração. Aquele material não apela aos conhecimentos do aluno de repetição, estrutura, início, meio, fim, assim o aluno não atenta aos significados inerentes da obra, tendo uma reação negativa aos significados delineados da música ("música de gente velha").

Como objetivo geral da pesquisa buscarei compreender a relação que os alunos de teclado eletrônico guardam com a música e com o aprendizado desse instrumento.

Como objetivos específicos buscarei: compreender as práticas musicais cotidianas dos alunos e como agregá-las ao ensino de música em sala de aula; descobrir maneiras de enriquecer práticas cotidianas dos alunos através da aula de teclado; buscar ferramentas e materiais de ensino que estejam em sintonia com as ferramentas usadas pelos alunos no seu dia a dia.

## **Metodologia**

Para esta pesquisa, realizarei um estudo de caso com alguns alunos da minha classe de teclado eletrônico da Fundação Municipal de Artes de Montenegro - FUNDARTE. Ciente de que apenas a observação não dará conta de trazer a essência dos fenômenos vividos em sala de aula, realizarei entrevistas semi-estruturadas com os alunos. Entendo que apenas buscando ouvir os alunos poderei chegar a uma profunda reflexão sobre a didática do ensino do teclado.

Identifico-me com a possibilidade de uma análise fenomenológica das informações que forem levantadas a partir entrevistas pela forma como Pais e Berger e Luckman apresentam a fenomenologia. Pais descreve a função do fenomenologista usando da metáfora do ninho como descrita por Bachelard:



[...] a tarefa da fenomenologista não é a de descobrir os ninhos encontrados na natureza, trabalho positivamente reservado aos ornitólogos, mas a de descobrir essa sensação de «ter um ninho na mão», de encontrar de novo esse deslumbramento candoroso quando, na infância se descobria um ninho. (PAIS, 1986, p. 31)

Identifico-me com esta postura pois não quero apenas saber se o aprendizado dos alunos está sendo efetivo, mas sim, como eles se sentem com relação ao aprendizado. Berger e Luckman usam outra metáfora para expressar as possibilidades dessa análise:

Uma análise fenomenológica detalhada descobriria as várias camadas da experiência e as diferentes estruturas de significação implicadas, digamos, no fato de ser mordido por um cachorro, lembrar ter sido mordido por um cachorro, ter fobia por todos os cachorros, e assim por diante. (BERGER e LUCKMAN, 1985, p. 37)

Satisfaz-me a possibilidade de uma análise dessa natureza permitir-me compreender os processos de aprendizagens em suas diversas camadas.

## **Considerações**

Quando entrei em contato com os conceitos apresentados por Lucy Green comecei a compreender a raiz de muitos dos problemas de sala de aula. Hoje entendo que o professor deve ser aquele a dar o primeiro passo e superar seus preconceitos para alcançar o aluno. Sei que como professora também é minha responsabilidade apresentar aos alunos o novo. Porém, acredito que este caminho deve ser feito visando não o meu interesse, mas o crescimento musical do aluno. À medida em que eu me aproximo do aluno, com respeito pela sua cultura, posso buscar novas músicas coerentes com o que ele tem trazido.

Acredito que nas entrevistas, encontrarei alunos conscientes de suas necessidades musicais. Penso que o aluno de teclado eletrônico ouviu muito, observou suas bandas favoritas e constatou ali a presença não de um instrumento de teclas secular, consagrado na música erudita, mas um instrumento moderno, que iniciou sua história a menos de cem anos atrás. É um aluno que busca outra natureza de conhecimento, exigindo professores com outra natureza de abordagem. Qual é essa abordagem? Qual é a melhor forma de dar conta dos anseios desses alunos e enriquecer sua relação com a música? Sobre estas questões pretendo me debruçar.



## Referências

BERGER, Peter e LUCKMAN, Thomas. *A construção social da realidade*. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis, 1985.

GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da educação musical. *Revista da ABEM*, Salvador, n. 4, p. 25-35, 1997.

PAIS, José Machado. Paradigmas sociológicos na análise da vida quotidiana. *Análise Social*, Lisboa, v. 22, n. 90, 1986

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 10, p. 7-11, 2004.