

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA - MESTRADO E DOUTORADO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

VIOLÃO SEM PROFESSOR:

um estudo sobre processos de auto-aprendizagem com adolescentes

por

MARCOS KRÖNING CORRÊA

Porto Alegre, 2000

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA - MESTRADO E DOUTORADO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

VIOLÃO SEM PROFESSOR:

um estudo sobre processos de auto-aprendizagem com adolescentes

por

MARCOS KRÖNING CORRÊA

Dissertação submetida
como requisito parcial para
obtenção de grau de Mestre em
Música, área de concentração:
Educação Musical

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Jusamara Souza

A **Nara Rubia Zardin**, pelo amor incondicional.

A **Jerônimo, Luciano, Felipe, Tiago e Giovanni**, por *serem* essa pesquisa.

A **Jusamara Souza**, por ter vislumbrado isso tudo.

AGRADECIMENTOS

À CAPES e à Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria, pelo apoio recebido, bem como por ter sido contemplado com uma bolsa da CAPES- PICD.

Ao Programa de Mestrado em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, através de seus professores e funcionários.

A Jusamara Souza, pelas direções apontadas e condução desta dissertação.

A Jerônimo, Luciano, Tiago, Felipe e Giovanni, pela lição de despojamento e humildade.

A Patrícia Machado, Presidente do Grêmio Estudantil do Colégio Nossa Senhora do Rosário (gestão 1999) e Hilário Bassotto, vice-diretor do Colégio Nossa Senhora do Rosário.

Às colegas da minha turma de Mestrado em Educação Musical de 1998, pelas aprendizagens.

Às funcionárias da Biblioteca do Instituto de Artes da Universidade Federal de Rio Grande do Sul.

Aos que contribuíram com revisões e diálogos sobre esse trabalho:

Ao amigo Inácio Rabaiolli, pelo diálogo aberto e contribuições.

Aos professores Cláudio Esteves, Ana Lúcia Louro e Amaro Borges, do Departamento de Música da Universidade Federal de Santa Maria.

Às professoras Margarete Arroyo (Universidade Federal de Uberlândia), Cristina Tourinho (Universidade Federal da Bahia), Vera Lúcia de Oliveira (Universidade Federal de Minas Gerais), Maria Helena Gios (Universidade Estadual de São Paulo), Claudia Belochio (Universidade Federal de Santa Maria), Míriam Rosa (Universidade

Federal do Rio Grande do Sul) e Saete Pretto (Pontifícia Universidade Católica-RS) pelas contribuições.

Às colegas Niziane e Vania Muller, pelo diálogo e revisões.

Aos amigos Gerson Werlang, Filipo Perotto e Leonardo Perotto.

A Flavia Maria de Magalhães Rosa e Daniel Fachin, pelas revisões e empenho.

Aos meus pais, irmãos, avós, primos, e à minha tia Dulce Kröning.

A todos os professores com quem tive oportunidade de conviver, os escolares e os extra-escolares.

A todos os meus alunos e ex-alunos, muitos deles meus mestres.

A todos com quem pude conviver durante as muitas vidas dessa vida.

A Nara, pela convivência, pelo compartilhar, pelas emoções, pelas lições e aprendizagens.

E aos que não estão citados, mas que se reconhecem aqui.

SUMÁRIO

RESUMO	VII
1 INTRODUÇÃO	1
2 MARCO TEÓRICO	10
2.1 Aprendizagem: dos vários modelos	12
2.2 Auto-aprendizagem: delimitando um conceito	15
2.3 Aprendizagem extra-escolar e tempo livre	21
3 METODOLOGIA	28
3.1 Sobre o estudo de caso	28
3.2 Definição dos participantes	29
3.3 Técnicas utilizadas para a coleta de informações	31
3.4 O <i>locus</i> da pesquisa: a casa dos adolescentes	37
3.5 Transcrição, análise e interpretação dos dados	39
4 CINCO ESTUDOS DE CASO	44
4.1 Luciano	45
4.2 Felipe	55
4.3 Tiago	63
4.4 Giovanni	76
4.5 Jerônimo	88

5	DISCUTINDO A AUTO-APRENDIZAGEM	102
5.1	Tirar música	102
5.1.1	Procedimentos metodológicos	102
5.1.2	Decisões ao tirar música e os caminhos percorridos	117
5.1.3	Dificuldades e limites em tirar música	129
5.1.4	Avaliando o processo de tirar música	134
5.2	Sozinho, <i>ma non troppo</i>	137
5.2.1	Aprendizagem com amigos	137
5.2.2	Aprendendo com as bandas	146
5.2.3	Sem professor ou com professor?	148
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
ANEXOS		165
Anexo 1:	Questionário aplicado no colégio	166
Anexo 2:	Roteiro da entrevista por telefone	168
Anexo 3:	Roteiro geral de entrevista semi-estruturada	170
Anexo 4:	Roteiros parciais de entrevista	172
Anexo 5:	Exemplo das categorias de análise	175
Anexo 6:	Exemplo de um site de cifras e tablaturas	180
Anexo 7:	Exemplos de tablaturas	182
Anexo 8:	Exemplo de <i>Riff</i>	185
GLOSSÁRIO		187
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		191
ABSTRACT		197

RESUMO

Este estudo qualitativo investiga os procedimentos envolvidos na auto-aprendizagem do violão, em contexto extra-escolar, através de cinco estudos de caso realizados com adolescentes. Entre outras questões a pesquisa discute as motivações que levam cinco jovens, entre 15 e 16 anos, no seu tempo livre, a buscar suas próprias formas de aprender, e descreve e analisa os procedimentos metodológicos utilizados.

Os dados foram coletados através de entrevistas semi-estruturadas, registradas em fitas cassete e fitas VHS, realizadas nas próprias casas dos adolescentes, no período de julho de 1999 a janeiro de 2000, em Porto Alegre.

O estudo aponta elementos importantes relacionados às práticas pedagógicas de autoformação no instrumento, inseridas na prática pedagógica extra-escolar.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa descreve e analisa a prática de jovens que tocam e estudam regularmente o violão, mas que não freqüentam aulas de música. Procurando compreender as práticas de aprendizagem que aí ocorrem, o estudo inclui as motivações que levam adolescentes a buscar suas formas de aprender.

A escolha desse tema articula-se com minha vivência no amplo universo do estudo do violão, a partir do meu próprio trabalho como violonista e professor de música, em diferentes instituições, há mais de quinze anos. Na minha atuação como professor, constatei que muitos de meus alunos começaram o estudo do violão sozinhos, sem a orientação de um professor, movidos por uma forte identificação com o instrumento.

DENYER (1983), ao traçar um panorama geral sobre a formação musical de guitarristas e violonistas aprendizes, escreve: “São poucos os guitarristas e violonistas profissionais que iniciaram a aprendizagem do instrumento numa escola de música” (DENYER, 1983, s.p.). Embora a preocupação do autor não seja a de explicar por que isso ocorre, ele descreve o início da relação de um principiante com o instrumento:

Os primeiros passos no violão são, em geral, resultantes de um interesse repentinamente despertado, que leva a pessoa a passar algumas horas seguidas tentando repetir um ou dois acordes básicos, a recolher-se com o violão para algum canto sossegado da casa para descobrir, sozinha, a sonoridade do instrumento, ensaiar a melhor colocação dos dedos, enfim, travar o primeiro contato mais íntimo com sua recém descoberta paixão (DENYER, 1983, s.p.).

Para reconstruir esse universo, retratando e investigando experiências e vivências musicais concretas de jovens fora do ambiente escolar, escolhi cinco adolescentes que tentavam aprender violão por conta própria. Os participantes da pesquisa foram localizados em um colégio particular de Porto Alegre. Adotando o estudo de caso como método de investigação, sob o enfoque da Sociologia da Educação Musical, foram realizadas entrevistas nas próprias casas dos adolescentes, entre os meses de julho de 1999 a janeiro de 2000.

Apesar do foco desse trabalho não estar concentrado nos materiais utilizados, não é desprezível a quantidade de publicações referentes ao ensino e aprendizagem de música, tais como métodos, guias, discos e CD-ROM (ver Glossário). De um lado, essas publicações prometem facilidades na aprendizagem do violão, piano ou guitarra e, em geral, são destinadas a um público jovem e ávido por informações musicais. Por outro lado, os jovens adolescentes parecem ter uma particular identificação com o violão ou a guitarra.

→ A mídia impressa e a eletrônica, ao veicularem constantemente

cantores, grupos de *rock* (ver Glossário), *pop*, pagode e tantos outros gêneros utilizando esses instrumentos, parecem contribuir para essa associação.

A escolha de temas que tratam sobre o ensino de música em ambientes extra-escolares está cada vez mais no centro das atenções de pesquisadores brasileiros da área de Educação Musical, que têm se dedicado à observação de práticas musicais fora do ambiente escolar institucional (SANTOS, 1991; CONDE e NEVES, 1984/85; TOURINHO, 1995; SILVA, 1995; SOUZA, 1996b; STEIN, 1998; GOMES, 1999; BOZZETTO, 1999; ARROYO, 1999).

SOUZA (1996a) levanta algumas questões pertinentes à realidade extra-escolar, entre elas, que métodos seriam adequados para o aproveitamento da experiência musical cotidiana e, principalmente, procurando identificar “o que são os processos de aprendizagem musical no cotidiano, quais seriam os procedimentos utilizados [e] como desvendá-los?” (SOUZA, 1996a, p.28).

Para CHIZZOTTI:

Há um interesse crescente pelas atividades do dia-a-dia, pelas atividades rotineiras que compõem os acontecimentos diários da vida e os significados que as pessoas vão construindo, nos seus hábitos, nos rituais em que celebram no recinto doméstico ou na sala de aula, e por todo sentido que as pessoas dão ao conceito de práticas e comportamentos, prenes de significado social e político (CHIZZOTTI, 1992, p.87-88).

Os trabalhos científicos publicados sobre aprendizagem do violão fora do ambiente escolar, com jovens adolescentes no Brasil, ainda são escassos. CONDE e NEVES (1984/85) pesquisaram a produção musical em comunidades do Rio de Janeiro, em “ambiente não-formal”, relatando “uma vitalidade extraordinária da prática musical” nesses lugares (p.41), sendo que a aprendizagem musical muitas vezes ocorria “durante e através das realizações artísticas da comunidade” (CONDE e NEVES, 1984/85, p.49). Os autores apontam algumas características desse tipo de aprendizagem: a não-delimitação de espaços rígidos da aprendizagem; o respeito ao tempo próprio de aprendizado de cada indivíduo; a vivência prática e valorização da imitação criativa (ibid).

CONDE e NEVES (1984/85) exemplificam algumas características do meio “não-formal”, através do exemplo da aprendizagem do violão. De acordo com os autores, a aprendizagem se estabelece por duas vias: a “observação-imitação”, onde numa primeira fase o que parece mais importar “é ver como aquele que sabe mais pega o instrumento ou coloca e movimenta os dedos”; e um “trabalho de caráter mais racional”, que também é baseado na idéia de imitação. Já a segunda via, de acordo com os autores, ocorre “em algum momento do processo de aprendizagem, o aspirante a músico passa a utilizar um dos muitíssimos métodos de aprendizagem ‘sem

mestre' ou livros de estudo simplificados" (CONDE e NEVES, 1984/85, p.46-47).

PENNA (1994, p.15) relata a história de um rapaz que, sem conhecimento de teoria musical e sem saber explicar, teoricamente, o que faz no instrumento, consegue acompanhar ao violão canções populares numa roda de amigos. Para a autora, "violão de ouvido é uma forma popular de aprendizagem prática da música, característico de pessoas que aprenderam por conta própria, observando os outros tocarem: olho no braço do violão mais ouvido em ação" (ibid.). PENNA (1994) também faz referência aos métodos de violão popular ou métodos e cadernos de canções cifradas como exemplos de "práticas que apresentam alguma formalização por já envolverem alguma representação simbólica, através da classificação dos acordes" (PENNA, 1994, p.15).

SANTIAGO (1994, p.218) traz um exemplo prático de processos de aprendizagem onde descreve uma família de músicos amadores que não conhecem teoria musical. A autora destaca a história de uma das filhas, que, vendo todos tocando, aprende por imitação e que por interesse, "de ouvido" aprende a tocar ao violão as músicas que gosta. Mais tarde, sempre influenciada por irmãs e irmãos, apresenta-se em *shows* de calouros, grupo de samba e trio elétrico, até tornar-se musicista profissional. Para a autora, este exemplo retrata um "treinamento por meio da oralidade" (p.220).

Em seu estudo sobre músicos das ruas de Porto Alegre, GOMES (1998, p.123) demonstra que muitos deles, apesar de narrarem que “aprenderam sozinhos”, tiveram uma formação musical calcada no meio que estavam inseridos, estando o aprendizado ligado à convivência social, às oportunidades e às motivações encontradas em seu meio.

Nos estudos que retratam adolescentes no dia-a-dia, através do seus comportamentos e suas preferências, realizadas por meio de questionários ou entrevistas, a música tem aparecido com destaque, por exercer um papel importante na vida dos adolescentes.

Os trabalhos de FRITH (1981), THOMPSON e LARSON (1995) destacam a relação da música *rock* e o adolescente, demonstrando como o *rock*, em suas diversas acepções, está intrinsecamente ligado à cultura jovem. McCARTHY (1999), e RICHARDS (1999) estabelecem o estudo na relação música popular e a adolescência, enquanto que ARNETT (1995) destaca a cultura jovem e o papel da mídia na socialização dos adolescentes. Os estudos aqui mencionados destacam a importância e presença da música no dia-a-dia dos jovens.

GREEN (1987) busca “conhecer as práticas e as verdadeiras relações culturais e emocionais que se inscrevem entre adolescentes franceses e a música”. Através de questionários e entrevistas, a autora constata que “a música tem um lugar importante na vida e no

imaginário dos adolescentes” (GREEN, 1987, p.4). Entretanto, em seu estudo, realizado na França, a prática musical está presente para uma minoria dos estudantes ouvidos pois, segundo a autora, “perto de 95% dos adolescentes não têm mais acesso a qualquer ensino musical”. Dos 5% que tiveram acesso, uma parte tinha instrumento em casa, sendo que o violão aparecia como destaque, juntamente com a flauta e a gaita de boca. Segundo a autora, flauta é um instrumento que, na França, é obrigatório na escola, quando há aula de música. Já o violão e a gaita de boca são dois instrumentos que “estão mais próximos dos gêneros musicais apreciados pelos jovens” (GREEN, 1987, p.6). Os que tocavam em casa, freqüentemente tocavam sozinhos, muito mais do que com amigos.

GREEN (1987) reconhece que os dados quantitativos apresentados em sua pesquisa revelam um “aspecto individualista” no fazer música sozinho, e os baixos percentuais dos entrevistados que aprendiam o instrumento no seu tempo livre, de acordo com a autora, “não permitem considerar que um instrumento de música seja para a maioria dos adolescentes um objeto de trocas sociais”. O estudo deixa transparecer que, uma das formas que os adolescentes entrevistados se relacionam com a música é através da aprendizagem de um instrumento, geralmente o violão. O estudo de GREEN (1987) não diz como estabelecem, em casa, essa relação de aprendizagem, pois os dados apresentados são quantitativos, e o interesse da autora

é investigar como a maioria dos jovens estabelece uma relação com música.

Já CAMPBELL (1995) explora os sistemas de ensino, aprendizagem e transmissão evidentes nos ensaios de duas bandas de *rock*, com nove adolescentes entre 14 e 16 anos, que tinham contato formal com música, através de aulas, mas que resolveram ensaiar e aprender música por conta própria. As relações que se estabelecem, a forma como *tiram* e aprendem as músicas, bem como os modelos dos que sabem mais, foram levados em conta para análise.

Considerando os estudos acima mencionados, a presente pesquisa procurou responder à seguinte questão: De que forma ocorre a aprendizagem extra-escolar de jovens adolescentes que aprendem violão sem professor? Outras questões, decorrentes da questão principal, são: Por que tantos jovens buscam o instrumento sem a orientação de um professor? De que forma iniciam os seus estudos de violão? Quais são os procedimentos por eles utilizados? Quais os caminhos percorridos na aprendizagem?

O trabalho está organizado em seis capítulos. Após essa introdução, capítulo 1, é abordado no capítulo 2 o conceito de auto-aprendizagem, procurando relacioná-lo às práticas de autoformação de jovens. Esse conceito será central para descrever situações pedagógicas que ocorrem fora da escola.

O capítulo 3 discute a metodologia utilizada, o estudo de caso, descrevendo os passos percorridos desde a definição dos participantes, técnicas utilizadas para a coleta de informações, até os processos de transcrição e análise de dados.

Já o capítulo 4 apresenta os cinco estudos de caso realizados com Luciano, Tiago, Giovanni, Felipe e Jerônimo. Embora referindo-se ao mesmo tema, pertencendo ao mesmo colégio e à mesma faixa etária, são muito distintos na forma de fazer, nos detalhes, nos objetivos, nas descobertas e motivações para aprender violão.

O capítulo 5 descreve e analisa procedimentos e processos envolvidos na auto-aprendizagem do violão. Nesse capítulo são incorporados exemplos das práticas musicais dos adolescentes, com a intenção de revelar e desvendar micro-ações presentes nas práticas de auto-aprendizagem de música.

O capítulo 6 apresenta as considerações finais, trazendo uma síntese dos resultados, bem como as contribuições e perspectivas que o trabalho aponta para as práticas musicais extra-escolares.

2 MARCO TEÓRICO

Como já mencionado na Introdução, esse estudo procura compreender como cinco jovens, na faixa etária de 15 e 16 anos, aprendem violão sem a orientação de um professor, desenvolvendo processos de auto-aprendizagem.

Na literatura consultada, juventude e adolescência são os dois conceitos utilizados para identificar essa faixa etária. O uso corrente de um ou outro conceito varia de acordo com os interesses de cada área do conhecimento, como a Sociologia, a Psicologia ou a Pedagogia. A definição de juventude está associada às características de classe social, de etnia, ou de gênero, enquanto que a de adolescência está mais ligada às características psicológicas. Segundo WAISELFISZ:

Há distinção entre juventude e adolescência, no que se refere aos aspectos social, cultural e emocional. O termo juventude tem um sentido dinâmico e coletivo, e nos remete a um segmento populacional que faz parte de uma determinada sociedade, ao passo que a adolescência nos conduz a um aspecto mais relacionado ao plano individual e demarcado cronologicamente (WAISELFISZ, 1998, p.153).

Neste estudo, utilizo ambas as terminologias, juventude e adolescência, colocando esses conceitos numa relação dialética, ao

reconhecer a dinâmica e ambivalência da cultura adolescente-juvenil, principalmente em um ambiente extra-escolar de aprendizagem.

Essa escolha deve-se à dificuldade apontada pela literatura na área de sociologia da juventude em utilizar um único conceito de juventude. De acordo com SOUSA (1999, p.15), “sociólogos e psicólogos dedicados ao estudo dos jovens se deram conta da dificuldade de uma generalização conceitual a seu respeito, principalmente quando os dados de realidade entravam em cena”. A autora adota, então, um conceito múltiplo de juventude. Segundo ela, através do estudo da literatura sobre o tema:

Conclui-se que não podemos trabalhar com um conceito único de juventude, mas com uma multiplicidade de condições juvenis, já que são muitas e diversas as formas sociais de conflito e solidariedade envolvendo os jovens que vivem um momento biológico e social transitório, e portanto provisório, para o estabelecimento de relações estáveis (SOUSA, 1999, p.23).

Ainda de acordo com SOUSA (1999), historicamente o jovem foi visto de diversos modos. Mesmo que algumas noções sejam consideradas como próprias da juventude, “elas não são generalizáveis a ponto de se tornarem conceitos”. Segundo a autora, “o que parece interferir de modo determinante em sua definição é o *lugar e o tempo* onde se encontra, e, conseqüentemente, *as condições em que vive*” (SOUSA, 1999, p.16).

Para PAIS (1993, p.34), o termo juventude tem expressado idéias e conceitos diferentes. Para ele, juventude tanto pode ser

tomada como um conjunto social, cujo principal atributo é ser constituído por indivíduos, pertencendo a uma dada fase de vida, quanto por jovens em situações sociais diferentes entre si. Em outras palavras, o termo se apresenta “ora como um conjunto aparentemente homogêneo” (se comparada com outras gerações), ora como um conjunto heterogêneo. O autor propõe que juventude seja olhada em torno de dois eixos semânticos: como unidade (faixa etária, uma fase da vida) e como diversidade, ou seja, quando há diferentes atributos sociais que distinguem os jovens uns dos outros. Segundo ele, “as principais correntes da sociologia da juventude radicam os seus mais essenciais pressupostos nestes dois campos semânticos” (PAIS, 1993, p.36).

2.1 Aprendizagem: dos vários modelos

Os modelos de aprendizagem mais difundidos na literatura brasileira são aqueles baseados nas teorias cognitivas. Pelo modelo cognitivista de PFROMM NETO (1998, p.68), as pessoas aprendem através de três processos: apropriação, imersão e transformação, representado pelo autor por um cubo. Segundo o autor, um cubo não existe sem as três dimensões, o mesmo acontecendo com a aprendizagem, que não acontece sem os três processos.

AEBLI (1982, p.363) define aprendizagem como “o caminho que leva de um determinado comportamento inicial a um comportamento final”. Segundo o autor, “as reações produzidas pelo aluno no caminho entre comportamento inicial e comportamento final configuram certos ‘passos’” (ibid.).

Para PFROMM NETO (1998), há modelos diferentes de aprendizagem. Um desses modelos de aprendizagem é aquela comumente conhecida por *instrução programada*, apoiada em métodos e livros didáticos, organizados para que o aluno trabalhe por conta própria, a partir de um determinado material ou tema, utilizando para isso espaço físico de sala de aula, laboratórios, bem como os meios, que são recursos de aprendizagem, tais como *Internet* (ver Glossário), CD-ROM, livros, etc., para organizar a aprendizagem. Nesse tipo de processo, o aluno tem uma certa liberdade na escolha dos horários de estudo, liberdade na ordem de tarefas a ser estabelecida por ele próprio, além de se caracterizar, muitas vezes, como uma atividade coletiva. Contudo, apesar das liberdades, esse tipo de instrução é feita, geralmente, em sala de aula, sendo que aquilo que o aluno vai estudar já foi elaborado e definido por orientadores e professores.

A forma de ensino desenvolvida e examinada por AEBLI (1971, p. 87) “preocupa-se em fazer que os alunos mesmos se encarreguem do empreendimento”. Nessa forma, o professor apenas colabora,

coordena, orienta. Os processos de construção são então realizados pelos próprios alunos, “com uma certa autonomia” (ibid.).

Para AEBLI (1982) o termo auto-instrução tem sido empregado para métodos de aprendizagem em que o aluno, “utilizando material instrucional adequado, estuda sem participação direta de professor e em conformidade com seu próprio ritmo ou sua disponibilidade” (AEBLI, 1982, p.235). Nesse tipo de ensino, o professor não interfere nas ações e procedimentos, mas observa as ações desenvolvidas pelos alunos. Ao término das atividades, estabelece-se uma discussão em sala de aula, onde os alunos descrevem oralmente os procedimentos e ações.

Referente a esse tipo de instrução, AEBLI (1982, p.353) faz uma série de questionamentos sobre os livros didáticos que deixam ao aluno a tarefa de condução do processo de aprendizagem. De um modo geral, os livros não dizem o que os alunos devem fazer para aplicar os conceitos e atingir os objetivos propostos.

AEBLI (1982) apresenta quatro características atribuídas ao estudo programado, na tentativa de desenvolver princípios para a construção de programas de ensino: a) visam obter a participação ativa do aluno; b) consideram os “pequenos passos” da aprendizagem; c) incluem o acerto e o erro; d) conduzem o estudo de acordo com o ritmo pessoal de cada sujeito, sem pressões externas ou tempo pré-determinado.

AEBLI (1982, p.365), escreve que o ensino programado acaba se assemelhando “à preparação de aulas detalhadas, até nos seus mínimos pormenores, que prevêem não só a informação oferecida ao aluno, mas também as reações a serem realizadas por ele, provocando-as através de perguntas e instruções apropriadas e precisas”. Essa forma de ensino-programado em alguns casos é denominada de estratégias de aprendizagem (PAIVA, 1998) até mesmo como auto-aprendizagem (KOMATSU et al, 1998).

2.2 Auto-aprendizagem: delimitando um conceito

As expressões utilizadas na literatura para tentar definir e classificar aqueles que estudam por conta própria têm variado de acordo com a área de estudo, o contexto e a faixa etária, não havendo um consenso sobre os conceitos envolvidos.

Há várias expressões que são utilizadas para definir as formas de aprendizagem de indivíduos que escolhem o que querem aprender, sem formalizarem aulas, e que para isso dedicam parte do seu tempo livre, ou seja, indivíduos que estabelecem o campo, a área em que intentam aprender. Muitas dessas expressões se confundem: autodidaxia, autodidata, auto-aprendizagem ou aprender sozinho. Enfim, há uma série de conceitos que tentam explicar os processos de aprendizagem relativos à autoformação.

O conceito de autoformação vem sendo estudado e desenvolvido por alguns autores (DUMAZEDIER, 1994; MEIRIEU, 1998; PINEAU, 1999) como um campo emergente e amplo da educação extra-escolar, produto de práticas multiformes de direções, movimentos e denominações múltiplas. Segundo PINEAU (1999) “os problemas práticos, ideológicos, metodológicos e epistemológicos desta abertura sócio-educativa começa a entrar no campo científico”. CARRÊ (apud PINEAU, 1999) revela sete correntes de pesquisa em autoformação: autodidaxia, formação experiencial, formação individualizada, formação autodirigida, formação metacognitiva, organização (auto) formativa e auto-educação permanente.

Aprendizagem autodirigida (*self-directed learning*) é uma das linhas citadas por CARRÊ (apud PINEAU, 1999), onde autores como LONG (1995) e KRESZOCK (1995) possuem uma extensa produção. O termo tem sido empregado, em geral, à educação de adultos e à educação continuada (BROOKFIELD, 1988; LONG, 1995), e entendido como atividades que são oferecidas de acordo com o interesse, disponibilidade e necessidades de indivíduos, a fim de suprir deficiências na formação básica, bem como cursos de reciclagem e direcionamento para atividades futuras.

Para LONG (1995) são estudos programados, autodirecionados que partem sempre das perspectivas emergentes da sociedade. LONG (1995) observa que “aprendizagem auto-dirigida pode ser o primeiro

tipo de aprendizagem nos quais nos engajamos como seres humanos”. (LONG apud KRESZOCK, 1995, p.83). KRESZOCK, ainda citando LONG, coloca que uma razão muito importante para estudar a aprendizagem auto-dirigida “é que os educadores poderão ter um maior entendimento dos processos de aprendizagem e implicações para a organização da interação ensino-aprendizagem” (p. 83).

KRESZOCK (1995) se apoiando nos trabalhos de LONG, traça uma breve revisão sobre autores que têm trabalhado com o conceito de aprendizagem autodirigida, demonstrando as diferenças e similitudes do uso de termos como autodidata, autodidaxia e aprendizagem autodirigida (ibid., p.73). De acordo com LONG (1995), a aprendizagem autodirigida “tem sido descrita como uma atividade mental proposta, designada a responder uma questão, responder um problema, reter informação, desenvolver um novo entendimento ou estado de consciência, representar uma nova atividade de habilidade motora” (LONG apud KRESZOCK, 1995, p.73).

Citando Candy, KRESZOCK (1995, p. 73) relaciona pelo menos quatro fenômenos distintos que são associados com “aprendizagem autodirigida”: 1) autodireção como autonomia pessoal, 2) autodireção como a habilidade e disposição de guiar e dirigir sua própria aprendizagem, 3) autodireção como a busca da aprendizagem fora de um contexto institucional (autodidaxia), e 4) autodireção como a aceitação da responsabilidade em funções instrucionais em um

contexto educacional formal, onde há um controle de aprendizagem. CANDY (1995) faz distinção entre auto-aprendizagem dirigida em ambiente de educação formal e a que ocorre fora do ambiente de educação formal. A autora chega à conclusão que alguns aprendizes exibem um nível alto de controle de aprendizagem em um contexto formal, mas que necessariamente isto não se repete fora da escola (CANDY apud KRESZOCK, 1995, p.73).

Os termos autodidata e autodidaxia possuem uma estreita relação. CANDY (1995) define autodidaxia como “aprendizagem autodirigida que ocorre fora do ambiente institucional formal (CANDY apud KRESZOCK, 1995, p.76).

Para DUMAZEDIER (1999, p.203), autodidaxia “é a instrução sistemática do adulto por si mesmo com o auxílio dos diferentes instrumentos materiais do conhecimento”. Segundo o autor, a maior parte da instrução dos adultos diz respeito ao lazer, que, entre outras definições, é definido como tempo livre, não pertencente ao trabalho e às obrigações familiares, sóciopolíticas e sócioespirituais. Para DUMAZEDIER (1999, p.88), “são as atividades exteriores às obrigações institucionais e orientadas prioritariamente rumo à realização pessoal”.

Muitos adultos freqüentam círculos de conferências, grupos de estudos, por correspondência ou diretos, sem haver recorrido a nenhum sistema de relações pedagógicas, trabalhando “sozinhos no

assunto de sua escolha, com os instrumentos que eles mesmos descobriram, sem a ajuda de educadores” (DUMAZEDIER, 1999, p.203). Segundo o autor, na história social da França, “ninguém ignora a importância tomada pela autodidaxia para compensar a ausência ou a insuficiência de formação escolar ou universitária” (ibid.). DUMAZEDIER (1999, p.204) lembra que os fins últimos da instrução dos adultos é “suscitar uma autodidaxia metódica e permanente em face de todas as mudanças vindas ou por vir”, proporcionando “uma auto-instrução voluntária”.

KRESZOCK (1995) investigou as conexões entre as atividades de aprendizes autodidatas e atividades educacionais formais, chegando à conclusão de que “a descoberta das similaridades em termos de suas orientações motivacionais com respeito aos dois tipos de atividades (formais e informais) abre as portas para uma exploração que vai além” (KRESZOCK, 1995, p.83).

A expressão *auto-aprendizagem* também é utilizada em diferentes contextos, não havendo uma compreensão uniforme deste conceito, variando de acordo com a área do conhecimento. Na literatura sobre aprendizagem de línguas estrangeiras, por exemplo, ou mesmo nos estudos de redação, encontramos freqüentemente a expressão *auto-aprendizagem* (AUGUSTO, 1993; BOTOMÉ, 1994), sendo, nesses casos, mais utilizada como sistema didático de tempos verbais da língua inglesa e como ensino programado para redação,

ambos construídos para que o estudante, sozinho ou com colegas, através de exercícios, aprenda a estudar de uma forma ativa, e com uma certa autonomia. Para KOMATSU et al.(1998, p.225), as necessidades de auto-aprendizagem envolvem, invariavelmente, a aprendizagem de uma habilidade fundamental: aprender a aprender. Os ambientes, as atividades e as necessidades de auto-aprendizagem são importantes pontos focados por esse autor.

Neste trabalho, estarei privilegiando o conceito de auto-aprendizagem para descrever situações pedagógicas em que o adolescente aprende fora da escola, sendo ele próprio o responsável pelo seu processo formativo. O reconhecimento de que os adolescentes passam a maior parte do seu tempo fora da escola e que utilizam o tempo livre em atividades não só de entretenimento, mas também de formação e autoformação, indica que as atividades de formação voluntária extra-escolar desempenham um importante papel no dia-a-dia. Dentre essas atividades, a auto-aprendizagem do violão parece ocupar um lugar de destaque.

2.3 Aprendizagem extra-escolar e tempo livre

A área de Educação tem procurado olhar com mais atenção para a aprendizagem que organiza as experiências dos adolescentes fora do âmbito escolar, sem a orientação efetiva de um professor, que

lhes permita “construírem-se como agentes na produção de subjetividade e significado”. Para GIROUX (1999, p.123) “precisamos levar a sério, como um aspecto da aprendizagem, o conhecimento e as experiências que constituem as vozes individuais e coletivas através das quais os alunos identificam e dão significado a si mesmos e aos outros”. Ou seja:

A experiência do aluno tem de ser primeiro compreendida e reconhecida como a acumulação de memórias e histórias coletivas que lhe proporcionam uma sensação de familiaridade, identidade e conhecimento prático. Essa experiência tem de ser ao mesmo tempo afirmada e criticamente interrogada (GIROUX, 1999, p.123-124).

GIROUX (1999, p.27) defende que as pessoas podem ser agentes no ato de aprender. Indagado sobre a objeção de que os alunos são virtuais *tábulas rasas*, argumenta que a experiência do aluno é muito diferente da celebração romântica da adolescência, como era divulgada algumas vezes, na década de 60. O autor defende que:

a noção da experiência deve ser situada dentro de uma teoria da aprendizagem, dentro de uma pedagogia. Não se pode negar que os alunos têm experiências e não se pode negar que essas experiências são importantes para o processo de aprendizagem, mesmo que se possa dizer que são limitadas, iníquas, infrutíferas ou seja o que for. Os alunos têm lembranças, famílias, religiões, sentimentos, linguagens e culturas que lhes proporcionam uma voz distinta. Podemos engajar criticamente essa experiência e ir além dela. Mas não podemos negá-la (GIROUX, 1999, p.28).

MEIRIEU (1998, p.191) distingue “situação didática” de “situação de aprendizagem”. Para ele, a primeira é elaborada pelo didático, que fornece materiais que permitem recolher a informação, bem como uma instrução alvo que coloca o sujeito em situação de projeto. Já a “situação de aprendizagem”:

é a situação (conjunto de dispositivos) na qual um sujeito se apropria da informação a partir do projeto que ele concebe. Ele se apoia, para isso, em capacidades e competências já dominadas que lhe permitem adquirir outras novas. As situações de aprendizagem podem, assim, aparecer fora de qualquer estrutura escolar e de qualquer programação didática (MEIRIEU, 1998, p.191).

De acordo com MEIRIEU (1998, p.190), existem ainda “as atividades em relação às quais uma aprendizagem adquire sentido para um sujeito que aprende”, o que ele denomina de “prática social de referência”. Estas atividades podem ser extra-escolares ou escolares. Além disso, “podem remeter à funcionalidade de uma aprendizagem [...] ou a seu lugar em uma dinâmica imaginária” (ibid.). O autor escreve:

Todos sabem que se pode aprender sempre e em todo lugar e que esta atividade curiosa não se deixa limitar aos locais que lhe são atribuídos. Os professores bem sabem que ela tem ainda cada vez mais tendência a fugir da sala de aula... É certo que os “bons alunos” ainda manifestam por ela um respeito merecido, mas, certamente, nem por isso deixam de pensar que “o essencial está em outro lugar”, nas obras de vulgarização e nas revistas especializadas, em sua televisão [...], junto a um vizinho, o qual, provavelmente, tem menos diplomas que seu professor, mas que tem tempo para ouvi-los e responde precisamente a suas perguntas (MEIRIEU, 1998, p.15).

Para SOUSA (1999, p.17) “o enfoque sociológico sobre a perspectiva da cultura e do lazer” tem atraído pesquisadores, porém a relação de tempo livre dos jovens e a maneira como ele aprende tem sido pouco abordado em estudos. A autora cita o trabalho de ABRAMO sobre “o jovem no espaço que considera não-regulador, como a escola, a família, o trabalho, fora das referências institucionais, mas desenvolvendo relações próprias como ‘constructos históricos’”. ABRAMO (1994) considera possível a intervenção atual do jovem no espaço público, expondo-se, articulando uma linguagem própria, compondo músicas, multiplicando signos, levantando questões, que provocam respostas sobre a condição juvenil (ABRAMO apud SOUSA, 1999, p.21).

Na literatura sobre adolescentes, tende-se a colocar ênfase nos *problemas* dos jovens, tais como a iniciação sexual, as drogas, o comportamento e a família. Para DUMAZEDIER (1994, p. 75), “seria útil hoje ir além e questionar e observar a situação educativa tal como ela é vivida pelos jovens em sua vida escolar e extra-escolar nos meios subprivilegiados e privilegiados” .

A relação dos jovens e o tempo livre (lazer) exposta por DUMAZEDIER (1994, p.69) como o “antes da idade do trabalho” é discutida através da relação entre as práticas culturais do tempo livre, as práticas extra-escolares e as práticas escolares. O autor levanta a necessidade de se estudar e conhecer questões que

envolvam não só as práticas escolares mas, fundamentalmente, as práticas de aprendizagem extra-escolares dos adolescentes, observando, questionando e apreendendo a situação educativa tal como ela é vivida pelos jovens fora do contexto escolar (DUMAZEDIER, 1994, p.75).

O autor defende a necessidade de “partir para a descoberta das condições reais, confusas mas fortes, do aprendizado voluntário dos jovens de hoje para a organização de seu tempo livre numa relação dialética com os tempos obrigatórios da escola e da família, segundo as classes sociais” (DUMAZEDIER, 1999, p.75-76).

Ao discorrer sobre fatos que envolvem as práticas de aprendizagem extra-escolares, DUMAZEDIER (1994) levanta as seguintes questões: Como os jovens empregam o tempo fora da escola? Ou seja, como é empregado o tempo livre? O autor traz essas questões do ponto de vista dos próprios jovens e pergunta se estamos permitindo “que eles tomem a palavra para exprimir suas aspirações” e se sabemos “quais os caminhos por eles encontrados? Qual o conteúdo do tempo livre dos jovens?” (DUMAZEDIER, p.69-71). O autor propõe “uma confrontação dos conteúdos do trabalho escolar, imposto pela sociedade, com os conteúdos do lazer escolhido pelos alunos para se divertir, mas também para se informar e se formar sobre os temas de sua escolha, pois, sem isso, não há reforma escolar que obtenha sucesso” (DUMAZEDIER, 1994, p.75).

Em relação ao tempo livre, como uma fonte ainda desconhecida de aprendizagem, nos informa SEGRE: “é através das práticas do tempo livre das crianças e dos adolescentes que poderemos compreender seu modo de inserção social, suas dificuldades, seus desejos, suas aspirações ou suas confusões” (SEGRE apud DUMAZEDIER, 1994, p.76).

Neste estudo adoto a expressão *tempo livre* para definir o tempo extra-escolar. Práticas no tempo livre são consideradas as atividades que dependem do sujeito para ser realizada, pois é sua ação que a faz acontecer, por vontade e necessidade própria, com horários que ele mesmo determina, administrando seu tempo, requerendo, por certo, uma atitude ativa, uma certa autonomia.

Para DUMAZEDIER (1994, p. 76), as práticas e interesses extra-escolares dos jovens “ou os conteúdos culturais que os jovens adquirem voluntariamente durante uma parte de suas atividades individuais ou coletivas”, necessitariam ser melhor analisados (ibid.).

Prossegue o autor:

Por que não recorrer mais assiduamente ao desejo e à capacidade de autoformação em relação a estes temas, a fim de cultivar este desejo e esta capacidade compreensiva crítica e inventiva no próprio trabalho escolar? Não haveria nada de positivo nos interesses livres dos jovens? (DUMAZEDIER, 1994, p.76-77).

Questiona ele, ainda, se o tempo extra-escolar seria mais propício ao desenvolvimento da iniciativa daquele que aprende:

Não há aqui o grande ponto de partida para um aprendizado de autoformação se admitirmos que, nesta área, o essencial é primeiramente o aumento da experiência e das idéias pessoais daquele 'que se educa' segundo as exigências 'de um saber, de um saber-fazer e de um saber-ser' a ser aprendido para assumir plenamente a vida pessoal e social? (DUMAZEDIER, 1994, p.80).

DUMAZEDIER (1994, p.78) discorre sobre a existência de dados de pesquisas em relação a vários pontos do tempo livre de jovens, mas menciona que não há quase dados sobre um problema geralmente subestimado mas de grande importância: "o que os jovens de diferentes meios sociais aprendem em seu tempo de lazer, tão mal-preparados que estejam para esta autoformação, em relação aquilo que aprendem no tempo do trabalho escolar?"

Para DUMAZEDIER (1994), os jovens sabem que vivem um duplo processo de formação: um é imposto pela instituição escolar, "que é antes de tudo uma heteroformação". O outro, "escolhido pelo próprio jovem fora da instituição, é antes de tudo uma autoformação, sem que as fronteiras de um e de outro sejam sempre muito distintas". É nesse ponto que residem suas preocupações: Por que não "tomar a sério esta dualidade numa nova concepção de ensino, mais apta para delimitar o desinteresse cultural dos alunos e os fracassos escolares?" (DUMAZEDIER, 1994, p.85). Segundo o autor, seria "interessante conhecer mais as razões que levam os alunos a escolher a via do trabalho escolar ou a da autoformação extra-escolar para a aquisição de diversos conhecimentos e capacidades" (ibid.).

Discutindo sobre as tarefas escolares e a autoformação escolar, destaca ele as relações entre aprender através do trabalho escolar e através da autoformação do tempo livre. O autor defende que:

A revolução cultural do tempo livre da juventude deveria antes de mais nada ser levada a sério por uma nova concepção das relações de aprendizado entre as atividades escolares e as atividades extra-escolares, entre as práticas do trabalho escolar e as atividades extra-escolares, entre as práticas do trabalho escolar e as práticas da autoformação individual e coletiva do tempo livre da infância e da idade adulta. Praticar a política de avestruz, fechando os olhos para as fortes realidades vividas fora da escola não faz com que esta progrida (DUMAZEDIER, 1994, p.91).

3 METODOLOGIA

3.1 Sobre o estudo de caso

Segundo o objetivo proposto para o presente estudo, qual seja, investigar de que forma ocorre a auto-aprendizagem de violão com adolescentes, optei por realizar estudos de caso. Segundo GIL (1994, p.58), o estudo de caso é caracterizado pelo estudo de um ou de poucos objetos, “de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento”. Para TRIVIÑOS (1990, p.110), “os estudos de casos têm o objetivo de aprofundar a descrição de determinada realidade, sendo os resultados válidos especificamente para o caso que se estuda”. Conforme o autor, nisso reside o valor do mesmo: “fornecer o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada que os resultados atingidos podem permitir e formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas” (ibid., p.111).

De acordo com GOLDENBERG (1998, p. 33), o estudo de caso possibilita a penetração na realidade social, não conseguida pela análise estatística. Para ROESE (1998, p.189) a opção por um estudo de caso se dá quando apenas “a observação da realidade concreta em

pleno funcionamento nos permite obter as respostas”. Ainda segundo o autor, o “estudo de caso é, na realidade, uma experiência prática. Mesmo sem optar por técnicas de pesquisa participante, o pesquisador está vivenciando aquela realidade e a intervenção, ou não, nesta realidade pode ser resultado de uma decisão do pesquisador” (ROESE, 1998, p. 195).

Para GOLDENBERG (1998, p.33-34), não é possível formular regras precisas sobre as técnicas utilizadas em um estudo de caso, porque cada entrevista ou observação é única: depende do tema, do pesquisador e de seus pesquisados. Utilizando essa metodologia, o pesquisador deve, ainda, estar preparado para lidar com uma grande variedade de problemas teóricos e com descobertas inesperadas e, também, para re-orientar-se no estudo, pois é comum que surjam problemas que não foram previstos e que podem até se tornar mais relevantes do que as questões iniciais (ibid.).

3.2 Definição dos participantes

Para estudar os processos de aprendizagem musical de jovens que estavam aprendendo violão sem formalizarem classes de violão particulares ou em instituições de ensino de música, através de um processo de auto-aprendizagem, escolhi cinco adolescentes que constituíram os casos a serem investigados.

Para estabelecer e localizar o universo de adolescentes que participaram da pesquisa foram contatados alunos matriculados regularmente em uma instituição de ensino de Porto Alegre, que oferecesse o nível médio, e que em seu currículo, não estivessem incluídas, para esse nível, aulas de música ou alguma atividade de música instrumental, para que as questões de pesquisa pudessem ser melhor respondidas. Dentre os colégios apresentados e, segundo esses critérios, escolhi uma instituição escolar localizada no centro da cidade de Porto Alegre que, segundo informações do Grêmio Estudantil da Escola, possui alunos oriundos de vários bairros da cidade. Através dos jornais do Colégio e do Grêmio Estudantil (GER), fui informado que havia alunos que tocavam violão e guitarra sem formalizarem aulas. A boa acolhida da direção da Escola e do Grêmio Estudantil contribuíram para a escolha final.

Optando pelo Colégio descrito, a etapa seguinte foi distribuir e aplicar um questionário, constituído de perguntas simples e diretas, que deveria somente ser respondido por aqueles que tocam ou estão aprendendo violão, com o objetivo de localizar os possíveis participantes da pesquisa (ver Anexo 1).

Os primeiros contatos para a apresentação do projeto de pesquisa e explicação dos motivos pelos quais esse colégio seria interessante para a seleção dos participantes foram feitos com a diretoria do GER. Com a aprovação da escola, através de

representantes de turma, foi aplicado o questionário em algumas turmas. Os questionários foram distribuídos e aplicados no horário de aula, em três turmas do 1º ano do ensino médio, e em uma turma do 2º ano, todas no turno da tarde.

Nas quatro turmas onde foram aplicados os questionários, vinte e três alunos o preencheram e devolveram ao representante, sendo que onze responderam que estavam aprendendo violão sem professor. Os outros doze estavam pensando em fazer aulas, ou aprendendo concomitante ao violão, baixo, bateria ou teclado. Todos eram do sexo masculino.

Do grupo de onze que responderam ao questionário e que estavam estudando violão sem professor, foram escolhidos cinco jovens, quantidade possível de investigar e acompanhar durante um período de seis meses.

Os critérios utilizados para a seleção final dos participantes foram: a disponibilidade, o hábito de tocar regularmente o instrumento, o interesse e a manifestação expressa do jovem adolescente em participar da pesquisa.

3.3 Técnicas utilizadas para a coleta de informações

Na coleta de dados foram utilizados o questionário, para a seleção dos participantes, como detalhado anteriormente, e a

entrevista semi-estruturada, tanto individual como coletiva. De acordo com CHIZZOTTI (1998, p.89), em pesquisas qualitativas, os dados “são colhidos interativamente, num processo de idas e voltas, nas diversas etapas da pesquisa e na interação com seus sujeitos”. Segundo o mesmo autor, “no desenvolvimento da pesquisa, os dados colhidos em diversas etapas são constantemente analisados e avaliados” (ibid.). A coleta de dados foi iniciada em julho de 1999 e se estendeu até janeiro de 2000.

Mas o que faria um jovem adolescente abrir as portas de sua casa para mostrar como estava aprendendo violão, sem professor? Mesmo não os conhecendo pessoalmente, acreditava na possibilidade do violão, aliado ao interesse pela música, ser um elemento em comum que possibilitaria a aproximação entre entrevistador e entrevistado.

ORTIZ (1998, p.186) comenta sobre um psicólogo, que conseguia se relacionar e estabelecer relações com adolescentes, depois de 35 anos de trabalho especializado com jovens, somente utilizando a música como um elemento que possibilitava o estabelecimento de relações com jovens adolescentes. Ainda, segundo o autor, “o simples fato de existir uma paixão mútua pela música pode ajudar a estabelecer certa afinidade entre as partes envolvidas” (ibid., p.188). Para ORTIZ (1998), em razão de a grande maioria dos jovens ter uma relação estreita com música “tem-se a impressão de

que ser músico dá ao profissional que lida com as pessoas em geral, e com adolescentes em particular, uma grande vantagem” (p.187).

Aproveitando o ponto em comum que nos unia, a música e o violão, como tema para os primeiros contatos, tratei de me apresentar, expor o projeto. Nos primeiros encontros, havia o receio de não ser bem recebido pelos adolescentes ou mesmo pelos seus pais. Mas as dúvidas iam mais além, pois não os conhecia, não conhecia o ambiente em que viviam, não sabia como eram as pessoas com quem viviam. Também não tinha idéia de que forma tocavam violão, e o que eles aspiravam com esses encontros. Por isso, tinha dúvidas se seria possível uma seqüência de encontros com cada um, se não perderiam o interesse no decorrer do trabalho.

Muitos autores discorrem sobre o contato inicial entre entrevistador e entrevistado, considerando as dificuldades inerentes a esse tópico. De acordo com RUDIO (1989, p.97), o contato inicial é de extrema importância, contribuindo “para motivar e preparar o informante, a fim de que suas respostas sejam realmente sinceras e adequadas”.

Sobre essa *relação de entrevista* BOURDIEU (1997) escreve:

Tentar saber o que se faz quando se inicia uma relação de entrevista é em primeiro lugar tentar conhecer os efeitos que se podem produzir sem o saber por esta espécie de intrusão sempre um pouco arbitrária que está no princípio da troca (especialmente pela maneira de se apresentar a pesquisa, pelos estímulos dados ou recusados, etc.) é tentar esclarecer o sentido que o pesquisado se faz da situação, da pesquisa em geral, da relação particular na qual ela se estabelece, dos fins

efetivamente sob a condição de medir a amplitude e a natureza da distância entre a finalidade da pesquisa tal como é percebida e interpretada pelo pesquisado, e a finalidade que o pesquisador tem em mente, que este pode tentar reduzir as distorções que dela resultam, ou, pelo menos, de compreender o que pode ser dito e o que não pode, as censuras que o impedem de dizer certas coisas e as incitações que encorajam a acentuar outras (BOURDIEU, 1997, p.695).

Segundo CHIZZOTTI (1998, p.58), em uma entrevista, deve-se tomar alguns cuidados para o entrevistador não incorrer em erros previsíveis, como por exemplo, a não “explicitação prévia dos objetivos e fins que se almeja com a entrevista, com a escolha de um local e horário convenientes ao entrevistado e com a criação de um clima de colaboração e confiança”. Para o autor, deve-se ter em conta a necessidade do desenvolvimento de habilidades para auxiliar a expressão livre do entrevistado, pois a entrevista “é um tipo de comunicação entre um pesquisador que pretende colher informações sobre fenômenos e indivíduos que detenham essas informações e possam emití-las”, sendo, portanto, “um diálogo preparado com objetivos definidos e uma estratégia de trabalho” (CHIZZOTTI, 1998, p.57).

TRIVIÑOS (1990, p.145) considera a entrevista semi-estruturada “um dos principais meios que tem o investigador para realizar a coleta de dados”. Para o autor, esse tipo de entrevista “ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e

a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (ibid., p.146). De acordo com TRIVIÑOS (1990, p.152) “a entrevista semi-estruturada mantém a presença consciente e atuante do pesquisador e, ao mesmo tempo, permite a relevância na situação do ator”.

Partindo da literatura pertinente, dos objetivos e questões da pesquisa, foi elaborado um roteiro geral, com o material básico comum a todos os entrevistados, roteiros parciais, onde o ponto de partida e o desenvolvimento das questões advinham das próprias entrevistas, tomando como base as informações recolhidas. Para as primeiras entrevistas, como uma espécie de guia, adotei um roteiro geral amplo, estando ciente de possíveis mudanças de direção em alguns pontos, mudanças estas que decorriam das próprias entrevistas e de um aprofundamento no estudo dos referenciais teóricos, metodológicos e bibliográficos (ver Anexos 2, 3 e 4).

Registro: formas e implicações

Para a condução, o registro e a análise das entrevistas, utilizei-me de alguns procedimentos da pesquisa qualitativa. BURGESS (1997, p.181) considera que tem-se dado pouca importância aos processos e relações estabelecidas no registro e análise dos dados em estudos de campo. Segundo MAROY (1997, p.118), “a operação intelectual básica de uma análise qualitativa de materiais de entrevistas consiste essencialmente em descobrir ‘categorias’ (...), de

conseguir construir um sistema ou um conjunto de relações entre essas classes”

Neste tipo de trabalho de pesquisa qualitativa, as formas de registro e análise dos materiais são fundamentais para o desenvolvimento e conclusões da pesquisa. Sobre o registro das entrevistas, autores como STAKE (1988) e VIDAL (1996) têm destacado a necessidade do gravador e, dependendo das características do tema, de uma câmara filmadora, para um melhor desenvolvimento e análise do material empírico.

Todos os encontros com os jovens entrevistados, num total de 23, foram registrados em fita cassete, com a posterior transcrição literal das mesmas, realizadas pelo próprio pesquisador. Antes das gravações, adotou-se procedimentos básicos, quais sejam, a explicação do processo de gravação e sua importância para o registro dos acontecimentos, garantindo aos adolescentes o acesso ao material para revisão antes do encontro seguinte. De acordo com TRIVIÑOS (1995, p.19), as próprias idéias interpretadas das gravações podem recomendar novos encontros.

Além do gravador, foi utilizado para efeito de registro um caderno de anotações. Uma filmadora de 8mm também foi utilizada, enriquecendo o trabalho de campo, visto que os adolescentes descreviam seus procedimentos de auto-aprendizagem empregando

não só a expressão verbal, mas também a expressão gestual e a própria execução instrumental.

A filmadora foi incluída num momento que considerei oportuno, quando conhecimento mútuo e uma maior intimidade permitiram uma maior naturalidade das respostas e descrições. Nas primeiras vezes, utilizei a câmara fixada sobre um pedestal, num canto da sala ou do quarto, dependendo do local da entrevista, para que a câmara não tomasse o espaço das atenções, assumindo um primeiro plano.

Já nas entrevistas subseqüentes, eu mesmo, em alguns momentos, filmava as cenas, onde procurava registrar detalhes que não seriam possíveis com o uso do tripé. A filmadora acabou servindo como motivação e incentivo para os entrevistados demonstrarem suas habilidades musicais, sem rejeições nem exaltações, mas valorizando e dando ênfase ao que faziam.

3.4 O locus da pesquisa: a casa dos adolescentes

A idéia de entrevistar os cinco adolescentes em suas casas surgiu em razão do próprio tema desse trabalho, visto que é no espaço familiar que eles desenvolvem o aprendizado do instrumento musical, onde no espaço que lhe é conferido como seu, ele experimenta e se prepara. O critério de somente realizar entrevistas

nas próprias casas dos adolescentes nasceu do próprio contato feito por telefone com os jovens que tinham preenchido o questionário, conforme solicitação daqueles que manifestaram interesse em participar.

Na literatura há estudos que investigam o adolescente em sua casa, tentando entender os processos que ocorrem no seu dia-a-dia, nas horas de lazer, quando estão ouvindo música ou olhando televisão (STEELE e BROWN, 1995; SALINGER, 1995). Nesses trabalhos denota-se um interesse pelo cotidiano dos adolescentes, com o objetivo de apreender a relação que se estabelece entre a adolescência e o mundo, através da mídia. Nota-se a ênfase no *lazer passivo*, utilizando a terminologia de DUMAZEDIER (1999), com foco na audição, na importância e tempo que os jovens ouvem música, o que ela representa em suas vidas, bem como as preferências que demonstram. O quarto é visto como um espaço importante a ser estudado, onde os adolescentes estudam e refletem.

3.5 Transcrição, análise e interpretação dos dados

A transcrição

A transcrição literal e integral das 23 entrevistas foi realizada através da audição das fitas de áudio e, em alguns casos, das fitas de

vídeo, à medida que iam ocorrendo tais entrevistas. Desde o princípio, houve sempre uma preocupação em registrar tudo o que foi falado, tentando-se, nessa tarefa, ser o mais rigoroso possível. Inflexões, falas confusas, silêncio, perguntas muito longas, interrupções de terceiros, tudo foi sendo transcrito e anotado. Autores como RECTOR (1994) e SAMPAIO (1994) destacam as especificidades e a riqueza da linguagem falada que caracteriza essa faixa etária.

Nas entrevistas, em alguns momentos, a linguagem falada e a linguagem musical (o tocar o violão) aconteciam simultaneamente, ora como um diálogo, ora como uma exposição a dois, onde se complementavam. Em alguns momentos, ao faltar palavras, as próprias frases musicais procuravam demonstrar o que queriam dizer. A linguagem musical, cantada ou tocada ao violão, de um certo modo substituía, pelo menos em parte, as onomatopéias ou expressões particulares da linguagem verbal tão comuns nessa faixa etária. Segui, desse modo, as recomendações de GATTAZ (1996, p.138) que destaca a importância de se transcrever literalmente tudo o que acontece em entrevistas.

A textualização e a transcrição

Para a organização do material transcrito, tomei como princípio o processo de (trans)criação utilizado e descrito por GATTAZ (1996), no qual as entrevistas já transcritas literalmente sofrem o que o autor

chama de textualização. Segundo o autor, o objetivo da textualização é deixar a narrativa mais clara, fluente, onde suprime-se as perguntas do entrevistador, faz-se cortes em redundâncias ou partes que não estejam claras, tornando a leitura mais “compreensível, o que não ocorre com a transcrição literal” (GATTAZ, 1996, p.135).

De acordo com GATTAZ (1996), o trabalho de textualização é conseguido através de conceitos advindos da lingüística, quer sejam, transcrição e teatro de linguagem. Segundo o autor, a transcrição procura corrigir a desigualdade do código oral e do código escrito, “entendendo-se que a linguagem falada e a escrita têm valores distintos” (p.135). Assim, procede-se “uma intensa atividade sobre o texto e a gravação, na qual palavras, frases e parágrafos serão retirados, alterados ou acrescentados, permitindo que o não literalmente dito seja dito” (p.136).

O processo de transcrição foi realizado em várias etapas. Em uma primeira etapa, retirou-se do texto o que não era compreensível. Numa segunda etapa, algumas perguntas do entrevistador foram retiradas. A seguir, outras perguntas foram sendo transformadas em texto. Numa quarta etapa, expressões e palavras incorretas, que de acordo com GATTAZ (1996, p. 136) ocorrem “devido à própria dinâmica da fala, da conversa informal”, foram revisadas ou suprimidas. Essas etapas se justificam pelo cuidado de não modificar a essência da fala, do texto; o cuidado de não interpretar e redigir

erroneamente, e a intenção de que a versão final pudesse manter, “a atmosfera da entrevista, seu ritmo e, principalmente, a comunicação não-verbal nela inclusa”.

Análise

Nos cinco estudos de caso realizados, optei por observar, registrar e analisar cada caso em separado, evitando comparações entre eles, intentando não incorrer em classificações ou avaliações do desempenho da performance musical.

Após cada entrevista, descrevia sucintamente o que tinha ocorrido, através das lembranças e audição das fitas, anotando as principais idéias, acontecimentos e inserções. Tratava também de comparar as minhas expectativas antes das entrevistas com o que tinha de fato acontecido nos encontros, refletindo sobre ambos. Alguns processos que ocorriam nos encontros eram aproveitados para a condução de entrevistas posteriores.

De acordo com BOGDAN e BIKLEN (1994, p. 221) desenvolver um sistema de codificação para organizar os dados em uma investigação qualitativa é uma tarefa difícil (ver Anexo 5). Segundo os autores, “as situações são mais complexas, os materiais a organizar não são tão facilmente separáveis em unidades, não existem apenas objectos, nem o sistema de categorização se mostra tão auto-evidente” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 221). Organizar e estabelecer

o material a ser selecionado envolvem muitas considerações, tanto relativas ao tema da pesquisa, como também às questões éticas.

Sobre isso, BOURDIEU (1997) escreve:

Como, de fato, não experimentar um sentimento de inquietação no momento de tornar públicas conversas privadas, confidências recolhidas numa relação de confiança que só se pode estabelecer na relação entre duas pessoas? Sem dúvida, todos os nossos interlocutores aceitaram confiar-nos o uso que seria feito de seus depoimentos. Mas jamais houve um contrato tão carregado de exigências tácitas como um contrato de confiança (BOURDIEU, 1997, p.9).

O tipo de descrição adotada foi a descrição analítica, retratada por MAROY (1997, p.120), onde o esquema geral de análise, “é elaborado e derivado dos materiais. As classes ou categorias e as suas relações são sugeridas ou descobertas indutivamente a partir dos dados”. De acordo com MAROY (1997, p. 120, 121), o trabalho é difícil e inovador, “na medida em que o analista tem de descobrir as categorias pertinentes a partir das quais é possível descrever e compreender a realidade observada”. Ainda, segundo MAROY (1997, p.121), esse tipo de análise “se esforça por reconstituir, pela interpretação, o significado visado pelos atores em situação, em que se trata de desvendar os sentidos de uma situação ou de uma ação, a fim de explicar posteriormente as suas causas ou efeitos”.

4 CINCO ESTUDOS DE CASO

Este capítulo apresenta os cinco jovens que participaram desta pesquisa. Cada um deles é retratado no seu espaço, no ambiente em que vivia. Entrei em contato com eles, primeiro, através de um questionário, na sala de aula do colégio onde estudavam. Em seguida, por telefone, onde pude conversar com cada um, e, finalmente, os encontros nas próprias casas onde moravam.

Quem é cada um deles; o papel da música em suas vidas; os gostos e preferências musicais; os motivos que levaram cada um deles a aprender violão; os primeiros passos; a rotina e os espaços de estudo com o violão; o repertório; os materiais utilizados na aprendizagem do violão - estes são os temas que serão abordados a seguir.

4.1 Luciano

“Tem muita gente que aprende assim”

Luciano nasceu no dia 11 de abril de 1984, em Porto Alegre. Quando conheci Luciano, em sua casa, a primeira pergunta que lhe fiz foi quando e por que tinha começado a tocar violão. Ele respondeu: “Antes de tocar violão, eu tocava teclado (...). Eu gostava de cantar, mas quando ia cantar sozinho não tinha acompanhamento. E foi mais isso que me levou a tocar violão”. Embora gostasse de tocar o teclado, Luciano acreditava que o teclado não era para cantar e tocar: “Ficava meio artificial, cantar a música e tocar junto no teclado. Não dava graça cantar e tocar um teclado”. Sua motivação em aprender violão para se acompanhar nasceu dessa forma.

Foi o irmão mais velho quem comprou, em 1998, um violão, com a intenção de aprender a tocar, o que acabou não acontecendo. A aquisição do instrumento não influenciou Luciano na sua decisão para tocar, pois, naquela época, “não estava ligado”. Seus pais não tocavam nenhum instrumento, mas relatou que sua avó tocava vários instrumentos, entre eles, bandolim e piano.

Luciano começou a aprender violão em janeiro , no verão de 1999, na praia, junto com amigos. Ele relata:

Nós cantávamos junto, e eles [os amigos] começaram a me ensinar uns acordes. Quando um [deles] não estava o outro me ensinava. Me ensinavam primeiro uma música, depois outra e eu pegava aqueles livrinhos (Luciano, entrevista em 07.07.1999).

Ao mesmo tempo Felipe, um de seus melhores amigos, também aprendia violão, mas em outra praia. Foi no retorno a Porto Alegre que se encontraram e descobriram a “coincidência” de estarem aprendendo a tocar violão: “uma coisa assim..., não sei como [rindo] que os dois começaram a tocar [rindo], ninguém falou antes, ninguém pensava nisso... Não tinha falado nada. Daí ele chegou, ah, eu vou tocar violão! ah, eu também!”

O papel da música no dia-a-dia

Luciano ouvia música, preferencialmente à noite. Ainda sobre estilos musicais preferidos afirmou:

Eu gosto da musicalidade, não gosto da coisa... [ele imita com a boca um som pesado, uma guitarra com distorção, heavy-metal. Ver Glossário]. Isso é barulho... gosto do tss, tss, tss... sabe, eu gosto duma coisa de melodia... tem que ter melodia, uma musicalidade (Luciano, 07.07.1999).

Luciano falava com suavidade e demonstrava encanto pelo assunto – música e aprendizagem do violão. A própria forma de falar,

olhar e ouvir tinha a ver com a música que ele estava buscando, a música que ele estava descrevendo.

Rotina de estudos: horários, silêncio, concentração.

Para Luciano, parecia não ser difícil organizar o tempo de estudo entre violão e tarefas escolares, porém tinha os seus cuidados: “eu sei que, se eu começar com o violão no meio dos estudos eu não paro mais”. Ao perguntar se o estudo do violão dependia de disciplina, Luciano respondeu com um leve sorriso nos lábios:

A visão que se tem de disciplina, normalmente, é que ela é uma coisa assim, seria disciplina comigo mesmo no estudo. Eu tento sempre fazer uma coisa séria, com segmento, não ficar parado, deixar de lado... sempre tentar fazer uma seqüência para não perder, para não perder o ritmo. Acho que isso é uma forma de disciplina (Luciano, entrevista em 09.09.1999).

Quanto à concentração para a prática do violão no dia-a-dia, Luciano acreditava que:

Tem que ter concentração, estar num lugar sem tanta interrupção, se não fica meio difícil, o telefone tocando, gente chamando para fazer tal coisa. (...) Tem que ter, nem que seja meia hora, mas uma meia hora quieta [com ênfase], fazendo, tentando (Luciano, entrevista em 09.09.1999).

Luciano demonstrava ter consciência dos seus atos, do que pretendia fazer, e até mesmo dos passos necessários para alcançar algo. Ele reconhecia a necessidade de concentração, de disciplina

diária, tanto para tarefas escolares, quanto nas práticas de aprendizagem musical:

Eu sempre tive isso [disciplina de estudo]. Se não, eu não durmo. Tenho isso, tem que ter essa coisa, do dever cumprido. Um estudo por exemplo, digamos que eu tivesse que fazer ontem de noite, se eu não fizer, não fica igual (...) Não chega a ser uma coisa tão assim de não dormir [risadas], é modo de dizer, mas não fica legal (Luciano, entrevista em 09.09.1999).

No seu tempo livre, Luciano gostava de cinema, apesar de não freqüentá-lo muito. Como tinha computador em casa, podia acessar a *Internet*, mas com um limite de tempo, dez horas por mês, estabelecido em casa. Nas férias, disse que ocupava o tempo, principalmente, com leitura e práticas ao violão.

Repertório

Luciano gostava da simplicidade de certos repertórios. Como exemplo, citou a banda Engenheiros do Hawai: “Bateria, baixo, sem muito efeito, bem banda... um baixo bem alto”. Luciano entendia que os Engenheiros do Hawai, mesmo não estando sempre na mídia, já tinha um público certo: “tem um certo número de pessoas que vão sempre comprar o CD (ver Glossário)”. Luciano comentou ainda como o vocalista da Banda utilizava a voz:

A voz do Gessinger [vocalista], ele gosta de ir para cima... ele põe duas vozes, põe uma baixo e uma alta e grava duas vezes...

e canta. Uma voz alta e uma voz baixo ao mesmo tempo, gosto muito de fazer isso. Às vezes ele 'tá tri baixo', aí fica esganiçado, começa a gritar (Luciano, entrevista em 23.12.1999).

Com características semelhantes, ele destacou o grupo Legião Urbana: “Eu me identifico muito com Legião, que também o baixo e a bateria é bem normal”.

As preferências musicais de Luciano, para aprender ao violão, eram Nenhum de Nós, Jota Quest, Cidade Negra e Engenheiros do Hawai. Entretanto, procurava aprender outros repertórios. *Heavy-metal* ou mesmo o *rock*, não eram seu estilo preferido, mas estava aprendendo a gostar. “Às vezes eu abro uma exceção, porque tem músicas que eu gosto também, aí acabo tocando e acabo gostando.”

Charlie Brown era uma banda que Luciano não gostava:

É que a maioria das músicas do Charlie Brown é uma coisa meio rap, assim, muito falada, não cantada, eu gosto mais das músicas cantadas que têm melodia, música, não uma coisa que só fala, fala, fala, sem muita musicalidade (Luciano, entrevista em 03.11.1999).

Para Luciano, a palavra musicalidade estava relacionada com uma linha melódica. “É... de uma voz que cante, que cante mesmo. Não o *rap*, que fala, fala, fala”.

Revistas cifradas e Internet

Em algumas entrevistas, as revistas cifradas (ver Glossário) que Luciano utilizava ficavam à vista. Esse tipo de revista o estimulava. Luciano conta: “normalmente, eu vou na banca, vejo a revista, se tiver alguma música que eu conheça... tem que ter no mínimo umas quatro [músicas]. Tem revista que tem muita coisa ruim”. Ao ser questionado se as revistas cifradas dariam indicações seguras do que fazer, Luciano respondeu:

É... por cima! Muito vago, tu tem ali um roteiro a seguir. Tu conhecendo a música, tu vai vendo onde fica melhor, que nem aquela do Charlie Brown [toca um trecho, em acordes de quinta] eles tem outros acordes até [vai tocando, só que agora acordes cheios] bem fino sabe? Então, o cara que pega a revista vai tocar... e não acha bem parecido com o CD, uma coisa bem própria da revista, acordes bem normal (Luciano, entrevista em 03.11.1999).

Luciano comentou sobre uma revista de cifras que ele estava comprando em bancas de revista: “não é uma coisa bem garantida, assim, preço normal de revista é quatro reais, até mais, normal... mais garantido. E essa revista que eu comprei feita por fãs é um e noventa”. Luciano comparava as cifras das mesmas músicas em diferentes revistas. Na revista comentada, segundo ele, as cifras vinham com mais erros, mas o preço compensava.

Luciano utilizava a *Internet* para a busca de músicas cifradas. Porém, ele tinha consciência de que, parte do material buscado às vezes não eram bons, alertando: “O problema da *Internet* que nem sempre é garantido, se as coisas são certas, se está no tom certo...”.

MTV

Parte do repertório que Luciano apresentou durante as entrevistas eram provenientes da MTV: o CD Acústico do Paralamas, o Acústico Legião, o Acústico dos Titãs, além de Charlie Brown. Ele não tinha TV no quarto e justificava a presença da MTV da seguinte forma: “Ah... sentado aqui, passando aqueles canais ruins, aí vê a MTV, tá dando uma música, as vezes dá uma que tu gosta, fico aqui na sala, olhando... não tem muita opção, e aqui na sala não tem TV a cabo”.

Embora não curtisse muitos programas da MTV, reconhecia alguns aspectos importantes para ele: “tu pode ver, tu pode observar e ouvir, na maioria das gravações, tu não consegue... uns metais, coisas assim, mais alto, pode ouvir que eu gosto de violão... é um prato cheio”.

As decisões sobre o que estudar eram influenciadas pela TV e pelo rádio. Luciano conta: “Agora nas férias, eu fico com o violão, sentado, fico vendo! [dando de ombros, fala agudo]. Olhando TV na quinta, eu gostei muito do Barão [grupo Barão Vermelho]”. Luciano

cantou e tocou um trecho de uma música do Barão Vermelho, música vista na TV. Comentando sobre a produção e cuidado desse Acústico do Barão Vermelho que tinha passado na semana anterior na MTV: “Bah, ficou muito bom! Não vi todo, mas gostei muito... eu não gostava muito do Barão”. Sua fala denota como um espetáculo bem produzido pode alterar a imagem que se tem de um artista.

Objetivos do estudo

Luciano comentou que as pessoas perguntavam com quem ele estudava, no que ele respondia que era por revistas cifradas, que ele chamava de revistinhas: “Elas [as pessoas] sabem, acompanharam desde o começo... os amigos. Eu acho que tem muita gente que aprende assim, tem que eu conheça, que começou assim!”

Luciano colocava com clareza e simplicidade os objetivos que tinha com o estudo do violão: “aprender a dedilhar, poder ouvir sabendo que acorde é.” Para ele: “fazer aula é aprender e praticar cada vez mais, investigar, procurar. Aprender, nunca estar satisfeito. O aprendizado do violão nunca acaba...”.

Luciano pretendia fazer Psicologia, chegando a considerar, mesmo como uma remota possibilidade, fazer o Curso de Música: “pode ser que ainda queira, quando chegar lá, mudar. Gosto muito da música... mas é muito difícil passar no teste, ainda mais para violão que é muito difícil tirar carteira e tudo”. Nesta passagem, Luciano

pareceu estar ciente das dificuldades para ingressar num curso de música na universidade, bem como da exigência da carteira de músico.

Quanto a tocar para outras pessoas, Luciano ficava à vontade, quando era com amigo porque “tem mais segurança, não é mais aquela coisa, tudo errado, errar tudo... e, também porque tu vai vendo... porque ninguém vai te jogar tomate [sorrindo]”.

Os amigos e colegas, nos grupos que Luciano convivia, já o identificavam com a música. Ele revela: “os cara falam, eles gostam quando eu canto!”. Para Luciano isso representava: “um reconhecimento... mas acho que tem que sempre saber separar o que é da hora e o que é de verdade. Não pode pegar aquilo lá e – ‘ah, eu sou o tal, pronto, agora deu, agora não vou estudar mais nada, já sei tocar tudo!’ tem que dar importância, mas também não pode desprezar!” Sobre os pedidos musicais, ele comentou:

Ah, a maioria das músicas eu sei, porque , normalmente são as gurias que pedem. O Legião [Urbana] vai sempre [sorrindo]. Elas [as gurias] também pedem Jota Quest. Elas gostam! Mas, tem uma que elas pedem muito mas que não toco, pagode! Não!! é muito bagaceiro [sorri] não pude conseguir essa façanha de me abrir ao ponto de gostar de pagode [sorrindo] já me abri para Metallica, para Nirvana...[risadas]mas ali, tem umas musiquinhas! (Luciano, entrevista em 23.12.1999).

Falando sobre guitarra e violão

Apesar de preferir o som do violão, Luciano afirmava que gostaria de ganhar uma guitarra, em razão da possibilidade de um

dia tocar com amigos, em uma banda. Por essa razão, pensava na possibilidade de também tocar guitarra, ressaltando que houve uma época que achava que guitarra era só *metal* (ver Glossário). Também não precisava fazer tanto esforço para sair o som. É só ligar e já tá lá bem alto. É bom, eu gosto do som, mas ainda prefiro o som do violão, não troco pelo violão.” Mas, quando perguntei o que ele gostaria de ganhar de Natal, a resposta foi imediata:

Ah, uma guitarra, certo! Queria ver como é tocar, uma distorção legal, fazer um reguezinho... muita coisa eu queria saber! guitarra também, solar, aprender a solar melhor. Que essa experiência de tocar em banda, assim, certamente teria que... tocar na guitarra! (Luciano, entrevista em 23.12.1999).

4.2 Felipe

“Sei que a música é muito presente, sempre!”

Felipe era estudante do primeiro ano do ensino médio. Morava em Alto Teresópolis, bairro de classe média de Porto Alegre, na casa da sua avó, pois seus pais residiam em General Câmara-RS. Felipe tinha uma irmã, mais nova, e um irmão de dezoito anos que estava estudando na UFRGS. O irmão tocava bateria, adorava Metallica, e tudo que fosse *metal*.

Felipe tinha um violão Gianinni, modelo AWS 20, que comprara de segunda mão. Nas entrevistas, era direto e sem meias palavras para expressar suas preferências e suas dúvidas. Estava sempre com o violão, quase sempre tocando junto. O violão, às vezes, lhe trazia problemas com a família ou com professores do colégio em que estudava. Durante as entrevistas, tocava praticamente o tempo todo, enquanto ouvia as perguntas, enquanto falava ou quando queria demonstrar algo. Buscava um som único, especial, uma frase, um efeito.

Os primeiros passos ao violão são assim descritos por Felipe:

Eu comecei, porque todo mundo toca um instrumento, eu queria tocar também. Tinha umas gurias lá na praia que tinham um violão, além de um cara. O cara me mostrou algumas notas,

tocou blues, assim... (toca um pouquinho) e eu fiquei treinando... mas eu não queria blues (Felipe, entrevista em 07.07.1999).

Apesar do exemplo, Felipe deixou claro que *blues* não era seu estilo. O período de verão de 1999, passado em uma praia no sul, foi importante para Felipe, pois mesmo sem ainda ter um violão próprio, ele passou a tocar todos os dias. Em março de 1999, de volta a Porto Alegre, conseguiu uma guitarra de segunda mão e depois um violão, também usado.

Felipe foi adquirindo consciência do que queria e do que não queria, em relação ao violão. Reconhecia a importância que tinha as pessoas pedirem músicas para ele, pois se sentia valorizado: “é, muito isso, buscar assim uma força. Comecei a tocar músicas inteiras. Acho que as pessoas estavam levando muita fé. Todo mundo acha que eu toco bem! E isso me ajudou muito!”

Preferências musicais

Eu comecei a tocar porcariazinha, só acorde fácil. Daí comecei a colocar distorção, tocar Off Spring. Tocava com acorde normal aqui e botava um pouco na guitarra, e na distorção. Daí eu comecei a passar mais para Green Day¹, comecei a passar, a passar e, agora meu irmão disse que vou começar a gostar de metal, agora sim! (Felipe, entrevista em 03.12.1999).

¹ Green Day e Off Spring: bandas com influências de *punk rock*.

Felipe não gostava de bandas como Queen (“uma blergh, porcária”), Led Zeppelin (“já gostei... mas muito antigão”) e tinha um pouco de simpatia pelo Black Sabbath (“gosto das músicas mais pesadas deles”). Preferia as bandas Iron Maiden, Metallica e Megadeth. Já bandas como Guns N’Roses e Nirvana, Felipe considerava ser música mais *pop*, e parecia não ter por elas a mesma atração. Das bandas nacionais gostava do Angra. Disse que já gostou de cantor nacional - conhecia João Gilberto e Caetano Veloso -, “agora não tem nenhum cantor que tem voz. Nas músicas de *heavy-metal* geralmente não se dá muita importância para a voz, mas o essencial é o peso da guitarra”.

Entre as primeiras músicas que Felipe aprendeu estavam *Unforgiven*, do Metallica, *Black Sabbath* e o Hino do Grêmio. *Unforgiven* Felipe continuava mantendo em seu repertório.

Em relação ao repertório veiculado nos meios de comunicação, ele gostava de algumas músicas, mas uma boa parte achava que não tinha a ver com ele e, muito menos, estavam ligadas à aprendizagem do violão. Acreditava que os clipes musicais ajudavam na aprendizagem do violão: “eu tiro alguma coisa da TV. A maioria das bandas toca com violões... ninguém nota. Eu olho! Mas dá para pegar alguma coisa olhando na TV”. Segundo Felipe, o problema era que as imagens de um clipe focam um pouco de tudo, onde muitas vezes

quando o músico está solando, a câmara não está nele e no instrumento, mas em outras imagens.

Felipe tocou o solo de *Fear of the Dark* (ver em Anexo 7) do Iron Maiden. Esse solo é importante na sua trajetória de aprendizagem. Ele acessou a *Internet* e tirou a música pela tablatura. Ele conta:

Foi a primeira vez que eu li tablatura, foi com essa! [toca dois acordes]. Eu não gosto muito de tablatura, mas acho também que eu não tô acostumado! Foi difícil, levei uma noite inteira! Ah, outra coisa, foi a primeira vez que eu vi, que eu entrei ali [na Internet]!(Felipe, entrevista em 16.09.1999).

O dia a dia e o estudo do violão

Na sala em que Felipe estudava, sobre o sofá e sobre uma mesinha, havia uma grande quantidade de CDs, revistas cifradas e, em menor número, algumas tablaturas (ver Glossário). Também havia um aparelho de som com CD portátil, além de um aparelho de som maior, que, segundo ele, já não estava funcionando direito.

Felipe utilizava e reconhecia as revistas cifradas como algo útil para tirar música. “Ajudam porque tá o acorde ali”. Segundo Felipe, revistinha dá para fazer, “mas se tiver música legal. Tem revista que tem muita coisa ruim”. Sobre a tablatura, dizia:

Uma coisa chata, demora um ano para aprender, acho um saco para aprender. Outra coisa que é chata na tablatura é que eles fazem ao contrário as notas. Quando desce, sobe, quando sobe, desce... é tudo ao contrário aquele negócio (Felipe, entrevista em 16.09.1999).

O comentário de Felipe procede, pois as linhas da tablatura são ao contrário. “Aí botam para cá, tocam completamente errado. Eu “tirei” o solo, uma vez, e tirei aqui, ó. E era para tocar aqui embaixo. E eu achei que estava errado, mas estava certo”. Uma possível solução para resolver a questão apontada por Felipe era: “botar no lado certo”.

Felipe reconhecia certa utilidade na *Internet*, para buscar material: “quando não dá, eu pego a tablatura na *Internet*, daí eu procuro. A maioria das músicas tem ali algumas partes”. Também tecia uma crítica às revistas cifradas que, para ele, colocavam acordes que não correspondiam à realidade das músicas.

Felipe contou que geralmente acordava às 9h da manhã, lavava o rosto, não tomava café e via um pouco de televisão. O primeiro contato com o violão era cedo da manhã.

Ah, eu primeiro acordo, vejo o que tenho na agenda. Se não tiver nada é certo, vou ligar já, [ligar a guitarra ou o violão no amplificador] a manhã toda tocando. Eu me troco só às 11 horas, por aí, vou tomar banho. Às vezes até me empolgo! Fico meio hora tocando, esqueço tudo, às vezes eu olho, opa! [toca acordes de quinta, com muita distorção]. Meia-hora, uma hora? Às vezes vou para o quarto estudar, não fico muito... sei que a música é muito presente, sempre! (Felipe, entrevista em 03.12.1999).

Fazendo solos

Felipe gostava de fazer solos, pela quantidade de *riffs* (ver Glossário) que fazia, mas reconheceu que estava apenas começando a fazer bem, que ainda estava buscando.

Em nosso primeiro encontro, perguntei o que tinha sido mais difícil no estudo do violão até aquele momento: “pestana” (ver Glossário), respondeu Felipe. Entretanto, comentou que houve uma época que era difícil fazer pestana, mas já não o era mais. “Agora prefiro fazer nota com pestana do que fazer sem”. Fazer pestana tinha se tornado fácil por causa da prática, através de músicas como *Smells like teen spirit*, do Nirvana: “Era só com pestana, e eu fazia tri lento, tri lento, e depois era só continuar”. Outro exemplo que tinha acordes com pestana foi uma música do Ramones, “tinha que fazer aqui e aqui, e fazer aqui e aqui [demonstrando no violão]. Aí é só fazer [toca]. Bem mais fácil”.

A pestana era uma meta a ser atingida e era como uma espécie de divisor de águas na aprendizagem do violão: “eu sabia que todo *banana* desistia na hora da pestana, e eu não sou *banana*”. Todo o idiota chega na hora da pestana e desiste (gargalhadas). Eu não vou ser idiota, eu vou tirar”.

A maioria das músicas que Felipe estava tirando não constavam nas revistas cifradas que ele dispunha, bem como não

apareciam em tablaturas. No caso de algumas músicas, também não conhecia alguém que já os tocasse, que pudesse servir de modelo. O repertório de músicas que Felipe precisava tirar era em razão do compromisso de ensaiar com uma banda de *rock*. Ele mostrou a lista com quase vinte músicas que ele e amigos planejavam ensaiar.

Felipe reiterou que as revistas cifradas, em geral, até ajudavam para tirar uma música: “ajudam... está o *Lá* ali, e eu já sei que é o *Lá* [toca o acorde de *Lá*, em quinta]. Aí só uns efeitozinhos assim, por exemplo, um *mi* [mostra tocando, como um ornamento], isso aí eu tiro de ouvido”.

Hábitos de estudo

No dia-a-dia, Felipe ficava com o som ligado, no quarto, ouvindo música, isolado dos outros. Deixava transparecer uma paixão pelo instrumento e pela música: “É, eu faço, isso sempre. Eu chego em casa e já vou tirando a guitarra. Eu já ligo o som e nem faço, e é só o que eu faço, né... é, eu sou viciado nisso!”

A relação entre tarefas escolares e o estudo do violão para Felipe não era muito fácil de administrar. Se pensava em “tocar só um pouquinho... só para relaxar”, era pior, pois dizia: “quando eu pego o violão passa... bah! O relógio voa”. E complementava, permeando sua fala com citações de contracanto na guitarra:

Bah, fico ansioso para tocar! é vício, falando sério. Para mim, se eu não tocar eu fico nervoso, parece que tá faltando alguma coisa! Tinha vezes que eu parava de estudar [tarefas escolares] para tocar! Eu começava, não saía, não fluía nada, tocava tudo errado, não me acalmava! As vezes até me empolgo. Fico meio hora tocando, esqueço tudo. Eu tenho, assim, de ficar todo dia. Eu toco porque quero (Felipe, entrevista em 03.12.1999).

Felipe acreditava que era preciso ter concentração para estudar:

Ah, às vezes fico às três horas da madrugada. Eu sempre tenho que tocar, eu acho que eu preciso. Tudo que tem no violão é mais por mim mesmo, de ter que tocar, de querer tocar, de saber uma hora para tocar. Quando estou tirando [uma música] eu me concentro... (Felipe, entrevista em 16.09.1999).

As motivações advinham das práticas sociais, do que se aprendia através de experiências com outros, de aprovação das relações:

Eu antes pegava e tirava a metade da música. Um pedacinho, a maioria das músicas era pedacinho. Os caras pediam uma música e eu tocava, mas só um pedaço. Queriam que eu tocasse toda, que eu tocasse o resto, mas eu não sabia. Eu disfarçava, - ah, vamos tocar aquela outra, é mais legal! Agora eu tiro um monte de música inteira (Felipe, entrevista em 04.11.1999).

4.3 Tiago

“(...) de uma hora para outra foi violão. Agora, eu só toco violão”.

“Acho lindo demais! Não tem explicação”. Foi assim que Tiago explicou o desejo de querer aprender violão. Segundo ele, quando ouvia uma música já se relacionava com o violão: “eu tinha um CD e escutava o dedilhado da música. Eu acho muito lindo, eu quero aprender a tocar!”

O violão que Tiago dispunha, por ocasião das entrevistas, era um Gianinni, com cordas em mau estado e a escala um pouco empenada. Também, possuía um teclado pequeno, marca Casio, instrumento que tocava um pouquinho, pois aprendera com a mãe, há alguns anos atrás. O violão estava encostado num canto, sem ser utilizado há cerca de sete anos. Tiago disse que não tinha se interessado pelo violão antes, “porque só se interessava pelo teclado: era só teclado, era só teclado, daí de uma hora para outra foi violão. Agora, eu só toco violão”.

A decisão de estudar violão foi influenciada por um amigo que começou a tocar músicas de que Tiago gostava. O amigo se chamava Vinícius, que foi o grande incentivador de Tiago. Vinícius freqüentava uma escola de música onde estudava violão, desde o início de 1999.

Moravam no mesmo bairro e foram colegas durante quatro anos no colégio São Pedro, em Porto Alegre.

Tiago tinha uma irmã com treze anos e um irmão com oito anos. Ele foi o primeiro dos irmãos a tocar violão. A irmã mais nova estava aprendendo violão no grupo de jovens da igreja. Quanto ao pai de Tiago, tocava um pouco de flauta doce, “pelo que minha mãe falou, mas nunca vi ele tocar flauta”. A mãe havia estudado piano na juventude, tendo ministrado aulas de piano por alguns anos.

Tiago chegou a participar por dois anos do grupo de Jovens da Igreja São Pedro, de que participam adolescentes até 14 anos. Em 1997, chegou a fazer uma aula de violão na igreja, porém do grupo de violões ele não participou. Sobre o grupo de violões da igreja, ele relatou que, naquele momento, deveria ter uns dez participantes. “Agora tem um professor. Antes não, antes era um ensinando para o outro”. O professor era contratado pela igreja, ensinava a tocar as notas, afinar o violão, além do repertório de músicas religiosas.

No dia-a-dia, rádio e discos eram muito importantes para Tiago, sendo que, geralmente, usava o *walkman* no trajeto de ônibus, de ida e volta para o colégio: “no colégio, eu levo meu *walkman* e, quando tem hora livre eu pego e já escuto meu *walkman* [risos]. Não dá para ficar sem!”

As estações de rádio ouvidas, na época, por Tiago, eram Atlântida FM, *Pop Rock* FM [da Ulbra] e Jovem Pan FM². O grau de importância do rádio para o seu aprendizado no instrumento era tão significativo que uma das coisas que o fazia sentir e tocar violão era o rádio, ajudando-o a definir o que iria tocar. Tiago reconhecia que a base do seu repertório era o que tocava nas rádios, e o que ele mais gostava de ouvir era o *pop* e o *rock*.

Um outro meio de comunicação utilizado por ele, com o objetivo de aprender música era o canal de televisão MTV:

Adoro! eu vejo MTV quase todos os dias! Eu pego as músicas do Disc MTV às seis horas, a hora em que eu chego, e tento tocar. Escuto, e tento tocar depois. Eu sempre pego o instrumento. Quando começa a tocar o Disc MTV, eu vou lá no meu quarto e pego o violão e tento tocar. Me dá mais motivação ainda! (Tiago, entrevista em 10.08.1999).

Repertório

No início de seu aprendizado, Tiago disse não ter “passado pela fase das canções folclóricas ou canções infantis”, típicas de quem *passa* por um professor de violão. As primeiras músicas que

² As rádios citadas, são de frequência modulada e destinadas a um público jovem. Atlântida e Jovem Pan são grandes redes, com filiais em várias cidades do estado e fora dele. Pop Rock é uma estação universitária, de uma universidade particular do Estado do Rio Grande do Sul.

aprendeu não tinham uma ligação direta com o repertório de rádio.

Ele conta:

A primeira vez que eu peguei o violão foi na casa do Vinícius. Eu vi ele tocando a música. Foi a primeira que eu aprendi - 'era uma casa muito engraçada, não tinha teto, não tinha nada' [ele canta 'A Casa', de Vinícius de Moraes, sem o violão]. Eu pedi para ele me ensinar! E foi ele, Vinícius, que me ensinou (Tiago, entrevista, em 30.11.1999).

Relembrando os primeiros passos no violão, Tiago contou que: “sempre pegava o violão e tocava o hino do Grêmio. A única [música] que eu sabia tocar, era essa”. Ele não lembrava se a segunda música tinha sido *Fácil*, do Jota Quest ou uma outra música do Green Day. Nessa época, ouvia muito rádio e gostava do Green Day e do Jota Quest, embora não possuísse CDs de nenhum dos dois grupos. Sobre os CDs de Jota Quest, justificava que eram difíceis de encontrar, “talvez pelo sucesso deles”.

Na sala da casa, estavam os CDs de Tiago, na mesma estante que os CDs da família. Entre os seus, estava um do Nirvana, o *Unplugged in New York*, Green Day, Mamonas Assassinas, Titãs e Michael Jackson. Tiago não comprava muitos discos. Um dos fatores talvez fosse a grande quantidade de MP3 (ver Glossário) de que dispunha no computador. “É que com esse negócio de MP3 até nem precisa mais de CD, porque MP3 é qualidade de CD. E quando se quer uma música, tu vai em MP3”. Tiago possuía dezenas de músicas

que ele próprio *baixava* (ver Glossário) da *Internet*. Disse que estava *baixando* menos em razão de ocupar memória demais do computador que pertencia à família. Ele sonhava ter, um dia, ter um computador próprio em que pudesse colocar o que quisesse.

Sobre a escolha do repertório que queria tocar ou que estava aprendendo, Tiago já no primeiro encontro foi enfático: “ah, por mim, eu pego a música de que eu gosto e toco. Eu vejo a música, o violão, quero tocar aquela música”. A escolha dava-se muito em razão do que ele via e ouvia do rádio, de CDs, da televisão e em razão de alguns “toques” do amigo Vinícius.

O repertório de Tiago incluía Green Day, Nirvana e Guns N'Roses. Dos músicos nacionais, estava aprendendo e tocando músicas dos Los Hermanos, dos Titãs (*Pra dizer Adeus*), Legião Urbana (*Pais e Filhos*). Dos Raimundos, tinha *Celim*, que ele ainda não sabia tocar direito e, *Mulheres de Fases*, que, naquele momento, ainda a considerava “muito difícil de tocar por ser muito rápido. A batida (ver Glossário) aqui entra muito rápido”. Do Nirvana, ele tocava o trecho inicial de *Come as you Are*, uma das primeiras músicas que tinha aprendido.

Aprendendo com os materiais e os amigos

O computador da casa de Tiago estava na sala, na qual fizemos alguns dos encontros. Tiago tinha acesso à *Internet*, onde buscava

cifras de músicas. Dos materiais que utilizava como recursos para aprender o instrumento, constava algumas revistas. Sobre esse tipo de material, ele dizia que conferia para ver como eram: “tem algumas [revistas], às vezes eu vejo lá. Eu vejo uma nota que eu ainda não sei e já vou fazer, eu vejo se eu consigo fazer. [São] As revistas e a *Internet* que me ajudam a tocar o violão”.

Tiago considerava que tanto as revistas como a *Internet* eram muito boas para ajudar a tocar algum instrumento. Quando utilizava as revistas cifradas, não seguia a ordem estabelecida pela publicação, ou não seguia o número de páginas. A ordem ele fazia, pois “a revista não tem ordem, e revista não pode te dar, não te dá a ordem”.

O material de que Tiago dispunha, na época, era, basicamente revistas com músicas cifradas de diferentes artistas nacionais e internacionais ou seleção de músicas de um único artista. Ele não conhecia revistas cifradas autotituladas de “método”, que oferecem algumas explicações de como se toca violão e guitarra, através de descrições dos elementos técnicos, explicações de acordes, ou mesmo para procedimentos para tocar estilos determinados.

As principais fontes de onde vinha o seu repertório eram a *Internet* e o amigo: “é na *Internet* que tu pega a cifra, a letra, que notas fazer. E, se tu não souber, tu tem o Vinícius que mora perto, - ‘oh Vinícius, que nota é essa?’ Entendeu? Aí ele diz, ‘é tal!’ [Dai] Eu vou lá e tento fazer”.

Tiago disse que Vinícius possuía vários materiais que utilizava para aprender música. “Ele deve ter umas quinze revistas e umas trinta folhas só de músicas da *Internet*, se não mais”.

Algumas das músicas que Tiago estava tirando, na época das entrevistas, estavam organizadas em uma pasta. Quando não sabia um acorde ou uma música, recorria a um *site* (ver Glossário) da *Internet*, o Cifraclub (ver Anexo 6) onde buscava as versões de músicas de que necessitava. Quando ia para a *Internet*, ele próprio procurava e escolhia a música que queria. Na *Internet*, nos *sites* que oferecem música cifrada, letra, ou ainda tablatura, não há uma ordem estabelecida, uma ordem de começo, meio e fim, e, sim, uma disponibilidade de material, muitas vezes ampla. Na *Internet*, ou em CD-ROM, a pessoa que procura as músicas é que estabelece a ordem, estabelecendo o que quer, a hora que quer, sem necessariamente, ter de olhar para todas as músicas que os índices oferecem.

No dia-a-dia em casa, aprendendo violão, o local de preferência de Tiago era o quarto: “Geralmente, o meu quarto é mais silencioso. Ali tem mais silêncio para tocar”. Para ele, havia diferença entre o momento de estudar e o momento de tocar: “Estudar, tu pega, erra, volta tudo, desde o início. Tocar não, tu erra, arhg! É preciso fazer a nota certinha, entendeu?”

Solo de violão

Tiago gostava muito de fazer solo. “Acho que eu gosto mais de aprender a fazer o solo do que a tocar a música”. Ele achava que era influência do teclado. Quanto à dificuldade de fazer solo no teclado ou no violão, ele opinava:

É mais difícil fazer [solo] no violão. Acho que tem que ter agilidade no dedo para algumas músicas e no teclado nem tanto. Seria isso, as notas tão separadas né? Às vezes, está aqui e tem que vir para cá [apontando para a escala do violão] de repente [demonstrando no braço, sem tocar]. Teclado no início não é tão difícil (Tiago, entrevista, em 09.11.1999).

Sabia ele reconhecer as notas no teclado, tanto as notas naturais quanto as notas alteradas, mas confessou que não pensava no nome delas, quando tocava teclado, “e muito menos no violão”, que ainda não fazia a relação com o nome das notas, enquanto tocava. Também não sabia o nome das cordas soltas do violão. “Eu nem sei como se conta as cordas. É assim né? de cima para baixo, de baixo para cima?” Tiago, também não conhecia muito sobre formação de acordes, assim como, também, não sabia explicar o nome dos acordes, que, geralmente, chamava de “nota”.

Tablatura, partitura e cifra

Tiago não sabia ler partitura, e achava que leitura de notas tinha mais a ver com teclado: “O teclado usa mais a partitura. Violão, eu não sei, acho que o violão não usa tanto a partitura, ele usa cifra”.

Tiago era canhoto, o que lhe trouxe alguma dificuldade para coordenar o ritmo na mão direita, a agilidade da mão esquerda e a formação dos acordes. Ele contou: “A primeira vez que eu peguei o violão, eu pensei, ‘o violão está virado!’ Era ao contrário”. Segundo ele, essa foi uma das dificuldades iniciais. Explicou, então, como havia aprendido a tocar com a mão direita: “Fui pegando o ritmo da música, eu fui tentando. ‘Ah, isso é assim, assim’. Eu já conhecia o som, o som do violão, para cima e para baixo. Assim, eu pensei... Eu peguei pelo ouvido”.

Para a aprendizagem dos acordes, ele utilizava os seguintes procedimentos: “Ah, eu faço e toco. Às vezes, eu toco para ver se sai direitinho [dois, três acordes são tocados] às vezes, eu faço só mudando, dando mais variedade”.

Sobre as revistas cifradas e tablaturas, Tiago disse que quase não havia indicações para a mão direita, apenas as cifras: “Não, nunca peguei uma revista que tenha isso [indicações]. Tem que fazer de ouvido”.

Entre o Natal e o Ano Novo, tivemos nosso último encontro. Utilizando duas tablaturas que tinha acabado de imprimir do computador, Tiago tentava tirar ao violão os solos e acordes de duas músicas, ambas dos Raimundos. Além da tablatura, Tiago tinha baixado uma delas em MP3. Também havia uma folha de exemplos de trechos de músicas escritos por Vinícius, em tablatura.

Tiago estava aprendendo com a ajuda da tablatura. Mostrou-me as tablaturas. Fui lendo, observando e fazendo-lhe perguntas. Ele não entendia algumas indicações, visto que a tablatura trazia poucas explicações de como fazê-las. Eu também não entendia alguns indicativos. Tiago então explicou alguns pontos sobre tablatura que não utilizava até bem pouco tempo. “Agora eu leio tablatura. Foi o Vinícius que me ensinou a ler”. Ele estava com uma tablatura de apenas quatro linhas, indicando que as notas a serem tocadas se dariam em quatro cordas do violão: “eu leio de cabeça para baixo, as cordas são ao contrário, essa aqui é mais grossa e essa é mais fina”. Tiago ainda não sabia os nomes das cordas soltas do violão, e se guiava pelas indicações das linhas e dos números, seguindo pela sua contagem.

Pestana

Dentre as músicas que Tiago tocava havia muitas com pestana, que considerava ser uma dificuldade:

Bota dificuldade nisso! Eu não conseguia fazer [posicionando os dedos.sobre as cordas] de jeito nenhum, um dedo cada vez, um de cada vez. Depois que eu largava, doía minha mão, não estava acostumado. Eu tocava, parava, fazia e tocava de novo (Tiago, entrevista em 30.11.1999).

Os procedimentos utilizados por Tiago, na aprendizagem da primeira pestana, são descritos da seguinte forma: “Eu tocava, [toca um acorde] via se estava abafado ou se tinha alguma corda diferente. Numa corda diferente, tu vai ver a diferença no som [toca um acorde], oh! [toca uma cadência perfeita] eu conseguia ver”. Tiago cuidava também da sonoridade que almejava:

Eu ficava sempre tentando fazer, sempre mexendo, para ver se conseguia, se conseguia deixar esse dedo reto para não abafar o som. Depois eu peguei o jeito e o dedo já encaixava. Às vezes, o dedo ficava meio assim, pegava meio aqui, deixava abafar... agora não (Tiago, entrevista em 30.11.1999).

Sobre a região do braço mais fácil ou difícil para fazer a pestana, dizia que “quanto mais para cá mais difícil, tem que pegar” [mostrando a região do braço perto do corpo do instrumento]. Ele percebeu que a pestana começava a sair “quando o som saiu direitinho, quando conseguia mudar rapidamente a pestana”.

Em *Fácil*, da banda Jota Quest, aparecia uma pestana, “a de Fá M³. Tiago tocou o acompanhamento, a seqüência de acordes: G – D – F – C³.

Eu estava tocando e de repente quis fazer o dó. Eu vi que este dedo ficava no braço do violão [apontando para o dedo 3]. Tentava deixar ele depois da pestana e às vezes não conseguia. Toquei, normalmente, mas o dedo não saía, ficou grudado ali [sorrindo e demonstrando, sem fazer som]. Se eu olhava, o dedo saía. Eu não olhando ficava o dedo na corda (Tiago, entrevista em 30.11.1999).

Tiago comentou que o processo de aprender a pestana foi demorado e não muito fácil. “Enquanto tocava, tinha que parar na pestana, um saco, tirava todo o ritmo da música”. Por isso, ficava estudando no quarto, ou na sala, repetindo várias vezes uma determinada pestana.

A aprendizagem da segunda pestana lhe pareceu mais fácil. De uma forma indutiva, ele descobriu a possibilidade de se fazer pestana por todo o braço do violão, aproveitando os mesmos desenhos dos acordes maiores e menores: “É só andar para os lados” [mostrando no violão]. Ele tinha encontrado problemas em fazer pestanas maiores, a partir do baixo na quinta corda, a partir do desenho de *Lá maior*. Para ele, era difícil controlar os três dedos nas casas do braço do violão. Uma outra dificuldade encontrada foi a força que despendia

³ Acordes de SolM – ReM – FaM e DoM.

na mão esquerda para fazer pestana: “No início eu precisava fazer muita força para ver se saíam as notas, mas experimentava se as notas estavam certas ou se não estavam abafadas”.

Durante o quarto encontro, no final de novembro de 1999, Tiago não percebia mais dificuldades ao fazer acordes com pestana:

Antes eu não conseguia fazer. Pestana era uma desgraça, (...) eu tinha que parar de tocar para fazer. Agora eu já consigo, mais ou menos. Pular daqui para cá, [deslocando a mão esquerda pelo braço do violão] para cá, ou daqui para cá mais rápido. Antes eu não tinha coordenação para fazer isso (Tiago, entrevista em 30.11.1999).

4.4 Giovanni

“Sozinho, sozinho... acho meio difícil!”

Eu comecei olhando, vendo os outros tocarem. Eu queria tocar também. O pai tocava e eu queria tocar. Tinha coisas difíceis, e eu não conseguia. Tinha o Lám [o acorde de Lám] Eu tocava, mas do jeito que o meu pai fazia era impossível. Tu vai pelo som, tu vê que o som saía legal assim, aí começava a querer a tocar, e tal. Aí comecei a aprender uma música, duas... eu querendo fazer o som, a satisfação. Aprende uma [música], daí tinha que aprender outra (Giovanni, entrevista em 02.12.1999).

Giovanni tinha um jeito esperto, falava baixinho, mas rápido. Dependendo do dia, era bastante espirituoso. Deixava o violão sempre por perto. Nas entrevistas, tocava *riffs* e mais *riffs*. Permitiu que os amigos próximos participassem das entrevistas, dividindo com outros o espaço que lhe tinha sido dado, para que, também, pudessem demonstrar o que sabiam fazer e o que estavam aprendendo. Uma participação não como ouvintes ou coadjuvantes, mas como companheiros que, assim como ele, estavam aprendendo violão e que, direta ou indiretamente, participavam do seu processo de ensino e aprendizagem.

O pai de Giovanni havia tocado violão na adolescência. O próprio pai relatou um pouco de sua história em uma das entrevistas, na qual ele se aproximou, tocou e cantou.

O interesse de Giovanni para aprender violão deu-se no verão de 1999, numa praia do sul, por ocasião de um *Luau*⁴. Ele recorda: “tinha um bar com duas caixas de som e à noite apareciam uns caras que iam tocar e eu ficava olhando”. Alguém ensinou para Giovanni um trecho de uma música. Embora demorasse muito para colocar os dedos no braço do violão, ele não pedia uma explicação, porque não entendia nada, mesmo assim, ele pediu para aprender duas músicas, uma da banda Paranoid e uma música do violonista e guitarrista Eric Clapton, *Tears in Heaven*, as quais ele conseguiu *pegar*. Em razão de seu interesse crescente pelo violão, acabou ganhando o instrumento como um presente de aniversário, uma surpresa proporcionada pelo pai.

Giovanni sempre ouvia muita música. Suas rádios preferidas eram a Jovem Pan, *Pop Rock* e Atlântida. Para ele, havia uma distinção entre o consumo de CD e rádio. “O que eu compro de CD é o que eu quero tocar, mas o que eu ouço nas rádios não”. Ele relata o seu dia-a-dia e como o violão estava nele inserido:

⁴ Encontro de pessoas que se reúnem em volta de uma fogueira, geralmente à beira mar, para tocar, cantar e dançar.

Ê, todos dias eu dou uma pegada! Geralmente, ao meio-dia! As lições para o colégio, eu começo por volta das nove e meia, dez horas. Tem uma salinha, um quartinho, em que estudo até às 11h 30min. Depois eu vou me arrumar. Até minha mãe servir o almoço eu vou tocar, estudo violão. Quando volto do colégio, a primeira coisa que eu faço é tocar. Daí eu paro um pouco, como umas bolachas. De noite, vejo televisão e toco violão (Giovanni, entrevista em 05.11.1999).

Suas preferências musicais incluíam Aerosmith, Guns N'Roses, Nirvana e Ramones. Das bandas nacionais gostava de Raimundos, Charlie Brown e J. Quest.

Buscando o repertório

Giovanni utilizava a *Internet* para procurar músicas que queria tocar. O que ele buscava era as tablaturas ou as cifras das músicas. Do material que pegava na *Internet*, ele parecia preferir as tablaturas.

Eu comecei a treinar e entrei na Internet. Peguei umas musiquinhas que eram fáceis, que não tinham F4M [acorde com pestana], daí eu comecei a tocar. Primeiro fui atrás de tablatura, porque eu achava fácil de ler, porque cifra, aquelas letras eu não entendia nada [C, D, B]. Eu comecei a aprender cifra com as revistinhas antigas do meu pai. Comecei a descobrir as notas, depois peguei da Internet, agora tem um monte lá (Giovanni, entrevista em 13.08.1999).

Giovanni ouvia a gravação, acompanhava junto e tocava. Apesar de considerar que “dá para aprender com *Internet*”, ponderava:

“Mais legal são as tablaturas. Tocar por tocar... são as cifras, que são bem mais fáceis”.

Num dos encontros, Giovanni tocou um trecho do *Sambapati*⁵, do guitarrista Santana. O início da música tinha aprendido com o pai. Parecia ser uma espécie de desafio para ele tirar a música inteira, pois, para o seu pai, esse exemplo musical parecia representar um ícone dos guitarristas e violonistas. Giovanni buscou a tablatura do *Sambapati* na *Internet*, mas estava tendo dificuldades de entendê-la e analisá-la, porque nunca a tinha ouvido.

Mulheres de fase e *A mais pedida*, da banda Raimundos, eram também exemplos de músicas com tablaturas que ele foi buscar na *Internet*, para ver a cifra. Não era sempre que Giovanni fazia pesquisa na rede para achar músicas, e isso dependia da época. Não utilizava nem conhecia revistas especializadas em violão e guitarra que vinham com lições de aprendizagem, tais como *Guitar Player*, *Cover Guitarra*, ou outras similares. Seu pai possuía revistas cifradas em casa e Giovanni aprendeu cifras, olhando as revistas, além da *Internet*. Apesar de usar tablaturas, ele as evitava, preferindo outras formas:

Ultimamente, tablatura eu não peguei muito, peguei só um negócio do Led Zeppelin, caletânea. Só que na Internet não procuro muito tablatura, peguei umas duas do Aerosmith e deu.

⁵ *Sambapati* é um dos solos mais conhecidos do guitarrista mexicano Carlos Santana.

Tablatura é difícil aprender olhando, é melhor alguém te ensinar, alguém que já sabe (Giovanni, entrevista em 13.08.1999).

O site que Giovanni utilizava para encontrar músicas era o Olga, que considerava muito bom, por ter “tudo que é música, qualquer tipo de música, com tablatura, embora não tivesse “muita música nova”.

Entre os amigos de Giovanni, havia um, em especial, o Vinícius, que também estava aprendendo violão, sem professor. O repertório e as condições técnicas que possuía no violão, eram mais modestas que as de Giovanni. Vinícius participou de três entrevistas, a convite de Giovanni. Vinícius morava no mesmo prédio de Giovanni. Nascido em São Leopoldo-RS, veio para Porto Alegre com um ano de idade. Tinha dezessete anos e estava terminando o terceiro ano do Intermediário do Técnico Industrial, da UFRGS. Vinícius morava com a mãe, pois os pais eram separados. Vinícius conta por que começou a estudar violão:

Comecei este ano, porque quis começar a ouvir mais música, conhecer bandas... conhecer sons diferentes de guitarra, não só sonzinhos de moda. Foi a vez que eu decidi. Achava que violão era tri ruim, mas daí comecei a tocar nele. Foi então que passei a andar com gente que tocava. O namorado da minha irmã, eu via ele tocando, dava vontade de tocar... Via clipe na TV e o cara cantando e, como eu gostava da música, gostava do som, queria aprender a tocar aquilo (Vinícius, entrevista em 05.11.1999).

Um encontro de muitas aprendizagens com três adolescentes

À medida que as entrevistas foram se desenvolvendo, Giovanni foi abrindo espaço para os amigos participarem. Parecia ser natural para ele aglutinar colegas e amigos em volta de si. Sem anunciar ou pedir permissão, Giovanni foi convidando seus amigos, estabelecendo, assim, outros círculos e dando uma nova dinâmica às entrevistas. Desse modo, no quarto encontro, além de Vinícius apareceu Fernando, amigo e colega de turma e colégio do Técnico Industrial da UFRGS. Fernando, também residia em Porto Alegre e veio com violão à mão, assim como Vinícius e Giovanni. O pai de Fernando era técnico em eletrônica, e parecia tê-lo influenciado pelo gosto de tocar algum instrumento. “Meu pai toca ainda, toca bastante, toca guitarra, violão e instrumento de corda”.

Fernando também estava aprendendo a tocar violão sem professor. Vinícius tocava há um pouco mais de tempo que Fernando, portanto tinha mais repertório e manuseio técnico. Fernando comentou que sempre imaginou tocar um dia:

Eu sempre tive idéia de tocar, mas nunca me “encarnei”, de chegar em casa, treinar as músicas! Eu comecei, sempre gravando um monte de clipes. Eu tenho duzentos e tantos clipes, de bandas de que eu gosto. Eu comecei a pegar as músicas e os clipes, tentando fazer. Aí eu pedi ajuda para meu pai que tocava bastante. Eu ia comprar uma guitarra, mas não comprei. Eu falei com meu pai, ele tinha uma guitarra, velha. Aí eu consegui (Fernando, entrevista em 02.12.1999).

Por que não optaram por fazer aula particular ou em uma instituição? Vinícius comentou:

Eu até queria entrar em uma aula, mas depois eu fui e perguntei [para o namorado da irmã], 'tu acha que é muito difícil alguém aprender sozinho, o violão?' Ele [o namorado] disse, 'vai depender muito da pessoa. Quer aprender?' Então eu falei, 'eu quero mesmo!' E fui aprendendo (Vinícius, entrevista em 02.12.1999).

Sobre os primeiros passos, Fernando também descreveu: “ah, acho que foi a mesma coisa. Se eu quis mesmo tocar esse ano [1999] é porque aconteceu de eu ouvir mais música, comprar mais CDs de música”. Fernando prosseguiu: “Aí o pai conseguiu violão, que foi ótimo, conseguiu a guitarra. Estou conseguindo um amplificador, meio mal. Comecei a tocar, estou indo, estou indo. Ainda não cheguei lá, estou tentando me encarnar”.

Fernando disse que estava tirando uma música, que estava aprendendo por tablatura, que havia tirado na *Internet*. Ele tinha computador em casa, mas sem acesso à *Internet*. Vinícius comentou que, quando precisava tirar alguma música, ia na casa de Giovanni, pois também não tinha *Internet*.

Vinícius não tinha computador em casa, pois este havia sido vendido. Entretanto, utilizava um na escola técnica do Hospital de Clínicas da UFRGS. O *site* mais utilizado por ele era o Olga, o mesmo que Giovanni utilizava. Vinícius disse que, na escola, não podia

acessar a qualquer hora: “É, não à vontade. Tem um tempo que pode. Tem que marcar horário. Tu pode entrar lá e mexer, tem duas horas”

Sobre o uso de MP3, Giovanni comentava, “ah, eu não baixei, eu não gosto. Se eu quiser pego o CD”. No futuro talvez até deixasse de comprar CDs, em razão do MP3, mas ainda tinha dúvidas.

Fernando acrescentou:

O bom dele [MP3] é isso, é de graça. Só que ele ocupa muito espaço na memória. Mas eu prefiro o MP3 que o CD, porque é até mais rápido para mexer nele, no programa. O WinAmp (ver Glossário), por exemplo, tu vai ali e pá, pá, pá!, e acesso para todo mundo. E a qualidade é quase igual ao CD (Fernando, entrevista em 02.12.1999).

A *Internet* parecia familiar para eles, sendo utilizada correntemente. Tablatura era o conteúdo. Os multimeios eram o rádio, o computador, a TV, a *Internet*. Nesses multimeios, estavam os veículos, os fins, que facilitam ou não o tocar. Nos *sites* buscados, estavam os recursos.

Além dos trios e duos, cada um estava desenvolvendo seu repertório. Giovanni tocou um trecho de uma música da banda AC/DC. Ele fazia com acordes de quinta, com solos entre os acordes, sendo muito rítmico. Fernando estava tirando da tablatura uma música do grupo Red Hot Chili Peppers.

Parecia ser consenso entre eles de que era Giovanni quem tocava melhor, o que “sabia mais notas”, e por isso recorriam a ele

para sanar dúvidas, além de tocarem juntos. Giovanni concordou, e complementou: “acho que teoria eu sei um pouco mais”, reconhecendo, porém, que não entendia muitas coisas que via, inclusive cifras.

O processo para entrar em contato com alguma música nova se dava, para Giovanni, por discos e rádio. Para ele, a inspiração vinha no contato com o violão, quando ele sentava para tocar: “Geralmente não é antes de tocar, é durante. Aí começa a vir”.

Giovanni parecia não se preocupar em registrar o que aprendia. “Não, não, eu toco várias vezes, daí eu decoro. Nunca gravei, mas já ouvi música para depois procurar tablatura. ‘Bah, essa música é legal, vou procurar”.

Metas e objetivos do estudo

“Motivação é saber que tem música que quero aprender a tocar e não sei tocar!”, dizia Giovanni. Sobre objetivos e metas, no estudo do violão, no dia-a-dia:

Eu não tenho uma meta, eu vou indo, vou indo, deixa eu rolar que tá indo bem. Não sei ainda como é que eu quero. Claro que eu queria tocar super bem. Eu acho que tá indo legal, se continuar assim eu talvez um dia toque melhor (Giovanni, entrevista em 05.01.2000).

“Tocar legal”, na concepção de Giovanni, “era ser respeitado, pegar e sair fazendo”. Ser respeitado pelas pessoas com quem

convivia diariamente, que o escutavam, ou seja, o respeito dos outros pelo que toca e como toca. Giovanni preferia tocar para os amigos e amigos que também tocassem um instrumento.

Quando se estabelece uma relação com a música, através do aprendizado de um instrumento, assim como também em outros aprendizados, novas relações acontecem, novas amizades surgem e uma nova forma de se relacionar com amigos antigos se estabelece. Nas palavras de Giovanni: “quando tu está com o violão, chega os cara, sempre, sempre. Ou então sem querer, tu está conversando, como consequência do que tu está tocando e aí começa a aparecer outros, que também tocam”

Giovanni mostrou o outro lado dessas relações em torno do violão: “Tu está aprendendo, daí chega um cara, - ‘bah, tu sabe tocar e tal, então vamos tocar’ [falando rápido e baixinho]. Daí só pedem aquelas músicas, sertanejas e coisas assim”. Vinícius complementou, “é, pedem todas as músicas que tu não sabe tocar...” Giovanni retomou, “é, tudo músicas que tu não sabe tocar. Daí tu toca uma música “tri” que tu sabe, -‘ah, não, não! pára de tocar e vamos começar de novo’ ”. Ele achava difícil lidar com a diversidade de repertório, mas contornava isso, procurando “também tocar as mais pedidas”. Para ele, havia diferença entre tocar para as gurias, para amigos e tocar para a família, mesmo reconhecendo similaridades:

Família é a mesma coisa porque os dois [família e gurias] querem a mesma música, tá ligado? Família quer um tipo de música mais... um negócio mais antigo, mas, se for assim, sucesso, eles também sabem (...) Guria não gosta muito de música em inglês, porque elas querem. cantar, e as gurias são mais pagodeiras (Giovanni, entrevista em 05.01.2000).

Giovanni estudava violão em casa, no dia-a-dia, em qualquer lugar onde estivesse o violão, “onde eu deixei da última vez eu vou lá”. Para ele, estar com o violão próximo, significava a possibilidade de “estar sempre tocando!” Giovanni comentou que, quando olhava TV, o violão, geralmente, estava próximo, mas que não costumava tocar junto.

Apesar dessa intimidade física com o instrumento, a anatomia do violão foi comentada por Giovanni: “a coisa ruim do violão é que não vai até [toca uma nota bem aguda, ao invés de falar]. Fica ruim de tocar aqui. Vou mandar cortar, [risos] daí passo tudo pra cá” [toca na região grave, uma oitava abaixo]. O violão de Giovanni era um Eagle, modelo clássico. Esse tipo de modelo, em geral, dificulta o toque de notas muito agudas, pois parte da escala está sobre o tampo do instrumento.

Sobre aprender violão e guitarra concomitantemente, Giovanni comentou: “É, não ficar ligando toda hora a guitarra, o som. Pega o violão que é mais fácil, e depois ele passa para a guitarra”. Sobre qual deles era mais difícil de aprender, Giovanni respondeu:

Depende que música tu quer trabalhar. Se tu quer uma música mais, assim, que é feita em guitarra, e tu quer fazer no violão, fica mais difícil! O cara que usa muito, procurar fazer aqui no... não sai som, não adianta. Daí é mais fácil na guitarra do que no violão. Mas se tu quer um som mais [] assim, fica muito metálico, muito metálico na guitarra. Fica melhor no violão, daí fica mais bonito (Giovanni, entrevista em 05.01.2000).

Giovanni complementou, falando de violão. “é, música mais... sei lá, que tu sente no som, que tu ouve no rádio, que tu sente quando o cara tá usando violão, tipo bossa nova”.

4.5 Jerônimo

“Eu escuto a música e ecoa lá dentro... e sai para fora”.

Jerônimo começou a tocar violão, porque gostava e se identificava com o repertório de alguns músicos e bandas que utilizavam o instrumento. O primeiro violão que ganhou era um Gianinni, tamanho pequeno, que tinha sido comprado pela mãe, há muitos anos, para o pai dele tocar, o que acabou não ocorrendo. O pai não aprendeu a tocar o instrumento, mas fazia gosto de que o filho aprendesse. Foi, quando Jerônimo, aos dez anos, fez aulas, mas por um curto espaço de tempo. Dos dez aos quatorze anos, Jerônimo não tocou violão e sua principal atividade no tempo livre era basquete.

Ele começou a ouvir música todo o dia por iniciativa própria, através do rádio, pois “disco já escutava antes”. As influências do que ouvia eram diversas. Ele conta: “Ia vendo, olhava as capas dos discos, achava bonito, e botava para escutar. Eu achei um disco do meu pai, *Rubber Soul*, dos Beatles!! Botava aquele negócio o dia inteiro. Escutava três, quatro, cinco vezes corridas”. Outro disco importante, que já ouvia com onze, doze anos, era o CD do Guns N’Roses, *Your*

Illusion. Jerônimo contou, com brilho nos olhos, que ao ouvir aqueles discos, se imaginava tocando em um palco, como eles.

O reinício da aprendizagem do violão se deu em 1999. Ele recorda:

Eu tinha um monte daquelas revistinhas. O meu primo tocava violão há um certo tempo e fazia aulas. Ele também tinha as revistinhas. Aí, quando fui morar em Lavras com meu pai, [final de 1999], uma vez estava fazendo uma limpeza numas coisas e achei umas revistinhas. E o meu violão estava lá, eu tinha levado o violão, não sei por quê. Eu pensei, vou começar a tentar por aqui, né! Tocar violão, legal! Comecei a estudar nas férias [janeiro e fevereiro de 1999], comecei a tocar bastante. Tinha colegas meus que tocavam, aí a gente começou, a trocar informaçãozinha, tá tá tá tá! (Jerônimo, entrevista em 08.11.1999).

Seus amigos também estudavam sozinhos: “faziam mais por conta, revistinhas, trocando informação com os amigos: - ‘Ó, estava escutando tal música e tirei solinho assim, tá tá tá! [cantando] Consegui pegar mais ou menos a base, coisa assim”. Dessa fase, duas músicas representativas foram *Civil War e Don’t Cry*, do Guns N’Roses. Jerônimo explica: “eu não sou muito fã do Guns N’Roses, mas é que meu primo gostava bastante. Aí tinha bastante revistinha. Eu comecei a trabalhar com revistinha, a aprender”.

Jerônimo explicou porque começou a tocar violão primeiro, apesar da guitarra estar sempre em seus sonhos musicais. Ele conta:

Ah, achava tri, eu queria tocar guitarra, eu sempre quis tocar guitarra! [fala com prazer] Só que daí todo mundo me falava, 'não, é que nem piano, quem vai tocar teclado tem que saber tocar piano e quem vai tocar guitarra tem que saber tocar violão ahh, ahh, ahh' [fala com desdém] E aí meu pai tinha aquele violão, né [entusiasmado] e minha avó tinha um violãozinho azul assim, pequenininho (Jerônimo, entrevista em 08.11.1999).

A avó tinha lhe dado de presente um violão azul, de plástico, quando ainda era muito pequeno. Jerônimo recorda que, mais tarde, ela lhe deu “um de madeira, parecia um cavaquinho de plástico. Eu devia ter um ano, dois, no máximo, ficava blém, blém, blém” [fala meio cantado, imitando o gestual de tocar violão, com os braços] O azul tinha cordas, “cordinhas, de brinquedo, mas tinha!”. As cordas não duraram muito, pois arrebentaram, quando ele quis afiná-las. Hoje, as características do violão que o atraía eram: “escala grande, grande variedade de sons; sonoridade legal; possibilidade de tocar vários estilos, tanto *pop* quanto clássico”

Para Jerônimo, havia diferença entre tocar e estudar: “Estudar o que não tá fazendo direito. Tem que buscar o que não tá soando direito. Daí juntar o novo com o velho, por exemplo, um acorde novo com outros antigos”. Lidar com o erro era para ele “começar de novo, até acertar”.

Recursos e fontes de aprendizagem

Todas as relações de Jerônimo com o violão se davam em razão de uma música, em razão do repertório a ser tocado. Sobre as músicas que tentava aprender, era taxativo: “O que não curto fica mais difícil de sair. São músicas que já conheço, que já ouvi”.

Jerônimo considerava importante a imagem do videoclipe para veicular uma música. Ele assistiu a um videoclipe (ver Glossário) na casa de um colega de colégio, da música *Rock and roll all night*, da banda Kiss e em um *show* ao vivo, com solo, que, segundo Jerônimo, na versão em estúdio não tem. Foi a primeira vez que viu a banda, pois já tinha ouvido através do rádio, e depois com a imagem. “Quando eu ouvi no rádio, achei legal. Mas não muito forte... mas, quando vi os cara tocando!”. Parece ter sido uma sensação, uma reação que provocou e acarretou mudanças: “Engatei, me deu um treco. Só conhecia essa e achava animal!!! Fiquei conhecendo outras, mas não gostei tanto assim”.

A partir disso, decidiu que queria tocar essa música. Jerônimo recorda: “Ah, comecei a buscar versões dela! [fala com entusiasmo] Uma foi a que meu colega me passou, a parte do refrão [cantou e tocou, com guitarra distorcida, um trequinho do *Rock and roll all night*] aqui não são acordes de quinta! [toca dois ou três acordes]. Ah,

aí eu achei na *Internet* essa versão”. Ele achou uma versão com acordes cheios, que é a que ele utilizou.

Jerônimo demonstrava um conhecimento surpreendente das modernas tecnologias e, sobretudo de processos de gravação e divulgação de música. Jerônimo também tinha uma idéia precisa dos passos necessários para “lançar-se como músico”, após gravar um disco:

Lançaria os demos, só uns pedaços, em MP3, antes de lançar o CD. Aí depois correria para as gravadoras, lançar CD, DVD (ver Glossário) clipe e coisa junto. LP (ver Glossário) para colecionador também... se bem que acho que LP está meio ruim, tá entrando DVD agora, CD já vai... [faz ligados] e depois MD... (ver Glossário) (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999).

Sobre bancas de revista, ele freqüentava esporadicamente: “uma olhadinha para ver o que tem naquele mês. Agora, ir na banca para comprar revista, não. Mais para olhar as cifras, revista de carro e de mulher... a mulherada!”. Seu desinteresse pelas revistas de música era justificado:

Olha, eu antes pegava as revistinhas, só que as revistinhas são muito bagaceiras, as versões delas não rendem. Depois, eu comecei a ler tablatura. Com tablatura ficou mais tri... é mais completo, é mais como o artista toca (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999).

Quando e onde estudar

Para Jerônimo, um local adequado para aprender o instrumento deveria “ser meio quieto, e melhor se sozinho”, afirmando: “Bom lugar, é o meu quarto! Geralmente, no quarto. De vez em quando me aventuro pela sala, assim, na cozinha, no banheiro”. Ele também levava a guitarra no banheiro, pois ali, “o cara relaxa”. Ele tocava violão todos os dias, principalmente na hora que chegava da aula. Durante os meses de setembro e outubro ele “estava tocando de quatro a seis horas por dia, buscando solinhos”.

Jerônimo comentava que, enquanto assistia às aulas no colégio, a música estava presente no pensamento: “de vez em quando vem”. Era comum chegar em casa e ir direto pegar o violão para tocar. Segundo ele, a música estava presente em quase todos os horários, desde quando acordavam pela manhã.

A vontade de tocar nem sempre era conciliada com as tarefas escolares: “Ah, é chato... estou tentando estudar mais e tocar menos”. Naquela fase, ele estava tocando cerca de três horas por dia, até menos. O significado da música para Jerônimo estava associado ao lugar que o violão ocupava em sua vida. O tempo de contato com o instrumento como algo “especial” tinha bastante significado e se diferenciava do “estudar para a escola”. O tempo de estudo de violão tinha diminuído em razão do colégio:

No terceiro bimestre, estava tocando em volta de quatro a seis hora por dia, chegava de noite, entrava no meu quarto e [estalando os dedos] tocava... até de madrugada. Agora, estou tentando estudar mais. Estou tentando... às vezes me dá uma vontade assim, de tocar [fala com expressão, um certo aperto]. Ah, eu não estou tocando assim: bom, vou tocar daqui até tal hora! [fala bem enfático] Não!, vou lá, pego um pouquinho, volto, pego outro pouquinho (Jerônimo, entrevista em 06.12.1999).

O 'posso chegar lá' pareceu ser uma das motivações de Jerônimo para continuar com os estudos de violão. Perguntei se pensar que, todo dia, violão que tem que treinar, não poderia levar a um tipo de estresse, ou mesmo irritação, e ele respondeu: "não, não... tu está fazendo uma coisa que tu quer, uma coisa que tu gosta!" Segundo Jerônimo, o estresse aparece, quando ele "precisa treinar" [violão] mas não pode, porque tem provas no colégio. Se pudesse, "Bah, se eu pudesse, atirava os cadernos e buumm!! [gesticulando e parecendo querer dar adeus aos cadernos] Guitarra! Agora não dá... deixar de lado um pouquinho, e estudar".

As bandas; falando sobre música.

O interesse de Jerônimo por bandas se mostrava de uma forma bem dinâmica nos últimos meses. "Estou ouvindo mais rádio agora. Então vem vindo assim. Gosto bastante de Iron Maiden, gosto muito de Nirvana, também gosto de Green Day, de Kiss". Sobre a banda Iron Maiden, ele comentou: "Um amigo meu me apresentou o trabalho dos

cara. Gostei muito, bastante solo de guitarra, e rápido, o ritmo dos cara!” Isso parecia ter sido há alguns meses, como algo que ele queria tocar muito. O interesse parecia estar muito presente. Ele comentava: “com a nova formação da banda, entrou, novamente, o Adrian Smith [guitarrista], aí vão ficar três guitarristas. Bah, só tende a melhorar.”

Para Jerônimo, a música de Iron Maiden não tem nenhuma relação com Nirvana: “é bem diferente.” O Iron é “metal...Guitarra! para mim é solo de guitarra, bateria”. E o Nirvana? “Ah, Nirvana é punk rock! [toca um trecho, a base, em acorde de quinta, do *Come as you are*] É mais base, base simples, mas, com efeito.” Ainda sobre o estilo desse último grupo, explica:

O [Kurt] Cobain... ele botava de vez em quando uns solinhos no meio, não é aquele negócio bem Ramones [toca um exemplo da forma dos Ramones utilizarem solos sobre acordes de quinta] só acordes de quinta, duro, seco. Não, tem uns rolinhos, uns ligadinhos de vem em quando. Por exemplo, se fosse Ramones, eles iam fazer. [Toca novamente, tirando notas de passagem e deixando apenas os acordes de quinta] [Jerônimo, entrevista em 08.12.1999].

Já sobre o Iron Maiden, Jerônimo comentou que “a gama de ritmos, de pegada, é muito grande.” Conclui o assunto fazendo uma comparação entre as duas bandas:

Iron Maiden é mais complexo, um solo mais trabalhado...um solo que faz mais efeito na galera e o pessoal vê tu solando, faz mais efeito. E é mais tri, né meu, uma coisa mais difícil. Ah, o cara toca tal coisa. Se bem que Nirvana, Nirvana é legal também, o

som dos cara. Tu vai ver a batera é simples, não muito simples, mas é simples. O baixo é simples, a Guitarra é simples, mas quando junta tudo, fica um negócio bem legal (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999).

Jerônimo dizia que muitas músicas o deixavam feliz, como a *Fear of the Dark*, versão ao vivo, do CD *Live After Death*, do Iron Maiden. O que achava interessante nessa música era “o solo, a base, a variação dela, o timbre... escuto a música e ecoa lá dentro...e sai para fora”. Ele toca uma seqüência de músicas do Iron, visivelmente excitado, e conclui com força e emoção: “Iron Maiden me deixa feliz”.

Acompanhamento e voz

Jerônimo gostava de tocar e cantar a música *Hoje a noite não tem luar* na versão com Renato Russo, embora não gostasse de cantar muito, pois considerava sua voz ruim. Em algumas músicas, ele acompanhava-se cantando, fazendo algumas ressalvas. “Acho que é por causa da idade, não sei, meu tom de voz não é o negócio! Prefiro tocar quieto! [ele volta a fazer um dedilhado, tocado, sem cantar.]

A escolha do repertório dependia de alguns fatores. Segundo ele, em alguns o resultado não era bom, já em outros, tudo funcionava melhor, aprendia mais rápido: “Tem dias que é só chegar e pegar o instrumento, e tu começa a brincar, assim, e acha” [começa a tocar uns sons meio soltos].

Sobre fazer música no violão ou na guitarra, para Jerônimo havia uma diferença: “Acho mais tri de fazer na guitarra. No violão, uma coisa mais acústica. Por exemplo, nessa aqui é melhor no violão. Agora, para solos, na guitarra”. Quando ouvia algo, tentava ouvir mais a guitarra, “ou até mesmo o violão, muita música com violão. Lembrava que muitas bandas utilizavam o violão, “Guns utiliza... Iron utiliza!... Kiss utiliza!”

Jerônimo se dedicava tanto para acompanhamento como para solo, pois “se eu tivesse um cara que fizesse a base para mim, eu faria sempre o solo. Como não tem, tenho que fazer a base e o solo.” Ele tirava a parte do acompanhamento, da base, e imaginava um outro instrumentista fazendo junto, ou então colocava “fitas e CDs para tocar em cima, tanto base como solos”. Assim, atuava, ora como solista, ora fazendo a base, tocando junto com a gravação, como se fosse parte do grupo. Sobre essa experiência, ele resume:

Tem sido legal, posso tocar assim, sigo mais buscando som, pegando o instrumento e tentando tirar outras coisas, pegando tablatura, coisa assim, e vendo, melhor, o tempo que estou tocando (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999).

Jerônimo comentava sobre o que era necessário para aprender a tocar um instrumento:

Só vontade...o resto tu pega. E tempo, tem que ter tempo! Não basta ter só vontade e não praticar nada. Acho que tendo vontade, querendo aprender e tu tendo a oportunidade de

aprender, só vai para frente. Tu poder ter um instrumento, tu poder ter aula, entender tablatura, entender partitura, conseguir tablatura, poder conseguir mesmo aquelas revisteca lá [revista de cifras], que já é uma forma. Mas é. Tem formas de tocar e tocar um instrumento. E depende muito o estilo, o estilo que tu vai tocar, o estilo que tu gosta de estudar. E de vez em quando pode acontecer isso, tu pode gostar de ouvir uma coisa e tocar outra (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999).

Sobre tocar para si mesmo, ou para outras pessoas.

As motivações de Jerônimo para aprender música eram os amigos e o ambiente. Revelou que tocava “por prazer”, mas que tinha objetivos e metas a serem alcançadas.

Ao ser questionado sobre suas motivações de tocar em público, Jerônimo respondeu: “Num primeiro momento, para mim mesmo. Depois de ajeitado, um repertório interessante, aí é bom tocar para outros.” Tocar para outras pessoas “só em casa!”, pois não sentia prazer em tocar para todas as pessoas e conta:

Quando minha avó vem, eu não gosto de tocar para ela. Ela diz que eu agrido muito as cordas! Eu tenho que ser mais... leve. Ah, eu fecho o quarto e...não sei... Eu acho que não é para todas pessoas que eu consigo tocar direitinho (Jerônimo, entrevista em 08.11.1999).

Sobre a possibilidade de tocar violão nos recreios do colégio onde estudava, dizia:

Ah, não sei! Acho que tenho que melhorar muito para tocar assim, em público. Porque uma coisa é falar, - 'ah, eu toco, eu toco! Aí tu vai tocar na frente do pessoal e tu pffhfhf!' É mais tri o cara que é mais quieto, e quando chega, o pessoal, assim oooohhhh! [como uma exaltação] Acho que tenho que treinar mais (Jerônimo, entrevista em 08.11.1999).

Jerônimo tinha restrições a determinados tipos de pedidos que as pessoas faziam quando ele tocava, como pedidos insistentes de determinadas músicas que ele não gostava ou não conhecia: “Ê, eu não gosto... se as pessoas vão ver eu tocar, eu toco! Agora aquela coisa de pedir muito, encher o saco na volta, bah, não gosto muito”.

Na verdade, ele gostava de tocar para outras pessoas e falava disso com uma certa satisfação. Jerônimo se imaginava tocando para uma grande platéia, com estádios lotados. Considerava o gosto das pessoas no seu aprendizado importante, pois “nem sempre tu vai tocar só para ti. Mas, não faço muita questão de aprender a tocar. Tem algumas coisas que ficam estranho: sertanejo...pagode...essas coisas. [...] Quando tem visita, dependendo da visita, eu me seguro, dá para trazer violão, guitarra, tocar para os colegas, os parceiros.” Ele falava em aproveitar a presença das pessoas que chegavam “mas não para mostrar repertório para as pessoas”, justificando:

Acho que para ti tocar para uma pessoa já tem que saber, primeiro, uma mandinga do guitarrista e violonista, tem que saber o gosto daquela pessoa, vai tocar o gosto musical dela. Aí, dentro daquilo que ela toca, tem que ter no mínimo umas vinte músicas, que é hit, porque ela vai pedir música, - ah, toca isso,

ah, toca aquilo [fala agudo], e aí tu, - ah, não sei tocar ...ah, isso eu não sei tocar, ah, ah, ah (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999).

5 DISCUTINDO A AUTO-APRENDIZAGEM

O capítulo anterior tratou de descrever as experiências de cada adolescente com o estudo de violão, destacando as motivações iniciais, as rotinas de estudo e os recursos utilizados na auto-aprendizagem. Este capítulo se concentra na discussão das atividades, nos movimentos e ações presentes na auto-aprendizagem. Nesse processo, o *tirar música* é uma ação central e demonstra uma certa complexidade. As questões que se colocam são: Quais os procedimentos utilizados para tirar uma música? Quais são os pontos de partida? Quais são os caminhos percorridos?

Ao responder a essas questões evidencia-se um outro aspecto da auto-aprendizagem que é a necessidade de interação com outros aprendizes e a criação de redes de trocas.

5.1 Tirar música

5.1.1 Procedimentos metodológicos

Os procedimentos utilizados pelos cinco adolescentes entrevistados para tirar uma música eram múltiplos e, muitas vezes, integravam várias ações e sentidos, como a observação, a audição, a procura, a experimentação e a dedução. Embora sejam procedimentos que se articulam entre si e, por isso, difíceis de isolar, neste capítulo procuro separá-los na tentativa de revelar com mais minúcias os processos presentes na auto-aprendizagem.

Ver - ouvir - experimentar

No estudo de CONDE e NEVES (1984/85), um dos entrevistados descreve o que acontece na fase inicial de aprendizado do violão: “as pessoas que querem aprender não ficam olhando para cara do cantor nem para cara do violonista, não. Ela tem que olhar pro braço do instrumento. Quando chegava lá o problema era olhar o que o cara fazia nos dedos. O que eu ouvia lá, eu vinha fazer em casa” (1984/85, p.50).

Nos cinco casos investigados, olhar e observar também eram procedimentos importantes para aprender uma música. Olhar outras pessoas tocando, era um procedimento que Giovanni

utilizava desde o princípio da aprendizagem do violão. Para Luciano, era fundamental “conhecer” uma música, para tentar aprendê-la.. Conhecer bem a música... o importante também é gostar da música [toca dois acordes] tu gosta e vai tentando, achando, sempre ouvindo... importante ouvir a música bem, ver... o ritmo, coisa assim (Luciano, entrevista em 09.09.1999).

O processo de estar experimentando, de estar sempre buscando, parecia ser uma constante para Felipe. Normalmente, quando ele ouvia, suas mãos iam percorrendo as cordas do violão, ora produzindo sons, ora tateando sem os sons. Felipe conta como começou a tirar uma música:

Comecei a tocar isso agora, de um tempo para cá. Quando estava recém aprendendo, errava tudo, babava em cima. Depois eu comecei a ver que, para pestana, era botar o dedo aqui... mas agora não sei. Eu vi que os cara que estavam tocando lá, tocavam assim... depois de olhar para eles eu comecei a fazer isso também (Felipe, entrevista em 4.11.1999).

Felipe costumava deslizar a mão pela escala do violão, muitas vezes sem produzir sons, mas como que buscando algo. Ele descreveu com mais detalhes, os passos que utilizava para tirar uma música:

Eu pego a primeira nota. Ouço bastante, para ver se está certo, aí eu faço - ‘ah, é ré’ [tocando a nota Ré; silêncio, ouvindo]. Esse som fica melhor aqui [movendo a mão esquerda pela escala do violão] Esse fica melhor aqui... não, então é aqui [pensando alto]. Daí eu vou tocando, aí depois fica mais pesado, sabe, eu vou terminando. Aí eu vou bem devagar, se não dá, vai indo, vai saindo, demora um ano mas sai! [sorrindo] (Felipe, entrevista em 16.09.1999).

Tiago também havia descrito a maneira que ele tentava tirar uma música, onde tocava sons, buscando a nota certa:

Eu pego um CD, o CD de uma música, escuto. Paro na parte que eu quero, pego o violão e começo. Toco uma nota, bah, não é essa! Vou para outra, vou tentando, até encontrar, de ouvido, a nota certa para continuar o resto. Aí eu toco uma, [falando com ele mesmo] – ‘tá, tá.. certo. Agora vamos voltar. Agora, vamos pesquisar de novo. Ah, essa aqui, vamos lá’, até conseguir achar toda a música (Tiago, entrevista em 10.08.1999).

Jerônimo destacou outros procedimentos que utilizava para aprender:

Acho que, um pouco de brincar, eu e o instrumento, e um pouco de ouvir também, tentar buscar alguma coisa. A curiosidade de buscar, de conseguir tirar a nota de ouvir lá e pá, é aqui! Brincando muitas vezes tu acha algum solo! Alguma coisa parecida, com o que tu já ouviu. Aí tu fica tentando achar aquela coisa, sem saber que música que é, mas sabe que tem alguma coisinha que passa por ali (Jerônimo, entrevista em 08.11.1999).

Jerônimo sintetizou: “Para ti pegar o solo... é experimentando”.

Estar ouvindo e ao mesmo tempo estar experimentando ou “brincar com o instrumento”, era também importante para Felipe:

As músicas que eu tiro, eu já pego e já vou tocando. Vou tocando e já vou tirando, mas se eu quero só ouvir a fita, fico só com o violão e fico assim [braço esquerdo para lá e para cá percorrendo o braço do violão] batalhando com o violão, não fico longe do violão (Felipe, entrevista em 16.09.1999).

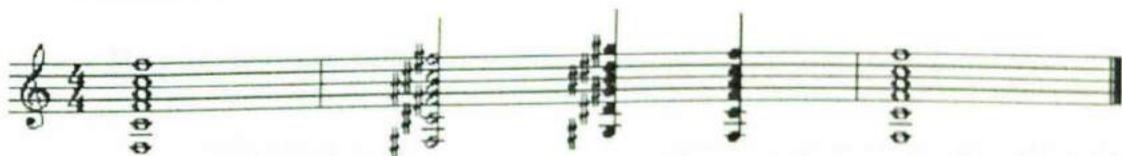
A sensação de estar procurando sons, na escala do braço do violão, para Felipe nem sempre podia funcionar como um elemento motivador, “se achar é... se não achar, é uma droga, fico brabo o dia todo!” Já Tiago parecia considerar o erro como algo importante. “É motivador! Se tu faz errado, tu quer aprender mais, quer fazer melhor”. E logo complementou:

Tu tá tocando uma nota e de repente tu vê que dá um som diferente, ‘bah, errei, que droga, vamos voltar desde o início, de novo’ [confiante]. Daí vamos tocar, e de repente tu erra de novo na mesma nota [enfático], e tu vê que tem que decorar, decorar não, aprender melhor aquela nota do que as outras, que tu não sabe ainda, o dedo ainda não se acostumou com aquilo (Tiago, entrevista em 10.08.1999).

Comentando como tirava uma música, Tiago disse:

Eu vejo mais e escuto a pessoa tocando, eu não vejo as notas, chego em casa e vou tentar tocar. Um exemplo é a música Amor de Toureiro, [cantarolando] eu vi as notas, cheguei em casa, e fui fazer! (Tiago, entrevista em 30.11.1999).

Tiago tocou o trecho musical citado, utilizando os seguintes acordes:



O ritmo que ele fazia na mão direita caracterizava o tipo de música que ele estava tocando:



Eu vi ele [Vinícius] fazendo e já peguei! Fui vendo as notas e ouvindo ele tocar. Não vi a mão direita dele, mas [o ritmo] foi o mais fácil, para cima, para baixo, acho fácil. (Tiago, entrevista em 30.11.1999).

Tiago se referia ao movimento da mão direita, tocando as cordas, ora para cima, ora para baixo.

Eu conhecia a música. Daí eu tocava, sabia a batida, toquei a primeira nota, [FáM] daí tentei achar a outra nota, daí fui [Fa#M], daí a terceira que eu não sabia direito, daí [SolM] não, tava errado, vim pra cá [Sol#M] achei... peraí, [FaM - Fa#M - Sol#M] daí para voltar [toca um acorde fora] não, [Sol#M - Fa#M] deu certo [FaM] Eu aprendi a tocar! [fala sorrindo] Em dez minutos eu... descobri a música (Tiago, entrevista em 30.11.1999).

Nesse exemplo, Tiago utilizou como ponto de partida a observação. Em seguida, tentou reproduzir o que viu e ouviu. Nesse procedimento, o conhecimento prévio de peculiaridades do violão, como desenhos de mão esquerda e aspectos técnicos, lhe permitiram um melhor reconhecimento do que foi visto e ouvido.

De acordo com AEBLI (1982):

“Há duas maneiras de o aluno provar que possui uma idéia de um objeto. Uma consiste em reconhecer o objeto, quando este lhe é apresentado. A segunda é a sua capacidade de reproduzi-lo com base em sua imaginação através de meios lingüísticos, gráficos ou concretos. No primeiro caso, o aluno não precisa ser capaz de reproduzir o objeto interior ou exteriormente. É

suficiente que, ao ser novamente confrontado com o objeto, este lhe pareça conhecido” (AEBLI, 1982, p.112-113).

Quanto à segunda maneira, a reprodução, esta envolve e exerce influência direta sobre o processo de compreensão. De acordo com o autor, “a própria intenção da reprodução intensifica o processo da compreensão” (1982, p.113), como acontece quando um professor pede aos seus alunos que eles reproduzam o que ele está demonstrando. “Assim, já durante a observação tenta reproduzir o que vê e, por conseguinte, observará muito mais atenta e intensamente que o faria se não houvesse o objetivo de reprodução” (AEBLI, 1982, p.113).

Em razão dos procedimentos e ações demonstrados pelos adolescentes, é necessário distinguir e conceituar método de procedimento e de ação. De acordo com SOUZA (1994):

“método significa literalmente seguir um caminho para atingir um objetivo; perseguir alguma coisa já antes imaginada ou pré-determinada. O caminho a ser percorrido, que o método sugere, depende do assunto, do objetivo pretendido e das possibilidades do educando” (SOUZA, 1994, p. 48-49).

SOUZA (1994) diferencia método de princípios metodológicos. Segundo a autora, “princípios metodológicos não representam nenhum método completo, porque são gerais e básicos. Métodos, ao contrário, realizam sempre vários princípios metodológicos de diferentes e diversas maneiras” (SOUZA, 1994, p. 49-50). Segundo a autora, da perspectiva dos alunos, há métodos de aprendizagem que possibilitam o fazer musical, tais como métodos de improvisação,

métodos associativos, métodos de educação auditiva. Já os princípios metodológicos do aluno seriam a repetição, comparação, transferência para outras situações, experimentação espontânea, as maneiras de tocar (dinâmica, velocidade, variações rítmicas, etc.) (SOUZA, 1994, p. 51).

Já o conceito de ação envolve diversas atividades. De acordo com AEBLI (1971, p. 95), são movimentos “governados através de percepções e de reflexões”, onde “as ações parciais guardam múltiplas relações umas com as outras (coerência, estruturação da forma de ação)” (AEBLI, 1971, p. 95-96). Para o autor, “uma ação é, portanto, um produto extremamente complexo” (AEBLI, p. 96), onde leva-se em conta a natureza do objeto, reflexões práticas e pontos de vista estéticos. Na auto-aprendizagem, também ações guardam relações com outras ações, sendo de caráter eminentemente reflexivo-práticas, gerando e definindo procedimentos. Nos procedimentos da auto-aprendizagem, cada ação traz consigo a sua própria coerência e estrutura da forma, sem necessariamente haver um modelo único, prédefinido.

Descobertas

“É basicamente aquele negócio, tu vai escutar e vai procurando a nota [melodia]. Eu acho muito legal isso, - ‘puxa vida, eu achei! Eu consegui tirar!’” (Jerônimo)

A prática da reprodução e da imitação vão levando às descobertas, sedimentando conhecimentos e através da dedução estabelecendo relações. Segundo AEBLI (1982, p.114), “cada área de conhecimento tem seus pontos de vista e atividades perceptivas próprios e específicos”. De acordo com o autor:

“A capacidade de perceber um fenômeno está indissolavelmente ligada ao conhecimento do assunto, da respectiva área. Para o aluno ser capaz de perceber o específico de uma matéria, de reunir observações precisas e vivas, deve conhecer algo do assunto” (AEBLI, 1982, p.114).

Luciano, um dos entrevistados, opina:

Acho que quanto mais tu tem capacidade de distinguir as notas, mais tu vai experimentando e vai acertando, mais rápido. Mas, acho que é o único meio que eu tive, porque eu não tenho outro meio sabe, só olhando ali, tá pronto, mas eu mesmo, só experimentando (...)Só tentando, que eu não sei os acordes, alguns. Faço alguma coisa meio enjambrada, meio parecida. [risos] (Luciano, entrevista em 09.09.1999).

O conhecimento para Luciano, na aprendizagem do violão, parecia estar vinculado à “capacidade de distinguir sons”. Quando Luciano não conseguia tirar algum acorde, por exemplo, acabava tirando outro, similar, substituindo-o. Ele descreveu o seu procedimento:

Por exemplo, eu não conheço um acorde, assim, sei lá, vou fazer uma coisa com um som parecido [demonstrando no braço, sem tocar] talvez um sol, talvez não fique parecido, e eu faço... é o

som. Às vezes é só por uma notinha, faz a diferença, mas eu por não conhecer (Luciano, entrevista em 09.09.1999).

Giovanni explicava procedimentos na audição de uma música, com a intenção de tirá-la: “Tu ouve a música. Por exemplo, *A mais pedida* [toca o primeiro acorde] dá para ouvir que dá para tocar, dá para ouvir que é nota⁶, se tu prestar bem atenção, quando que muda, também”. Mas como ele percebia quando mudava? “Prestando bem atenção que dá para ver... eu vou vendo, geralmente eu sei. Não é difícil”. Giovanni reconhecia, ainda, que aprendia uma música por outras fontes: Têm várias músicas assim que tu pega na *Internet*”.

Como descrito no capítulo anterior, a *Internet* era utilizada como recurso de aprendizagem, como uma espécie de biblioteca, que dispunha de um vasto acervo de cifras e tablaturas. Em dezembro, Tiago estava descobrindo como utilizar a tablatura, pois Vinicius, seu amigo, havia lhe passado uma folha com trechos de algumas músicas. Era a primeira vez que ele aprendia, utilizando uma tablatura. Tiago conta: “eu olhava e tentava deduzir que corda era, para ver se o som saía direitinho. Se não saísse direito, eu mudava a corda para sair direito, e saiu”. Ele citou como um exemplo, *Celim*, dos Raimundos, tocando o *solo* ou seja a melodia. “Eu deduzi que

⁶ Nota é o termo que usou para designar acordes

fosse assim. Não sei, se estava certo ou errado, saiu a música. A música saiu. Eu comecei a fazer isso e acostumei”.

As representações que vão surgindo, em decorrência da intenção e objetivo de se aprender algo, são discutidas por MEIRIEU (1998):

“É preciso partir para identificar as representações que o indivíduo elabora, agir sobre elas, introduzindo a variação necessária entre os materiais e o projeto, a fim de que uma nova representação se elabore, se estruture...” (MEIRIEU, 1998, p.63-64).

As variações que ocorrem entre “os materiais e o projeto” acabam por gerar novas representações.

Ao perguntar para Luciano se, quando ouvia uma música, era possível visualizar os acordes, se conseguia *ver* a posição dos dedos no violão ou na guitarra, ou mesmo identificar um acorde, ele respondeu:

Não, ainda não cheguei nisso, nisso ainda quero chegar [fala com emoção, vislumbramento], sabe, - ah, acho que isso é um sol!.. é difícil. Já fiquei horas e horas [toca um acorde de Sol M], tentando gravar o som do sol, numa música conseguir distinguir... mas é difícil (Luciano, entrevista em 09.09.1999).

Mas, ao tentar “horas e horas, tocando a nota sol” para “gravar” o seu som, Luciano reconhecia:

Só que no contexto, parece que é diferente de música para música, sabe, fica estranho, parece que o sol de uma música não é o sol daquela outra música. Não sei se acontece isso pelo

contexto de toda a música, fica diferente. É diferente daquela música do Raimundos [toca a seqüência harmônica de Mulheres de Fase]. Sabe, não é a mesma coisa! (Luciano, entrevista 09.09.1999).

Quanto à interiorização da ação, de acordo com AEBLI (1971, p. 92), um aluno “somente ganhará uma representação quando ele mesmo os construir e os realizar”. Segundo AEBLI (1971, p.93), “quando o aluno, na sua imaginação, procura soluções para o problema apresentado, ele pode apoiar-se na parte da realidade concretamente existente, na qual se realizará o empreendimento que se segue”. Além disso, a descrição oral do trabalho feito ajuda o aprendizado, pois o aluno ao recordar os passos realizados, “grava o assunto através da repetição” (AEBLI, 1971, p. 94).

Modelos de referência

Os modelos de performance musical de outros artistas que se tornam referências para os jovens parecem configurar um fator importante na decisão de tirar alguma música.

Vinicius, por exemplo, mostrou-me uma cena de um *show* com vários artistas de *blues* e *folk*, apresentado na TV, gravada por ele mesmo em vídeo cassete, que trazia diferentes guitarristas e violonistas tocando. Em uma das cenas, um instrumentista tocava, numa guitarra semi-acústica, uma música em um andamento

acelerado. A mão esquerda deslizava pelo braço do instrumento com movimentos rápidos e precisos, ora fazendo acordes, ora linhas melódicas. De acordo com cada frase musical, a platéia presente se manifestava, aplaudindo. Vinícius comentou, entusiasmado.

Olha só, esse cara, ele faz tudo assim, e pode até não estar tocando o certo, pode até estar improvisando, mas ele tá tocando o que ele tá sentindo. Só que eu acho que o outro que vai tocar depois tem uma melodia melhor. Ele trabalha mais assim... esse aí é mais rápido, mais, não sei! (Vinícius, entrevista em 05.01.1999).

Vinícius gostava da música, mas não sabia tocar o que via. “Ah, nem passou pela minha cabeça tirar, quando eu vi! Não, porque eu já vi que era difícil!” A alegria de Vinícius ao ver a cena dizia respeito ao tipo de música e ao instrumento tocado, a guitarra. Ele se identificava com aquela música. Ao mesmo tempo, ele avaliava que, pelo menos naquele momento, aquele repertório não era possível tocar.

Sobre a importância de “modelos” no processo de aprendizagem, MEIRIEU (1998, p.93) escreve: “os verdadeiros modelos são aqueles que têm um outro e que não se apresentam como uma imagem rígida a ser imitada, mas como uma dinâmica capaz de inspirar outros”.

Através da comparação com outros músicos, era possível também avaliar a maneira como haviam tirado uma música:

Quando tá errado eu falo! Ou eu tento tirar. A maioria das vezes eu tiro de novo, bem certinho. Geralmente o que todo mundo erra é assim: o Claiton tirou aquela Anna Julia assim ó [toca o trecho inicial – dois acordes], daí o Luciano tirou [toca com MiM], e eu acho que essa tá errado, tanto que eu fui ver se era assim [toca acordes de Quinta. Também em quintas, mas em outra tonalidade] (Felipe, entrevista em 04.11.1999).

Tocar junto com o CD

Um outro procedimento para avaliar como estavam tocando uma determinada música, era tocar junto com o CD. Jerônimo descreve como fazia: “eu ouvia, depois eu pegava o violão, com a cifra, tentava tocar um pouco. Depois, quando eu já tava tocando mais ou menos, tentava tocar junto com a música”. Tocar junto com o CD era possível numa fase posterior ao processo de tirar uma música, como ele explicava: “Eu não tô tocando junto com os cara ainda. Estou tentando decorar a tablatura, um pouco, para depois tocar”.

Durante a última entrevista, Giovanni e Vinicius tocaram junto com o CD, uma música da banda Aerosmith. Além de tocarem a harmonia correta, na tonalidade da música, eles simulavam os solos de guitarra, com movimento de mão esquerda e direita como se realmente tocassem, pois os solos não sabiam fazer. A harmonia da música foi tirada através de uma revista cifrada. A tablatura da música eles não dispunham e, talvez por isso, a razão de simularem solos, imitando com gestos e movimentos, sem fazê-los de fato.

Um outro exemplo foi trazido por Felipe: “Depois de toda [música] tirada, botei um CD, um pouquinho. Ontem toquei duas vezes e tentava fazer, mas... Eu faço devagar ó, eu faço rápido ah!! Saiu![com espanto], graças a ontem! Felipe sorri, feliz. “Legal, aprendi coisa nova, pode anotar aí!” Justamente, no momento em que ele me descrevia o processo da noite anterior, ele obteve o resultado que tinha buscado anteriormente. À medida que os encontros iam acontecendo e, ele ia descrevendo os seus procedimentos, Felipe mais e mais improvisava, buscava e experimentava, onde se permitia acertar, errar, inventar.

5.1.2 Decisões ao tirar música e os caminhos percorridos

Em um contexto escolar, AEBLI (1971, p. 88), levanta a seguinte questão: “como se consegue que o aluno realize seu empreendimento através de sua própria pesquisa e reflexão?” Para AEBLI (1971, p. 88), é necessário em primeiro lugar, “uma adequada colocação do problema que estimula o pensamento e o oriente para a finalidade desejada”. Já na auto-aprendizagem do violão, não há uma “adequada colocação” de um problema, mas são vários fatores que contribuem para que ocorra o estímulo, a intenção e a ação de aprender algum trecho musical.

Os dados coletados nas entrevistas revelaram também que são múltiplas as decisões iniciais de como tirar uma música ou qual o caminho a ser seguido.

Jerônimo considerava importante:

Pensar o que vai tocar ou, então, de vez em quando tu vem com a coisa na cabeça e tenta tirar, tocar aquilo, algo que eu não esperava, ah, acontece! Tu tá brincando, fica tirando solinho, assim [fala manso, tranqüilo]. Aí de vez em quando tu acha alguma coisa... aí, para aí! Mas isso tá parecido com tal coisa. Tu começa... [toca algumas notas, poucas, como buscando algo] começa a buscar nota para tentar formar o solo ou uma base, do acorde, a seqüência do acorde (Jerônimo, entrevista em 06.12.1999).

A seguir, destaco cinco dos caminhos percorridos pelos jovens entrevistados para se tirar uma música.

a) Tirando uma música pela tablatura

Sobre as vantagens e desvantagens de tirar uma música utilizando a tablatura, Jerônimo comentou:

Mais fácil, por um lado, agora, mais difícil por outro, porque tu vai buscando tablaturas mais complexas e é bem difícil. De vez em quando, tu pega uma tablatura que é muito complexa, é cheia de coisinhas. Fica mais difícil, e leva tempo para tirar daí. (...) Quando emperra, ou passo para outra, um pouquinho e volto para aquela ou, então, tento ir ali, escutar a música, tento fazer junto, para ver se ficou tri, se ficou direitinho (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999).

Jerônimo exemplificou tocando um trecho de uma música do grupo Nirvana, que tinha tirado recentemente, destacando alguns problemas que encontrou:

Peguei a tablatura inteira, mas eu não entendo. Acho estranho, porque o ritmo da música muda, e ela [a tablatura] manda fazer a mesma coisa, se bem que tem uma distorção na música e tu não consegue distinguir direito, para fazer (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999)

Em outro exemplo citado, referindo-se a duas tablaturas de músicas da banda Kiss, ambas provenientes da *Internet*, Jerônimo explicava: “eu tirei do mesmo *site*, mas são músicas diferentes. Uma é *Coming Home* e outra é *Rock and roll all night*”. Ele conhecia duas versões, “mas a mais completa eu não imprimi. Eu tenho uma mais simplesinha, que não tem a letra e coisa”.

Em um dos encontros com Jerônimo, ao iniciar a entrevista, sem falar, ele tocou um trecho instrumental que começava com uma frase harmônico-melódico descendente. A música era *Mamma I'm coming home*, do Ozzy Osbourne (ver em exemplo de tablatura, no Anexo 7). Jerônimo a conheceu pelo rádio, “faz um mês, um mês e meio... a primeira vez que eu ouvi ela. Achei tri”. Segundo ele, deu muita vontade de tocá-la, e foi procurá-la pela *Internet*: “tem um *site* que eu pego bastante, que traz tablatura. Ai eu peguei e fiquei treinando. Escutei outra vez e peguei o ritmo dela direitinho, assim, a introdução”. Jerônimo achou “fácil” tirá-la.

Antes da busca na *Internet*, dois meses antes, ele tinha visto esta música na *Guitar Player Magazine*. Ele tinha encontrado duas versões da mesma música no mesmo *site* da *Internet*. Ele tinha optado por uma delas por ser mais próxima à gravação que ele dispunha, mas também por “ser mais melódica”. Jerônimo comentou que na versão do disco tinha dois violões, juntos. Foi difícil para ele aprender a música?

Eu não achei nem fácil nem difícil. Eu não pensei assim, - ah, isso deve ser fácil ou deve ser difícil. Eu achei, - bah, esse som é legal, entendeu? E aí eu... quis aprender a tocar! [forte e incisivo]. E eu achei fácil.(...) Eu peguei essa tablatura de noite, aí eu dei uma estudadinha nela. De manhã eu estava tocando (Jerônimo, entrevista em 06.12.1999).

Jerônimo comentou que já tinha tocado a música do Ozzi para colegas e amigos:

Eles acharam tri! (...) Eles não conheciam. Também toquei para o meu vizinho. Ele achou que era peça clássica. Sei lá, acho que pela forma, a melodia da música. Ele disse, - ‘bah, eu não me ligo, não sei nada de violão clássico’, mas não era violão clássico [sorrindo](Jerônimo, entrevista em 08.11.1999).

Na cena da banda Kiss, com *Rock and roll*, Jerônimo usava a tablatura, tocando e ouvindo ao mesmo tempo, fazendo junto. Perguntei se era possível tocar música por tablatura, sem conhecê-la direito. “Até dá... mas ela talvez não saia no ritmo certo! Ou alguma coisa assim, igual não fica!

b) “Eu estava tocando, e de repente vi que era parecida a música e daí comecei a tentar a tirar” (Tiago)

Em uma das entrevistas, Tiago narrou como tinha aprendido a tocar *Brasileirinho*. “Acho que ouvi em rádio, mas faz tempo que eu ouvi, e eu gostei dessa música. Gostei do som que ela passa, eu gostei demais”. Ele recorda: “Eu estava tocando, e de repente vi que era parecida a música e daí comecei a tentar a tirar. Estava brincando com isso aqui [acorde de Lá M] e de repente veio. Tentei, fui tirando”. [tocando o trecho inicial da 2ª parte]. Enquanto Tiago falava, ia tocando os trechos que sabia. Foi a segunda parte da música que Tiago tentou tirar, tocando:



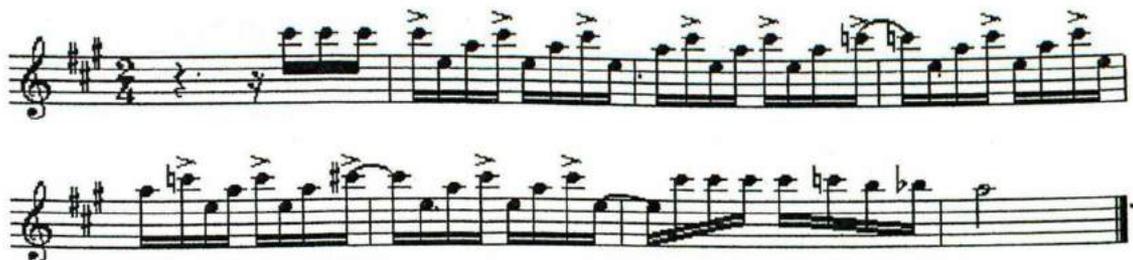
“Isso aqui eu já sabia, eu tirei em duas semanas. Uma semana depois que eu aprendi a tocar violão foi que eu comecei a tentar tirar ela”. segundo ele. Quanto à primeira parte:

“Isso aqui eu não sabia!”



Até duas semanas atrás, a primeira parte foi mais recente. Eu tentava tirar, eu tentava, só que eu não conseguia. Eu não sabia que tinha que fazer isso! [demonstrando algo no violão, sem tocar] eu pensava que, sei lá, como aqui [demonstrando], as

notas junto, não as notas tão separadas!" (Tiago, entrevista em 09.11.1999).



Na sua tentativa de tirar, Tiago descreveu os passos utilizados na primeira parte. "A primeira parte eu tocava bem devagarinho, depois até aumentar a velocidade", [ele toca a primeira parte, lento]:

Ele usava o polegar da mão direita para tocar todas as notas e justificava: "Achei mais fácil com o polegar. Antes eu não tinha palheta, que eu não sei tocar palheta com corda individual, ainda! Rápido é impossível!" Ele tocou novamente a segunda parte, utilizando outros dedos da mão direita [o som saiu mais fraco]. "É mais difícil!" Tiago sabia falar sobre o som, se ficava melhor ou pior.

Sobre as dificuldades de tocar uma peça como essa, ele comentou: "a agilidade eu não tenho muito, eu sou mais é para decorar as notas, acordes. Eu não conseguia fazer isso, eu era um desastre, ainda tem algumas notas que eu não consigo direto". Apesar das dificuldades, Tiago tinha clareza de seus objetivos e do caminho a ser perseguido: "Primeiro é tocar certinho, com agilidade nos dedos, como eles tocam no cavaquinho, que é bem rápido [tchtchthe rapidíssimo, imitando e sorrindo]. Estou tentando ainda..."

mas vai ser muito difícil de conseguir, tô tentando. Primeiro é conseguir só essa parte, depois aprender o resto”.

No exemplo do Brasileirinho, o ponto de partida foi a associação de idéias, ou sons, gerados em razão de se deixar “brincar” com as notas. A partir disso, a tentativa de Tiago, sozinho, foi de reproduzir “o que passou pela sua mente”. Para um aprendiz, a falta de intimidade com o instrumento, além da falta de hábito em tirar música acaba gerando notas erradas. A falta de um professor, que lhe dissesse o que é “certo” ou “errado” fez com que continuasse tentando, e até mesmo desistindo de tocar determinadas passagens.

c) “Ele pegou o violão e tocou essa música. Eu gostei da música e ele começou a me ensinar”. (Tiago)

Por volta de setembro, outubro, Tiago estava empolgado com uma música chamada *Anna Julia*, do grupo Los Hermanos, que estava tocando nas rádios há poucas semanas. Foi a primeira vez que eu, o pesquisador, ouvia essa canção. Fiquei surpreso em constatar que ele não tinha o CD, e sim, a música em formato MP3. Ele tocou o acompanhamento ao violão, cantando a melodia, tocando “de cor”, dispensando letra ou a cifra da música. Os acordes da música ele conseguiu com outro amigo, o Flávio. Ele dizia que ainda faltava “encaixar” melhor os acordes. Tiago explica sua motivação para tocar essa música:

Eu gostei dela! [enfático]. Gostei da letra, do som que sai. A primeira vez que eu ouvi, não tocava aqui no Rio Grande do Sul ainda. Na parte sul não tocava, só na parte norte, na Transamérica tocava. O Flávio [um amigo] passou uma semana aqui. Ele pegou o violão e tocou essa música. Eu gostei da música e ele começou a me ensinar. Daí acho que duas semanas, uma semana depois que ele voltou para Bahia, essa música começou a tocar aqui no rádio. Então eu já sabia cantar. Daí eu fui para Bahia ele me ensinou o refrão que eu não sabia e me ensinou a hora de cantar. Daí eu voltei para cá, e teve a parte dessas duas pestanas que eu não sabia, essas duas pestanas que eu não sabia o que fazer [demonstra visualmente, sem tocar]. Não sabia tocar isso aqui [toca de novo] eu fazia assim, mas não é, são duas rápidas e volta para cá, e eu não sabia fazer isso... daí a música não acompanhava o violão. Entendeu? Eu parei, tocava, eu via, qual a batida que eu precisava para acompanhar a música, daí eu tirei essa batida que é as duas [toca um trequinho]. Mudar rapidinho, eu não conseguia fazer, daí encaixou a música, encaixou a letra com o som do violão (Tiago, entrevista em 09.11.1999).

d) “Eu toquei uma música e ele também tocou, mas eu vi que era diferente. Eu quis aprender na hora” (Giovanni)

Em um de nossos encontros, Giovanni tocava o acompanhamento de um trecho de *Imagine*⁷, da seguinte maneira:

⁷ Música composta por John Lennon.

legato

p p

T
A
B

Pedi o violão, e toquei a mesma música, apenas fazendo a harmonia de uma forma mais próxima à versão original gravada por Lennon, que era tocada ao piano pelo próprio compositor:

y

T
A
B

Ao devolver o violão para Giovanni, ele imediatamente passou a tentar fazer o que tinha acabado de ouvir e ver, tentando acrescentar sobre o que já tocava o que tinha acabado de ver. Ele não se fez rogado pela minha presença, de Vinícius e dos aparelhos (gravador e câmara de vídeo). Ele foi aprendendo por tentativa e erro, com o ouvido e o olhar indicando acertos e erros.

Ao final, feliz por ter conseguido e por já estar tocando de uma forma diferente do que fazia há minutos atrás, olhou para Vinícius, e lhe passou o violão. Percebendo que o amigo Vinícius não estava muito confiante, sorriu e filosofou: *"That's easy if you try!"*. Vinícius

passou então, a experimentar, sendo auxiliado por Giovanni, que indicava as notas e os desenhos dos dedos na escala do violão. Em poucos minutos, Giovanni foi aprendiz e professor.

A comparação, ao perceber uma versão diferente do que já fazia, passando então a tentar e experimentar, até aprender a nova versão, configura-se como uma característica importante na auto-aprendizagem.

e) “Aprendi hoje! Eu fui tocar com eles hoje, e vim para cá. Eu nem sabia, não conhecia essa música”. (Fernando)

No encontro em que Giovanni, Vinícius e Fernando participaram, eles tocaram os acordes e solos de *Wasting Love*⁸, do Iron Maiden, com três violões. Segundo Giovanni, a *base da música* foi ensinada por um amigo, na praia, em 1999. Nessa versão ou arranjo, fizeram o solo, a melodia, a seqüência dos acordes, distribuindo as partes para os três violões. Giovanni parecia dirigir a performance, porém não verbalmente, mas pela forma de atuar, pelos olhares aos outros, pelas entradas que acenava com a cabeça. Giovanni e Vinícius ensaiaram, um dia antes, para tocar uma música do Nirvana. Já Fernando teve que aprender no dia da entrevista.

⁸ A música *Wasting Love* é um dos sucessos de venda da banda.

“aprendi hoje! [risadas] Eu fui tocar com eles hoje, e vim para cá. Eu nem sabia, não conhecia essa música”.

Giovanni comentou sobre os passos ao tirar uma música e os objetivos quanto ao grupo:

Antes eu queria aprender a música, mas agora, queremos aprender as duas guitarras base, solo e tocar para ver o que fica mais legal: a gente toca junto para fazer um som diferente. Atualmente é que estou pensando assim (Giovanni, entrevista em 02.12.1999).

Giovanni encabeçava o trio. Um fazia a base, outro solava e, ora dobrava a harmonia, ora solava de acordo com as partes da música. Vinícius tocou o encadeamento harmônico de um trecho de uma música do Aerosmith, *Seasons of the Whither*, e é ele quem contou: “eu pedi que Giovanni conseguisse a música [do Aerosmith], ele foi lá na *Internet* e imprimiu para mim. Eu ouvi, era parecido com o violão, os dedilhados, assim, eu queria fazer. E é legal o cara tocando [o guitarrista da banda Aerosmith]. Eu peguei e comecei a tentar encaixar a hora certa de cada dedilhado.”

Os três tocaram, *Smell like teen spirits*, do Nirvana, a três violões, constituindo em um exemplo de como processo e resultados caminham juntos. A música foi aprendida e tocada a três violões em razão da entrevista marcada com Giovanni. “O arranjo” começa com um violão, fazendo a base que conduzirá o restante da música:

Musical score for three violões. The top staff is empty. The middle staff shows a rhythmic accompaniment of eighth notes. The bottom staff shows guitar chords: 7 7 7 7 6, 6 6 6 6, 7 7 7 7 6, 6 6 6 6.

A mesma base é dobrada pelos outros violões. Quando a linha melódica Dó-Fá aparece tocada em um violão, os outros dois diminuem a intensidade:

Musical score for three violões. The top staff shows a melodic line with a slur over the first two notes. The middle staff shows the same rhythmic accompaniment as the previous score. The bottom staff shows the same guitar chords as the previous score.

Giovanni faz a linha melódica (solo), enquanto os outros dois acompanham, fazendo a mesma base. Um faz em acordes de quinta e o outro em acordes cheios. Giovanni havia aprendido a fazer o solo, tocando a melodia da música, naquela manhã, visando tocá-la a três violões:

Smells Like Teen Spirit

Nirvana

The musical score for "Smells Like Teen Spirit" by Nirvana is presented in four systems. Each system consists of two staves: a vocal line on top and a guitar line on the bottom. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat), and the time signature is 4/4. The guitar part features a prominent, repetitive eighth-note riff. The vocal line is characterized by a mix of eighth and quarter notes, often with rests, creating a syncopated feel. The score concludes with a double bar line at the end of the fourth system.

De acordo com SOUZA (1994, p. 54), palavras-chave como “auto-determinação, criatividade e responsabilidade bem como liberdade para descoberta” são características de um modelo

“centrado na formação do indivíduo, como sujeito livre e responsável pela sua aprendizagem” (SOUZA, p. 54). Nesse modelo, “o objetivo é reforçar o aluno como um sujeito que tem idéias próprias e toma decisões por si mesmo, é ele próprio quem decide “o quê” e “e como” aprender, utilizando recursos e possibilidades que o professor lhe oferece” (SOUZA, 1994, p. 54). No contexto desta pesquisa, os recursos são buscados pelos próprios adolescentes, onde a individualidade de cada um, através de seus interesses e experiências é fundamental.

5.1.3 Dificuldades e limites em tirar música

Comum em todos os procedimentos utilizados pelos jovens entrevistados para tirar uma música era o destaque que davam para a audição e o conhecimento da música. Conhecer a música era reconhecer ou identificar uma música. No dizer de Felipe: “Só ouvindo a música... Para tirar a música precisa ou do CD ou conhecer bem a música”. Mas também eram visíveis as dificuldades inerentes a esse processo como serão discutidas a seguir.

Segundo Felipe, a tablatura nem sempre ajudava, e ele parecia não ter muita paciência com papéis e *Internet* “porque, geralmente, as notas que tem lá [na tablatura] a gente não conhece. A gente sabe, o

nosso limite é esse aqui, infelizmente, nosso limite são as revistas. Ai os guitarristas chegam e botam umas notas que só vão te confundir”.

As dificuldades em tirar uma música eram assim resumidas por Felipe: “Eu não tenho tanta experiência para identificar tão bem as músicas, e procurar, eu já tirei umas três músicas meio brabo”.

Para Luciano, a dificuldade maior era a formação de acordes: “Tu lê, por exemplo, isso aqui [apontando para uma música cifrada], e não saber montar aquele acorde”.

Felipe falou sobre os limites de *tirar de ouvido*:

Acho que pegar notas, dissonâncias não dá para pegar. Diz um amigo meu que o cara consegue achar as notas, assim, mas, acho que é mentira, porque não dá para pegar, por ouvido. Bah, acho que isso aqui... acho que o cara tem que ter muito ouvido. É difícil tirar... geralmente o que acontece é tirar para baixo, ou para cima. É que é mesma coisa do Anna Julia [música do grupo Los Hermanos]. Vou tocar certo, mas tudo um tom ou dois tons abaixo (Felipe, entrevista em 16.09.1999).

Jerônimo comentou sobre o que era mais fácil ou mais difícil para tirar, em uma música. Fez distinção entre tirar solo e tirar acompanhamento. Para ele, acompanhamento era mais difícil, “tem um baixo, bateria”. Estávamos falando da identificação de quais eram os acordes de uma canção, sem a ajuda de cifra. “O acorde? Ah, é difícil! Não, não consigo tirar, ainda. A parte de acorde, não!” O porquê dessa dificuldade em ouvir e tirar acordes ele mesmo explicou: “Ah... a possibilidade de acordes que tu tem é uma coisa de louco! E a

possibilidade de efeitos que tu tem para colocar na guitarra, e no violão é muito grande também. E mais com toda aquela aparelhagem”. Por outro lado, quando era uma canção, violão e voz, “Ah... aí dá para tentar tirar!”

De acordo com MEIRIEU (1998, p.92), em pedagogia “é preciso sempre dizer ‘muito e não o bastante’, é preciso levantar uma ponta do véu, mas apenas uma ponta para não desmobilizar o sujeito”. Em outras palavras, colocar o aluno em uma “situação-problema”, que, segundo o autor:

“[Possa ser] acessível e ao mesmo tempo difícil, que ele possa dominar aos poucos, sem explorá-la de uma só vez, nem dispor da solução antecipadamente. É no momento em que o aluno tem o sentimento de que pode conseguir, em que entrevê uma hipótese, mas ainda não consegue atingi-la e resta algo a fazer, que inicia sua ação, inicia sua ação para penetrar o segredo” (MEIRIEU, 1998, p.92).

Abordando sobre a relação fácil e difícil, Felipe falou sobre suas dificuldades para tirar uma música:

Tem coisas que não consigo tirar! Megadeth, Metallica tem muita nota, é mais barbada, quer dizer, acho mais fácil tocar acordes que nota [fala e toca tudo ao mesmo tempo]. Metallica que usa bastante nota [sons] daí... [mais sons] já dificulta, muita nota, no meio. Uma notinha só, [toca uma frase musical] aí até vai. Uma das coisas que eu tiro que eu acho legal. Música que eu não gosto eu não tiro [toca uma escala]. Música rápida também não tiro. Hardcore [ver Glossário], até tiro mas, nunca tentei (Felipe, entrevista em 03.12.1999).

Mas o que Felipe mais sentia falta no aprendizado por conta própria do violão era “formar acordes. Formar, eu, meus acordes”, concluindo então:

Isso aí que eu sei tocar, estou gostando mais disso, deixando o metal, o Metálica, sim, para ouvir que é o que eu estou tocando e é o que eu tô gostando. Eu estou mais fazendo assim, a música que eu consigo tocar... é a que eu gosto! A que eu não consigo tocar eu deixo de lado. Se eu não consigo... não, essa música é ruim, essa música eu não gostei (Felipe, entrevista em 04.11.1999).

MEIRIEU (1998) faz ainda uma distinção entre a noção de “dificuldade” e “bloqueio” (p.63). Para o autor, quando há um bloqueio, raramente o aluno busca ajuda, não utiliza o tempo que lhe é proposto, há desânimo, e em geral não emite conceitos e nem exemplifica algo. Quando há “dificuldade”, o aluno solicita ajuda durante a elaboração de um trabalho; pede para ir mais devagar com uma explicação; formula perguntas mais precisas sobre algum ponto; evoca exemplos, mesmo sem o conceito; reconhece seus erros, quando estes lhe são mostrados, retificando-os, e, os trabalhos feitos muitas vezes são incompletos, mas o procedimento geral é satisfatório (MEIRIEU, 1998, p.67). A noção de dificuldade de MEIRIEU (1998) ajusta-se perfeitamente a procedimentos que ocorriam com os adolescentes que participaram desse estudo.

Uma dificuldade comum entre eles era tocar e cantar ao mesmo tempo. Em um dos encontros, Tiago tocou toda a seqüência de acordes da música *Fácil*, do Jota Quest, o acompanhamento, por um tempo longo. Não havia melodia, mas parecia não fazer falta, pois tocava como se houvesse, como se os acordes identificassem a música. Ele tocava a música imaginando a melodia. Perguntei se ele pedia que as pessoas cantassem enquanto ele tocava, e ele respondeu: “Na Bahia, eu pedia para alguém cantar, porque eu não consigo cantar. Não sei por que não consigo tocar essa música. Achei fácil, mas eu não consigo”.

Quando conheci Tiago no início de agosto, ele ainda não cantava ao tocar violão. Ao final de novembro ele já estava cantando algumas músicas. Tiago conta que com a música *Eduardo e Mônica*, do Legião Urbana, começou tocando o acompanhamento, ritmo e seqüência de acordes, logo em seguida cantando. Foi a primeira vez que ele tocou se acompanhando com a própria voz. Ele estava percebendo quais as passagens da música que tinha que trocar os acordes. “É, eu percebo, aqui eu troquei. Por exemplo, aqui eu troquei, aqui eu não troquei, mas me embolei aqui. E tem mais uma que eu pensava, pensava, já trocava”.

Como Tiago resolveu as dificuldades? Ele conta:

Eu fui para a Bahia. Ele [o primo] me ensinou o refrão que eu não sabia e me ensinou a hora de cantar. Daí eu voltei para cá, e

teve a parte dessas duas pestanas que eu não sabia. Eu não sabia o que fazer, eu não sabia que eu tinha que tocar isso aqui. [toca novamente] Eu fazia assim, mas não é, são duas rápidas e volta para cá. A música não acompanhava o violão. Entendeu? Eu parei, tocava, eu via qual a batida que eu precisava para acompanhar a música, daí eu tirei essa batida que é as duas [toca um trequinho] mudar rapidinho, eu não conseguia fazer, daí encaixou a música, encaixou a letra com o som do violão (Tiago, entrevista em 30.11.1999).

Embora tivesse “ouvido muito a música”, havia uma dificuldade na relação cantar e tocar:

Estou mais exercitando tocar a música e cantar, por enquanto, pela dificuldade que eu tinha, que eu ainda tenho em algumas músicas. Eu consigo cantar uma, certinho, sem errar as notas. O difícil era coordenar para não errar a batida [o toque da mão direita nas cordas]... ainda não consigo juntar a batida, cantando. Às vezes eu enrolo a batida, eu erro, não sei por que mas eu erro (Tiago, entrevista em 30.11.1999).

As músicas antigas do repertório inicial, como Jota Quest e Green Day ele não cantava, mas músicas recentes que tinha tirado, sim.

5.1.4 Avaliando o processo de tirar música

Felipe percebia as mudanças que ocorriam no seu processo de aprendizagem: “É, foi de umas três semanas para cá. Eu... fiquei maravilhado que eu posso tirar música”. As músicas que ele

acreditava que eram muito difíceis já não eram: “Achava que nunca ia conseguir... fui ver que Iron [Maiden] faz uns acordezinhos fáceis, só os solos deles... também não sei se é tão difícil”.

Quando Jerônimo começou a fazer solos, percebeu a necessidade de ligados, das palhetadas. Ele contou:

Tinha solo que eu não tinha agilidade nos dedos, não conseguia fazer. Tem solos que até hoje eu não consigo fazer! Aí eu cheguei e falei, me deu um negócio assim, vou tentar fazer aquele solo! Aí saiu barbada! Fiquei muito feliz, consigo fazer! Agora que a gente nota, tá ligado? A gente tá começando, quero aprender mais, pegar mais técnica. (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999)

Como eles percebiam o rendimento? O que faziam para produzir mais? Jerônimo respondeu:

Acho que quanto mais tu praticar, mais rápido tu vai evoluir, entendeu? Tem que estudar bastante. (...)Eu não tenho praticado e buscado vários solos ultimamente, como eu estava fazendo antes. E estilos e solos, assim, treinado bastante tapping (ver Glossário) [faz ligados rápidos, baixinho], ah, ligados ascendentes e descendentes, essas coisas. Mais no punk rock, um pouco agora. Mas eu pretendo, depois que passar as provas [três toques graves e precisos, rápidos], treinar bastante. Parte de abertura de dedos... acordes mais cheios, em vez de [toca acordes de quinta] os acordes de quinta... solar mais rápido, maior agilidade e destreza nos dedos (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999).

Em sua opinião, “em vez de ficar numa música, tinha que fazer mais exercício, psicotécnicos”. Jerônimo disse que não estava fazendo

mais exercícios, mas que dois meses atrás fazia bastante: “exercícios para solo [toca alguns modelos de escalas], ligados, também, para dar mais agilidade... palhetada, ligados e agilidade”.

5.2 Sozinho, *ma non troppo*

Na auto-aprendizagem do violão, o desejo e a intenção de aprender, aliados à iniciativa do contato inicial com o instrumento, através de uma ação efetiva, exercem um papel fundamental. Nessa fase, é importante a reprodução do que se ouve e vê, bem como a experimentação *a sós* com o instrumento, necessitando horas a fio com o violão. As dúvidas e os acertos são uma constante. A tomada de decisões, as escolhas sobre o que tocará acarretam a responsabilidade pelo fazer ou não. Por outro lado, surgem os problemas decorrentes dessa liberdade, advindos da falta de uma orientação segura. Os erros, as inseguranças, a aflição ou mesmo a irritação por querer fazer algo e não conseguir tornam-se relativos quando compartilhados com os amigos.

5.2.1 Aprendizagem com amigos

FREIRE (1998) afirma “que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que,

aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico” (FREIRE, 1998, p.77).

Entre os adolescentes entrevistados, a convivência com os amigos e as relações interpessoais que se criavam acabavam gerando aprendizagens. De acordo com Giovanni, o mais importante para aprender era “primeiro a prática”. Para ele, alguém “ensinando, olhando” era melhor do que a tablatura, que tinha que ser decifrada. Giovanni não gostava muito de tablatura pois achava “difícil aprender olhando [a tablatura], é melhor alguém te ensinar, alguém que já sabe”.

Quando eram confrontados com alguma dificuldade, muitas vezes pediam ajuda para outra pessoa, reforçando a necessidade das redes, das relações interpessoais nos processos de auto-aprendizagem, como mostra a seguinte passagem de uma entrevista com Felipe:

M.: Quando não se consegue tirar uma música, recorre-se a quê?

F.: A outra!

M.: A outra música?

F.: Não, a outro cara, [sorrindo] para tirar a música para ti [risadas]

De acordo com CAMPBELL (1995, p.17), no “processo de construção do conhecimento concernente a uma nova música, o músico mais experiente transmite o que ele sabe ao músico menos

experiente”. Alguns exemplos a seguir confirmam e demonstram esse depoimento.

Giovanni e Vinícius

O início da prática musical relatada por Giovanni e Vinícius mostra que suas aprendizagens se efetuavam a partir de troca mútuas. Giovanni tinha mais domínio técnico no instrumento, além de possuir um repertório maior. Vinícius seguia os passos de Giovanni, pois o seu *modelo* de aprendizagem era Giovanni. Vinícius conta: “Lembro que falei pro Giovanni que ia comprar uma guitarra. Eu fui na casa dele, porque eu queria pedir aqueles negócios de violão, palhetinha, né?”

Apesar das diferenças de domínio técnico, eles tocavam juntos há um certo tempo, procurando descobrir outras possibilidades de aprendizagem ao tocarem juntos, a dois violões. Giovanni comentava, em tom de brincadeira, sobre o aprendizado do amigo Vinícius: “ele não vive sem... ele não aprende nada sem mim” [sorrindo]. Ao indagar se era verdade, Vinícius respondeu: “Acho que eu não saberia algumas músicas, não teria tirado algumas músicas, não teria nem conhecido as músicas”.

O relato de Vinícius revela que apenas parte do aprendizado ele creditava para si próprio, mas muito do que tinha aprendido não teria acontecido sem a presença de Giovanni. Vinícius e Giovanni

conversavam, trocavam informações e materiais, discutiam, corrigiam-se um ao outro, se ajudavam, tocavam juntos. Às vezes na praia, também tocavam com conhecidos.

A prática musical de Giovanni e Vinícius era calcada na amizade de ambos, no respeito e admiração que um nutria pelo outro, onde aquele que sabia mais ensinava e aprendia, e aquele que sabia menos aprendia, mas também ensinava. Cada um com suas facilidades e dificuldades, adotando como procedimento usual mostrar um para o outro o que tinha aprendido, o que estava desenvolvendo, como Vinícius relata: “Ah, eu tirei [a música] uma noite e acho que no outro dia eu mostrei para o Giovanni”. Também era comum entre eles trocar CDs e gravações.

Giovanni sentia falta do convívio com mais pessoas que estivessem aprendendo, ou mesmo, pessoas que já tocassem e por isso se referia às férias de verão que estavam por chegar, com alegria:

Na praia a gente vai ter muita oportunidade de poder fazer isso. Nós estávamos mais só, eu e Vinícius, sozinhos. Agora [na praia] a gente vai ter oportunidades, sei lá, de conviver mais com os caras, sabe? Os cara estão ali ensinando vinte e quatro horas! Mas, tu pode pedir a hora que tu quer! Quando estava só eu e Vinícius aqui, a gente ficava muito sozinho aqui, sabe? Só nós, que não sabe tocar, a gente ia aprendendo com os papéis, mas nunca assim, com um cara! E agora acho que a gente vai ter mais oportunidade! (Giovanni, entrevista em 05.01.1999).

Para Giovanni, a possibilidade de “conviver com os cara” era sinônimo de “poder aprender mais coisas”, pois o número de oportunidades aumentava. O fato de ter pessoas “ensinando vinte e quatro horas por dia”, indicava a importância da presença de modelos de performance, mas, acima de tudo, a consciência de poder aprender em qualquer lugar, a qualquer momento, bastando para isso *estar ligado*, onde a aprendizagem pode acontecer a qualquer momento, em uma sucessão de eventos e vivências.

Aprender em qualquer lugar, e a qualquer momento implica considerar a importância do tempo livre como espaço de aprendizagens. Assim como na auto-aprendizagem desses adolescentes, o que se faz e o que se aprende no tempo livre resulta de uma livre escolha do indivíduo. Segundo DUMAZEDIER (1999, p. 95), “o lazer se define positivamente no tocante às necessidades da pessoa, mesmo quando esta as realiza dentro de um grupo de sua escolha”. Na auto-aprendizagem dos adolescentes investigados, o aprendizado se dá em razão das necessidades individuais, onde cada adolescente envolve ou se envolve principalmente com amigos ou conhecidos da mesma faixa etária, com o intuito de aprender, de trocar informações.

Tiago e amigos

Algumas vezes, quando Tiago não sabia como tocar algo, ele recorria a outras pessoas. Mas também, segundo o seu próprio depoimento, o que aprendia procurava não guardar só para si. Havia uma relação de aprendizagem mútua entre Tiago e sua irmã, Juliana, bem como com Vinícius. “Eles me ensinam e eu ensino para minha irmã. É, mais ou menos isso! Tudo que eu aprendo, eu ensino para ela, e tudo que ela aprende, ela ensina para mim! Eu aprendi uma música com ela, esses dias”.

Estabelecia-se uma relação de aprendizagem musical entre Tiago e sua irmã, fruto das vivências e experiências de cada um. A irmã fazia aula de violão na igreja, em um grupo de jovens.

E não era só em relação ao repertório. Com a presença da irmã, aprendizagens advindas de dificuldades tomavam novas direções, ajudando-o a se conscientizar de algumas questões técnico-musicais. Tiago dizia: “Para mim, a batida é muito complicada. Eu não consigo coordenar. Tocar e fazer aqui, tocar com a palheta, não consigo”. Ele descrevem essa experiência com mais detalhes:

Tem uma música que a minha irmã me ensinou, que eu fui aprender esses dias, como é que se faz a batida. Eu não sabia a hora de trocar, junto com a batida, agora eu já sei. Ela veio, me

mostrou a música! As notas⁹ eu acho fácil, que eu já tenho mais facilidade. O problema é a batida que eu não sabia ainda. Daí fui tocando, tocando, vi que estava dando errado, errava a batida. E teve uma hora que, 'perai, se eu tocar duas para baixo... na terceira que eu tocar para baixo, eu vou dar a nota, dá certo!' Daí foi, daí consegui (Tiago, entrevista em 09.11.1999).

Tiago conhecia a música, bem como o ritmo do acompanhamento, mas a dificuldade ainda permanecia. “Eu já conhecia a batida, de outra música. Só que eu não conseguia fazer, não conseguia fazer a batida junto com a música”. Por outro lado, de acordo com Tiago, a irmã sabia tocar, mas tinha dificuldade em colocar os dedos da mão esquerda na corda correspondente, produzindo um som abafado. Sobre a relação de ambos, Tiago comentou: “Eu acho até legal! Acho até mais fácil aprender uma música, só eu tocando, ela cantando, para eu saber a hora que tem que mudar os acordes, que tem que fazer a batida! Acho bem mais fácil que tocar assim, eu sozinho. Alguém cantando, eu tocando!” Geralmente, era a irmã que ficava junto: “Ela cantava e eu tocava! Daí eu conseguia”.

Tiago sintetizava o aprender um com o outro, nessa circularidade de relações, da seguinte forma: “Eu com Vinícius, o Vinícius para mim, eu com Juliana, a Juliana para mim”. Embora

⁹ Notas: acordes ‘cheios’, de 5 ou 6 sons. Geralmente denominadas de “posições”.

não houvesse uma regularidade, Tiago conta que ele e Vinícius se encontravam para tocar:

Eu vou na casa dele. Ele tem uma guitarra, um violão. Ou ele toca o meu violão, e eu toco guitarra. Eu peço para ele! Daí ele me diz as notas, e eu tento fazer na hora os acordes, tudo na hora. Ele mostra onde é as notas, os acordes e a batida. Se eu não conseguir eu fico com tudo na cabeça, venho para casa e tento tudo de novo, até conseguir (Tiago, entrevista em 30.11.1999).

Vinícius já tinha ensinado “todas as notas” para Tiago, e na opinião de Tiago, Vinícius “já sabe tocar direitinho! Bem direitinho!”. Vinícius fazia mais o solo, já estava “mais acostumado”. Tiago, por sua vez já estava conseguindo cantar e tocar, enquanto que Vinícius não.

Além de Vinícius, Tiago citou outras pessoas com as quais ele se relacionava. “Tem o Rodrigo Melo, que começou a fazer aulas. Tem o Tiago, o meu xará”. Tiago também mencionou o primo Flávio que residia na Bahia, e que lhe tinha “passado” alguns acordes.

Felipe e Luciano

Felipe e Luciano eram colegas de turma no Colégio, e geralmente, encontravam-se na casa de Luciano para tocar um para o outro, ou mesmo tocarem juntos. O objetivo era um mostrar para o outro o que estavam conseguindo aprender em casa,

individualmente. Felipe e Luciano comparavam suas aprendizagens, trocavam experiências e vivências. Felipe exemplificou: “Ele [Luciano] escuta tudo que eu falo para ele”, mas respeitava e admirava os seus conhecimentos.

Por outro lado, comentava sobre a evolução de Luciano:

Ele [Luciano] tá sabendo de uns negócios de teoria, sabe, ele tá tirando bem, ele tem um ouvido bom! Ele tirou Charlie Brown, ele tirou umas notas, tu viu como ele tira? Ele te explicou, né? Um negócio louco, tirar as notas de baixo, se tiver aqui é ré, se tiver aqui é sol, aqui é ré, nada a ver, né? (Felipe, entrevista em 03.12.1999).

Nessa descrição, Felipe reconhecia os procedimentos que Luciano utilizava para tirar música, partindo da nota mais aguda do acorde, como uma outra maneira de tirar uma música.

Sobre a importância dos amigos na auto-aprendizagem, Giovanni comentou:

Ah, acho que é fundamental! Eu acho que sempre precisa ter alguém te acompanhando. Bah, sei lá, sozinho fica meio sem graça. Não é que fica sem graça, mas não tem incentivo sabe? Aprender... a gente precisa de alguém, necessita! (Giovanni, entrevista em 05.01.2000).

5.2.2 Aprendendo com as bandas

As bandas representavam um espaço significativo para trocas e aprendizagens do violão ou guitarra. Muitas vezes, serviam também de motivação e justificativa para se dedicarem ao estudo do instrumento, como revela Jerônimo:

Primeiro tu começa assim [sozinho], depois tu vai ter tua banda e o teu repertório. Se bem que agora, o cara já tem o teu repertório assim, mas é um repertório que é as músicas que tu gosta de ouvir, e se tu chega a formar uma banda, depois, primeiro começa como cover depois tu vai ter o teu próprio repertório, vai compor (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999).

Na descrição de Jerônimo, a idéia geral dos passos, das etapas a serem percorridas na sua trajetória, já estava presente, mesmo ainda não tendo passado por isso. Por outro lado, Felipe já vivenciava essa experiência. A quantidade de bandas em que ele participava, entrando e saindo, impressionava. “É, eu entrei em mais uma banda agora, de *rock*. Agora é da década de 60!” Nessa banda, ele estava como guitarrista solo. Agora que ele tinha a incumbência de tirar os solos das músicas modificava um pouco a exigência musical, assim como a responsabilidade entre Felipe e os membros. Ele contou: “Agora eu é que tiro mais as músicas também”.

Entretanto, a relação entre Felipe e as bandas nem sempre era tranqüila. “Aquela outra banda que eu tinha antes, a *Overdose*,

ficaram puto comigo. Nem sei se me tiraram da banda, que eu nunca mais falei com eles”. Ele tentava explicar o motivo da saída da banda, aquele que eles trocavam figurinhas.

Bah, o cara [o guitarrista] se acha muito gostosão. Eu e outra guria não fomos, a guria que toca e que canta, mas só ficaram brabos comigo, com a guria ficou normal. Não sei, talvez tenham conseguido outro cara lá, que eles iam ensaiar. Eu não sei, não falei mais com os caras (Felipe, entrevista em 04.11.1999).

Entretanto, Felipe destacava a importância das bandas na sua formação, no seu processo de aprendizagem:

Tá gravando? Registra o que vou dizer. Eu quero agradecer à banda do Marcelo! Ah, valeu pela Overdose [nome da banda] porque me ajudou bastante, aprendi bastante com a Overdose. A primeira vez que eu toquei com eles só tocava acordezinho, [ele fala e toca ao mesmo tempo] acordes normais. Hoje toco acordes de Quinta (Felipe, entrevista em 03.12.1999).

As relações que ocorrem entre os membros de uma banda musical, através de interações sociais, possibilitando aprendizagens musicais em decorrência do exemplo do outro; as comparações inevitáveis de quem tirou melhor ou quem tocou melhor; quem impunha as regras do grupo, as tentativas dos possíveis líderes, as reclamações, todas essas questões estavam refletidas na fala de Felipe. SWANWICK (1994) escreve sobre aprendizagem com outras pessoas:

“A aprendizagem em música envolve imitação e comparação com outras pessoas. Somos fortemente motivados ao observar os outros, e tendemos a ‘competir’ com nossos colegas, o que tem um efeito mais direto do que quando instruídos apenas por aquelas pessoas as quais chamamos ‘professores’. (...) A imitação e a competição são particularmente fortes entre pessoas de mesma faixa etária e mesmo grupo social” (SWANWICK, 1994 , p.9).

5.2.3 Sem professor ou com professor?

Embora o foco central deste trabalho estivesse nos processos de auto-aprendizagem do violão, procurei investigar as concepções que os adolescentes tinham do que é fazer aula e se sentiam necessidade de ter ou não um professor. Através da discussão “fazer ou não fazer aulas”, também pude observar e perceber algumas dificuldades relativas à auto-aprendizagem desenvolvida no tempo livre de cada um. Fernando, amigo de Vinícius e Giovanni, que participou de uma entrevista afirmava:

Até pensei em entrar em uma aula, mas eu não tenho tempo, eu vi que não entro em aula porque não tenho tempo, estágio de manhã e aula de tarde, não dá mesmo. Agora, que eu vou me formar, estou pensando em fazer um curso mesmo, fazer certinho, fazer aula (Fernando, entrevista em 02.12.1999).

Vinícius declarou: “Eu sempre quis fazer [aula] para aprender técnica, pegar umas manhazinhas, saber tirar uma música assim, pelo tom”. Ao mesmo tempo, ele afirmava: “Eu não sei se eu entro em

uma aula e consigo ainda aprender sozinho. Eu estou conseguindo aprender, assim, mas tem muitas técnicas, harmônicos...”

Ao contrário, Giovanni dizia: “Nunca tive vontade de fazer aula. Sempre quis aprender a tocar. Sei lá, acho que aula, muito teórica, não gosto muito”. Para ele “a aula é muito devagar. Eles não ensinam o que tu quer, sabe? Fica muito naquela matação, detalhes, sei lá, tem umas coisas assim que tu aprende que não sei [para que servem]”. Sua posição era assim justificada:

Tem amigo meu que faz. Até é legal, os caras ensinam, mas tem algumas coisas assim que, não sei. O Marcelo [um amigo] é que diz assim, que realmente não aprende só o que tu quer, fica muito tempo naquele negócio que tu não quer aprender, aí tem que estar fazendo exercícios e tem que estar fazendo trabalhos (Giovanni, entrevista em 05.01.2000).

Para Giovanni, a aula depois de um certo tempo seria importante “para aprender uns macetes, pentatônicas” ou “ter um ouvido aguçado”. Já Jerônimo relativizava:

O que eu acho que me limita em não fazer aula, é o tempo, porque se eu fizesse aula, poderia aprender algumas mais rápido, porque daí o cara já largaria pronto para mim, né? Era só treinar. Mas eu acho legal também esse esquema de estar buscando, coisa assim (Jerônimo, entrevista em 08.11.1999).

Para Giovanni, aprender sozinho era “aprender sem aula paga, aprender com os amigos”. Vinícius também opinou: “com os amigos, acho que até é mais legal. Não sei, uma parte é mais legal. Acho que

demora mais também, é mais demorado. Tu sozinho. E ter uma aula, alguém te explicando, - 'oh, essa batida é assim, tu puxa assim' [tocando um acorde, com um puxada]”.

Quando perguntei para Vinicius se ele achava que era muito difícil alguém aprender violão sozinho ele respondeu: “Sozinho, sozinho... [pensando bastante] acho meio difícil”. Existe o fato de não estar fazendo aula com alguém, mas a aprendizagem se dá um pouco com as *revistinhas*, com a leitura de cifras, com a tablatura, um pouco com a partitura, CDs, vídeos; um pouco com cada um dos amigos, conhecidos e com as oportunidades.

Nas considerações dos adolescentes, as dificuldades e peculiaridades de aprendizagem escolares e extra-escolares transparecem, onde as possíveis *exigências* de uma aula formal confrontadas com as *liberdades* de aprender por conta própria ficam evidentes. De acordo com DUMAZEDIER (1999, p.96), uma atividade desenvolvida no período de tempo livre, “depende do indivíduo mais que em qualquer outra atividade”. Segundo DUMAZEDIER (1999, p. 96) “a busca de um estado de satisfação é de fato a condição primeira do lazer: ‘isso me interessa’”. Segundo o autor, pode representar a rejeição do cuidado, da concentração, de toda a tensão. Mas pode também “ser o esforço voluntário, a alegria diferida”. Para DUMAZEDIER (1999, p. 96), “a busca do desempenho ou da sabedoria pode levar a um esforço mais intenso do que o trabalho profissional”, pois “o esforço, a

disciplina são livremente escolhidos na expectativa de uma alegria desinteressada, não de fins utilitários”.

Nas atividades de auto-aprendizagem dos adolescentes, o necessário para aprender violão era a “vontade”, dizia Giovanni, falando de ombros. Vinícius acrescentou: “bah, vontade e gostar! Não adianta aprender assim, - bah, quero aprender a tocar porque as gurias ali, os cara estão tocando lá. Então vou tocar esse instrumento, aí pega o instrumento e nem gostam. Tem que ter vontade só, vontade e gostar”. [Giovanni ao fundo, tocando a harmonia de *November Rain*, do Guns N’Roses]. Para Giovanni: “Não pode ser, porque os outros querem, tem que ser porque tu quer e deu. Bom, o cara vai aprender melhor e mais fácil se o cara gosta! ”

Jerônimo considerava que a prática faria com que os objetivos fossem alcançados:

Não tem o que tu não consiga tocar. Pode ter um efeito que tu não tem teu pedal, pode ter uma afinação na guitarra. Agora, uma coisa em termos de habilidade, não tem uma coisa que tu não consegue tocar. Tu pode não conseguir tocar naquele momento, mas se tu treinar, tu consegue (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999).

Luciano também parecia seguro de seus objetivos:

Tenho um objetivo a chegar! Porque quando eu chegar, talvez, nesse objetivo, eu já vou querer mais ou menos. Os objetivos que eu tenho é aprender a dedilhar, é poder ouvir sabendo que

acorde que é... e isso é só com a prática, ou então... uma supervisão, não sei (Luciano, entrevista em 09.09.1999).

As formas para Jerônimo alcançar seus objetivos eram:

Tem que ter vontade! [silêncio] tem que ter paciência... Ir atrás, correr, ver se um amigo teu sabe... um pedaço, tu consegue tablatura, se tu entende, se tu consegue uma cifra, ou então, tentar buscar de ouvido (Jerônimo, entrevista em 08.12.1999).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ponto de partida desse estudo foi a experiência musical de adolescentes, focalizando a forma como organizam seus conhecimentos, os caminhos utilizados para a aprendizagem do violão, sem professor. A pesquisa foi realizada através de entrevistas nas próprias casas dos adolescentes, onde foi possível acompanhar o desenvolvimento musical de cinco aprendizes num espaço de sete meses. Assim, foi possível acompanhar parte dessa aprendizagem *in loco* e em tempo real.

Muito mais do que resgatar como começaram o estudo de violão, o que poderia ser confundido com histórias de vida, esse estudo investigou processos e procedimentos que aconteciam naquele momento, a partir do entendimento de como, por que, para que e para quem fazem, procurando um melhor entendimento sobre as práticas de auto-aprendizagem, realizadas, portanto, sem a orientação de um professor.

O interesse do trabalho centrou-se naquilo que esses jovens faziam e como estabeleciam a relação com o instrumento, através do

interesse próprio, e da motivação, fosse advinda da família, dos amigos, da namorada, ou de um desejo espontâneo.

Esta pesquisa não buscou resultados que pudessem indicar regras ou verdades para a maioria dos adolescentes e, portanto, não pretendeu generalizar atos, fazeres e saberes. O interesse estava em descobrir como os adolescentes que se tornaram os casos estudados organizavam seu tempo livre em relação ao estudo do instrumento, em suas casas. A casa é um espaço onde muitas vezes o jovem está sozinho, onde dali se conecta com o mundo, através do computador, do telefone, dos amigos.

Como se caracterizam os processos de auto-aprendizagem observados? Segundo Felipe, para aprender sozinho “tem que ter vontade e paciência”. Em outro momento, Felipe parece querer resumir o que está por trás desse aprender sozinho: “O cara não sabe nada do que tá tocando mas toca. Sabe tocar mas não sabe porquê. Não sabe porque faz”. No entanto, o processo de *tirar música* não é tão simples como eu próprio acreditava ser no início do trabalho. Muitas questões emergiram: Tiravam o quê? Tiravam como? Tiravam de onde? Tirar música é o mesmo que tirar de ouvido?

Na auto-aprendizagem, os recursos de aprendizagem chegam às mãos dos adolescente a partir do momento que ele manifesta interesse em buscá-lo, em razão de alguma música que ele ouviu.

Nesse tipo de aprendizagem, o adolescente, muitas vezes, não domina todos os sinais e códigos dos materiais utilizados.

No ensino programado, os alunos confrontam com a realidade concreta. Nesta realidade, trabalham com o que AEBLI (1971) chama de projeto, com o objetivo de que os mesmos sejam realmente executados e não apenas pensados. Na auto-aprendizagem, cada adolescente desenvolve a aprendizagem em sua própria realidade concreta, no seu contexto, através de projetos pessoais. Os adolescentes investigados estudam em casa, não em laboratórios ou salas de aula. Não há professores à disposição, assim como os materiais não estão pré-definidos.

Os processos de auto-aprendizagem observados nos cinco estudos de caso se caracterizam pela interação entre o individual e o coletivo, através da formação de redes.

No plano individual, estão presentes a necessidade, o interesse, às vezes repentino, em aprender o instrumento. A efetivação do desejo é realizado pelo próprio jovem, através do ato, da ação de pegar o instrumento e sair tocando. A *coragem* de realizar algo que parece ser importante para si, bem como o estabelecimento de uma proximidade física com o violão, nos espaços da casa, seja no quarto, na sala, no banheiro. Além disso, há o estabelecimento de uma relação íntima, diária, com o violão, que favorecem a busca e a

experimentação nas cordas do instrumento de algo que não se sabe bem o que é, sem garantias de acerto, de sucesso.

O esforço despendido com o instrumento, no tempo livre é diário. São dedicadas muitas horas até se conseguir tirar algo que se quer muito. Em razão das necessidades, contam com a ajuda de meios que estejam disponíveis, em geral a *Internet*. Não é que ela seja fundamental, mas parece cada vez mais desempenhar um papel importante. A abundância do material na *Internet* é um fato. Os *sites* disponíveis se tornam bibliotecas, diferentes bibliotecas, onde é possível acessá-las, sem custo, comparando versões, ou quando algo não é encontrado, buscando outras fontes.

De acordo com suas características pessoais, cada adolescente tinha a sua fonte de consulta. Entretanto, apesar da diversidade de fontes na *Internet*, em geral utilizavam um ou dois sites diferentes. Nesses casos, seria equivocado supor que eles eram *Internautas* que ficavam horas e horas na *Internet*, buscando, pesquisando. A pesquisa era mais no violão mesmo, na busca dos sons, das combinações que lhes chamavam a atenção, cada um com suas preferências, mesmo havendo repertórios comuns a todos.

As cifras, as tablaturas, MP3 vão sendo *baixadas*, ou então copiadas, pois não é fundamental possuir um computador em casa, visto que os laboratórios de colégios ou a casa de amigos suprem as faltas materiais.

Tablaturas eram muito utilizadas por quem buscava tirar os solos, ou mesmo fazer acordes com desenhos mais fidedignos com as músicas originais do que as versões apresentadas pelas revistas cifradas. Nos primeiros encontros a tablatura era ainda desconhecida para a maioria dos cinco entrevistados. Foi com o passar dos meses que alguns deles começaram a trazer para as entrevistas exemplos musicais *tirados* com a ajuda da tablatura. Isso se explica, basicamente, por dois pontos: o aumento do nível técnico instrumental e a necessidade e vontade de tocar não apenas o acompanhamento com acordes cheios das músicas, mas solos mais longos e *riffs*.

Na *Internet*, há abundância de músicas transcritas para tablatura, o que explica a utilização das mesmas por muitos jovens. Por outro lado, algumas tablaturas, em razão da dificuldade de certas músicas, bem como de uma certa inexperiência dos adolescentes entrevistados, eram difíceis de entender. Na verdade, a larga utilização de tablatura por eles se dava por não encontrarem um sistema de grafia melhor para as músicas que procuravam. Não é que eles gostassem de tablatura. A verdade é que eles desconheciam algo melhor para auxiliar a tirar música.

Como visto no capítulo quatro desta dissertação, os adolescentes estudavam violão principalmente no quarto onde dormiam. Durante o período de realização da pesquisa, não havia por

parte dos jovens uma preocupação com uma postura *ideal* para o estudo do violão. O violão podia ser tanto apoiado pela perna esquerda como pela direita. Tocavam sentados no sofá, na cama, no chão, em uma cadeira, ou em pé.

Em alguns dos casos estudados, era comum encontrar as cordas do violão sempre afinadas. Com o tempo, percebi que utilizavam afinadores eletrônicos como suporte, seja afinadores de bolso, seja afinadores disponibilizados e acessados na *Internet*. Nos casos em que não conheciam afinadores, era mais comum encontrar os violões um pouco desafinados. Não se abstinham de pedir ajuda para amigos quando possível. Eu mesmo afinei violões algumas vezes durante os nossos encontros. A qualidade dos violões, como mencionado no capítulo 4, não era boa, por serem instrumentos endereçados para iniciantes aprendizes.

A palheta não era utilizada por todos os entrevistados. Em geral, era utilizada somente para solos. Quando não estavam solando, usavam uma combinação entre os dedos polegar e o indicador. Algumas vezes, utilizavam na mão direita dedilhados de polegar, indicador e médio. No transcorrer dos encontros, um dos entrevistados passou a utilizar unhas na mão direita depois de perceber que eu utilizava unhas na mão direita em razão das possibilidades sonoras.

Os acordes aprendidos eram, em geral, tirados de revistas cifradas. Nessas revistas, os acordes são padronizados em desenhos e, geralmente, vem com o mesmo desenho, independente da música. Os cinco adolescentes tinham ciência de que certos acordes não “funcionavam” na música, ou por estarem no lugar errado, ou por “não soar tão bem”. O aprendizado de acordes novos se dava em razão de fazerem parte de músicas que queriam aprender.

Além do caráter individual, a interação, a ação de trocas entre eles é extremamente relevante. Uma das características da auto-aprendizagem desses adolescentes é justamente aprender perguntando, questionando, observando, reproduzindo, comparando. Pode ser um colega, um amigo, ou até mesmo com um desconhecido. O que parece importar é a oportunidade, o momento. A troca ocasionada por este *dar* e ao mesmo tempo *receber* constitui, sem dúvida, um elemento não só motivador, mas também de reflexão e de ensino e aprendizagem.

Nesse plano coletivo, a interação com os amigos se estabelece através dos exemplos tocados, falados, mostrados. A proximidade com outras pessoas que tocam, geralmente da mesma faixa etária, é importante, pois abre a possibilidade de ver e ouvir exemplos de música que se quer tocar ou que já tocam. A possibilidade de comparar as versões, a forma como cada um toca contribui para a auto-avaliação do *progresso* que se faz no instrumento. As diferenças,

mesmo que sutis às vezes, são importantes e provocam a vontade de refazer, na busca constante por um aperfeiçoamento musical. Nos processos de auto-aprendizagem investigados, expor o que cada um não sabe é condição *sine qua non*, como também é natural a percepção que eles têm do que cada um sabe e do que o outro não sabe.

Algumas ações utilizadas pelos adolescentes para tirar uma música podem assim ser resumidas: 1) ouvem músicas via rádio, televisão ou mesmo vêem e percebem algum familiar ou amigo próximo tocando; 2) consultam a *Internet*, através de *sites* de cifras ou tablaturas; 3) experimentam no violão a *qualidade* do que encontram nos *sites* buscados e a viabilidade de *aproveitar* ou não o material; 4) praticam o trecho musical até obterem fluência, geralmente memorizando o trecho; 5) *baixam*, quando possível, também em formato MP3 a música que está sendo aprendida; 6) tocam junto com a gravação as partes que estão sendo aprendidas; 7) contam com a participação dos amigos que tocam violão no processo de aprendizagem.

Embora o trabalho não tenha tido a intenção de avaliar o desenvolvimento de cada um, notou-se um desenvolvimento técnico e musical bastante expressivo de todos os casos, durante o período da coleta de dados (julho de 1999 a janeiro de 2000). O fato das entrevistas terem sido realizadas com um largo espaço de tempo

possibilitou perceber mais claramente as diferenças na forma de cada um pensar, de realizar, bem como nas ampliações do repertório.

A suposta distância de mundos que separavam entrevistador e entrevistado ia diminuindo, onde as fronteiras no final do período de entrevistas não eram mais tão claras. O interesse deles em mostrar ao entrevistador o que faziam, como faziam e aprendiam era gerado pela confiança que depositavam no entrevistador, que estava ali para aprender, para entender o mundo musical daqueles jovens. O não reconhecimento das práticas de aprendizagem musical dos alunos fora da escola como uma base importante do conhecimento musical adquirido, faz com que se desconheça os processos desse tipo de aprendizagem. Muitas vezes o repertório ouvido e tocado por adolescentes pode ser um dos pontos que gera um distanciamento na aula de música, originando preconceitos de ambas as partes. Preconceito que geralmente advém de um desconhecimento do próprio professor sobre um determinado tipo de repertório, ou de uma determinada realidade, que muitas vezes não diz respeito aos educadores, assim como preconceito de jovens em relação a fazer aulas, por desconhecerem o tipo de ênfase e realidade do professor.

A questão para os educadores musicais é como apreender essa realidade, visto que, em geral, a realidade musical dos adolescentes não faz parte da formação de professores. Como tentar ensinar o que não se conhece ou compreende? Deve-se tentar aprender o que eles já

sabem para daí ensinar? Ensinar o quê? Este trabalho procurou contribuir com essas indagações, trazendo uma luz em pontos conhecidos por muitos, mas pouco analisados e percebidos pela educação musical.

As entrevistas permitiram, entre outras coisas, ir percebendo que auto-aprendizagem era também, a humildade em se colocar de forma aberta, receptiva e de doação, de entrega: “olha, é assim que eu faço, e isso eu não sei, e isso acho que está errado, e é assim que eu achei, e como é que tu faz?” Como pesquisador, fui alterando, dinamizando minhas posições. Inicialmente apresentei-me a eles como músico, professor e pesquisador, e que necessitava da ajuda deles. Necessitava que eles me mostrassem como aprendiam, como se relacionavam com a música e com a aprendizagem de um instrumento.

Em outras palavras, desvendar o dia-a-dia de quem busca respostas, mesmo sem ter um professor por perto, mas que se sente atraído por algo que em alguns momentos parecia difícil de explicar, mas que parecia ser muito importante. Meu papel como pesquisador era permitir que eles se expressassem, sem medo, através da música, do raciocínio, da intuição, da descoberta. A maneira que encontrei para trabalhar com esse aspecto foi reconhecendo a importância do que faziam, dando-lhes a palavra, dirigindo-lhes meus ouvidos, meu olhar, e estando atento ao que faziam e acreditando no que diziam.

Creio que tudo isso não se completaria, se não tivesse aprendido algo fundamental nesse tipo de pesquisa: Não há entrega, não há comprometimento, não há compartilhar da parte dos entrevistados, se eles não perceberem o mesmo no pesquisador, em quem está ali, na frente deles. Se me permito ser descoberto, se me permito ser ouvido, se me permito que acreditem em mim, sempre um novo processo, uma nova relação, um novo e contínuo aprender é possível.

De acordo com FERNANDES (1998, p. 202), “na educação musical hoje já se fala constantemente em abordagens vinculadas aos aspectos sociológicos, numa tentativa de legitimar os saberes trazidos pelas práticas extra-escolares para dentro da sala de aula”. Este trabalho procurou oferecer um melhor entendimento de como são estabelecidas as relações dos jovens, consigo mesmo, buscando primeiro a auto-expressão, o descobrir-se através da música, do violão, a intenção de expressar-se para si e para os outros, como são estabelecidas as relações com outros, e a forma como buscam as respostas para suas dúvidas.

A intenção foi contribuir para a melhor compreensão de uma realidade concreta, intentando apontar elementos desconhecidos por estudos, relacionado às práticas pedagógicas extra-escolar. De acordo com CAMPBELL (1995, p. 20), estudos que investigam realidades de aprendizagem fora da escola possibilitam um melhor entendimento

da própria natureza da aprendizagem musical. Seguindo a linha de pesquisa de autores como SOUZA (1996a-b), esse estudo pode ajudar na compreensão do papel da música e os procedimentos utilizados por jovens aprendizes. Há muito que explorar no campo das práticas sociais através da aprendizagem de um instrumento. A partir do acompanhamento da forma como ocorre a aprendizagem do violão fora do ambiente escolar institucional, privado ou público, outros trabalhos poderão ser desenvolvidos, voltados para um aprofundamento nos diversos tipos de aprendizagem musical: a questão da participação de adolescentes em grupos, em bandas e as aprendizagens múltiplas que ocorrem na interação em situações pedagógicas.

ANEXOS

VOCÊ

está em um momento muito importante

de sua vida, e nós queremos

ajudar você a tomar as melhores decisões

possíveis. Para isso, precisamos saber um pouco mais sobre você.

Por favor, responda às perguntas abaixo com sinceridade.

Nome: _____

Endereço: _____

Cidade: _____

ANEXO 1: Questionário aplicado no colégio

1. Qual o seu nome?

2. Qual o seu endereço?

3. Qual o seu telefone?

4. Qual o seu e-mail?

5. Qual o seu curso?

6. Qual o seu professor?

7. Qual o seu número de matrícula?

8. Assinatura

9. Assinatura do professor

VOCÊ

que está aprendendo violão

“SEM PROFESSOR”

Estou precisando da sua participação

Sou estudante do Mestrado em Música da UFRGS e estou pesquisando sobre:

Processos Informais de Aprendizagem

Você,

respondendo este questionário, estará dando uma valiosa colaboração
para esta pesquisa

Questionário

1. Seu nome: _____

Idade: _____ Telefone para contato: _____

2. Há quanto tempo você toca violão? _____ Você toca outro instrumento? _____

3. Você faz ou já fez aulas particulares de música? Sim () Não ()

4. Qual o tipo de música que você toca?

Clássica() MPB() Rock() Pop() Pagode ou Samba() Sertanejo()
Jazz() Outros()

5. Quais as revistas de música que você utiliza para estudar violão?

Violão e Guitarra() Primeiros Toques() Cordas e Cores() Partituras
Dehon() *Guitar Player*() Aprenda Fácil() *Cover Guitarra*() Outras()

6. Que outros recursos você utiliza para aprender?

amigos () métodos () rádio () discos () vídeo () *Internet* () outros
()

Comentários: _____

ANEXO 2: Roteiro da entrevista por telefone

Auto-aprendizagem do violão

Questionário /entrevista a ser aplicado por telefone,
por Marcos K. Corrêa.

Critérios de seleção dos participantes da pesquisa
Porto Alegre, 18 de junho de 1999.

1. O que levou você a estudar violão?
2. Qual é a freqüência que você estuda violão?
(Por dia – semana – mês; sozinho ou com um amigo(s))
3. Qual o local que você geralmente estuda?
4. Gosta de tocar para outras pessoas?
5. Você tem algum grupo ou banda? Pretende ter?
6. Você tem alguém na família (casa) que toca algum instrumento? Qual?
7. O que seus pais acham de você estar estudando?
8. Dá para aprender violão sem professor?
9. Você pretende fazer aulas particulares?
10. Você teria interesse e disponibilidade em participar desta pesquisa?
11. A pesquisa se dará por entrevista e por observação. Qual o local mais interessante para você? No colégio ou em casa?

ANEXO 3: Roteiro geral de entrevista semi-estruturada

Roteiro Geral

Redigido em maio de 1999, tendo sido organizado para as entrevistas iniciais.

Dados pessoais:

As motivações: o que leva o jovem às práticas musicais?

Ambientes: quais os ambientes mais comumente utilizados?

A dinâmica do estudo: qual a periodicidade do estudo?

Repertório: como é selecionado? Como se dá o aprendizado?

Os meios: que materiais didáticos são utilizados no aprendizado? Quais as formas que utilizam?

As relações sociais: o estudo é pensado ou derivado de outros?

ANEXO 4: Roteiros parciais de entrevista

Roteiro parcial nº 1 de entrevistas:

Roteiro advindo da primeira entrevista com cada adolescente:
Temas a serem desenvolvidos.

A experimentação

Um tema importante no estudo do violão: pestana

O domínio do vocabulário musical

As maneiras de estudar

Os critérios para aquisição ou busca de materiais

O processo de tirar uma música: por onde começa?

Um procedimento importante na auto-aprendizagem: a
dedução

As dificuldades de aprendizagem

Motivação dos amigos na aprendizagem

Roteiro parcial nº 2 de entrevistas

Novembro de 1999.

Questões advindas das entrevistas anteriores:

O que você vem tocando neste tempo? O que você tem ouvido e estudado?

Forma de elaborar anotações pessoais: como registra o que você toca?

Noções de harmonia, de encadeamento, como vem sendo desenvolvidas?

Como você aprendeu a trocar as cordas do violão?

Hoje, quais são suas motivações?

Tirar música: o processo de tirar uma música; quanto tempo leva; o experimentar; a dedução.

“A sensação de estar sempre procurando o caminho”

“Estar sempre com o violão à mão”: o que significa isso?

ANEXO 5: Exemplo das categorias de análise

Roteiro

a) Caracterização

a.1 Quem é cada um deles? Caracterização: família; instrumentos; tipo de pessoa; hábitos; forma de se relacionar, de interagir.

a.2 A casa do adolescente (descrição sucinta): quarto, sala, lugar.

b) A relação inicial com o instrumento

Por que começaram a tocar?

As motivações: dos amigos para aprender; o violão como acompanhante; a família como motivação.

A falta do instrumento para estudar.

c) O papel da música em suas vidas

c.1 O que ouve; quando e aonde houve. As preferências.

c.2 Falando de música (expressando idéias, conceitos).
Conhecimento geral sobre músicos, Bandas, artistas, estilos.

c.3 Relação com os meios de comunicação; lojas de música.

d) Ambiente de estudo e tempo livre

Descrição da rotina de estudos de cada um. Seqüência de atividades no dia. Horários, o silêncio, concentração.

O tempo livre de cada um (além de música)

e) O que eu aprendo?

e.1 Os temas importantes no estudo do violão: postura; pestana; afinação; troca de cordas.

Vocabulário: o domínio do vocabulário violonístico e guitarrístico.

e.2 Repertório

e.2.1 O repertório inicial: como se deu.

e.2.2 Que repertório é esse? advindos de onde? (TV, amigos, discos)

O que distingue uma música da outra. O que é aprendido com esse repertório.

A seleção do repertório: individual ou no coletivo (ensaios com duo, trio, bandas).

f) De que forma eu aprendo?

f.1 As questões de âmbito técnico: como fazem?

O aprendizado na escolha do instrumento; na troca de cordas; na afinação.

Como aprendem e trabalham a harmonia, a troca de acordes; o ritmo, a melodia; os solos; os riffs; o canto; a postura.

f.2 Os procedimentos importantes na auto-aprendizagem:

Descrição de procedimentos:

a) COMO ESTUDAM: as maneiras de estudar.

b) TIRAR MÚSICA: os vários processos para tirar uma música: por onde começa? Quanto tempo leva?

A sensação de estar sempre procurando o caminho. A seqüência de procedimentos: a experimentação; dedução; olhando, perguntando e se relacionando.

c) As DIFICULDADES de aprendizagem:

Como resolvem os problemas; os conflitos; como lidam com o erro e as incertezas.

d) PERFORMANCE: demonstrando e tocando versões. Os *arranjos* [quando estão ensinando como fizeram ou como perceberam nuances, timbres).

f.3 Como se dá a auto-aprendizagem.

O que caracteriza a auto-aprendizagem? O que é aprender sozinho?

A necessidade de mostrar o que aprendem.

O oposto: mostrando, perguntando, se relacionando.

g) Com quais materiais eu aprendo?

Os materiais como fontes de aprendizagem: revistas cifradas; tablaturas; Internet (computador); MP3; rádio; walkman; discos; MTV (TV); Vídeo.

As situações de aprendizagem com os meios; as formas de busca; o *ir atrás*; Como lidam com os materiais.

Aparelhagens utilizadas: pedais de efeitos; cubos (amplificação); microfones e captadores; equalizadores; telefone.

h) Com quem eu aprendo?

h.1 *Sem professor ma non troppo*: aprendendo com os amigos.

h.1.1 O amigo assume o papel do professor: o que o outro ensina.

h.1.2 A rede de amigos: interagindo – as bandas; troca de material.

h.2 O adolescente ensinando amigos ou “se dando aula”.

h.3 A relação entrevistado e entrevistador: eu demonstrando – ensinando – aprendendo.

i) Com quais objetivos?

As metas e objetivos do estudo;

j) Para quem tocam? Como tocam?

Relações sociais: como lidam com os encontros, escola, a praça, festas, shows;

Os pedidos;

O que pensam os outros sobre a aprendizagem deles;

As lições e as aprendizagens dessas experiências;

k) Violão x guitarra x o entrevistado

k.1 A intimidade do adolescente com o instrumento.

A acessibilidade do instrumento: o violão à vista (pela casa); a “desatualização” do momento de estudar.

k.2 A aprendizagem concomitante do violão e da guitarra: a alternância; os pontos em comum; as diferenças.

l) Avaliação do processo deles por eles mesmos

O que mudou de entrevista a entrevista, segundo eles próprios.

O que gostariam de fazer e ainda não fizeram.

m) Outros

m.1 Como os entrevistados vêem o entrevistador?

m.2 As interrupções durante as entrevistas afetavam as mesmas?

m.3 Há necessidade de ter aulas particulares?

m.4 Quais as impressões sobre as entrevistas?

ANEXO 6: Exemplo de um site de cifras e tablaturas



Principal

Top 5
Novidades

Cifras/Tabs

Nacionais
Internacionais
Procura/Miner
Envie as suas!

O violão

Acordes
Como tocar
Manutenção
Programas

Exercícios

Tablaturas
Cromatismo
Agilidade

Videokê

Nacionais
Internacionais
Programas

Canais



Central da Música

Notícias
Freemp3
Videokê
Softwares
Busca de MP3
Talentos
Hardwares
Wmania
Midisom
Fã-Clubes

Guestbook

Assinar
Visualizar

Parceiros

Central da
Música
Som Brasil
Legião Urbana



www.cifraclub.com.br
"O seu site de Cifras e Tablaturas!"

STAY FOR
FREE



Por favor clique no anúncio do nosso patrocinador.

» Ao clicar, abre-se uma nova janela.

» **Seja muito bem vindo !**

Seja bem vindo ao **Cifra Club** - parada obrigatória para quem gosta de música na Internet. Aqui você vai encontrar um grande acervo de cifras e tablaturas, nacionais e internacionais para violão e guitarra, que é **atualizado diariamente**, além de seções onde você vai aprender desde como ler tablaturas, até como fazer pequenos reparos no seu instrumento. A equipe do Cifra Club agradece a sua visita. Esperamos que seja proporcionado muito entretenimento e informações para amantes da música, como nós, idealizadores deste site.

» **Cifra Club Top 5**

Nosso servidor verifica quais são os arquivos mais acessados pelos nossos visitantes. **Cifra Club Top 5** irá citar quais foram os artistas/bandas e músicas mais visualizados.

» **Artistas**

- | | |
|------------------------|------------------------------|
| ● 1º - Legião Urbana | ● 1º - Red Hot Chili Peppers |
| ● 2º - Capital Inicial | ● 2º - Guns N' Roses |
| ● 3º - Djavan | ● 3º - Pearl Jam |
| ● 4º - Marisa Monte | ● 4º - Nirvana |
| ● 5º - Sandy & Júnior | ● 5º - Metallica |

» **Músicas**

- | | |
|----------------------------|-----------------------------|
| ● 1º - Morango do Nordeste | ● 1º - Otherside |
| ● 2º - Amor I Love You | ● 2º - Scar Tissue |
| ● 3º - Xibom Bombom | ● 3º - Smooth |
| ● 4º - Três Lados | ● 4º - All the Small Things |
| ● 5º - Tudo Que Vai | ● 5º - Tears in Heaven |

Última Atualização: 05/Junho

ANEXO 7: Exemplos de tablaturas

```
#-----PLEASE NOTE-----#
#This file is the author's own work and represents their interpretation of the #
#song. You may only use this file for private study, scholarship, or research. #
#-----#
Date: Tue, 25 Aug 92 22:56:45 EST
From: "Mr.Scary" <s892011@minyos.xx.rmit.oz.au>
Subject: Ozzy: Mama I'm comin home (partial TAB)
```

Here's part of the TAB for "Mama I'm comin' home" by Ozzy Osbourne. It gives a rough idea of the chords and some of the riffs, but it doesn't have the solo or anything of any great depth.

Mama I'm Comin' Home - Ozzy Osbourne

(13)b11 - bend 11th fret up to 13, strike note and release bend
/ - slide up

Intro - 12 string acoustic (note - tune guitar down to Eb)

```
E ---12-----
B -----12-----
G -----(13)b11--9-
D -----
A -----
E -----
```

```
E ---0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----
B ---0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----
G --9-----8-----6-----4-----2-----1-----4-----2-----
D -----4-----2-----
A -----
E -----
```

Times are strange... (2nd time through)

```
E ---0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----
B ---0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----
G --9-----8-----6-----4-----2-----1-----4-----6-----
D -----4-----6-----
A -----
E -----
```

```
      Aadd2                E5                Esus4
E ---0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----
B ---0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----
G ---2-----2-----2-----1-1/2-----2/4-----
D ---2-----2-----2-----
A --0-----0-----2-----
E -----0-----
```

Mama I'm...

Pre-chorus:

```
      C#min                A add2                Emaj                Esus4 Emaj
E ---4-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----
B ---5-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----
G ---6-----2-----1-----2-----2-----2-----2-----1-----
D ---6-----2-----2-----2-----2-----2-----2-----2-----
A ---4-----0-----2-----2-----2-----2-----2-----2-----
E -----0-----0-----0-----0-----0-----0-----0-----
```

(Well you took me in and you threw me out yeah you had me hypnotised)

<!--StartFragment-->

#-----PLEASE NOTE-----#This file is the author's own work and represents their interpretation of the song. You may only use this file for private study, scholarship.
#-----#

FEAR OF THE DARK

Iron Maiden h - hammer-onp - pull-off/ - slide^ - ha

bend^^ - full bend~ - vibratoIntro (w/distortion)

```

E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
B|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
G|-7-7-7-7-9-9-10-10-9-9-7-7-9-9-|5-5-5-5-7-7-7-7-5-5-5-5-|-----|-----|
D|---7-7-|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
A|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
B|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
G|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
D|-7-7-7-7-9-9-10-10-9-9-7-7-9-9-|5-5-5-5-7-7-7-7-5-5-5-5-|-----|-----|
A|---7-7-|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
B|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
G|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
D|-7-7-7-7-9-9-10-10-9-9-7-7-9-9-|3-3-3-3-5-5-5-5-3-3-3-3-|-----|-----|
A|---7-7-|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
    
```

The chord in the Verse are: D Bb C (for example C:)E|-----|
 B|---5-5-5-5-5-|G|---5-5-5-5-5-|D|---3-3-3-3-3-|
 A|-----|E|-----|Lead guitar (accoustic)
 D Bb C Bb C D Bb C

```

E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
B|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
G|---7-9-10-10-9-|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
D|-7-7-7-7-10-10-8-10-10-7-7-9-10-10-9-|-----|-----|-----|-----|
A|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
    Bb C Bb C D I am a man who walks
alone, and when I'm walking a dark road Bb C
Bb C Dat night or strolling through the park Bb C
little strange F G DWhen the lights begin to change, I sometimes feel a
Bb C Bb Ca little anxious when it's darkC
dark, Bb C Fear of the dark, Fear of the
that something's always near F G DI have a constant fear
the dark, Bb C Fear of the dark, Bb C Fear of
have a phobia that someone's always thereChorus: (w/distortion)
    
```

```

E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
B|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
G|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
D|---7-7-5-5-7-7-7-7-5-5-7-7-|-----|-----|-----|-----|
A|-5-5-5-5-5-5-|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
    
```

Repeat 3 times!!! ----->Solo:(The easy part)

```

E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
B|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
G|-7-7-7-7-9-10-9-10-9-7-7-|-----|-----|-----|-----|
D|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
A|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
B|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
G|-7-7-7-7-9-10-9-10-9-7-7-|-----|-----|-----|-----|
D|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
A|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
E|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
    
```

ANEXO 8: Exemplo de Riff

GLOSSÁRIO

Acorde de Quinta: no Brasil também é conhecido como *acorde de potência* ou *power chords*. Acorde feito com dois ou com três dedos, perfazendo uma quinta e uma oitava. O desenho é o mesmo em qualquer altura ou tonalidade escolhida.

Baixar: capturar, copiar programas disponíveis da *Internet*.

Batida: é o ritmo de uma música feito no violão pela mão direita, tocando as cordas de uma forma batida, não dedilhada, estabelecendo uma espécie de acompanhamento rítmico ao violão.

CD: *compact disc*, ou disco compacto. A partir da década de oitenta, tornou-se o principal meio de gravação de comercialização da música.

CD-ROM: (*Compact disc Read Only Memory*). Um disco de leitura periférica ao computador, como um *drive* suplementar, com uso similar ao *diskette*, porém, sem possibilidade de gravação de dados. Permite o uso simultâneo de áudio, vídeo e textos.

Cifras: sistema usado para dar nome às tríades. A cifra não indica a distribuição interna do acorde no braço do violão, nem explica que notas são. A cifra indica se o acorde é maior ou menor, a nota do baixo, e se a tríade é maior ou menor.

DVD: (*Digital Video Disc* ou *Digital Versatile Disc*). Disco ótico de suporte multimídia.

Heavy-metal: rock pesado. Associado a grupos como Led Zeppelin e Metallica.

Internet: tecnologia de comunicação global via computador. *www* (*world wide web*), é a parte principal da *Internet*, a rede gráfica que contém sites sobre um assunto, pessoa ou entidade. A primeira página do site é conhecida como “homepage” e possibilita a passagem para outros endereços.

LP: (*Long Play*). Disco de vinil.

MD: (*Mini Disc*). Disco ótico. É também utilizado como um gravador (*recorder*).

Metal: em geral, associado com guitarra; com solo de guitarra; algo de peso, com presença acentuada da guitarra e bateria.

MP3: formato de arquivo de músicas com qualidade de CD, encontrado na *Internet*. Permite copiar e reproduzir músicas. Para isso, basta acessar *sites* pela *Internet* e baixar programas ou arquivos para o computador.

Pestana: dedo da mão esquerda que aperta todas as cordas do violão ao mesmo tempo, em uma mesma casa. Pode-se ter uma pestana de dois a seis sons diferentes.

Punk rock: música rock com predominância de acordes de quinta, utilizados com distorção.

Revistas cifradas: revistas que trazem letras cifradas de músicas de diversos artistas. É utilizada tanto pelos iniciantes na aprendizagem do violão como por pessoas que tocam há mais tempo. Neste trabalho também aparece como as *revistinhas*.

Riffs: um padrão rítmico ou melódico curto, em geral de poucos compassos que identificam uma música. É comum aparecer já na introdução da música, chamado de *riff* de abertura.

Rock: Um estilo musical que abarca um grande número de variações.

Site: uma página disponível pela *Internet*.

Tablatura: representa o desenho do braço do violão ou da guitarra com suas cordas e casas. Tem por objetivo possibilitar a visualização de onde colocar os dedos. Geralmente são seis linhas, cada uma representando uma corda do violão. Sobre as linhas, escreve-se os números que representam as casas. Um zero sobre uma linha, por exemplo, indica que a corda correspondente é tocada solta, sem utilizar a mão esquerda para tangê-la.

Tapping: nota tocada percussivamente. Tanto pode ser feito pela mão direita como pela mão esquerda. Muitas vezes é feito por ambas, alternadamente.

Vídeoclipe: os videoclipes são a matéria-prima das emissoras de televisão que seguem o estilo da MTV. É uma produção realizada para divulgação da obra de um artista ou grupo musical.

WinAmp: *Player* para tocar músicas em MP3.

Fontes consultadas:

CORREIA, Carlos. *Multimédia on /off line*. Lisboa: Media e Sociedade, 1997.

SHUKER, Roy. *Vocabulário da música pop*. São Paulo: Hedra, 1999.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AEBLI, Hans. *Prática de ensino*. Trad. Maria Teresinha Huland. Rio de Janeiro: Vozes, 1971.
- AEBLI, Hans. *Prática de ensino*. Trad. Edwino Royer. São Paulo: EPU: Ed. da Universidade de São Paulo, 1982.
- ARNETT, Jeffrey Jensen. Adolescents' uses of media for self-socialization. *Journal of Youth and Adolescence*. 1995. v.24, n.5, p.519-533.
- ARROYO, Margarete. Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música. Tese (Doutorado), Porto Alegre, 1999. Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- AUGUSTO, Eliane Hércules. *Sistema didático para auto-aprendizagem dos tempos verbais da língua inglesa*. [s.l.]: [s.n.], 1993.
- BERGER, Peter. *Perspectivas sociológicas: uma visão humanística*. 4ª ed. Trad. Donaldson Garshagen. Petrópolis: Vozes, 1978.
- BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOTOMÉ, Silvio Paulo. *Redação passo a passo: um texto programado para auto-aprendizagem de redação*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. Compreender. In: BOURDIEU, Pierre (Coord.). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997, p.693-713.

- BOZZETTO, Adriana. *O professor particular de piano em Porto Alegre: uma investigação sobre processos identitários na atuação profissional*. Porto Alegre, 1999. Dissertação (Mestrado), Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- BROOKFIELD, Stephen. *Self-directed learning: from theory to practice*. USA: Jossey-Bass, 1988.
- BURGESS, Robert G. *A pesquisa de terreno: uma introdução*. Trad. Eduardo de Freitas e Maria Inês Mansinho. Oeiras: Celta Editora, 1997.
- CAMPBELL, Patrícia Shehan. Of garage bands and song-getting: the musical development of young rock musicians. *Research studies in music education*. Junho/1995, n.4, p.12-20.
- CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- CHIZZOTTI, Antonio. O cotidiano e as pesquisas em educação. In: FAZENDA, Ivani. (Org.) *Novos enfoques da pesquisa educacional*, 2. ed., São Paulo: Cortez Editora, 1992, p.85-98.
- CONDE, Cecília; NEVES, José Maria. Música e Educação Não-Formal. *Pesquisa e Música*. Conservatório Brasileiro de Música. v.1, n.1, 1984-1985, p.41-52.
- COPE, Peter e SMITH, Hugh. Cultural context in musical instrument learning. *British Journal Of Music Education*. Cambridge University Press, v.14, n.3, 1997, p.283-289.
- DENYER, Ralph. *Toque: curso completo de violão & guitarra*. Rio de Janeiro: Rio Gráfica e Editora, 1983.
- DUMAZEDIER, Joffre. *A revolução cultural do tempo livre*. Trad. Luiz Octávio de L. Camargo. São Paulo: Studio Nobel: SESC, 1994.
- DUMAZEDIER, Joffre. *Sociologia empírica do lazer*. Trad. J. Guinsburg e Silvia Mazza. São Paulo: Perspectiva: SESC, 1999.

- FERNANDES, José Nunes. Globalização e Sociedade: recursos e usos do multiculturalismo e do interculturalismo na educação musical. *Anais do XI Encontro Nacional da ANPPOM*. Campinas: 1998, p. 201-208.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 8ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- FRITH, Simon. *Sound Effects: Youth, leisure, and the politics of rock'n'roll*. New York: Pantheon books, 1981.
- GATTAZ, André Castanheira. Lapidando a fala bruta: a textualização em história oral. In: MEIHY, José Carlos S. Bom. (Org.) *(Re)Introduzindo a história oral no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1996, p.135-140.
- GATTI, Bernadete. A representação social do adolescente e da adolescência. In: FERREIRA SALLES, Leila. *Adolescência, escola e cotidiano: contradições entre o genérico e o popular*. Piracicaba: Unimep, 1998, p.7-11.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1994.
- GIROUX, Henry. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional*. Trad: Magda Lopes. Porto Alegre: ArtMed, 1999.
- GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- GOMES, Celson H. Sousa. *Formação e atuação de músicos das ruas de Porto Alegre: um estudo a partir dos relatos de vida*. Porto Alegre, 1998. Dissertação (Mestrado), Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- GREEN, Anne-Marie. Les comportements musicaux des adolescentes. *Inharmoniques "Musiques, Identités"*, 1987. v.2, p.88-102.
- KOMATSU, R.; ZANOLLI, M.; LIMA, Valéria. Aprendizagem baseada em problemas. In: MARCONDES, Eduardo; GONÇALVES, Ernesto L. (coord). *Educação Médica*. SP: Sarvier, 1998, p.223-237.

KRESZOCK, Martha. Snapshots: the autodidact & motivational orientations. In: LONG, Huey (org). *New dimensions in self-directed learning*. USA: Long and Associates, 1995, p. 73-85.

LONG, Huey B. *New dimensions in self-directed learning*. USA: Long and Associates, 1995.

McCARTHY, Cameron; HUDAK, Glenn; ALLEGRETTO, Sylvia; MIKLAUCIC, Shawn; SAUKKO, Paula. Anxiety and Celebration: popular music and youth identities at the end of the century. McCARTHY, C; HUDAK G; MIKLAUCIC S; e SAUKKO, P. *Sound identities: popular music and the cultural politics of education*. Peter Lang, 1999, p.1- 15.

MAROY, Christian. A análise qualitativa de entrevistas. *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Gradiva, 1997, p.117-155.

MEIRIEU, Philippe. *Aprender... sim, mas como?* Trad. Vanise Pereira Dresch. 7ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ORTIZ, John. O Tao da Música: utilizando a música para melhorar sua vida. Trad. Marcello Borges. Mandarim, 1998.

PAIS, José Machado. *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1993.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Estratégias individuais de aprendizagem de língua inglesa. *Letras & Letras*. Uberlândia: 1998, p.73-88.

PENNA, Maura. O desafio necessário: por uma educação musical comprometida com a democratização no acesso a arte. *Cadernos de estudo: educação musical 4/5*. Atravéz/UFMG, 1994, p.15-29.

PFROMM NETO, Samuel. *Telas que ensinam: mídia e aprendizagem do cinema ao computador*. Campinas, SP: Editora Alinea, 1998.

PINEAU, Gaston. Une émergence paradigmatique in clair-obscur. www.ipct.pucrs.br/istec/praxis/histvie.htm.

RECTOR, Mônica. *A fala dos jovens*. Petrópolis: Vozes, 1994.

- RICHARDS, Chris. Live through this: music, adolescence, and autobiography. McCARTH, C; HUDAK, G; MIKLAUCIC, S; SAUKKO, P. In: *Sound identities: popular music and the cultural politics of education*. Peter Lang, 1999, p.255-288.
- ROESE, Mauro. A metodologia do estudo de caso. In: *Cadernos de Sociologia*, v. 9. Porto Alegre, 1998, p. 189-200.
- RUDIO, Victor. *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. 13ª ed. Petrópolis: Vozes, 1989.
- X SALINGER, A. In my room: teenagers in their bedroom. São Francisco: Chronicle Books, 1995.
- SAMPAIO, Daniel. *Vozes e ruídos: diálogos com adolescentes*. 4ª ed. Lisboa: Caminho Nosso Mundo, 1994.
- SANTIAGO, Diana. Processos da Educação Instrumental. *Anais do III Encontro da ABEM*. Salvador, 1994, p.215-231.
- SANTOS, Regina Márcia S. Aprendizagem musical não-formal em grupos culturais diversos. *Cadernos de Estudo: Educação Musical* 2/3, 1991, p.1-14.
- SILVA, Walênia. *Motivações, expectativas e realizações na aprendizagem musical: uma etnografia sobre alunos de uma escola alternativa de música*. Porto Alegre, 1995. Dissertação (Mestrado), Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- SOUSA, Janice T. Ponte. *Juventude e seus conceitos. Reinvenções da utopia*. São Paulo: Hacker Editores, 1999, p.13-29.
- SOUZA, Jusamara. Aspectos metodológicos na formação didática do professor de instrumento. *Anais do 3º Simpósio de educação musical*. Londrina, 1994, p. 43-60.
- SOUZA, Jusamara. Contribuições teóricas e metodológicas da sociologia para a pesquisa em educação musical. *Anais do 5º encontro anual da ABEM*. Londrina, 1996a, p.11-39.

- SOUZA, Jusamara. O cotidiano como perspectiva para a aula de música: concepção didática e exemplos práticos. *Fundamentos da Educação Musical* 3. Porto Alegre, 1996b, p.61-74.
- STAKE, Robert E. Case study methods in educational research: seeking sweet water. In: JAEGER, R. M. (ed.). *Complementary methods for research in education*. 1988. p.253-269.
- STEELE, Jeanne R; BROWN, Jane D. Adolescent room culture: studying media in the context of everyday life. *Journal of youth and adolescence*, 1995. v.24, n.5, p.551-576.
- STEIN, Marília. *Oficinas de Música: uma etnografia de processos de ensino e aprendizagem musical em bairros populares de Porto Alegre*. Porto Alegre, 1998. Dissertação (Mestrado), Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- SWANWICK, Keith. Ensino Instrumental enquanto ensino de música. Trad. Fauto Borém. *Cadernos de Estudo: Educação Musical* 4/5. São Paulo: Atravez, 1994.
- THOMPSON, Robert.; LARSON, Reed. Social context and the subjective experience of different types of rock music. In: *Journal of youth and adolescence*. Vol. 24, nº 6, 1995, p. 731-744.
- TOURINHO, Cristina. Cultura, repertório e aula de música. *Anais do 4º Encontro Anual da ABEM*. Goiânia, 1995. p.45-53.
- TRIVIÑOS, Augusto. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1990.
- VIDAL, Diana Gonçalves: Memória Operária: um estudo de caso com a utilização do método de história oral". In: MEIHY, José Carlos S. Bom. (Org.). *(Re)introduzindo a história oral no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1996, p.231-242.
- WASELFISZ, Julio Jacobo. (coord). *Juventude, violência e cidadania: os jovens de Brasília*. Brasília: Cortez editora, 1998

ABSTRACT

This qualitative study investigates the procedures involved in self-learning guitar playing, in an extra school context, through five case studies. The motivation which takes five youngsters, between fifteen and sixteen years old, to seek their own ways of learning in their spare time and the methodological procedures used are the issues investigated in this research.

The interview, semi-structured, in recorded cassettes and on video-tape, were made in the teenagers' homes between July 1999 and January 2000, in Porto Alegre.

The study highlights important elements related to the pedagogical practices of self-graduation in the instrument, inserted in the extra school pedagogical practice.