

IDENTIDADES DE PROFESSORES MÚSICA: NARRATIVAS DE ACORDEONISTAS*IDENTITIES OF MUSIC TEACHERS: NARRATIVES OF ACCORDIONISTS**IDENTIDADES DE PROFESORES MÚSICA: NARRATIVAS DE ACORDEONISTAS*WEISS, Douglas Rodrigo Bonfante¹LOURO, Ana Lúcia²**RESUMO**

Neste artigo, foram analisadas as características identitárias na formação de cinco professores de acordeom de cinco distintas cidades do Rio Grande do Sul. Para isso, apoiamo-nos em teorias que abordam a formação de professores de música e na teoria da mutação identitária, apresentada por Dubar (2009). Este estudo se caracteriza como qualitativo e as narrativas foram realizadas por meio de entrevistas semi-estruturadas, fazendo uso da História Oral. Na discussão teórica, é apresentada uma interpretação das narrativas, destacando traços identitários estudados por Dubar (2009). Dentro das instituições que o autor analisa como estando em crise, destacam-se a questão de família, essa considerada mais como legado de tradição do que crise, questões de gênero, trabalho e religião. Por meio da análise da crise das identidades, pretendemos contribuir para o debate sobre Sociologia da Educação Musical, focalizando a formação de professores de instrumentos, sendo esta a principal relevância deste trabalho.

Palavras-chave: Educação Musical. Professores de instrumento. Acordeom. Crise de identidades.

ABSTRACT

This paper is studies on the identities at the becoming teacher's process from five accordion teachers of five cities at the state of Rio Grande do Sul- Brazil. For these the theories on the becoming teacher's process on music education and so the theory of identities mutation from Dubar (2009) are used. It is a qualitative research where the narratives are produced according to semi-structural interviews and so Oral History approach. In the interpretation of identities at the interviews are analyzed following Dubar (2009). From the institution that the author considers being in crises, three appears at the interview: 1. Family, much more like a heritage than a crisis, within this same discussion, the women in society; 2. Interrelationships on work are viewed; 3. Religion. Through the analyses of the identities the paper might contribute for the studies about Music Education Sociology, with a focus on the instrumentalist music teacher, considering this the relevance of the research.

Keywords: Music Education. Instrumental teachers. Accordion. Identities crisis.

RESUMEN

En el artículo se analizaron características identitarias en la formación de cinco profesores de acordeón de cinco distintas ciudades de Rio Grande do Sul. Para ello, se apoyó en teorías que abordan la formación de profesores de música y en la teoría de la mutación identitaria presentada por Dubar (2009). El estudio se caracteriza como cualitativo y las narrativas fueron recolectadas por medio de entrevistas semiestructuradas haciendo uso de la Historia Oral. En la discusión teórica se presenta una interpretación de las narrativas destacando rasgos identitarios estudiados por Dubar (2009). Dentro de las instituciones que el autor analiza como estando en crisis, se destacan en los datos la cuestión de familia, esa más como legado de tradición que crisis, cuestiones de género, trabajo y religión. Por el análisis de la crisis de las identidades se pretende contribuir al debate sobre sociología de la Educación Musical centrado en la formación de maestros, estando aquí la principal relevancia de este trabajo.

Palabras clave: Educación Musical. Profesores de instrumento. Acordeón. Crisis de identidades.

¹ Universidade Federal de Santa Maria – UFSM – Santa Maria – Rio Grande do Sul – Brasil.

² Universidade Federal de Santa Maria – UFSM – Santa Maria – Rio Grande do Sul – Brasil.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem o intuito de analisar as características identitárias na formação de cinco professores de acordeom de cinco distintas cidades do Rio Grande do Sul. Para isso, o trabalho se apoiou em teorias que abordam a formação de professores de música e, também, na teoria da mutação identitária, apresentada por Dubar (2009). Este estudo é um aprofundamento da análise dos dados gerados na dissertação de mestrado intitulada “A formação de professores de acordeom do Rio Grande Do Sul: Narrativas (Auto)Biográficas”, de autoria de Weiss (2015), trabalho no qual se procurou investigar caminhos formativos de professores de acordeom, por meio da análise de suas histórias de vida, contadas através de narrativas, cujo objetivo geral consistiu em compreender experiências formadoras dos entrevistados, as quais também serão, aqui, expostas e reanalisadas.

Os colaboradores frequentaram instituições de ensino superior em Música, sendo bacharéis ou licenciados – porém, não na especificidade “acordeom” – ou, ainda, alguns com curso superior incompleto. Assim, os professores entrevistados não tiveram habilitação específica para lecionar o instrumento acordeom. Diante desse contexto, emergiu a seguinte questão: como ocorrem os processos de formação para a docência dos professores de acordeom colaboradores desta pesquisa?

A formação para a docência em questão emerge da perspectiva da autoformação proposta por Josso (2010). Na dissertação de mestrado mencionada, são analisadas as experiências que os professores de acordeom vivenciam e os processos pelos quais passam, os quais remetem a sua formação pessoal. Josso (2010, p. 133) expõe que falar da própria história de vida é “começar a apropriar sua formação por meio do confronto entre as ‘formações instituídas’ e as ‘autoformações menosprezadas’, é entrar num “processo de apropriação de seu poder de formação”. O recorte da análise identitária dos acordeonistas está dentro do escopo das “autoformações menosprezadas”, que, em sua instância, seriam as formações não certificadas por instituições ou diplomas, ou seja, as formações da experiência que são únicas em cada indivíduo.

Considerando a atuação de um dos autores deste estudo como professor de acordeom, existe, nesta pesquisa, um diálogo permanente entre a sua história de vida e a dos professores que compartilharam consigo as suas histórias. Desse modo, esse é o núcleo central deste trabalho, o qual vai ao encontro de estudos (auto)biográficos, com aporte teórico em Nóvoa (1992) e Josso (2004, 2010).

Partindo de uma abordagem qualitativa, as narrativas foram geradas por meio da metodologia de História Oral (ALBERTI, 2005), utilizando da entrevista semiestruturada. A partir da análise de dados, é perceptível observar que existem tendências formativas para os professores de acordeom do Rio Grande do Sul. Os significados culturais, a transmissão do sentimento de pertença e o sentimento de identidade apareceram como fatores decisivos na escolha profissional dos entrevistados.

Em pesquisas anteriores Weiss e Louro (2010, 2011, 2016) e Weiss (2015), foram estudadas a formação de acordeonistas e, baseados nos relatos deste grupo profissional, consideramos escassa

a inserção do acordeom no currículo dos cursos superiores de música do Rio Grande do Sul. Neste sentido, surgem trabalhos como Zanatta (2004, 2005), Persch (2005, 2006), Oliveira (2008), Machado (2009), Reis (2009, 2010b), Silva (2010), Puglia (2010), Borba (2013), Pereira e Nascimento (2013), com o objetivo de teorizar sobre a formação profissional referente a este instrumento.

Apesar da existência dessas pesquisas, a busca formativa do grupo profissional dos professores de acordeom, no viés identitário, carece, ainda, de atenção, haja vista a forte representatividade desse instrumento na música da maioria das regiões do Brasil (ZANATTA, 2004). Em Weiss (2015), é apresentada uma revisão de alguns estudos, já realizados, sobre a formação de acordeonistas no Brasil. Essa revisão que, apesar de necessária, fugiria ao escopo deste artigo, em que o foco são as categorias identitárias que explicamos a seguir.

CATEGORIAS IDENTITÁRIAS APRESENTADAS POR DUBAR (2009) A NOÇÃO DE CRISE

Em seu livro “A crise das Identidades: A interpretação de uma Mutação”, Dubar (2009) traz a problemática das crises identitárias. De que tipo de “crise identitária” estamos falando?; Pode-se pensar: “a identidade não está em crise”; “Sei bem quem eu sou”; “estou bem localizado no meu trabalho e nas minhas relações sociais”; “minha identidade cultural está bem definida”. Na verdade, nossa identidade está em constante mutação e, segundo Dubar (2009), é um fato muito aceito e atual entre os teóricos que vêm estudando fatos históricos e as relações do homem com sua identidade. A mutação identitária é o ponto em comum entre a definição do indivíduo e seu lugar no processo social em diversos processos históricos da humanidade. O sentido de crise abordado pelo autor em questão se remete a uma confusão na hora em que se tentou conceituar o termo “identidade”. E, não apenas isso, quando se busca definir a identidade em fases transitórias da vida. O que é, então, identidade?

A “identidade”, neste artigo, é referida segundo a definição de Dubar (2009): pode ser algo que nos identifica ou com a qual nos identificamos ou, ainda, ter relação com um grupo social, nicho cultural com o qual nos identificamos. Entretanto, essa identificação vai muito além de nosso sobrenome, país, idioma, gênero e cultura, pois:

a origem cultural, por exemplo, ou o lugar de habitação, a geração ou as crenças religiosas. Multiplicando as variáveis de pertencimento, chega-se a uma imagem muito mais complexa e confusa da sociedade que na perspectiva precedente. O pertencimento múltiplo e cambiante dos indivíduos nas sociedades modernas constitui assim um problema sociológico temível. [...]E mostra a idéia Piagetiana segundo a qual “aquele que pertence a um único conjunto social não pode ter consciência de sua individualidade”, inversamente, uma vez que os pertencimentos são múltiplos, a identificação social dos indivíduos suscita o problema do estatuto principal (DUBAR, 2009, p. 18).

Nossa identidade social, ou seja, nossas “maneiras de fazer, de sentir, de pensar” cada vez mais são influenciadas pela “globalização da cultura” (HALL, 2006), ou seja, um indivíduo com múltiplos pertencimentos, que podem mudar ou não no decorrer da vida, e que aceita e passa a se

identificar com diferentes ideologias sociais, culturais e políticas. E não mais um indivíduo que pertence a um determinado grupo, recebendo e transmitindo uma tradição identitária.

Segundo Dubar (2009), para ter uma identificação é preciso ter uma diferenciação (cultura, idioma, religião, familiar, política). Portanto, identidade é “diferença”, todavia, para existir uma identidade é necessário que exista uma confluência identitária. Assim, identidade também é “ponto em comum”. Subjetivamente, temos nossas ideias, convicções e gostos estéticos e esse tipo de identificação, consoante os teóricos, é chamada de “identidade para si” ou “identidade do EU”. Porém, julgamos e somos julgados, isto é, “somos identificados” dentro de grupos sociais, essa identidade é denominada pelos teóricos como “identidade para outrem”.

Voltamos ao termo “crise da identidade”, exposto por Dubar (2009). A noção de crise é apresentada em seu sentido múltiplo, que remete a uma ideia de quebra da homeostase em diversos modos e que influenciam as formas de identificação dos indivíduos. Por exemplo, mudanças sociais que ocorrem em crises econômicas e que resultam, também, nas rupturas de vínculo social e crises de vínculo social. Segundo o autor, essa “crise” seria uma perturbação de relações, uma dificuldade de identificação dos outros e de si mesmo.

Dubar (2009) parte da hipótese base de que os processos históricos e o contexto no qual o indivíduo está inserido mudam, progressivamente, suas formas de identificação. Nesse viés, o teórico, em cada capítulo, trabalha uma hipótese mais específica que converge com o fundamento em questão. Dessa forma: “a hipótese é de uma mutação ao longo dos últimos trinta anos da configuração das formas identitárias, no campo da família e das relações entre sexos (capítulo 2), do trabalho e das relações profissionais (capítulo 3), do religioso e do político e das relações com as instituições (capítulo 4). Mais precisamente, as configurações de formas identitárias, constituídas no período precedente, perderam sua legitimidade. É nesse sentido que se pode falar de uma crise das identidades” (DUBAR, 2009, p.23).

A crise mostrada por Dubar (2009) tem uma relação próxima com crises econômicas e sociais atravessadas ao longo da história da humanidade. O fulcro teórico de Claude Dubar é complexo e detalhado, de modo que não podemos observar as formas identitárias de maneira simplista. Porém, o recorte aqui apresentado serve para ajudar na reflexão sobre as identidades de músico e professor de música que aparecem nos dados coletados na dissertação de Weiss (2015), os quais são reanalisados, neste trabalho, embebidos pelas formas identitárias expostas por Claude Dubar.

O CAMPO DA FAMÍLIA E DAS RELAÇÕES DE GÊNERO

E2: A família na verdade... família é a base de tudo, família é o alicerce de tudo, aquilo que tu é... é de acordo com a família.

A influência dos familiares e da família na decisão profissional é algo bastante recorrente nas pesquisas da área da Educação e da Educação Musical. Dessa maneira, uma análise sobre o viés da crise da família e as relações de gênero se torna relevante para compreender alguns processos da formação de acordeonistas. Inicialmente, tratamos o tocante da família, para, depois, abordar relações de gênero.

E5: Eu comecei a tocar gaita em casa com meu pai. Então minha vida musical começa assim. Começa com uma promessa em casa do meu pai para comigo.

E3: Iniciei a estudar música bem cedo tive influencias do meu avô que era gaiteiro, junto com meu tio que tinham uma dupla e tocavam. Então por influência deles meus pais me colocaram num curso de acordeom. Com 9 anos de idade e nessa época meu avô já havia falecido.

E1: Tinha gente na minha família que tocava um pouco, e então eu fui querendo aprender a tocar o acordeom. Meu pai, sempre foi um apaixonado por gaita, e ele comprou um instrumento, e eu fui "mexendo" (explorando o instrumento), e minha mãe cantava.

Conforme Dubar (2009, p. 30), a "genealogia (é) um princípio explicativo do mundo e da posição que cada um ocupa nele". O autor aborda questões de transgeracionalidade, mostrando a importância das relações de parentescos, que "se trata, antes de mais nada, de reproduzir e transmitir o "capital" que se herdou que vem de uma transmissão familiar e de assumir assim seu lugar numa linhagem privilegiando o princípio genealógico (DUBAR 2009, p. 98).

O teórico utiliza a palavra "Capital" no âmbito econômico. Contudo, pode-se utilizar essa mesma ideia no âmbito da educação e da cultura, ou seja, nas vozes anteriormente expostas em relação ao estudo do acordeom, o qual aparece como um legado dentro das famílias.

A identidade íntima é a história de seu arcafé da família de origem, dos papéis tradicionais, é o acesso a autonomia de um projeto "para si", é a narrativa de suas rupturas tanto quanto de suas continuidades, de suas "crises" (inevitáveis) tanto quanto de suas realizações (eventuais) (DUBAR, 2009, p. 99).

O sentido de "crise", em Dubar (2009), é entendido como momentos que se tornam "divisores de águas", fases em uma vida que causam uma mutação identitária. As "realizações" dizem respeito às conquistas, fracassos e mutações identitárias em meio a uma crise. Grande parte da nossa formação identitária herdamos de nossa família. Portanto, segundo o autor, a função principal da família se torna identitária, pois a busca de si exige, o tempo todo, ligações com pessoas muito próximas, essas relações podem ser observadas nos relatos dos professores de acordeom:

E3. Minha família é católica, participamos das missas, e inclusive eu estou tocando, faz muito tempo já que eu toco acordeom, e sou responsável nas missas, na parte musical, toco também na missa. Minha esposa canta. Meu irmão, toca bateria na igreja também, e tem participado. Quando a comunidade solicita estamos sempre presentes.

No relato anterior, o fazer musical aparece como uma forma de engajamento entre os integrantes daquela família e entre a comunidade na qual estão inseridos. A figura feminina apareceu em alguns relatos, porém o acordeom, até aqui, parece ter sido executado e influenciado apenas por figuras do sexo masculino.

Enquanto professor de acordeom, um dos autores deste artigo, mantém uma proximidade com essa área artística. Atualmente, ao observar participantes em campeonatos e festivais de acordeom no mundo todo e acordeonistas profissionais, é notável que a maioria dos acordeonistas são do sexo masculino. Em contraste, por meio da análise das entrevistas, três dos cinco professores entrevistados relatam ter estudado acordeom com mulheres:

E2. Antes eu comentei, comecei a estudar aos nove anos mas... até aos 16 no conservatório com uma professora de acordeom. Fiz 3 anos neste meio tempo, de teoria com outra professora.

E4. O que eu sei realmente de música eu devo a esta mulher, a esta professora de conservatório [...] Ela sabia muito de teoria. Tocava bem acordeom e tocava muito piano cantava bem. Sabe daqueles "mestre antigo".

E1. Mas quando eu vim pra Santa Maria – RS ainda tinha um conservatório de música chamado Carlos Gomes, a diretora era a dona *Elisa*³, e minha professora de acordeom foi a Dona *Ivone*. E então eu comecei a estudar teoria ali e estudar acordeom, eu fazia teoria e solfejo no próprio conservatório.

O estudo do acordeom parecia ser mais contemplado pelo público feminino, na década de 1950. Isso também se percebe no método de ensino de acordeom do professor Mário Mascarenhas, da turma de 1953 (Fig.1). Em um concerto que reuniu em torno de mil acordeonistas, em que, visivelmente, temos uma predominância feminina (Fig.2).

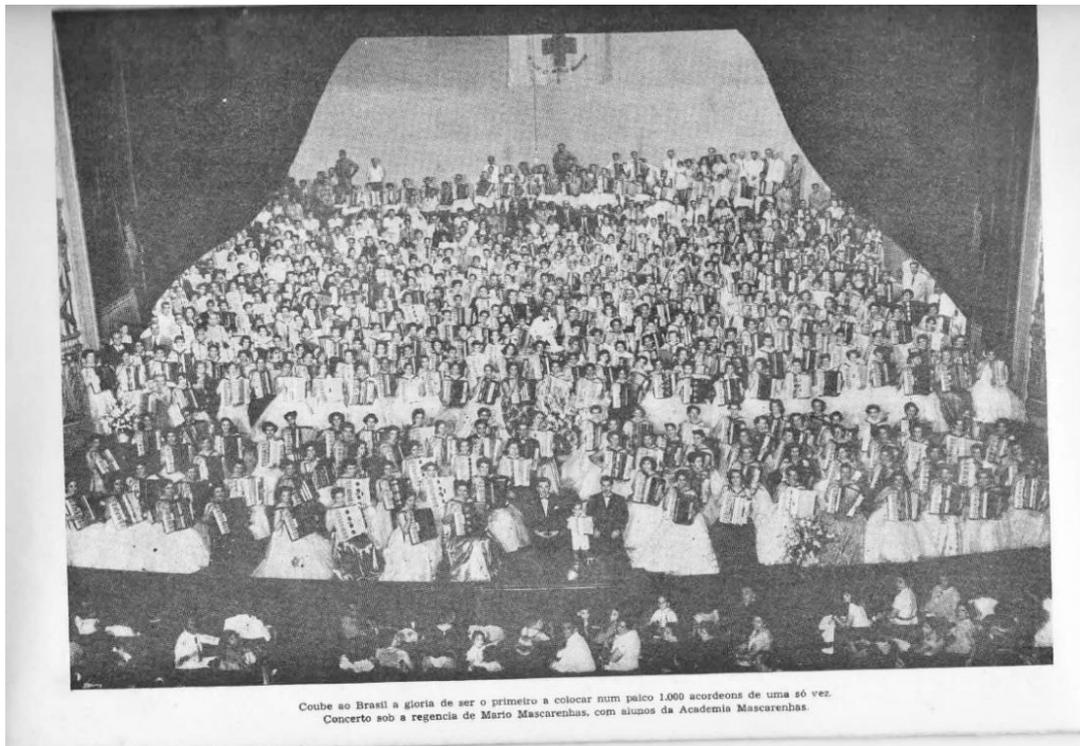
Fig1. Turma de alunas que se diplomaram na academia de acordeom Mário Mascarenhas, de 1953.



³ Pseudônimos para garantir o anonimato.

Fonte: Página 5 do *Método de Acordeão Mascarenhas*. Teórico e Prático. Ed. Ricordi Brasileira S. A. 12ª Ed. Copyright 1940.

Fig 2. Concerto sob a regência do professor Mário Mascarenhas



Fonte: página 63 do *Método de Acordeão Mascarenhas*. Teórico e Prático. Ed. Ricordi Brasileira S. A. 12ª Ed. Copyright 1940.

Dubar (2009) aborda a questão da crise das identidades sexuadas e da crise da família, sendo a segunda resultante da primeira. A crise das identidades sexuadas resulta do processo de emancipação das mulheres, da conquista de sua autonomia e da superação da relação de dominação que alteram completamente a identidade pessoal da mulher (que antes era apenas de dona do lar). A crise da família resulta justamente da modificação das formas identitárias femininas que alteram também a identidade masculina e, por consequência, a dinâmica familiar. Dada essa emancipação feminina, os casamentos tendem a durar menos, tanto pelo stress gerado pelo trabalho, como pela independência financeira, fatores advindos de ambos os lados. Portanto, a resiliência para evitar os divórcios precisa ser maior. É um renascer das constituições identitárias que alteram as formas de viver.

O processo de emancipação da mulher é histórico e, pode-se dizer que, compõe-se pela autonomia das mulheres (financeiramente e sobre seu corpo), pela libertação da imposição dos papéis

domésticos e pela invenção das novas formas de vida privada. Esse processo “não suprimiu nem as desigualdades entre os sexos nem todas as formas de subordinação das mulheres, apenas gerou uma crise dos papéis masculinos e femininos e transformações identitárias” (Dubar, 2009, p. 76).

A respeito da questão da dominação masculina, a subordinação generalizada das mulheres a um homem, como uma invariante comunitária, é comum a todas as formas de comunidades nas quais existe uma ordem simbólica calcada num respeito à tradição. A mulher é naturalizada como doméstica e colocada numa posição dominada, com uma identidade negativa. Isso é feito por meio de dispositivos como “mitos, rituais e instituições (notadamente religiosos) que servem para mantê-las à distância, encerradas num sistema de normas e de papéis justificados simbolicamente” (Dubar, 2009, p. 77-78).

Segundo Dubar (2009), houve a passagem histórica das estruturas comunitárias para as estruturas societárias. Esse fato não acompanhou uma mudança no estatuto das mulheres. A partir do século XIX, quando a estrutura se configurava como parcialmente societária é que houve o primeiro ingresso das mulheres nas atividades profissionais, entretando notadamente sexuadas, por serem ligadas aos ditos “cuidados femininos”. Dentro da burguesia, as profissões eram de governantas, professoras ou enfermeiras, além disso, as mulheres que desejassem trabalhar deveriam permanecer solteiras. Já nas classes populares, as mulheres trabalhavam nos campos ou fábricas e chamavam a atenção dos contratantes pela baixa remuneração que recebiam, fato que resultava em uma rejeição dos colegas homens por “medo de ver essa mão de obra barata se apoderar dos empregos disponíveis” (DUBAR, 2009, p. 79). Esse progresso, na indústria, resultou apenas em uma “crise da família”.

A questão da identidade feminina é inseparável da dos relacionamentos de dominação sexuada [...] A divisão sociosexuada do trabalho (homem = trabalho; mulher = família) encerra a mulher numa situação de dupla dependência: econômica e identitária (mesmo seu nome vem, com frequência, apesar da lei de 1793, após o de seu pai ou de seu marido). A separação da produção masculina e da reprodução feminina, subordinando a segunda à primeira, não é aparentemente muito distinta da que regeu, há milênios, a organização das sociedades com dominante “comunitária”. (DUBAR, 2009, p.81).

A citação anterior demonstra o quão retrocedente é a desigualdade sexuada, tendo em vista que as sociedades com dominante “comunitárias” foram as primeiras formas de organização social da humanidade. Essas questões, apresentadas por Dubar (2009), podem explicar uma predominância feminina nas áreas de educação, que inclui, também, a área da Educação Musical. Parsons (1955 *apud* Dubar 2009, p. 92) elabora uma teoria que apresenta, em seu cerne, a divisão sexuada dos papéis e tenta fazer uma ligação entre a sociologia e a psicanálise, de forma a presar pela socialização e individuação do ser. Segundo essa teoria, os homens devem assumir papéis instrumentais para prover as necessidades da família e as mulheres, papéis educativos, a ponto de criar um clima expansivo.

Na atualidade, facilmente se percebe que a maioria dos acordeonistas são do sexo masculino. Contudo, um retorno do público feminino nos estudos do acordeom traria uma contribuição relevante para a educação musical, quebrando certo estigma que parece existir atualmente, de que tocar

acordeom é uma atividade masculina. Portanto, o afastamento do público feminino, em relação aos estudos no instrumento acordeom, pode ter alguma relação com a emancipação feminina, tendo em vista que a música e a arte, ao longo da história, não vêm sendo vistas como uma “profissão honrosa”⁴ ou vem sendo relacionada a festas e boêmia, o que parece afastar o público feminino do estudo desse instrumento, questão que exploramos, mais significativamente, a seguir.

O CAMPO TRABALHO E DAS RELAÇÕES PROFISSIONAIS

Ao abordar a crise das identidades profissionais inicialmente, Dubar(2009)) traz alguns esclarecimentos do significado de identidades profissionais, elucidando que essas serão abordadas no sentido de configurações Eu-Nós⁵ e que as formas identitárias serão visadas, também, em seu sentido biográfico (trajetória no decorrer da vida de trabalho) e não apenas no sentido relacional (identidades de atores num sistema de ação). Dessa forma, Dubar (2009, p. 118) define as identidades profissionais como “maneiras socialmente reconhecidas, de os indivíduos se identificarem uns aos outros no campo do trabalho e do emprego”.

Nesse sentido, o autor focaliza “as evoluções do emprego e as transformações do trabalho do ponto de vista de seu sentido das relações sociais que elas põem em jogo. Por esse motivo, a questão das relações sociais resultará numa tentativa de elucidar o que significa a crise das identidades profissionais” (DUBAR, 2009, p.118). Foi identificado, pelo autor em pauta, três significados da palavra crise: um referente ao trabalho (o mais complexo); outro ao emprego (o mais corrente); e por fim, das relações de classe (o mais oculto).

Dubar (2009) expõe que existe uma divergência entre pesquisadores, isto é, “a invenção de uma forma identitária, ao mesmo tempo organização do Nós (societária) e nova configuração do Eu (relacional e biográfica), que se pôde detectar aqui ou ali, não parece realizar-se” (DUBAR, 2009, p.129). Para demonstração dessa divergência, o autor separa três fortes tendências para categorizar a identidade no trabalho, quais sejam: aquelas que têm incidências identitárias importantes, as concernentes a relações no trabalho, e aquelas que dizem respeito às exigências que os empregadores e os formadores de opinião políticos desenvolvem.

A primeira tendência identitária é *O trabalho como resolução de problemas*. Embora o trabalho seja considerado mais mecanizado e menos qualificado, é uma atividade de resolução de problemas e se torna cacife (incerteza e forte aplicação) para o reconhecimento de si. Torna-se possibilidade

⁴ E3: Em uma ocasião, após um show uma pessoa me perguntou: “Você só é músico ou também trabalha?”, e foi com toda franqueza sem intenção de ofender.

⁵ Segundo Dubar, ao tratar sobre a dinâmica da identidade nós-eu, Elias não define precisamente seu conceito, deixando supor que o “Nós” seria o polo social e o “Eu” seria o polo individual. Dessa forma, quando Elias traz que “Não há identidade do Eu sem identidade do Nós” (p.28), pode-se dizer que a constituição da identidade pessoal tem uma relação de dependência com o meio social. A nomenclatura “Eu-Nós” refere-se ao processo histórico de civilização, que segundo o autor, busca alcançar uma primazia das identidades do Eu sobre as identidades do Nós, através das demandas políticas que foram surgindo.

criativa para a resolução de problemas e para uma valorização do ser em seu meio. Essa tendência pôde ser observada nos relatos dos professores de acordeom:

E3: comecei lecionar em 1997, e tinha 21 anos de idade. Comecei a lecionar acordeom. Foi uma questão de necessidade, eu precisava. Tinha me formado e resolvi dar aulas de acordeom. Comecei a pegar alguns alunos, tive uma experiência primeiramente com um primo meu que aprendeu... aprendeu e tocou muito bem. E depois comecei a dar aulas, então nunca mais parei.

A segunda tendência, observada pelo autor, diz respeito ao *trabalho como utilização de competências*, ou “lógica de competência”. Essa lógica consiste em questionar uma concepção de qualificação previamente adquirida. A competência se torna, agora, a qualificação incorporada ao sujeito, o qual precisa adquiri-la ou sofrer as consequências por não tê-la. Essas duas tendências apareceram quando os entrevistados foram questionados sobre como começaram a lecionar acordeom:

E2: foi uma coisa natural que quando eu comecei a desbravar algumas “coisas” alguém se aproxima de mim e pergunta: “você dá aulas?”. E aí pega uma música e você vai pegando outra, você vai adquirindo conhecimento, informações, e isso foi me levando aos alunos.

E5: Eu nunca dei aula de acordeom pra valer. Nunca me achei com competência para dar aula. Não tenho metodologia. Um pouco eu mostrei pra gurizada [...] eu não me considero um grande acordeonista, mas muita gente considerou e eu fui aceitando isso, mas eu tive a grandeza e a humildade de nunca me achar um professor de acordeom, e tenho certeza de que eu ensinaria mal, se eu fosse somente lecionar, primeiro não tenho muita paciência, segundo não tenho conhecimento metodológico para ensinar.

A terceira e última tendência proposta por Dubar (2009) é *O trabalho como relação de serviço*. Essa transformação pode ser vista como a mais significativa, pois se refere ao próprio sentido do trabalho. No centro da atividade é colocada a relação com o cliente, fazendo da confiança um ponto central dessa relação, buscando prever suas necessidades e desejos, tornando a satisfação do cliente um elemento essencial para o êxito. Observa-se a semelhança desse quesito entre a maioria dos entrevistados que atuam como professores de acordeom. Nenhum deles apresenta métodos fechados e sim partem do conhecimento que os alunos trazem, aplicando, a partir daí, suas técnicas.

E2: Eu vou mostrar o que tá funcionando no acordeom. Mas eu deixo a vontade o aluno dizer assim, o que ele gosta. Haa eu gosto de vaneirão... haa eu gosto de tango... então vamos estudar.

E3: eu sempre tento utilizar os conhecimentos que o aluno tem, porque muitos alunos vem aí, não tem conhecimento sobre partitura mas, mesmo não sabendo teoricamente, tem um conhecimento sobre as tonalidades, sabem fazer algumas escalas, sabem reconhecer algumas tonalidades. Então eu tento mesclar o conhecimento deles com o conhecimento da partitura dando exemplos, e mostrando a parte teórica do que eles já sabem fazer.

E4: é muito diversificado, tenho alunos de todas as tendências, hoje trabalho com um grupo de pessoas muito eclético, então isso me deixa muito a vontade, para conduzir o meu trabalho sem limites, observando o que cada um, traz na sua vocação.

Na categoria identitária *O trabalho como resolução de problemas*, os músicos se auto-reconhecem professores ou artistas como forma de estabelecer seu lugar na sociedade. Esse lugar também é estabelecido pelo *trabalho como utilização de competências*, em que um dos entrevistados, apesar de ter lecionado no passado, decide seu lugar como artista, abandonando a prática pedagógica. A forma identitária *O trabalho como relação de serviço* expõe a maneira que os acordeonistas utilizam essas competências, porém, colocando-as a serviço de seus alunos.

O CAMPO DO RELIGIOSO, DO POLÍTICO E DAS RELAÇÕES COM AS INSTITUIÇÕES

Dubar (2009), no capítulo 4 de seu livro “A Crise das Identidades – a interpretação de uma mutação”, discorre quanto à desinstitucionalização da religião católica e à perda da legitimidade que a igreja apresentava, nos anos 1950, como local de práticas religiosas graças à atual privatização do homem religioso. Observa-se essa mutação, também, nos relatos a seguir.

E5: sou de origem católica, o pai e mãe muito católica, porém o pai bastante distante do templo da igreja, mas bastante confiante. Meu pai era muito devoto de alguns santos, e especialmente a confiança no Deus, na existência do Deus. Bom esta é a minha origem religiosa. E a mãe muito católica e rezadeira assim. Assim de orações e de pedidos promessas e coisas. Eu me criei vendo isso e respeitando isso, mas sempre tive uma vocação muito forte para o espiritismo, em outras religiões não cheguei a nem ler uma meia página, nunca. [...] tipo eu não vou em centro espírita eu converso a linguagem espiritual com esta amiga, amiga já de casa, e cada vez mais eu me dou conta que tenho bastante mediunidade. Então estou hoje um religioso desta forma. A minha crença é parecida com a do meu pai, o Deus existe não há como não existir, o Cristo realmente andou aqui, e eu não preciso de Bíblia para acreditar nisso, agora o lado espiritual é o mais realista que existe.

E1: as vezes eu toco nas missas, eu gosto muito de tocar as missas crioulas, existe um repertório específico para missas, o meu envolvimento em relação a igreja é isso, quando toco nos cultos, nas missas, casamentos [...] A atividade musical a gente tem que ir fazendo e se moldando em todas as situações.

Dubar (2009) observa uma grande mudança no cenário religioso, no qual a religião passa a ser privatizada. A partir do cruzamento de várias pesquisas referentes à existência de Deus, Jesus, e de crenças relacionadas, observa que a religião assume uma conotação probabilística, em que crer ou não depende da escolha de cada um. “As crenças contemporâneas não são nem políticas nem religiosas, mas privadas: cabe a consciência individual decidir sobre o verdadeiro, o bom, e o justo” (DONÉGANI, 1998, *apud* DUBAR, 2009, p.159). Observa-se essa mudança na fala a seguir:

E3: eu não tenho religião. A minha religião eu acredito o seguinte, eu acredito num criador, num grande motor do mundo que move, uma energia, um Deus Superior. Eu acho q Deus está em todas as religiões, ele está em todas as casas.

Dubar (2009) expõe o movimento de desinstitucionalização da igreja e privatização das crenças religiosas. Para designar esse processo de privatização das crenças religiosas, usa-se duas

expressões. A primeira é a secularização definida como “um processo histórico de longa duração que vê as Igrejas retirar-se de certas funções que são assumidas por organizações ‘não-confessionais’ e, em particular pelo estado” (DUBAR, 2009, p.160). Trata-se assim, da laicidade que o Estado, como regente dos cidadãos e da vida pública, passa a assumir, tornando a religião uma questão privada e permitindo, dessa forma, um pluralismo religioso. Já a segunda trata da desinstitucionalização que, em sua instância, diz respeito ao descrédito sofrido por todas as instituições (igreja, escola, exército, empresa e família), tornando subjetiva a produção de normas. Dessa forma, “a crise das instituições decorreria diretamente do desfalecimento ou mesmo do desaparecimento das crenças coletivas que têm uma raiz religiosa” (DURKHEIN, 1984, *apud* DUBAR 2009, p.160). O Estado, então, passa a assumir a função que, por hora, foi da igreja: garantir a integração moral de seus membros. Já a religião passa a ser interiorizada, porém é necessária a coesão social e felicidade individual.

Vemos, então, que a prática religiosa se torna uma espiritualidade íntima e privada, em que os indivíduos entrevistados se consideram crentes, mas não praticantes, e a igreja já não é mais vista como uma instituição única de práticas religiosas, sendo desnecessário ir até ela pra se realizar essa prática. Essa instituição também perdeu o poder que tinha sobre algumas tarefas que passaram a ser realizadas pelo estado. Apenas uma minoria tem esse envolvimento prático com as instituições religiosas.

Esses foram alguns relatos nos quais a questão da religiosidade esteve presente. No entanto, a busca existencial de uma forma geral, como estudada por Josso (2010) e já destacada em Weiss (2015), está muito presente. Para além de uma religiosidade oficial, os professores de acordeom relatam as suas reflexões sobre o sentido de suas práticas pedagógicas e também sobre as razões existenciais das suas vidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dubar (2009) destaca três campos em crise: a família, o trabalho e a religião. Em relação à família, os professores apresentam relatos ligados à transgeracionalidade e ao fato de que assumem um capital cultural advindo de seus pais. Assim, muitos professores de acordeom aprendem a música com pessoas da família, herdando, inclusive, instrumentos musicais de seus pais. Cabe destacar que nesse ponto, mais do que uma crise, observa-se, no caso dos professores de acordeom entrevistados, um processo de continuidade entre o que é próprio dos seus pais e o que passa a ser assumido por eles.

Ainda, em aspecto ligado à família, e tratado por Dubar (2009) como crise, a partir de novas configurações para o papel da mulher, percebe-se, nos dados produzidos, algo, talvez, inusitado. Na década de 1950, para as professoras dos professores entrevistados, segundo a fala destes, existe uma predominância do gênero feminino entre os acordeonistas e professores de acordeom, enquanto, em nossos dias, parece existir uma predominância do gênero masculino. Uma hipótese para essa explicação está nas reconfigurações de trabalhos femininos que “ser professora de acordeom” está entre uma das profissões aceitas para que as mulheres exercessem nas décadas de 1950 e 1960.

Em relação ao trabalho, as categorias “o trabalho como resolução de problemas”, “o trabalho como utilização de competências” e “o trabalho como relação de serviço” se fazem presentes nas falas dos professores de acordeom. Por um lado, muitas vezes a tarefa de dar aula começa pela necessidade financeira. Por outro lado, os professores reconhecem e questionam as suas habilidades em dar aula. Além disso, muitos procuram direcionar a sua didática às necessidades dos alunos, aproximando a aula de uma prestação de serviço.

O campo da religião também pode ser destacado das falas dos professores. Dubar (2009) escreve sobre como as instituições religiosas entram em crise e da maneira como as pessoas tendem, atualmente, a cultivar crenças privadas. Algumas das narrativas parecem corroborar esse pensamento, um professor diz “não precisar de bíblia” e outro acredita que “Deus está em todas as religiões”, outro, ainda, conta que, saindo de uma formação católica, diz-se, nesse momento, espírita. Não podemos estabelecer generalizações para o grupo social “professores de acordeom”, de nenhum aspecto, todavia parece que as falas dos entrevistados, na pesquisa de mestrado de Weiss (2015), apresentam consonância com a maioria das discussões de Dubar (2009).

Questões como a inserção do instrumento acordeom no ensino superior e a sua imersão na cultura gaúcha também podem ser observadas no *corpus* analisado. No entanto, ampliam-se os debates para além do foco deste artigo, no qual buscamos compreender a crise das identidades nos diferentes campos estudados por Dubar (2009), presente na fala dos professores entrevistados na dissertação de mestrado.

Este trabalho pode servir de referência a reflexões, tanto para novos estudantes de acordeom no ensino superior de música quanto para os professores que já se encontram plenamente estabelecidos em sua atividade. Pode servir, também, para professores de outros instrumentos que, por contraste ou por semelhança, podem explorar ideias aqui discutidas. Além disso, é possível também que haja uma contribuição para os debates sobre sociologia da Educação Musical, particularmente no que tange a identidades profissionais de professores de instrumento.

REFERÊNCIAS

1. ALBERTI, Verena. **Manual de História oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
2. BORBA, Ronison E. **Ensino de acordeom no Rio Grande do Sul**: Breve análise de quatro métodos. 2013, 66 p. Monografia de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Música)– Universidade Federal de Santa Maria, Centro Santa Maria, 2013.
3. DUBAR, Claude. **A crise das Identidades**: a interpretação de uma Mutação. Tradução de Mary Amazonas de Barros. São Paulo: EDUSP, 2009.

4. HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
5. JOSSO, Marie-Cristine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
6. _____. **O caminhar para si**: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. Entrevistador: Margaréte May Berkenbrock-Rosito. Entrevista concedida à: Revista Ambiente Educação, São Paulo, v. 2, n.2, p. 136-139, ago./dez. 2009.
7. _____. **Caminhar para si**. Tradução de Albino Pozzer. Revisão de Maria Helena Menna Barreto Abrahão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
8. LOURO, Ana Lúcia. **Entre conchas e retalhos**: conversas com docentes universitários professores de instrumento. In: Educação Musical, cotidiano e ensino superior. LOURO, Ana Lúcia, SOUZA, Jussamara. (Org.). Porto Alegre: Tomo Editorial, 2013a.
9. _____. **Improvizando sobre um tema de Larrosa**: Diários de aula numa disciplina sobre “narrativas de si” na pesquisa em Educação Musical. In: Educere et Educare, v. 8, n. 16, jul /dez, 2013b. p. 479-497.
10. _____. **Narrativas de docentes universitários-professores de instrumento sobre mídia**: da relação “um para um” ao “grande link” In: SOUZA, Jussamara (Org.). Aprender e ensinar música no cotidiano. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009. p.237-258.
11. _____. **Ser docente universitário** : professor de música: dialogando sobre identidades profissionais com professores de instrumento. 2004. 195 p. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
12. _____. A História (Oral) da Educação: algumas reflexões. **Em Aberto**, Brasília, v. 9, n. 47, p. 21-28, jul./dez. 1990.
13. MACHADO, André. V. **Ensino de acordeon**: um estudo a partir da prática docente de dois professores. Monografia (Graduação em Música: Licenciatura) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Montenegro, 2009.
14. MASCARENHAS, Mário. **Método de Acordeão Mascarenhas**. Teórico e Prático. Ed. Ricordi Brasileira S. A. 12ª Ed. 1940.
15. NÓVOA, António. **Os Professores e as Histórias da sua Vida**. In: NÓVOA, A. Vidas de Professores. Porto: Porto, 1992. p.11-30.

16. OLIVEIRA, Jeferson. **Músicas Solos de Acordeon do CD Minha Cordeona**. Volume 1. Carazinho, 2008.
17. PEREIRA, Júlio Cesar Pires; NASCIMENTO, Flávia Marchi. O acordeom na Educação Musical: perspectivas para uma formação inicial no ensino superior. **Revista da Fundarte**, n. 26, jul./dez. 2013, p. 73-89.
18. PERSCH, Adriano J. **A música de Albino Manique: Doce Saudade**. Volume 1. Álbum de Partituras. Porto Alegre: Comissão Gaúcha de Folclore, 2005.
19. PERSCH, Adriano J. **O ensino particular de acordeon auxiliado por computador: Um estudo de caso utilizando o software Encore**. Monografia de conclusão de curso (Graduação em Música – Licenciatura)–Fundação Municipal de Artes de Montenegro, Montenegro, 2006.
20. PUGLIA, Eduardo Faleiros. **O ensino do acordeom na região sudeste do Brasil**. 2010. 57 p. Monografia (Licenciatura Plena em Música)–Universidade de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, 2010.
21. REIS, Jonas. **A abordagem do conceito de harmonia tonal nos processos de ensino e aprendizagem**. In: ENCONTRO REGIONAL ABEM-SUL, 13. Porto Alegre. Anais... Porto Alegre: ABEM-SUL, GT7-Formação do professor em espaços não escolares; 2010a.
22. REIS, Jonas. T. **Aulas de acordeom na terceira idade: uma abordagem reflexiva sobre um caso específico**. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM E DA SPEM, 18.,15., 2009. Londrina. Anais..., Londrina: ABEM, 2009, p. 320-328.
23. REIS, Jonas. **A abordagem do conceito de harmonia tonal nos processos de ensino e aprendizagem fomentados por dois professores de acordeom na região metropolitana de Porto Alegre – RS**. 2010. 118 p. Monografia (Especialização em Música: Ensino e Expressão), Universidade Feevale, Novo Hamburgo, 2010b.
24. RUGERO, Leonardo. **A sanfona de 8 baixos na música instrumental brasileira**. Ensaio elaborado especialmente para o projeto “Músicos do Brasil: Uma Enciclopédia”, patrocinado pela Petrobras. 2009. Disponível em: <www.musicosdobrasil.com.br>. Acesso em: 12 maio de 2010.
25. SILVA, Álvaro C e. **O ensino de acordeom no Brasil: uma reflexão sobre seu material didático**. 2010. 76 p. Monografia de conclusão de curso (Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Música)–Universidade de São Paulo, 2010.
26. SOUZA, Elizeu Clementino de. **O Conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Salvador: UNEB, 2006.

27. SOUZA, Jusamara. Aprender e ensinar música no cotidiano: pesquisas e reflexões. In: SOUZA, Jusamara (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009, p.7-13.
28. SOUZA, Jusamara. Cotidiano, sociologia e educação: experiências no ensino superior de música. In: LOURO, Ana Lúcia, SOUZA, Jussamara. (Orgs). **Educação Musical, cotidiano e ensino superior**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2013.
29. THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998 .
30. _____, Paul. **A voz do passado: história Oral**. Tradução de Lolio Lourenço Oliveira. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2002.
31. WEISS, Douglas R. B.; LOURO, Ana. L. **Refletindo sobre a própria prática como pesquisador de auto-narrativas e professor particular de acordeom**. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM- SUL, 13. Anais... Porto Alegre: ABEM SUL, GT7-Formação do professor em espaços não escolares; 2010.
32. WEISS, Douglas R. B. **A formação e a atuação de professores de acordeom de Santa Maria - RS: Interface de culturas populares e acadêmicas**. Monografia (Licenciatura em Música)– Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.
33. WEISS, Douglas R. B.; LOURO, Ana. L. A formação e atuação de professores de acordeom na interface de culturas populares e acadêmicas. **Revista da Abem**, n. 26, jul./dez, 2011.
34. WEISS, Douglas R. B.; LOURO, Ana. L. Caminhos formativos de professores de acordeom: aportes teóricos a partir de narrativas. **Revista da Fundarte**, n. 26, jul./dez. 2013, p. 141-158.
35. Weiss, Douglas R. B. **A formação de professores de acordeom do Rio Grande do Sul: narrativas (auto)biográficas**. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação – Educação Musical, da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Santa Maria, RS. 2015.
36. WEISS, Douglas R. B.; LOURO, Ana. L. Jornal de pesquisa e diários de aula particular: Uma experiência formativa voltada ao ensino de acordeom para terceira idade. **Revista Digital do LAV** - vol. 9, n. 3, set./dez. 2016. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/24319/pdf>.
37. ZANATTA, Maria. A. F. **Dialetos do acordeão em Curitiba: Música, cotidiano e representações sociais**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais)–Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2005.

- ^{38.} ZANATTA, Maria. A. F. O acordeon no cenário político, econômico e sócio cultural brasileiro. **Revista Emancipação**, v. 4, n. 1, 2004. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/57>>. Acesso em :24 jun., 2010.

Douglas Rodrigo Bonfante Weiss

Possui Licenciatura Plena em Música é Mestre e Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria. Atua como professor de acordeom e pesquisador na Área da Educação Musical nos seguintes temas: formação de professores e ensino de acordeom.

Ana Lúcia Louro

Possui graduação em Bacharelado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, mestrado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e doutorado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente é professor associado da Universidade Federal de Santa Maria.

Como citar este documento:

WEISS, Douglas Rodrigo Bonfante; LOURO, Ana Lúcia. Identidades de professores música: narrativas de acordeonistas. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 1, dez. 2018. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/11340>>. Acesso em: _____. doi:<https://doi.org/10.17058/rea.v27i1.11340>.