

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
DOUTORADO EM MÚSICA

MÚSICA

ROBERTO STEPHESON ANCHIÊTA MACHADO

*ALÉM DOS SONS: O PAPEL DA MÚSICA NA CONSTRUÇÃO DO
PERFIL IDENTITÁRIO DE JOVENS ESTUDANTES DO COLÉGIO PEDRO II*



RIO DE JANEIRO, 2020

ROBERTO STEPHESON ANCHIÊTA MACHADO

*ALÉM DOS SONS: O PAPEL DA MÚSICA NA CONSTRUÇÃO DO PERFIL
IDENTITÁRIO DE JOVENS ESTUDANTES DO COLÉGIO PEDRO II*

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor, sob a orientação da Professora Dr.^a Silvia Sobreira.

Rio de Janeiro, junho de 2020

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

MA149

Machado, Roberto Stepheson A.

Além dos sons: o papel da música na construção do perfil identitário de jovens estudantes do Colégio Pedro II / Roberto Stepheson A. Machado. -- Rio de Janeiro, 2020.

206

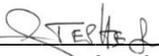
Orientadora: Silvia Garcia Sobreira.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Música, 2020.

1. Educação Musical. 2. Gosto musical. 3. Jovem. 4. Música, tecnologias e mídias. 5. Perfil identitário. I. Sobreira, Silvia Garcia, orient. II. Título.

Autorizo a cópia da minha tese “*Além dos sons: o papel da música na construção do perfil identitário de jovens estudantes do Colégio Pedro II*” para fins didáticos.

Rio de Janeiro, 19 de junho de 2020.



Roberto Stepheson Anchiêta Machado



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Centro de Letras e Artes – CLA
Programa de Pós-Graduação em Música – PPGM
Mestrado e Doutorado

**Além dos sons: o papel da música na construção do perfil identitário de jovens
estudantes do Colégio Pedro II**

por

Roberto Stepheon Anchiêta Machado

BANCA EXAMINADORA

Silvia Garcia Sobreira

Prof.(ª) Dr.(ª) Silvia Garcia Sobreira – orientador(a)

Inês de Almeida Rocha

Prof.(ª) Dr.(ª) Inês de Almeida Rocha

Prof.(ª) Dr.(ª) Marco Túlio de Paula Pinto

Prof.(ª) Dr.(ª) Afonso Cláudio Segundo de Figueiredo

Ermelinda A. Paz

Prof.(ª) Dr.(ª) Ermelinda Azevedo Paz Zanini

Conceito: **APROVADO**

JUNHO de 2020

*Dedico esta tese à minha mãe, Raimunda Anchiêta Machado,
e à memória de meu pai, José Ananias Machado.*

Agradecimentos

À Prof.^a Dr.^a Silvia Sobreira, pela orientação, carinho, pelas dádivas de aprendizagem com que me presenteou e por tantos meses, dias e horas dedicados a esta tese. Muitíssimo obrigado, querida Silvia!

Ao estimado Prof. Dr. José Nunes Fernandes, que me recebeu e meu deu as primeiras orientações no doutorado.

À banca de Defesa, Prof. Dr. Afonso Claudio Segundo de Figueiredo, Prof.^a Dr.^a Ermelinda Azevedo Paz Zanini, Prof.^a Dr.^a Inês de Almeida Rocha, Prof. Dr. Marco Túlio de Paula Pinto e aos suplentes, Prof.^a Dr.^a Salomea Gandelman e Prof. Dr. Guilherme Maia de Jesus. Meus sinceros e eternos agradecimentos pelas inenarráveis contribuições e pela honra de tê-los nessa fundamental etapa acadêmica.

Aos membros da banca de Ensaio I, Prof. Dr. José Alberto Salgado e Silva e Prof.^a Dr.^a Luciana Pires de Sá Requião; da banca de Ensaio II, Prof. Dr. Luiz Otávio Rendeiro Corrêa Braga e Prof. Dr. Liduino José Pitombeira de Oliveira; e da banca de Qualificação, Prof. Dr. Afonso Claudio Segundo de Figueiredo e Prof. Dr. Carlos Alberto Figueiredo Pinto, pelas valiosas considerações e generosas dicas.

Às professoras e professores Laura Rónai, Regina Márcia, Luiz Otávio, Martha Ulhôa, Ermelinda Paz, Calos Alberto, Carole Gubernikoff, Cecília Conde, Ernani Aguiar, Helder Parente, Idriss Boudrioua, Jarbas Cavendish, José Maria Neves, José Nunes, Julio Moretzsohn, Lia Rejane, Lindembergue Cardoso, Marcos Nogueira, Regina Meirelles, Rita Ribes, Rosália Duarte, Samuel Araújo, Stella Pedrosa e tantos outros, estruturantes dessa trajetória acadêmica trilhada até aqui.

Ao mestre Hans-Joachim Koellreutter, por me fazer entender o sentido da liberdade musical para o ensino da música.

Aos dedicados colegas mestrandos e doutorandos, pelos momentos de aprendizagem, de dúvidas, de descobertas e de trocas, quando um podia se apoiar no outro para continuarmos seguros nessa caminhada comum.

À Maya Suemi Lemos, pela generosidade e imprescindível suporte no dia da defesa.

Aos colegas do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro II, pelas trocas, aprendizagens e companheirismo. É uma honra tê-los como parceiros de música, professoras e professores que buscam educar com a música e com as sonoridades da vida!

Aos colegas do CPII, Prof. Artur Nogueira Gomes, Prof. Geovane André Teles de Oliveira, Prof. Jeferson Correia Dantas e Prof.^a Milena Tibúrcio de Oliveira Antunes Caetano, por me proporcionaram conhecer e entrevistar as alunas e alunos. Agradeço ainda aos demais colegas e servidores do CPII, pelo apoio e inúmeras parcerias.

Aos geapemenianos, do grupo de pesquisa GEAPEM, pelas amizades e pelas investidas no aprender a aprender, no experienciar e no fazer musical partilhado.

Aos docentes e instituições de ensino por onde lecionei. Hoje, inevitavelmente, sou um pedaço de cada.

À amiga de tantas datas, Vania Lacerda, que, com carinho e cuidado, me presenteou com a revisão desta tese. Também agradeço aos amigos José Fábio Montenegro e Márcia da Anunciação Barbosa Gamaury, por me ajudarem nessa interminável tarefa.

Aos amigos músicos, parceiros de estrada da vida e de inúmeras boas histórias sonoras, que fazem com que eu tenha um propósito singular de vida: ser músico e compartilhar sons e afetos.

Ao meu amigo e parceiro de palcos da vida em quase três décadas, Moraes Moreira (*in memoriam*), que me presenteou conhecer tantos lugares e pessoas, além de suas músicas. Cada palco da vida que tocava com ele era uma aula, para mim, que percebia a força da música na vida das pessoas. Por isso, eu te escuto: “Escute essa canção que é pra tocar no rádio. No rádio do seu coração”. E ela me tocou!

Aos amigos remadores, do Fusão Va’a, do Surf Hoe e dos Amigos da Canoa, que me mostraram o mar e o horizonte que ele nos presenteia todos os dias, além de poder navegar por outros mares... A canoa é como uma orquestra, onde todos os remadores/músicos se unem para afinar e tocar o barco da vida. *Imua!*

Aos muitos amigos que torceram por mim nessa empreitada.

Aos estudantes entrevistados, que me presentearam com suas belas histórias de vida. Únicas. São os atores e a essência desta tese, que é deles. Que ecoem suas vozes!

Aos estudantes que compartilham comigo tantos momentos gratificantes, que me mostram, a cada aula e a cada sorriso, os caminhos da Educação Musical!

Ao meu irmão, Johnson Machado, pelas trocas de ideias, pelas contribuições nesta tese e pela música que fazemos e descobrimos juntos. Também agradeço às minhas irmãs Maria Elizabeth e Maria de Fátima, pelo carinho fraterno.

À minha esposa, Meire Braga, à minha filha Dora Machado e ao meu filho Bruno Stepheson, pelo encorajamento, ajuda, apoio, amor incondicional e por tantos momentos felizes juntos!

De coração, agradeço a todas e a todos!

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria.

Paulo Freire¹

*No céu, azul, azul fumaça
Uma nova raça
Saindo dos prédios para as praças
Uma nova raça*

*No céu, azul, azul fumaça
As palavras correm pelos pensamentos
No céu, azul, azul fumaça
A vida e a morte calçam igual*

*Uma geração em busca
Nem o bem, nem o mal
O próprio passo é a razão*

Moraes Moreira²

¹ FREIRE, 2006, p. 72.

² COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 1993.

Resumo

Este estudo tem como objetivo geral investigar e promover discussões a respeito do papel da música na construção identitária de um grupo de jovens estudantes, estes na terceira série do ensino médio de uma instituição ligada à rede federal de ensino localizada na cidade do Rio de Janeiro, o Colégio Pedro II (CPII). Para atingir os demais objetivos, buscou-se refletir sobre os fatores que se relacionam com esses atores e que adentram no perfil identitário de cada um deles, como gosto musical, mídias, tecnologias — com seus artefatos tecnológicos — e lugares que esses jovens estão envoltos cotidianamente, dentre eles a instância familiar, a escola, os meios sociais religiosos e os ambientes virtuais. Como suporte teórico à pesquisa, às reflexões e às análises são trazidos o conceito de interculturalismo, de Vera Candau; de gosto, de Pierre Bourdieu; e de identidade cultural, de Stuart Hall, dentre outras acepções, obras e autores que corroboraram o contexto delineado e os diálogos suscitados, alargando, assim, o espectro das elucubrações. Como procedimento metodológico, foram realizados encontros de grupos focais com estudantes do CPII. No tratamento analítico dos dados colhidos, empregou-se a Análise Temática (AT) proposta por Virginia Braun e Victoria Clarke. A partir dessa ferramenta de análise, foram elencados os temas tecnologias, dispositivos e recursos; territórios de fomento; e gosto musical, dentro deles os seus subtemas. Também foi trazido à baila o que acontece atualmente no *mainstream* e na indústria do entretenimento musical, nas plataformas de *streamings* e na mídia, verificando-se como esses elementos interagem com os investigados. Tomando como entendimento que a música é partícipe na construção do perfil identitário de estudantes da última etapa da Educação Básica, que estão prestes a concluir uma etapa da vida e iniciar outra, a pesquisa apurou que através da música esses agentes conhecem pessoas, identificam-se com elas, com situações propiciadas, aglomeram-se em determinados grupos e espaços, sendo que a partir disso fazem escolhas que os conduzem ao que são hoje. Os temas e subtemas que emergiram nas análises das falas dos sujeitos desta pesquisa permitiram a compreensão de como se efetiva a construção do *habitus* dos entrevistados, onde se percebeu uma rede de conexões que permite que o gosto e a identidade se desenvolvam através das relações com os meios atuais de propagação da música. Por outro lado, há também participação efetiva da família e da escola na construção dessa teia. Esta tese ainda proporcionou aprendizados que podem oferecer subsídios para a elaboração de propostas educativas que levem em consideração a música dos jovens e o que ela representa em suas construções.

Palavras-chave: Gosto musical. Interculturalismo. Identidade cultural. Jovem. Perfil identitário.

Abstract

This study has the general objective of investigating and promoting discussions about the role of music in the identity construction of a group of young students, these in the third grade of high school at an institution linked to the federal education network located in the city of Rio de Janeiro, the Colégio Pedro II (CPII). To achieve the other objectives, we sought to reflect on the factors that these actors enter into the identity profile of each of them, such as musical taste, media, technologies — with their technological artifacts — and places that these young people are involved on a daily basis, including the family, school, religious and social environments and virtual environments. As theoretical support for the research, the reflections and its analyzes, Vera Candau's concept of interculturalism is brought in scene; of taste, by Pierre Bourdieu; and of cultural identity, by Stuart Hall, among other meanings, works and authors that corroborated the outlined context and the dialogues raised, thus broadening the spectrum of the elucubrations. As methodological procedure focus group meetings were held with CPII students. In the analytical treatment of the collected data, the Thematic Analysis (AT) proposed by Virginia Braun and Victoria Clarke was used. From this analysis tool, the themes technologies, devices and resources were listed; fostering territories as well as the musical taste, within them their subthemes. It was also brought up what is currently happening in the mainstream and in the musical entertainment industry, in the streaming platforms and in the media, verifying how these elements interact with those investigated. Taking as an understanding that music is a participant in the construction of the identity profile of students from the last stage of basic education, who are about to complete one stage of life and start another, the research found that through music these agents know people, identify themselves with them, with propitiated situations, they gather in certain groups and spaces, and from that they make choices that lead them to what they are today. The themes and sub-themes that emerged in the analysis of the speeches of the subjects of this research allowed the understanding of how to construct the interviewees' *habitus*, where a network of connections was perceived that allows taste and identity to develop through relationships with current means of propagating music. On the other hand, there is also an effective participation of the family and the school in the construction of this web. This thesis also provided lessons that can offer subsidies for the elaboration of educational proposals that take into account the music of young people and what it represents in their constructions.

Keywords: Musical taste. Interculturalism. Cultural identity. Young. Identity profile.

Lista de Imagens³

Imagem 1 - Sala de entrevista.....	95
Imagem 2 - Nuvem de palavras: meios, locais e dispositivos.....	105
Imagem 3 - Mapa mental: conexões musicais.....	106
Imagem 4 - Nuvem de palavras: gêneros/estilos/movimentos musicais.....	123
Imagem 5 - Arrecadação do ECAD de 2016 a 2019.....	205

Lista de Esquemas

Esquema 1 - Temas.....	100
Esquema 2 - Ambientes sonoro-musicais aglomeradores.....	114
Esquema 3 - Gosto musical.....	120

³ Nesta versão (PDF) da tese há o seguinte recurso de navegação: entre os títulos das listas e as imagens/esquemas, entre os títulos/subtítulos do Sumário e os capítulos/seções e entre os sobrenomes dos autores e as suas obras nas Referências há *hiperlinks* ativados, bem como nos Apêndices, Anexos e ao final de cada página há três pontos (...) que levam ao Sumário.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 REVISÃO DA LITERATURA.....	27
2 MÚSICA, CULTURA E IDENTIDADE.....	44
2.1 Da cultura ao interculturalismo: múltiplos caminhos.....	44
2.2 Stuart Hall e as concepções de identidade cultural.....	51
2.3 A construção do gosto musical à luz de Pierre Bourdieu.....	57
2.4 O gosto musical na música popular.....	63
2.5 Indústria dos sons: conhecimento e reconhecimento.....	67
3 MEIOS, CENAS, CONFLITOS E MEDIAÇÕES SÔNICAS.....	72
3.1 Mundo hiperconectado: tecnologias e mídias.....	72
3.2 Música e cultura da convergência.....	76
3.3 Sucesso: duradouro ou efêmero?.....	83
3.4 Do pagode ao <i>funk</i> e do <i>pop</i> ao axé: tudo dá samba e muito mais.....	86
3.5 Fluxo da escuta cotidiana.....	89
4 ENTREVISTA EM GRUPO FOCAL.....	91
4.1 Esclarecimentos iniciais, seleção dos entrevistados e preparativos.....	91
4.2 Análise Temática e Temas.....	98
4.3 Audição das músicas e reações suscitadas.....	102
4.4 Temas e construções analíticas.....	105
4.4.1 Tema 1: Tecnologias, dispositivos e recursos.....	105
4.4.2 Tema 2: Territórios de fomento.....	114
4.4.2.1 Família.....	114
4.4.2.2 Ambientes sociais virtuais.....	116
4.4.2.3 Ambientes sociais religiosos.....	117
4.4.2.4 Escola.....	117
4.4.3 Tema 3: Gosto musical.....	119
4.4.3.1 Atitudes.....	120
4.4.3.2 Gêneros/estilos musicais.....	122
4.4.3.3 Mudança de gosto.....	132
5 CONCLUSÕES.....	139
REFERÊNCIAS.....	152
APÊNDICES.....	165
APÊNDICE A - Roteiro de entrevista do grupo focal.....	166
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	169
APÊNDICE C - Músicas mostradas nas entrevistas.....	170
APÊNDICE D - Reações dos estudantes nas audições.....	173
APÊNDICE E - Transcrições das entrevistas.....	177
ANEXOS.....	200
ANEXO A - Plataformas/ <i>streamings</i> de música.....	201
ANEXO B - Músicas e artistas mais tocados em 2019.....	202

ANEXO C - Arrecadação com a veiculação de músicas.....	204
ANEXO D - Grupo Restart.....	205

INTRODUÇÃO

Interesse pelo tema e experiência profissional

O interesse pelo tema do estudo aqui apresentado surgiu a partir das observações nas aulas de Educação Musical ao longo dos anos em que venho atuando como educador. Ao receber os alunos no início de cada ano letivo, como tarefa inicial, todos nós — alunos e professor — compartilhamos momentos de descontração, de descobertas e de reflexão sobre o que nos leva a gostar ou mesmo a rejeitar determinados gêneros, artistas e grupos musicais. Essa atividade propicia espaços de diálogos e de escutas, musicais ou não, permitindo ao alunado experiências instigantes e singulares. Pela importância e teor que assume, alavanca inúmeros desdobramentos nas aulas subsequentes e, até mesmo, nas relações que se constroem ao longo do ano letivo. Nesses momentos posso observar claramente o quanto a música faz parte da vida dos estudantes e como ela se estabelece nas relações cotidianas de identificações ou mesmo de discordâncias.

Constantemente tenho me deparado com situações em que sou inquirido sobre qual é a música que prefiro ou, até mesmo, qual o tipo de música que escuto, componho ou executo. Também tenho escutado e observado relatos de pessoas sobre seu gosto musical, dizendo que apreciam ou que detestam determinado tipo de música, por inúmeros motivos, debates que, algumas vezes, culminam em enérgicas discussões, inclusive entre profissionais, como os músicos e os educadores musicais. Na sala de aula, com os alunos ou participando de cursos no decorrer de minha vida acadêmica, essa situação e discussões ocorrem, propositalmente ou não. Quando o objeto de trabalho e de estudo é a música, discussões desse tipo não podem deixar de acontecer.

Qual professor ainda não foi abordado em sala de aula com frases de alunos, do tipo: “samba é música de malandro”; “ópera é música de velho”; “*funk* não é música”; “música clássica não é para qualquer um”; “bossa-nova é música de elite”; “música, para mim, é *rock* e o resto não presta”; “maracatu é música de macumba”; entre tantas outras.

Também é comum observarmos na mídia⁴, nas rodas de conversas, na escola e, hoje em dia, de forma bem pujante, nas redes sociais, juízos de valor a respeito de gêneros e de gosto musical.

Mudam-se o ambiente e as pessoas, mas as semelhanças nas discussões na Educação Básica, no ensino superior ou mesmo em uma roda casual de amigos são próximas: questiona-se o gosto musical alheio e defende-se o seu, a partir de vivências e óticas particularizadas.

Por outro lado, pesquisas na área da Música têm mostrado a diversidade, a riqueza e a quantidade de repertórios, de vocabulários mais complexos, mais musicológicos e variados, com microdetalhes e sistemas de pensamentos distintos, revelando outras expectativas de discussões/entendimentos e desviando-nos até mesmo dos cânones acadêmicos da área musical. Sendo assim, seria possível ignorar toda a musicalidade, construção epistemológica sobre o som, sobre os sentidos que as culturas cotidianas, ou mesmo as culturas invisibilizadas, podem nos mostrar e nos revelar? Principalmente no contexto atual brasileiro, essas questões estão impressas, sendo discutidas na área da Educação Musical, merecendo que tenham prosseguimento e voz. Até porque a música parte do silêncio e encontra a euforia — também a eufonia — e os contornos sociomusicais nas sociedades, nas pessoas e em particular, nos jovens, permitindo que construam e reconstruam, continuamente, suas experiências e identidades.

Entendo que isso, de certa forma, seja comum e, conscientemente ou não, acabo fazendo perguntas sobre gosto musical ou me vejo em situações de desconforto para responder qual o tipo de música que prefiro ou que toco. As respostas não são simples, pois tenho passado por muitas caminhadas musicais, dentro de uma formação musical ampla. No entanto, como músico-educador, escuto, executo e compartilho diferentes tipos de música e com isso, à minha maneira, também faço escolhas que são inevitáveis.

Ademais, na prática docente, incentivo que meus alunos procurem escutar, apreciar e se familiarizar com distintas músicas e culturas musicais para que, de alguma forma, limpem seus ouvidos e apoderem-se de possibilidades de escolha e de compartilhamento. Limpeza no sentido proposto por Schafer (1991, p. 67-69):

⁴ Refiro-me à mídia ou mídias para todos os veículos e/ou conjuntos de comunicação de massa, oriundos da imprensa, rádio, televisão, cinema e da *internet*. Também me refiro aos artefatos que são usados para armazenamento de dados, como o CD-R, CD-RW, DVD-R e DVD-RW e os que são utilizados para tocar músicas e para passar vídeos, como o CD, DVD e *blu-ray*.

retirada de ruídos que interferem a escuta e como possibilidade de escolhas sonoras e de discernimento do que se apresenta à nossa volta cotidianamente, em distintas situações. Ou, pelo menos, espero que, de alguma maneira, esses estudantes e futuros adultos adquiram postura crítica frente à mídia e que convivam com o gosto alheio, minimizando a intolerância que nos rodeia na música e fora dela. Hoje, procuro extrair o que cada música pode me propiciar, seja na *performance*, na composição, na docência ou no lazer, independentemente do estilo.

Quanto ao título da tese, a parte inicial, “*Além dos sons*”, quer dizer que a música ultrapassa o escopo acústico que ela propaga, e que há muitas interpretações possíveis, sonoras e não sonoras. Para Seeger (2008, p. 327-329), música é uma intenção que se denomina com tal, que as sociedades tomam para si como musicais, ou o que mais denominam com essa intencionalidade. Nessa perspectiva, esta pesquisa procurará o que vem da música, mas também o que pode estar por trás dela, às vezes escondido ou implícito, visto que a entendemos de maneiras diferentes, de acordo com as histórias de vida e do que ela suscita em cada pessoa ou grupo de pessoas. E são as histórias de vida dos jovens, com os seus sons, que pretendo trazer, como poderá ser visto nas falas deles adiante. O restante do título, “o papel da música na construção do perfil identitário de jovens estudantes do Colégio Pedro II”, mostra o que será tratado: a verificação de como se dá a relação de um grupo de estudantes com a música e a construção de suas identidades por essa aproximação. Além de tudo, nessa fase marcante da vida do indivíduo, em plena formação, e no ambiente escolar, lugar onde os jovens passam boa parte da vida e onde estabelecem vínculos duradouros, muitas dessas implicações se mostram e se evidenciam.

Alguns delineamentos orientam a argumentação aqui apresentada, sendo a construção do gosto musical o fator disparador das reflexões, conforme adiantado até aqui. Porém, reconhecendo a impossibilidade de se falar sobre o ponto mencionado acima sem relacioná-lo às interações da atualidade, acrescento que é preciso reconhecer que as sociedades têm passado por modificações no âmbito das comunicações, da tecnologia e, como consequência, nas relações sociais. Essas mudanças vêm se apresentando de forma mais intensa, levando o indivíduo a tomar novas decisões e escolher novos direcionamentos. Por conseguinte, trazem novos aspectos socioculturais e identitários ancorados também nas experiências sonoras vividas e compartilhadas.

Objetivos

Esta pesquisa tem como principal finalidade investigar e promover discussões a respeito do papel da música na construção identitária de um determinado grupo: jovens estudantes de três turmas da terceira série do ensino médio do Colégio Pedro II (CPII). Para tanto, investigou os costumes cotidianos, o gosto musical e a interação propiciada pela música nesse grupo.

Como objetivos secundários, pretende-se:

- mapear os principais meios e artefatos de dissipação e de troca musical presentes no cotidiano dos jovens pesquisados;
- investigar e refletir sobre como a música oriunda das principais mídias — e de recursos tecnológicos que estão irrompendo no século XXI — implica relações de convivência e tomadas de decisões dos jovens, seja na escola, local de empiria e de coleta de dados da pesquisa, ou em outros locais;
- averiguar os ambientes de fomento musical e saber como a música participa da configuração das relações que se constroem dentro e fora da escola e como tal relação atua no perfil identitário dos jovens que compuseram o grupo investigado;
- traçar os principais modelos/gêneros musicais e a produção de sucessos em voga no contexto dos sujeitos investigados;
- compreender a formação do gosto musical;
- analisar as características dos fatos, dos fenômenos e, sobretudo, das atitudes de jovens estudantes com relação às suas preferências musicais; e
- delinear o perfil identitário dos participantes do estudo, construído a partir de sua prática sociomusical, buscando compreender como tal perfil se forma e se consolida.

Procedimentos metodológicos

O estudo possui caráter qualitativo, causal e é inspirado na etnografia — ciência que descreve culturas, lugares, grupos e pessoas (BAUER; GASKELL, 2015, p. 17-35). Por isso, buscou os fenômenos, com seus significados e singularidades, e não se ateuve à quantificação de dados, sendo que o que foi extraído surgiu a partir dos relatos espontâneos das experiências cotidianas dos sujeitos investigados. Nesse tipo de técnica, parte-se de questões amplas para se chegar a determinados pontos e enfatizam-se “as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado”, ao mesmo tempo que há a preocupação “com

um nível de realidade que não pode ser quantificado” (FIGUEIREDO; SOUZA, 2010, p. 83). É causal porque buscou desvelar as relações entre os jovens e a música, com o aprofundamento nas questões emergidas das entrevistas com os estudantes.

Como procedimentos metodológicos norteadores, foram realizadas entrevistas com grupos focais que, segundo Bauer e Gaskell (2015, p. 64-65), permite que um moderador/entrevistador entreviste um determinado grupo de pessoas simultaneamente. Para eles, a modalidade de grupo focal localiza-se dentro das entrevistas grupais, onde a “compreensão dos mundos da vida dos entrevistados e de grupos sociais especificados é a condição *sine qua non* da entrevista qualitativa” (BAUER; GASKELL, 2015, 64-65, grifo dos autores). É uma técnica que se caracteriza pelo “debate aberto e acessível a todos”, com “troca de pontos de vista, de ideias e experiências”, sem “privilegiar indivíduos particulares ou posições” (BAUER; GASKELL, 2015, p. 79). Nos encontros, o moderador tem papel preponderante, pois conduz atentamente os diálogos, otimiza a entrevista e busca garantir um ambiente extrovertido e acolhedor, o que possibilita aos participantes exporem com mais facilidade suas falas, anseios, dúvidas e experiências, tanto individuais como coletivas.

No grupo focal, o condutor atua para que os acontecimentos emerjam de forma natural, possibilitando a “compreensão dos mundos da vida dos entrevistados”, condição essencial às pesquisas sociais de cunho qualitativo (BAUER; GASKELL, 2015, p. 65). Nesse tipo de abordagem, a dinâmica permite ao pesquisador observar com propriedade o desenrolar do discurso, a interação dos participantes no decorrer da entrevista e as divergências, fornecendo subsídios de experiências únicas ou do coletivo e a troca de pontos de vista (BAUER; GASKELL, 2015, p. 79).

Para a coleta de dados, foram entrevistados vinte e quatro estudantes no total que finalizavam a última etapa da Educação Básica. Inicialmente foi realizado um encontro considerado como piloto, a fim de testar a viabilidade do grupo focal, do roteiro das entrevistas e das estratégias levantadas. Pela relevância das falas e dos dados colhidos nesse encontro-piloto, esse material também foi considerado e trazido. De todo modo, tal experiência serviu para o aprimoramento dos encontros posteriores, que são reportados no capítulo que trata das entrevistas.

As unidades escolares do CPII escolhidas para os grupos focais foram: *Campus Duque de Caxias* (CDC), com nove estudantes, *Campus Humaitá II* (CHII),

com cinco, e *Campus São Cristóvão III (CSCIII)*, com dez, sendo que todos os entrevistados foram escolhidos aleatoriamente por professores-colaboradores, não havendo a participação do pesquisador nesse quesito. No Capítulo 4 são trazidos mais informações, mais dados e as dinâmicas estabelecidas pela pesquisa.

O tratamento dos dados obtidos nessas coletas foi feito utilizando-se a Análise Temática (AT), nos termos propostos por Braun e Clarke (2006). A AT permite que os temas sejam analisados pela sua emergência e síntese. Na visão de Braun e Clarke (2006, p. 77-79), essa é uma proposta que possibilita, por sua flexibilidade, a análise de dados qualitativos. Após a transcrição das entrevistas realizadas nos grupos focais, foram procurados padrões ou significados que se repetissem. Tais padrões foram agrupados em temas que foram depurados e analisados.

Dessa maneira, a AT pode ser um método construtivista, que analisa experiências, eventos, realidades e significados, como também pode ser um método realista, essencialista, que traz significados, relata experiências e relata a realidade daqueles que dele participam, sendo que tudo isso é o efeito do discurso que opera na sociedade (BRAUN; CLARKE, 2006, p. 81). Quando tratar das entrevistas, no Capítulo 4, retomarei a AT.

Após as entrevistas, as falas foram transcritas e depois analisadas (AT), com foco no gosto musical, na forma de obtenção e compartilhamento de músicas, nos gêneros/estilos musicais, nas atitudes, preferências (musicais e não musicais), histórias, trajetórias de vida e no que mais se revelasse substancial para a pesquisa. A partir daí, foram traçadas aproximações dos conceitos gosto, identidade cultural e interculturalismo, buscando-se entender como esses elementos estão presentes na construção do perfil identitário dos atores envolvidos.

Todos os participantes ou seus responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁵ e a pesquisa foi aprovada pela Plataforma Brasil⁶ e pelo Colégio Pedro II⁷. Os nomes dos participantes foram mantidos no anonimato, sendo substituídos por nomes fictícios escolhidos por eles.

Nessa empreitada, não se pretende comprovar hipóteses, mas sim ampliar o conhecimento da relação da música com os jovens, possibilitando a melhoria das

⁵ Disponível no Apêndice B.

⁶ Parecer nº 3.674.177.

⁷ Parecer/Processo nº 23040.005630/2019-8.

práticas pedagógicas para esse público e, conseqüentemente, para o professor, público no qual também me incluo. A respeito disso, Maura Penna esclarece que não há unanimidade no meio acadêmico quanto ao uso da hipótese. Ancorada em Flick e Bogdan, a autora argumenta que há pesquisas qualitativas que desconsideram as hipóteses em seus projetos, sobretudo as provenientes das ciências da natureza, diferentemente das pesquisas quantitativas, que partem de hipóteses para as testagens e operacionalizações (PENNA, 2015, p. 99-100).

Desta feita, essas abordagens conduziram as análises e as argumentações analíticas, reforçadas com o escopo teórico mencionado nesta introdução e nos demais autores ao longo da tese.

Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa são estudantes da terceira série do ensino médio do Colégio Pedro II⁸, instituição de ensino público da rede federal, na cidade do Rio de Janeiro, que possui ensino médio regular e ensino médio integrado, dentre outras modalidades de ensino. Foi escolhida essa série porque tais jovens estão finalizando a Educação Básica, e nessa faixa etária percebe-se que eles se conectam com mais facilidade ao mundo pós-escola, apresentando vida social mais ativa. Alguns, inclusive, já se encaminham à universidade ou ao mercado de trabalho. Com isso, apresentam autonomia suficiente para externar seus pensamentos, gostos, atitudes e podem também relatar as trajetórias de anos anteriores, tornando possível traçar fluxos e perfis mais alargados. Por não ser uma pesquisa que se utilize da análise estatística, e devido à impossibilidade de abarcar as demais séries e instituições congêneres, a quantidade de participantes, escolhidos em função de sua disponibilidade, parece ser suficiente para dar conta das reflexões aqui propostas.

A opção por discentes do CPII se deu pelo fato de que faço parte de seu quadro docente, tendo conhecimento de seus trâmites pedagógicos e institucionais, bem como acesso aos estudantes, professores, ambientes, direções e programas das aulas de Música. Além do mais, a instituição oferece o ensino de Música desde

⁸ Instituição federal de ensino fundamental, médio e tecnológico do Rio de Janeiro pertencente à rede dos Institutos Federais de Ensino, Ciência e Tecnologia. Embora a pesquisa seja qualitativa, para efeito de complementação e entendimento do universo estudantil da instituição na Educação Básica, trago os seguintes dados: em 2018, o CPII contabilizou 12.025 estudantes. Desse total, 4.832 eram do ensino médio regular e técnico, sendo que 1.401 estavam na terceira série (COLÉGIO PEDRO II, 2020a, *on-line*).

sua fundação, em 1837, tornando-se uma referência nesse aspecto desde então, sendo a única no Brasil que possui a Música no Currículo da educação infantil ao ensino médio e, mais recentemente, também na pós-graduação⁹. Todavia, não se investigou o currículo ou o ensino musical do colégio, mas sim os estudantes e a relação que eles têm com a música. O currículo, quando aparece, é dentro das falas dos entrevistados.

Justificativa

Creio que seja importante e sempre bem-vinda à Educação Musical essa discussão, quanto mais nesse período de mudanças e de adequações. Entendendo o meio como fator preponderante, a questão que move esta pesquisa diz respeito à relação que os jovens estabelecem com a sociedade de consumo, representada pela música de massa e seus artefatos, tecnológicos ou não. Ademais, em minha prática docente, tenho percebido que os jovens não são alienados de tal forma que estejam passivos a tudo e a todos, como, em geral, são vistos pelo senso comum. Tanto é que há um mercado que pensa, produz e se volta para eles, a partir de seus anseios.

Logo, esta tese justifica-se por trazer à cena a relação da música com os jovens e ainda o tratamento de seu perfil identitário por essa interação. Também é válida por ampliar a discussão da temática no meio acadêmico, a ser tratada interdisciplinarmente pela Música e outras áreas e subáreas do conhecimento¹⁰, pois pode ajudar a compor o quadro de estudos similares ou mesmo para apoiar a elaboração de propostas curriculares que guardem em seus planejamentos o uso da música provida dos jovens, mas também das mídias e das tecnologias e que se voltam para esses dinâmicos agentes.

Outro argumento é que a música tem sua relevância na escola e na vida do jovem. Nesse sentido, Arroyo sinaliza caminhos para a Educação Musical atualizada e, conseqüentemente, para possíveis novas configurações de experiências musicais. A autora acredita que há um notável distanciamento entre a cultura juvenil e a escola, importante *lócus* de aprendizagens, pois ela ainda se encontra no passado, enquanto o jovem vive o presente, em sua plenitude; que esse espaço funciona

⁹ Especialização em Práticas Musicais na Educação Básica.

¹⁰ Pela temática, escopo teórico e discussões esta pesquisa também se aproxima da Comunicação.

muito mais para o controle, não reconhecendo as transformações e inclusões culturais juvenis; e que há pouca relação da música praticada pelo jovem fora da escola com a música que é feita/experenciada dentro desse ambiente instrucional de descobertas. Arroyo aponta ainda para a necessidade de mudança da escola, pois ela “não foi feita para as massas de jovens” (ARROYO, 2007, p. 31). Esse também é um dos intuitos desta tese: refletir sobre essa questão, sugerir que o universo musical do estudante seja considerado e, mais ainda, incentivado nesse *lócus*.

A escolha metodológica pela coleta de dados a partir de entrevistas realizadas nos grupos focais também é um elemento a mais de justificativa, pois tal abordagem permite o aprofundamento e sistematização de uma prática que, conforme já apresentado, eu já usava, informalmente, nas aulas de Educação Musical.

Aliada às experiências e trajetórias profissionais dessa caminhada, o que aqui se apresenta é, por assim dizer, uma continuação de inserções acadêmicas, como o trabalho desenvolvido no mestrado (MACHADO, 2008), que abordou, em parte, tal temática, principalmente a sinalização do gosto musical indicado pelos alunos do estudo de caso; e no curso de especialização (MACHADO, 2011), que tratou da música de sucesso instantâneo direcionada a adolescentes e jovens. Esta tese permite a ampliação no meio acadêmico das discussões já levantadas e tratadas anteriormente, contribuindo assim para futuras explorações que tenham interesses comuns e, particularmente, para o meu crescimento como pesquisador, mas, principalmente, como educador musical, possibilitando o aprimoramento de práticas pedagógicas.

Conceituando a juventude

Para esta pesquisa, a juventude foi delineada das seguintes maneiras: Carrano (1999) e Groppo (2000), dentro da teoria do desenvolvimento humano e da Psicologia, argumentam que a juventude se estabelece como uma fase transitória entre a adolescência e a vida adulta, tendo ainda a idade como critério qualificante. Por essa perspectiva, Carrano (1999, p. 127-128) sinaliza que a condição biológica do ser ou do estar jovem não é o bastante, sendo esta uma instância própria de definição cultural. Groppo (2000, p. 8) olha para a juventude tanto como uma

representação e concepção como uma “criação simbólica”, esta “fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos a ela atribuídos”.

Margulis e Urresti (2008, p. 16), esclarecem que são distintos os marcos culturais e condicionadores desse ser jovem, amoldados por classe social, raça, gêneros e contexto. Indo além da palavra, juventude é uma categoria socialmente construída, que possui dimensões simbólicas, mas que não pode ser reduzida somente a isso, “como se fosse um ator dividido, separado do mundo social ou apenas atuando como sujeito autônomo” (MARGULIS; URRESTI, 2008, p. 30, tradução minha¹¹).

Martins (2010, p. 14) entende a juventude como uma construção relacional, cultural, social e história, constituída por indivíduos que além de compartilharem “uma posição biológica”, também compartilham “experiências e contatos pessoais coletivos no mesmo tempo e espaço social”. O autor ressalta ainda que a juventude é um período importante, pois é nela que são construídas as identidades, sendo que as memórias na vida adulta serão permeadas pelas experiências vividas do jovem (MARTINS, 2010, p. 109-110). Juventude essa que é “uma diversidade constituída pelas distintas formas de inserção social e de apropriação da cultura, de construções identitárias e de elaboração de suas trajetórias” (MARTINS, 2010, p. 234).

Léon (2005, p. 10-11) relaciona adolescência e juventude a distintos processos de construção cultural, histórico e, principalmente, relacional, de diferentes épocas, adquirindo, pois, caracterizações e delimitações também diferentes.

Maira e Soep (2004, p. xv-xvi) argumentam que os jovens, por estarem localizados em ponto estratégico e central da globalização, são alvos da indústria do entretenimento, ao mesmo tempo que são tidos como convergência de conflito ideológico, sendo que a idade biológica fica aquém da posição que eles ocupam numa sociedade eminentemente baseada no poder de consumo, tanto em contextos locais, nacionais ou globais. A discussão, quando se fala em juventude e consumo, segundo as autoras, acontece somente em termos genéricos e no discurso da globalização e do mercado global, excluindo-se com isso as particularidades e as práticas locais.

¹¹ “como si se tratara de un actor escindido, separado del mundo social, o sólo actuante como sujeto autónomo”.

Arroyo (2013, p. 23), em seu guia bibliográfico, destaca que os jovens estão a tecer e a vivenciar novos modos de produção, de recepção e de veiculação musicais, sobretudo com as possibilidades que se abrem para eles na atualidade, algumas delas impulsionadas pelas tecnologias e pelas ferramentas tecnológicas, em que eles atuam com boa desenvoltura, ponto de vista que se alinha com o estudo aqui apresentado. A autora indica ainda que as empreitadas socioantropológicas têm trabalhado muito mais com a categoria juventude. Todavia, pelas dificuldades em se delinear esse sujeito e seus ciclos de vida, o resultado é “uma terminologia polissêmica”, designando-se adolescência e juventude, adolescentes e jovens, por exemplo. No entanto, de acordo com a autora, “entende-se que essas categorias são construções histórico-socioculturais”. E mais: “lidar com as categorias jovens e juventude implica considerar a diversidade de ser jovem e os vários modos de viver a juventude” (ARROYO, 2013, p. 16-17).

Por fim, fechando o entendimento de juventude/jovem, Gainza (1998, p. 24) indica que nessa fase esses agentes se entregam à música em mente e afeto, tanto como receptores como emissores.

Alargando um pouco o conceito de juventude dos autores destacados acima, além da transitoriedade, proponho o entendimento de juventude como fase cultural e de lugares flexíveis aportados nas experiências e nas relações socioculturais. Percebo, ademais, nas aulas de Música, que os jovens estão constantemente envoltos em mudanças, muitas desencadeadas pela curiosidade, pelas discordâncias e embates, pelo desejo de aprender, de descobrir e de participar de novas experiências. Tudo isso acontece quase que simultaneamente, rápido e, muitas vezes, sem que eles percebam. Mas essas mudanças podem ser notadas pelo corpo docente, no que se refere ao desempenho escolar, nas alterações de temperamento ou nas relações de amizade que se estabelecem na sala de aula e no ambiente escolar, situações tratadas nos conselhos de classes e que ajudam o professor e a escola a entenderem o que acontece, possibilitando traçar estratégias para avanços no ensino-aprendizagem.

Suporte teórico de autores da área da Música

Como aporte teórico à pesquisa, às reflexões e às análises, são trazidos o conceito de interculturalismo, de Vera Candau; de gosto, de Pierre Bourdieu; e de

identidade cultural, de Stuart Hall, dentre outras acepções, obras e autores que corroboraram o contexto delineado e diálogos suscitados.

É necessário apresentar nesta seção, mesmo que brevemente, alguns autores da área da Música cujos trabalhos abordam temática similar a este estudo, e que serão comentados com maior profundidade no Capítulo 1. Como suas proposições possibilitaram maior riqueza na análise dos dados, considero importante elencá-los, fazendo jus às contribuições teóricas propiciadas pela leitura de seus textos. São eles: Arroyo (2007; 2013), C. Santos¹² (2009), Feixa (2006), L. Santos (2006), Mueller (2002), Nanni (2000), Quadros (2011), Ribeiro e Borne (2013), Setton (2009), Subtil (2007) e Zan (2013). Esses autores, e suas obras, contribuem para as discussões, reflexões e análises dos jovens investigados, no que se refere ao tratamento de seus comportamentos, relações interpessoais, gosto e/ou posicionamentos socioculturais, sendo que todas essas ações estão entremeadas pela música e pelo espaço escolar, o que, de alguma maneira, contribui para a construção de suas identidades.

Esse apanhado mostra o quanto o campo da Música é fértil e a importância de estudos que aproximem a cultura jovem das práticas e pesquisas do campo da Educação Musical mais especificamente, além de outras áreas e campos do conhecimento. De toda maneira, a argumentação a ser apresentada nos capítulos a seguir não tem o propósito de demarcar territórios de méritos ou de deméritos dos efeitos de como a música e as mídias incidem nos jovens e na sociedade. Porém, considerando os benefícios, as articulações e as desarticulações trazidos pelos grandes veículos de comunicação, procura-se desvelar aquilo que transcorre naturalmente na vida dos jovens. Também não se pretende analisar os grupos musicais comentados. Todavia, eles servem para ilustrar, fazem parte da estética artística investigada e por esse motivo serão brevemente apresentados. O intuito é refletir sobre a temática trazida e estabelecer diálogos com algumas das proposições apresentadas pelos autores que fornecem o referencial teórico apresentado. Por ser uma proposta de reflexão, não se busca trazer respostas, receitas ou resultados conclusivos, embora tais reflexões certamente irão colaborar para o aprimoramento da prática pedagógica deste músico-educador.

¹² Quando houver coincidência de sobrenomes de autores, aparecerão os prenomes abreviados.

Divisão da pesquisa

Além desta parte, que explicita os objetivos, procedimentos metodológicos, justificativa e apresenta importantes elementos para os entendimentos iniciais, a divisão da pesquisa é procedida da seguinte maneira: no Capítulo 1 é feita a revisão da literatura, sendo trazidos os trabalhos e os autores que contribuíram para as reflexões aqui suscitadas, autores/trabalhos esses que aparecerão em outras passagens, sobretudo no capítulo que trata das análises dos estudantes entrevistados.

O Capítulo 2 apresenta o principal referencial teórico, que embasa e orienta esta pesquisa, situando-a em um determinado campo de estudo. Na primeira parte, são tecidas ponderações a respeito de cultura até se chegar ao interculturalismo, este último conceito sob as indicações teóricas de Candau *et al.* (2002, 2008, 2012, 2013). Depois, abordo identidade cultural, a partir de Hall (1992, 2003) e, na sequência, é tratado o conceito de gosto, com base nas teorizações de Bourdieu (1979, 1983, 1989, 1996, 2003, 2007, 2009), Bourdieu e Chartier (2011) e Bourdieu e Saint-Martin (1976). Quando pertinente, outros autores/obras são trazidos para que se alargue e se avance nas reflexões e discussões. Para fechar o capítulo, é discutido o gosto musical na música popular e depois sobre a indústria cultural, tanto sob a ótica de Horkheimer e Adorno (1997) como também sob a perspectiva de autores que se contrapõem às suas ideias, como Martín-Barbero (2001), Silverstone (2005) e Attali (1985).

Considerando que as ponderações trazidas no Capítulo 2 não são suficientes para a compreensão do complexo fenômeno da construção da identidade dos jovens na atualidade, o Capítulo 3 expande as discussões já iniciadas, levando em conta a as tecnologias e a dinâmica da distribuição musical, visto que mudaram a relação de forças no mercado musical e a relação do jovem com a música. Os autores que sustentam as argumentações são Jenkins (2008), Kellner (2001), Martín-Barbero (2001, 2007, 2009), Lévy (1999), Silverstone (2005), Swanwick (2003), entre outros. Nesse capítulo se reflete e se discute sobre as tecnologias que recaem sobre a experiência musical, sobre a música midiática, com seus artefatos tecnológicos e meios de dissipação e, para finalizar, são destacados grupos e artistas da mídia — do Brasil e de fora — e alguns gêneros musicais que se inserem

mercadologicamente no cenário musical nacional, como forma de refletir a respeito dos caminhos do sucesso musical.

No Capítulo 4 são trazidas as falas dos entrevistados através do grupo focal, e é procedido o tratamento analítico com base na AT de Braun e Clarke (2006). Para subsidiar as análises, nesse capítulo foram elencados temas — tecnologias, dispositivos e recursos; territórios de fomento; e gosto musical — extraídos das falas dos estudantes e de todo o material colhido. Esses temas e seus subtemas, assim como as análises, dialogam com os autores dos conceitos-chave apresentados e com os autores da revisão da literatura.

E no Capítulo 5 reapresento alguns pontos tratados, respondo aos objetivos traçados, trago os resultados e proponho contribuições a partir da experiência propiciada pelo percurso da pesquisa e pelos indicativos dos atores envolvidos. Por fim, faço as últimas considerações para o encerramento da tese.

1 REVISÃO DA LITERATURA

Além da literatura geral, no meio acadêmico há diversos estudos que tratam da relação da música com o jovem, com as mídias e com as tecnologias. Selecionei os que mais se aproximam com a temática desta pesquisa, que serão apresentados neste capítulo. A busca foi realizada através das palavras-chave perfil identitário, música, jovem, escola, mídia e tecnologia, principalmente nos bancos de dados da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), da Associação Nacional de Pesquisa em Pós-Graduação em Música (ANPPOM), da plataforma Sucupira, no site acadêmico Amplificar e em periódicos da área da Música. Essa busca se concentrou em pesquisas das últimas quatro décadas, e a apuração foi procedida até encontrar/conferir os trabalhos mais relacionados a esta tese.

O que se descreve a seguir se coaduna com o que apresento nesta tese, sobretudo pelas discussões, reflexões e análises do perfil identitário de jovens e o tratamento de seus comportamentos, relações interpessoais, gosto e/ou posicionamentos socioculturais, sendo que todas essas ações estão entremeadas pela música, algumas delas no espaço escolar. Pela relevância dos apanhados, considero pertinente, nesta revisão de literatura, ressaltar e trazer primeiramente dois trabalhos organizados por Arroyo (2007, 2013). A partir dessas leituras, foi possível encontrar textos ausentes na busca inicial realizada e que também serão comentados juntamente com os textos de Arroyo.

Sob uma perspectiva sociomusical da interação humano-música, Arroyo (2007) mapeou a literatura que discute a articulação da escola com as culturas juvenis e a música popular, refletindo criticamente sobre a escola como um lugar simbólico, um *lócus* onde acontece a prática da interação dos adolescentes e dos jovens (ARROYO, 2007, p. 26). Pautada em diversos autores que tratam de juventude, de culturas juvenis e cultura escolar, de juventude e música e de música na escola, Arroyo realizou um estudo qualitativo etnográfico com estudantes do segundo segmento do ensino fundamental em uma escola de Uberlândia/MG. Destaco, a seguir, alguns pontos do artigo, pelo menos os mais próximos aos interesses desta pesquisa.

Inicialmente, Arroyo situa o leitor a respeito do debate “instituição escolar com as culturas juvenis”, ocorrido no Chile, na década de 1990, e no Brasil, uma década depois. Antes disso, os pesquisadores brasileiros estavam voltados para as “culturas

juvenis de modo geral”. Mas foi a partir de 1990 que a temática ganhou “espaço expressivo na produção acadêmica” brasileira (ARROYO, 2007, p. 13-14). Depois, discute a música popular e juventude, ressaltando estudos britânicos que confirmaram que a música é de vital importância para boa parte dos jovens, com forte presença no cotidiano deles, desempenhando ações emocionais, cognitivas e sociais de relevância em suas vidas.

Arroyo (2007) traz Mueller (2002), que vincula o gosto aos meios de massa. A autora pondera que as sociedades modernas estão em homogeneização por conta desses meios de massa, enquanto o gosto — culturas do gosto — se torna valor heterogêneo. Para Mueller, é na interação entre a música e a mídia de massa onde os “jovens adquirem competências audiovisuais e conhecimentos simbólicos que os ajudam a se localizar consistentemente em culturas juvenis altamente diferenciadas” (MUELLER, 2002, p. 584-585, tradução minha¹³). Isso se confirma nas audiências musicais que mostram uma série de atitudes comportamentais desses agentes. Dessa forma, há mudanças nos paradigmas contemporâneos, sobretudo nos conceitos de sociedade, que de sociedade homogênea se transforma em cultura altamente diferenciada, com novos conceitos de audiência e novos produtos estéticos e de consumo.

Quanto às audiências nos meios de massa, a autora pontua que elas são conceitualizadas e constroem suas próprias interpretações, objetos culturais e significados, bem como definem identidades usando imagens e símbolos. Então, os produtos estéticos, o consumo estético e as audiências são usados em diferentes graus, não se restringindo à construção de significado pelo uso de padrões, como, por exemplo, os papéis de gênero (MUELLER, 2002, p. 590). Com relação ao gosto e preferências musicais dos jovens, Mueller, argumentando ainda ser uma visão mais atualizada, apresenta o gosto não mais ligado às classes sociais, mas sim a várias culturas de gosto, que se afirmam e acontecem nas diferentes maneiras de compreender símbolos culturais, dados os significados atribuídos pelas imagens, pelas músicas e pelas letras (MUELLER, 2002, p. 588).

Outro autor comentado por Arroyo é Dayrell (2002). Esse teórico considera que a construção de identidade lida com questões de apropriação da esfera da música e da mídia, onde, nas sociedades modernas, identidade e biografia se

¹³ “young people acquire audiovisual competencies and symbolic knowledge that help them to localize themselves consistently in highly differentiated youth cultures”.

tornam temas de escolha individual, como, por exemplo, nos jovens *funkeiros* e *rappers* de Belo Horizonte que, apesar das incertezas do mercado de trabalho e da falta de espaço para o aprimoramento do potencial criativo, esses jovens se estabeleceram como sujeitos sociais. Concomitantemente, construíram-se pelas “múltiplas relações [...] do meio social”, com referências “nos grupos musicais e na sociedade que produzem” (DAYRELL, 2002, p. 133).

Tratando da articulação entre o jovem, a escola e a música, Arroyo (2007, p. 31) sinaliza a necessidade de mudanças e de caminhos para uma Educação Musical atualizada, com novas configurações de experiências musicais que considerem a música do jovem, trazendo-a, de fato, para o *lócus* escolar. De acordo com a autora, há pouca relação da música praticada pelo jovem fora da escola com a música que é feita/experenciada dentro desse ambiente instrucional de descobertas. Arroyo chama a relação entre música, identidade e mídia de “auto-socialização musical” (ARROYO, 2007, p. 16), o que é observado por ela nas pesquisas que focalizam as preferências, interações e tolerância musicais, os grupos aglutinadores — como, por exemplo, os fã-clubes — e ainda as questões dos limites sociais e a construção identitária dos jovens.

O segundo trabalho organizado por Arroyo (2013) é o livro multidisciplinar que selecionou 150 publicações brasileiras e estrangeiras, de 1996 a 2011, da Música e de diferentes campos do conhecimento. Nessa expressiva literatura é mapeado o que se tem pensado e discutido a respeito do jovem e da música nas décadas recentes, em diferentes contextos e situações, inserindo nesse arcabouço a escola e a relação dos jovens com as mídias tecnológicas em alguns dos textos.

A organizadora destaca que a partir de 1960 se aguçou no cenário internacional a busca acadêmica por temas ligados à interação da juventude com a música, sendo que no Brasil isso ocorreu em 1990, com as crescentes publicações de “variadas perspectivas disciplinares, teóricas e metodológicas”, em busca de “compreender facetas dessa interação e, conforme o objeto de estudo, interpretar questões sociológicas, culturais, educacionais, psicológicas, históricas e/ou estéticas” (ARROYO, 2013, p. 8).

O guia bibliográfico respaldou-se na convicção de que averiguar o que os jovens fomentam em suas práticas musicais “é relevante à compreensão da sociedade contemporânea, das músicas nela praticadas e criadas”, assim como, da mesma maneira, é importante compreender as músicas que esses agentes recriam

(ARROYO, 2013, p. 10). Portanto, as práticas musicais são criadas nas ações dos jovens e essas práticas participam efetivamente de suas constituições. Por conseguinte, participam também de suas construções identitárias.

Para mais, a organizadora observa e concorda com a crítica de que, muitas vezes, são desconsideradas as expressões juvenis ligadas a outras práticas musicais, ao trabalho, à escola e à família, sobretudo em estudos que se baseiam “nas categorias de *subculturas juvenis*, *tribos urbanas* e *culturas juvenis*” (ARROYO, 2013, p. 11, grifo da autora). Por isso, o guia foi motivado pelo desejo de se compreender a interação que acontece entre os jovens e os “processos e produtos musicais”, não podendo deixar de fora os “processos de aprendizagem musical” (ARROYO, 2013, p. 12).

Para fomentar a reflexão que se apresenta, Arroyo indaga sobre a importância dos estudos do guia — também os iniciados na década de 1960 — e como eles podem contribuir para compreender os jovens da atualidade:

Mas qual a relevância de se dedicar ao estudo da interação dos jovens e dos jovens com as músicas? [...] Assim, como as práticas musicais das/dos jovens podem ajudar a compreendê-los? E compreendê-los ajudaria a entender os rumos das práticas e dos produtos musicais deste início de terceiro milênio, bem como as novas inteligibilidades que as juventudes estariam forjando? (ARROYO, 2013, p. 14-16).

Arroyo ressalta que jovens e juventude são conceitos que começaram a ser analisados “como categorias socioantropológicas” (ARROYO, 2013, p. 14) a partir da segunda metade do século passado. Contudo, a interação entre música, jovens e juventude passou a ser evidenciada em estudos etnomusicológicos, sociomusicológicos, o que mostra a importância das práticas musicais tanto para a constituição das culturas e sociedades como para a construção dos sujeitos.

Para a interação dos jovens com as músicas foram investigadas diversas subtemáticas, dentre elas “músicas e urbanidade; processos de autoformação; construções identitárias; e autoaprendizagem musical”. Jovem, então, é o grupo cultural ao qual se remetem os textos reunidos no guia, pois, segundo estudos a esse respeito, “lidar com as categorias jovens e juventude implica considerar a diversidade de ser jovem e os vários modos de viver a juventude” (ARROYO, 2013, p. 16).

No decorrer do século XX e no início do século XXI, em distintos contextos, intensificaram-se estudos que indicam a interação e a importância da música na vida dos jovens, desempenhando, ainda, “necessidades sociais, emocionais e cognitivas” (ARROYO, 2013, p. 26). Dessa feita, as pesquisas sobre os jovens têm se tornado um pressuposto de relevância.

Não se limitando às práticas musicais dos jovens, a bibliografia dessas categorias, mesmo ampla, merece destaque, pois houve a contribuição de investigações voltadas para essa interação juvenil na evolução do “campo dos Estudos Culturais com obras de referência”, como a do sociólogo britânico Simon Frith, que realizou um contundente levantamento com adolescentes e jovens ingleses na década de 1960 e 1970, constatando que o *rock’n’roll* era a música popular de maior preferência. Também segundo Frith (1981, p. 9-10), a música dos Beatles consolidou-se entre os jovens britânicos em 1970 como “a atividade central da cultura juvenil”, sendo que a partir dela muitas outras atividades aconteceram, e o fenômeno Beatles também aconteceu nos EUA e em outros países. Para o autor, embora a preferência pelo *pop* não seja exclusiva de cenários culturais ou educacionais, assim como não é exclusiva de qualquer país ou classe social, há indícios de que essa preferência esteja ligada à idade, em especial a relação entre o “*pop music* e juventude” (FRITH, 1981, p. 7-9).

Hebdige investigou o *punk* britânico, que além de ser um estilo musical heterogêneo da juventude desse lugar provocador, misterioso, com diversas alianças incompatíveis com as tradições musicais, apresentava-se com um “estilo de roupa eclético que reproduzia o mesmo tipo de cacofonia no nível visual” (HEBDIGE, 1979, p. 25-26, tradução minha¹⁴). Tal sentido figurado — cacofonia — dá-se pela agressividade e anarquia sonora, comum nessa vertente do *rock*. Todavia, o sucesso de jovens artistas ou de líderes do movimento *punk* — que o autor também denomina de subcultura *punk* —, com grande repercussão na mídia, criaria expansão, mobilidade e também a impressão de energia sem limites, o que, contraditoriamente, contrapunha-se às ideias do movimento, que eram de liberdade, de subversão, de ameaça à ordem pública e de ruptura ao sistema e às convenções sociais tradicionais (HEBDIGE, 1979, p. 99).

¹⁴ “eclectic clothing style which reproduced the same kind of cacophony on the visual level”.

No Brasil, Arroyo destacou a pesquisa de Maria da Graça J. Setton, que se propôs a refletir sobre a “socialização dos jovens a partir da linguagem musical” (SETTON, 2009, p. 15). A capacidade deles de integração — incluindo os aspectos da socialização da linguagem musical e de sociabilidades entre esses agentes — acontece através da música, atuando como produto cultural e também como construtora e mediadora de significados, de códigos e de subjetividades, assumindo, assim, dimensões tanto individuais como coletivas dentro dessa construção e interação musical dos jovens. Para Setton (2009, p. 20), os jovens, incentivados pelas redes de amizades e afinidades, compartilham seu gosto musical, traduzido nos gêneros/estilos musicais, sendo que o gosto musical do amigo, pela prática, se torna próximo ao dele, além de se constituir em referência identitária. A música, todavia, não acontece somente para unir os jovens ou para construir uma sociabilidade entre eles, mas para que experimentem um diálogo interno, esclarece a autora. Enquanto linguagem, a música “preencheria a dupla missão de reunir os jovens e de quebrar os laços que os unem ao coletivo”. Não sendo somente um instrumento de comunicação e de informação, ela “pode ser vista como meio de subjetivação, de constituição de um ego em transição, veículo que ajudaria no difícil processo de emancipação para a idade adulta” (SETTON, 2009, p. 21).

Nanni (2000) tratou da socialização como aprendizado, do gosto musical, da influência midiática e do distanciamento do ensino musical com a realidade dos alunos, o que acarreta despreparo e sentimento de perplexidade nos professores, principalmente pelas relações sociais que se instauram cotidianamente na sala de aula, dadas as “transformações culturais” (NANNI, 2000, p. 111). A respeito da efemeridade que recai sobre algumas músicas e do gosto musical das pessoas, de modo geral, Nanni (2000, p. 131) explicita: a “mobilidade do gosto e das orientações gerais do público é tão alta que uma canção pode durar apenas algumas semanas antes de ser completamente esquecida”, sendo nula a criação de identidade e de sentido. O artigo focalizou a investigação nas reações emocionais e nas ideias e gosto dos estudantes, refletindo ainda sobre a aprendizagem musical inserida na socialização e seus desdobramentos, como a “formação e rejeição de valores” que buscam explicar que as “preferências musicais estão ligadas a aspectos psicológicos, sociais e culturais” (NANNI, 2000, p. 121-122).

Enfim, dentre os trabalhos do guia bibliográfico de Arroyo (2013), a de Lisiane G. Santos analisou a construção de identidade de jovens em algumas práticas

culturais musicais contemporâneas no espaço escolar, mas não se restringindo somente às experiências na sala de aula. Para a autora, as práticas culturais “colocam em movimento múltiplas possibilidades de identificação, em uma dinâmica na qual os sujeitos se deslocam identificando-se” e ainda se diferenciando numa “dinâmica de ir e vir” constante, o que reflete a efemeridade e a provisoriedade das próprias identificações (L. SANTOS, 2006, p. 133). Nessa investigação foi visto como esses jovens — e suas tribos — concebem a escola, sendo, para eles, um espaço de aprendizagem de música e, mais ainda, um lugar de encontros e de relevância que contribui para o seu amplo desenvolvimento (L. SANTOS, 2006, p. 135).

Nesse robusto apanhado de literatura que Arroyo (2013) chamou de “tradições musicais [...] em contraponto às músicas geracionais” (FEIXA, 2006 *apud* ARROYO, 2013, p. 96), os jovens foram vistos em algumas de suas práticas musicais e, por conseguinte, também foram observados em suas recriações musicais, de gêneros e das gerações passadas. No que diz respeito aos poucos textos que versam sobre a tecnologia digital em interação com os jovens e a música, a organizadora aponta essa lacuna e argumenta que é importante a promoção de pesquisas que se debrucem sobre tais pressupostos, pois essas interações e relações já impactam as práticas musicais dos jovens, da escola e da sociedade.

Na presente revisão da literatura, que agora prossegue com outros autores brasileiros, encontrei pesquisas, tanto da Música¹⁵ como de outras áreas e subáreas¹⁶, que também trataram da relação dos jovens com a música, abordando os meios virtuais, as mídias e os seus modos de consumo e de escuta. Todas elas, juntamente com o que foi destacado anteriormente, colaboram para o entendimento da formação do gosto musical, da construção identitária, dos costumes, da cultura e dos valores dos jovens.

Moura (2009) verificou a importância da música na vida cotidiana dos jovens investigados e pôde perceber o papel que ela exercia em seu comportamento. O pesquisador observou e constatou que eles se reuniam pelos corredores de uma escola de ensino médio de Curitiba/PR, sendo que o motivo da aglutinação era, principalmente, a música obtida e propagada entre os pares. Nesses encontros, cada um tomava para si o estilo musical preferido, de acordo com o gosto, e a

¹⁵ Educação Musical, Etnomusicologia, Sociologia da Música, dentre outras áreas e subáreas.

¹⁶ Antropologia, Comunicação, Educação, Sociologia, dentre outras.

música servia como “pano de fundo” para as diversas atividades que exerciam no ambiente escolar ou fora dela, tal qual o direcionamento à aprendizagem de instrumentos musicais, como o violão, obtido a partir dos estímulos gerados e realizados em escolas especializadas ou de maneira autodidata. Com esses encontros, descobriam e se afeiçoavam a novos estilos musicais (MOURA, 2009, p. 95-105).

Todos os seus investigados sinalizaram ter consciência de que a música atuava para que pudessem expressar seus sentimentos, principalmente os estilos musicais mais próximos a eles, entrando nesse rol o *rock*, o *rap* e o *funk*, sendo os dois últimos os de preferência. A “música clássica” foi denotada como uma realidade social inacessível, distante e de “cultura diferente” para os estudantes. Assim, o *funk* foi desenhado como “uma influência negativa” e o *rap* como “um modo de expressão da realidade”. Para Moura, os fãs desses estilos estariam influenciando outros jovens que, ao integrar esses fã-clubes, passam a apresentar atitudes de “quebra de regras”. O *rap* geralmente apresenta críticas sociais contundentes que são, de certa maneira, aceitáveis, dado ao apelo e mobilidade social às questões trazidas por ele. Já o *funk*, sobretudo os rotulados de “proibições”, tem alusão à violência ou à droga, além de sua dança conter apelos sexuais, comportamentos que não são “bem aceitos socialmente”. Tais atitudes puderam ser notadas nos seus investigados (MOURA, 2009, p. 102-103).

Moura explicitou também que as “tribos juvenis”, principalmente quando se tratam de fã-clubes, têm a música como elo, e essas aglutinações passam a ser “importantes para a formação pessoal dos integrantes”, pois ali se promove “um papel de igualdade para com os demais”, e os jovens, muito além das músicas, trocam informações, experiências, adquirem autoconhecimento e podem ser o que eles quiserem, mais até do que no seio familiar (MOURA, 2009, p. 108-109).

O autor indicou que “a música e suas representações sociais parecem ter influenciado em diversas áreas do comportamento desses jovens”, dentre elas a “maneira de vestir” e o “modo de pensar a respeito dos assuntos das letras das canções preferidas” (MOURA, 2009, p. 100). As opiniões e o gosto musical externados se formaram pela diversidade musical que experimentaram e que compartilharam ao longo da vida escolar, sendo que o gosto musical passou por várias fases: músicas infantis, MPB, *heavy metal*, música sertaneja, dentre muitas

outras. O autor indicou ainda que os jovens faziam *download* de músicas da *internet* e utilizavam equipamentos de MP3¹⁷ *player*.

A partir das análises das falas dos entrevistados, Moura supôs que a música tenha ajudado no entendimento de mundo e, conseqüentemente, na construção e delimitação de identidades. Mas o autor deixou esse entendimento em aberto e não se arriscou a responder/afirmar categoricamente, apesar dos indícios trazidos e frisados na pesquisa. Para finalizar, ponderou sobre a música influenciar ou não o jovem: “Acho que todo jovem sabe a resposta, basta perguntar para um deles” (MOURA, 2009, p. 111).

C. Santos (2009) analisou a relação estabelecida entre estudantes e a música, as expectativas deles para a aula de Música¹⁸ e outros desdobramentos. Os estudantes em questão eram jovens da primeira série do ensino médio de um colégio da rede estadual de ensino de Porto Alegre/RS. Nessa investida, ressaltou, sobretudo, as concepções e expectativas desses agentes para com as aulas que ocorriam no formato de oficina de música, onde se promoviam discussões e momentos de descontração, de expressão e de “comunicação interpessoal”, indo além dos conteúdos musicais. A respeito do papel deles, C. Santos ponderou que nesse ambiente era permitido aos alunos fazer escolhas do que escutavam “pela identidade, pela identificação com a música por ela mesma, e não pela necessidade de pertencer a um grupo específico”, possibilitando a aprendizagem musical pela relação com a música e descartando as imposições *conteudísticas*, bem frequentes nas aulas dessa disciplina.

Para os investigados, as oficinas de música eram um lugar diferente dentro da escola, que permitiam aprendizagens também diferentes daquelas do cotidiano escolar. Com isso, musicalmente falando, percebiam características, estilos e demais aspectos presentes, alguns invisibilizados pelo currículo, aprendendo música também ao se espelharem nos artistas e nos estilos preferidos, como através da observância de um guitarrista de *rock*, por exemplo. Nesse tipo de situação, a aprendizagem se dá pela identificação, pela motivação e pelo espelhamento.

Sobre a escola, a autora aponta que é um espaço relevante “de encontros dos grupos diferentes e é também um lugar no qual os grupos se formam por

¹⁷ Abreviação de MPEG-Layer 3, *Moving Picture Expert Group*.

¹⁸ A pesquisadora abrange em suas análises também a escola e demais disciplinas como um todo, e não somente a aula de Música.

afinidades”, estas estabelecidas pelas diferentes músicas que escutam (C. SANTOS, 2009, p. 95). E continua: “A escola é um lugar de aprendizagem que envolve diferentes tipos de relação: as relações epistemológicas, as relações sociais e as relações de identidade”, situações relacionais que se entremeiam com o saber, que, diferentemente, não no cotidiano e nos espaços familiares (C. SANTOS, 2009, p. 95).

Nesse lugar de aprendizagens adquiridas, de relações, de convivência, de significados, de trocas e de projeção de futuro, estabelece-se “a relação do sujeito com o mundo”, que a autora cita como sendo uma “dimensão social” que se dá “a partir do mundo preexistente, e não a partir do sujeito”. A identidade é outra dimensão promovida na escola e “que requer uma relação a partir do sujeito, a partir de suas referências, expectativas e concepções” (C. SANTOS, 2009, p. 54).

Sobre os aspectos identitários, de relação e de atribuição de valor que permeiam a música e o jovem, a autora pontua o seguinte:

[...] os alunos indicam relações a partir da dimensão de identidade, e essa parece permanentemente nessas relações, o que dá indícios de relações que permitem a atribuição de significado pelo valor. A música tem sentido e este sentido se apresenta a partir de diversas formas de relação, seja nas sociais, nas epistêmicas, permeadas pela relação de identidade. (C. SANTOS, 2009, p. 101).

Dentro desse arcabouço, evidenciou-se o gosto musical que acontecia tanto para o que se aprendia de música como para as relações de afeições. Ademais, os jovens observavam o que ocorria à volta, inspiravam-se nos colegas e se viam no outro, no gosto do outro: “se aceito o tipo de música que o outro gosta, eu o aceito também” (C. SANTOS, 2009, p. 102-103).

A música provocou-lhes sensações e características peculiares de identificação (C. SANTOS, 2009, p. 95), como visto acima, nas relações de afeição, principalmente. Assim, a aula de música, indo ao encontro das expectativas dos alunos, contribuiu para aprendizagens que levam “ao desenvolvimento do sujeito no sentido amplo” (C. SANTOS, 2009, p. 104). Além de tais contribuições, a autora identifica que o aluno reconhece e se reconhece em sua história de vida, onde se sobrepujam suas vivências, suas reflexões, seu sentido de pertencimento e as relações que constroem cotidianamente com o outro e com o mundo.

Martins (2010) investigou jovens *charmeiros*¹⁹, sendo dois *Disc Jockeys* (DJs) e os demais, frequentadores dos bailes de Charme do bairro de Madureira e da Estudantina²⁰, no Rio de Janeiro. Tendo como fator aglutinador o movimento cultural Charme — e dentro dele o *hip hop*, o *rap* e músicas oriundas da *black music*, *soul music* e *rhythm & blues* —, os jovens se encontravam para dançar, cantar, trabalhar, se divertir onde, naturalmente, incorporavam expressões culturais, normas de condutas e estabeleciam experiências identitárias marcantes em suas vidas.

Sobre as experiências de vida do jovem enquanto indivíduo geracional e pertencente à sociedade contemporânea, o autor sinaliza que elas são vivências do passado incorporadas ao presente, fornecendo relevância, dentro do processo cultural, para a produção sócio-histórica e para o movimento de produção. Dentro de todo esse processo, é contínua a transição de gerações, de uma para outra, o que permite o aparecimento de “novos atores sociais, em substituição decorrente do desaparecimento de outros pertencentes às gerações anteriores” (MARTINS, 2010, p. 248). Por isso, o autor conclui que se o indivíduo é “a interseção de vários mundos, por analogia, podemos afirmar que é também sujeito de uma experiência síntese da interseção de várias outras experiências”. Martins ainda afirma que viver passa a ser “uma experiência especial, singular, de onde o indivíduo apropria-se da própria vida por meio do saber da experiência”, como a juventude que, também singular, se torna “uma experiência particular de viver uma geração” (MARTINS, 2010, p. 248).

Para trazer uma boa ilustração de como o Charme atuava na vida dos jovens investigados, na maneira de ser e de se colocar no mundo, destaco a fala de um deles, ao ser inquerido pelo pesquisador sobre quem ele era²¹. O jovem enfatizou que visava um futuro com a profissão de DJ, o que era prioritário para ele, pois poderia tanto lhe ajudar como à sua família. Eis o que respondeu:

Acho que sou uma pessoa legal, que gosta de Charme, gosta um pouco dos outros ritmos de música, mas a base dele é mesmo o Charme e é extrovertido, gosta de dançar, tocar, adora tocar música, está aprendendo agora a fazer música e gosta por influência da mãe. Tem um gosto fino na questão de roupas, assim, vestimentas, se preocupa em se vestir bem. (MARTINS, 2010, p. 105).

¹⁹ Apreciadores e propagadores brasileiros do Charme, que é um movimento e encontro musical iniciado no Brasil na década de 1980 que tem como repertório referencial a *black music*.

²⁰ Tradicional casa de gafieira do Centro do Rio de Janeiro.

²¹ Júlio era um jovem de 20 anos, morador do subúrbio carioca, cursava o ensino médio, fazia estágio e era um dos DJs da pesquisa.

Martins abordou como os jovens lidam com suas memórias e, a partir disso, como constroem sua identidade, suas trajetórias e “relações intergeracionais”. Em sua investigação, indicou ainda que é na escola onde há a conquista de seus espaços sociomusicais, sendo “que é no campo da cultura que [os jovens] elaboram e expressam suas identidades e reafirmam suas subjetividades”, contribuindo, assim, para o fortalecimento e a expansão de aptidão de atos que os conduzem à participação em inúmeros segmentos da vida social (MARTINS, 2010, p. 235).

Para o autor, a memória juvenil se constrói, sobretudo, no campo da cultura, este balizado pela família, pelos amigos e pelas congruências de gerações, das trocas entre elas. Através da memória, “o jovem encontra os elementos importantes para se constituir como indivíduo dotado não só de memória, como também de uma identidade que o constitui enquanto sujeito de suas ações” (MARTINS, 2010, p. 241).

Além da memória construída e das relações intergeracionais, evidenciou-se na pesquisa que a música atua com consistência no modo de ser dos jovens *charmeiros*: nas suas identidades, ao buscarem se vestir bem e ter boa aparência, com charme; no gosto musical, ao se ligarem às músicas do movimento cultural; no comportamento, pois os *charmeiros* se consideram pessoas “da paz”; e na maneira de se relacionarem com o outro e com o mundo.

Bezerra (2017) embrenhou-se em compreender o perfil de estudantes de música de João Pessoa/PB e suas inter-relações com as bases epistemológicas da proposta curricular integrada de um curso esse direcionado à profissionalização e que vinculava diversas áreas do conhecimento com a da Música. O pesquisador, com base em Dermeval Saviani, esclarece que a formação humana passa pela formação escolar resultante do desenvolvimento das gerações anteriores, em que os indivíduos são materializados pelo “processo de inserção na história da cultura humana”, sendo que esse processo acontece “a partir da apropriação das objetivações socialmente construídas”, o que “configura precisamente o objetivo do processo denominado de educação escolar” (SAVIANI *et al.*, 2011, p. 113 *apud* BEZERRA, 2017, p. 150).

Os estudantes, em relatos para o autor, disseram não ter havido muitas opções de escolha no período de ingresso no ensino médio. Por isso, escolheram esse modelo de aprendizagem devido à qualidade propedêutica, reconhecida por eles, pela possibilidade de adquirir “conhecimentos musicais” e, principalmente,

porque queriam “aprender a tocar um instrumento musical”, mesmo com as incertezas da profissão (BEZERRA, 2017, p. 274). Porém, nem todos se direcionaram à profissão da área escolhida, mesmo sendo um curso voltado à profissionalização musical.

A pesquisa abordou a afirmação identitária dos estudantes propiciada pela relação de identificação entre esses pares, inserindo nesse processo agregador o gosto musical e seus desdobramentos, dentre eles as amizades, as preferências musicais e a religiosidade. Dentro desse escopo, ratifica: “o curso além de conseguir dialogar com o universo cultural (através do repertório musical) discente, vem contribuindo significativamente na formação humana dos estudantes” (BEZERRA, 2017, p. 303).

Zan (2013), em artigo de título “Jovem Guarda: música popular e cultura de consumo no Brasil dos anos 60”, destacou a Jovem Guarda e o *marketing* na formação de novos hábitos de consumo nos jovens, em um período que se adotava medidas para a implementação de políticas modernas no país, porém ainda conservadoras. Nesse momento musical, cultural e político, Zan lembrou que o mercado fonográfico, principalmente o americano, passou a investir no *rock’n’roll* e “na contratação de novos intérpretes preferencialmente brancos e compatíveis com os perfis e expectativas desse público” (ZAN, 2013, p. 100-101). Com isso, os jovens rebeldes americanos, que se insurgiam contra as convenções sociais e buscavam aventuras, tinham nesse tipo de música uma representatividade, sendo, pois, alimentados pela indústria cultural, pelo *rock* como produto musical de massa, pelo gosto musical por esse tipo de música que se expandia — e com a qual se identificavam — e pelo novo estilo de vida da metade do século XX.

Isso tudo reverberou nos jovens brasileiros, pois esse movimento cultural, trazido pela indústria da música, pelas rádios e TVs resultou no surgimento de artistas de *rock* no cenário musical brasileiro. Esses ídolos da juventude emplacaram sucessos na mídia, dentre eles, na década de 1960, Erasmo Carlos, Jerry Adriani, Jorge Ben — hoje Jorge Ben Jor —, Roberto Carlos, Ronnie Von, Wanderléia e Wanderley Cardoso, artistas consagrados da Jovem Guarda.

Assim, as músicas traduziam o cotidiano da urbe e os novos perfis juvenis que se faziam identificar pelo modo de falar, incorporando gírias à comunicabilidade; pela maneira de se vestir, com roupas coloridas, despojadas e ligadas ao movimento *hippie* surgido nos EUA no final da década de 1950; e pelo modo de se relacionar e

de se comportar, em paqueras com o “broto” e no apego à alta velocidade, automóveis esportivos, transgressão e aventuras (ZAN, 2013, p. 106).

Subtil (2007) apresentou estudos sobre a música midiática objetivando entender em que medida esse conhecimento se relaciona com as atividades escolares e desenvolvendo algumas ideias sobre as práticas musicais, ao considerar o aporte das mídias na produção de outros sentidos, no gosto musical e na socialização cultural que lhe é inerente. A autora pondera que a TV e o rádio detinham considerável influência no que se escutava, cantava e dançava no início do século XX. Pela “produção midiática massiva”, observou-se “uma socialização e homogeneização do padrão do gosto musical”. Por conta disso, Subtil inquiriu: será que a escola não estaria “possibilitando um conhecimento musical significativo a partir dessas vivências ou apenas reforçando e avalizando a imposição maciça de um determinado padrão cultural?” (SUBTIL, 2007, p. 75-76).

Segundo Subtil (2007, p. 77), outrora, a família, a escola e a igreja detinham “o papel de socializar as crianças e os jovens”, introduzindo-os ao que se esperava como adequado e aceitável tanto no modo comportamental como no modo cultural. Hoje, essa função é desempenhada pela mídia, “dada a abrangência e ênfase da sua atuação”. Assim, a música, antes consumida somente pelo prazer de ouvir e de cantar, agora serve para “o exibicionismo do corpo”, sendo fundo musical para isso. Contudo, a própria autora lembra que esse entendimento deve ser observado com cautela, muito mais “do ponto de vista antropológico”, dada a maneira como o brasileiro se relaciona com o corpo “na fruição musical”, do que pelo “discurso moral”.

Tratando da globalização e consumismo, Belloni (1999, p. 8) argumenta que o segundo termo se configura como cultura dominante, sendo que “o individualismo chegou ao paroxismo do narcisismo social, muito bem expresso nas publicidades de produtos para a beleza e a elegância, que identificam felicidade com mercadoria”. Já a globalização produz não somente produtos materiais, mas também produtos culturais, como a música, os comportamentos, os rituais e a moda, “que são disseminados maciçamente pela propaganda e se apresentam como indispensáveis” (BELLONI, 1994, p. 48).

Quadros (2011) tratou da visibilização e compreensão da produtividade das práticas de escuta de jovens urbanos contemporâneos a partir de artefatos sonoros portáteis na construção de identidades e culturas juvenis. A pesquisadora, logo de

início e chamando atenção para a expressão título da tese “*Tá ligado?!*”, revela que essa expressão atua como um marcador identitário de jovens urbanos. Utilizada abundantemente por eles e pela mídia, também se torna um caracterizador dessa mesma juventude, intensamente conectada: via TV, *internet*, redes sociais e pelo que ela denomina de artefatos sonoros, como o telefone, *iPod* e tocador de MP3 (QUADROS, 2011, p. 13-14).

Os artefatos sonoros, para a autora, fazem parte de práticas culturais que vão além da ação física, constituindo-se em ações sociais vivificadas cotidianamente e assumindo significados tanto para os que fazem uso dessas práticas como para os que somente observam o que acontece à volta ou que se envolvem de alguma maneira com tudo isso. Essas práticas culturais atuam ainda como marcadores/demarcadores identitário juvenis, definindo quem pertence ou não a determinado grupo (QUADROS, 2011, p. 15).

Esses artefatos podem ser vistos comumente como partícipes da indumentária de jovens circundantes das grandes cidades — e acrescento que, hoje em dia, também nas pequenas cidades —, como adereços e como parte de seus cenários de vida, identificando-os entre os demais transeuntes da frenética urbe. Esse tipo de prática social, pelo valor que assume — e que se assume —, torna-se prática de significação, prática cultural e prática de escuta. Por essas ações e pela forma que os jovens tomam para si e ressignificam seus objetos, experiências e lugares, são abertas possibilitadas de “apropriação da cultura” e de “expansão de significados e valores culturais” (QUADROS, 2011, p. 16).

Tais práticas — de escuta e culturais — fazem parte do estilo de vida dos jovens de hoje e são caracterizadas também pela conectividade, revelando muitas vezes quem eles são, o que gostam, com quem se relacionam e com o que se identificam, ao mesmo tempo que, por via de mão dupla, são identificados por isso.

Ribeiro e Borne (2013) ancoraram-se no conceito de identidade cultural de Stuart Hall e analisaram as escolhas musicais de jovens de uma localidade cearense²². Os autores partiram desse entendimento conceitual, que diz que o sujeito tem diferentes identidades em distintos momentos, sendo que a identidade não se unifica ao redor do “eu coerente” (HALL, 1998, p. 13 *apud* RIBEIRO; BORNE, 2013, p. 35)²³.

²² Sobral/CE.

²³ Para mais detalhes a respeito de identidade, vide o próximo capítulo, seção 2.2.

A pesquisa observou que os jovens escutavam diferentes músicas em diferentes formas de acesso, o que mostrou a diversidade e o ecletismo, sendo que essa escuta — seletiva e de escolha deliberada — era mais frequente em suas residências, pelo menos nessa localidade e grupo investigado. Também foi constatado que todos tinham alguma forma de relacionamento com a música, por diversas razões: entretenimento, religiosidade e preferências, para citar algumas delas.

O gosto musical se construía, em primeiro momento na família e depois, para muitos deles, através dos cultos religiosos. Ademais, Ribeiro e Borne concluíram que os jovens relacionavam a música ao prazer e ao lazer, sendo que boa parte relatou que suas preferências aconteciam também pelo que era difundido na mídia. Todavia, em contrapartida, poucos relataram não ter recebido “influência da música de consumo”. A preferência musical era reforçada pelas grandes festas populares que frequentemente aconteciam na cidade e que contavam com considerável infraestrutura e propaganda, o que acabava por atrair “milhares de pessoas”, assumindo, assim, relevante papel social e referencial (RIBEIRO; BORNE, 2013, p. 39).

R. Silva (2013) buscou compreender o entendimento da música alternativa na percepção de jovens do Cariri e o que os motivou a se identificarem com certos grupos, desenvolvendo o sentimento de pertencimento. A pesquisadora parte do princípio de que o gosto musical é uma construção social em que o indivíduo se insere, sendo que essa inserção e gosto incidem em sua formação cultural. Tal aspecto foi observado e constatado na pesquisa de campo, onde o perfil do público mudava de acordo com o espaço de ajuntamento (R. SILVA, 2013, p. 406).

Os jovens — e a população da cidade como um todo — tinham como preferência o forró eletrônico e a música sertaneja, amplamente difundidos pela mídia e pelas festas. Contudo, constatou-se que essa predileção musical era outra nos espaços alternativos da cidade interiorana²⁴, sendo o *rock*, a MPB e o samba os tipos de músicas de preferência dos frequentadores, em grande parte. Esses lugares — a cada ida R. Silva observava novos sujeitos — eram abertos, onde as pessoas se sentiam livres, e propiciava novos laços de amizade e de compartilhamentos:

²⁴ O Cariri fica no estado do Ceará. Não é uma cidade, mas uma região metropolitana que aglomera três cidades próximas: Barbalha, Crato e Juazeiro do Norte.

“Quando comecei a escutar outros tipos de música e ler outras obras, me senti livre”, relatou um dos frequentadores (R. SILVA, 2013, p. 407).

Tal direção alternativa era, talvez, uma “*forma de se contrapor à música de massa e também a preceitos culturais comuns, entendidos como características alienantes*”, pontuou R. Silva (2013, p. 403, grifo da autora), que disse ainda que esses ambientes, onde os jovens se sentem livres, são propícios às transgressões de regras sociais.

Todos os autores, conforme explanado no início deste capítulo, trazem contribuições para ajudar na reflexão e nas análises dos dados coletados nesta tese. Por isso, voltarão a ser mencionados.

Esta revisão mostra o quanto o campo é fértil, além de revelar a importância de estudos que aproximem a cultura jovem das práticas e pesquisas do campo tanto da Educação Musical como também de outras áreas. Logo, o que aqui se apresenta e se discute une forças aos pesquisadores citados, ainda que alguns trabalhos estejam mais focalizados nas relações sociais, enquanto outras, na mídia ou nas tecnologias e seus artefatos. Penso que a colaboração desta tese seja trazer à tona a relação da música com os jovens e ainda o tratamento de seu perfil identitário perpassado por toda essa interação, quando hoje, inevitavelmente, também acontece com a influência da mídia e das tecnologias.

2 MÚSICA, CULTURA E IDENTIDADE

Produtora do meio e produto dele, a música faz-se potência e está em nosso cotidiano. Mas o que incide em nossas escolhas e gosto musical? Como isso acontece? Como selecionamos nossa escuta? O que é música boa, o que é música ruim, quem ou o que decide e rotula isso?

Para discutir essas questões, na primeira parte deste capítulo são trazidos os conceitos de cultura até se chegar ao conceito de interculturalismo, discutido por Vera Candau e outros autores, discussões que dizem respeito às relações culturais que as pessoas e, no caso deste estudo, os jovens têm com a música. Na sequência, aborda-se o conceito de identidade, de autores selecionados, e de identidade cultural, de Stuart Hall. Depois, para se chegar ao conceito de gosto musical, é trazido o conceito de gosto tendo como aporte as reflexões e teorizações de Bourdieu, que tratam de como o gosto se configura e passa a ser aceito socialmente, o que acontecerá em outras passagens desta pesquisa.

Para as reflexões sobre as construções sociais a respeito da música e, principalmente, sua divulgação entre os jovens, não se pode deixar de tratar da questão de sua difusão pelos meios de comunicação. Portanto, nas duas últimas seções do capítulo, trago como o gosto musical acontece na música popular e, para fechar, trato da temática da indústria cultural. São considerados os teóricos que discutem principalmente a indústria cultural e o poder da arte urbana, e dentro dela a música, como Theodor Adorno e Max Horkheimer, precursores dessa discussão, e ainda Jesús Martín-Barbero que, sobretudo, reflete sobre os meios midiáticos na América Latina. Todos esses filósofos construíram um arcabouço teórico consistente e instigante para se pensar tanto a comunicação e a cultura como a arte, que se entrelaçam ao consumo e ao mercantilismo. Mesmo que minhas concepções pessoais, explicitadas durante esta pesquisa, sejam divergentes às de Adorno *et al.*, creio ser necessário trazer tais autores, uma vez que suas teorizações me ajudam a pensar na questão da posição da música na sociedade e, mais ainda, no gosto musical dos jovens.

2.1 Da cultura ao interculturalismo: múltiplos caminhos

Como se pretende compreender a relação da música na formação da identidade dos jovens, um conceito que precisa ser trazido é o de cultura, com suas

formas conjugadas e/ou derivadas. Mas o que seria cultura? Sem a intenção de estabelecer conceitos delineativos, estanques ou mesmo enfoques eminentemente historiográficos, o que demandaria mais imersão e diálogos, apresentarei alguns pontos para nortear o trabalho, trazendo entendimentos e ponderações pertinentes ao que venho traçando.

Cultura, no Novo Aurélio Século XXI, corresponde ao “conjunto de características humanas que não são inatas, e que se criam e se preservam ou aprimoram através da comunicação e cooperação entre indivíduos em sociedade”. Resulta no “desenvolvimento social de um grupo, um povo, uma nação”, aperfeiçoando “seus valores, instituições, criações [...] hábitos, modos ou gostos” (CULTURA, 1999, p. 591).

Sahlins (1997) discorre sobre cultura como algo historicamente construído e critica o viés colonialista e racista que permeia esse debate no âmbito da Antropologia e, um pouco mais estendido, no âmbito da Música. Não sendo para ele um “objeto-em-vias-de-extinção”, defende a pertinência da cultura como tópico central à Antropologia, desde que a sua formulação não parta de modelos comparativos com o *eu* etnocêntrico e a visão de mundo ocidental, como dantes era posta (SAHLINS, 1997, p. 42, grifo do autor).

Hannerz (1997) apresenta a ideia de fluxos, que coloca a noção de cultura contemporânea em uma dinâmica multiterritorial, através dos inúmeros processos da economia. O plural manifesta-se em arranjos particulares, adequando-se e modificando-se a todo momento. Entretanto, diferentemente da ideia difundida por Sahlins, os fluxos e contrafluxos, além de serem correntes culturais espalhadas pelo globo, possuem direções e sentidos próprios. Acompanhado do conceito de *limites*, essa difusão cultural retoma a ideia de uma possível uniformidade como consequência futura. Para o autor, o limite cultural é acompanhado das distribuições descontínuas e irregulares através dos fluxos, para os quais afirma haver uma especificidade.

Essa ideia aproxima-se do que Sahlins critica: cultura não é quantificável ou qualificável. E uma definição assaz relevante é a do antropólogo Edward Burnett Tylor, em publicação original de 1871, que diz o seguinte: cultura é “todo aquele complexo que inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costume e quaisquer

outras capacidades ou hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade” (TYLOR, 1920, p. 1, tradução minha²⁵).

Contudo, devido ao entendimento que o mundo atual, globalizado, tem configurado — e também propagado pela mídia de massa — a respeito de cultura, faz-se necessário que entendamos o caminho percorrido nos últimos séculos pelo que se entende como cultura, mesmo que brevemente, tendo a Antropologia proeminente papel nessa análise. Decerto, não há consenso na definição de cultura, o que se torna interessante, pois denota as inúmeras trajetórias e fruições não estanques da acepção do termo e de seus diferentes conceitos.

Godoy e Santos (2014, p. 17-19) trazem que a concepção do conceito de cultura formou-se no século XVIII com o “empréstimo linguístico” das “línguas alemã e inglesa”, inicialmente como complemento: “cultura das letras”, “cultura das artes” e “cultura das ciências”. Surgiu como forma de contrastar com as ideias propagadas pelo Iluminismo francês, da mesma época, que tinha no conceito de cultura, ou *culture*, um significado equivalente à civilização. A palavra alemã incorpora à francesa, antes “*Cultur*” e depois “*Kultur*”. Em seguida, cultura deixa de ter o significado de ação — de instruir — e passa a ser entendida como “estado do espírito cultivado pela instrução, estado do indivíduo que tem cultura”. A cultura, então, desenvolveu-se a partir desses debates e convergências, atravessando épocas e provocando quebra de paradigmas, sempre com as influências de seus contextos específicos.

Todavia, esse movimento gerou novas dialéticas, como aconteceu nos ciclos históricos. Sendo mais relativa, apresentou-se a reflexividade e a reivindicação da cultura como disposição política e como meio de demarcação de diferenças. Contudo, que outra área não incorpora componente comparativo, e que tipo de especulação acadêmica não provoca ou não traz alguma medida de comparação?

Umberto Eco traz à discussão as mudanças culturais e tecnológicas, lembrando-nos

[...] que toda modificação dos instrumentos culturais, na história da humanidade, se apresenta como uma profunda colocação em crise do ‘modelo cultural’ precedente; e seu verdadeiro alcance só se manifesta se considerarmos que os novos instrumentos agirão no contexto de uma humanidade profundamente modificada, seja pelas

²⁵ [culture is] “that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capacities or habits acquired by man as a member of society”.

causas que provocaram o aparecimento daqueles instrumentos, seja pelo uso desses mesmos instrumentos. (ECO, 1993, p. 34).

De acordo com Jenkins (2008, p. 27), estamos dentro de uma “cultura da convergência”, em um jogo de poder entre a mídia e o consumidor, entrelaçados de forma imprevisível.

O debate a respeito da expansão do conceito e de entendimentos de cultura, e de questões relacionadas trouxe contextos da Europa, dos Estados Unidos, principalmente, e também do Brasil e de países vizinhos, apesar de que na América Latina essa discussão apresenta uma configuração particular, por vezes distinta e de diferentes nuances, como pontuam estudos (CANDAU, 2002; 2012; CANEN, 2004; GOHN, 2002; LÓPEZ, 2007; LOVEMAN, 2014; MATO, 2003; TUBINO, 2005; WALSH, 2009).

Observando esse debate, Candau (2002, p. 126) explica que não convém apenas elevar a dimensão cultural e separá-la “das questões de caráter estrutural e da problemática da desigualdade e da exclusão crescentes no mundo atual, nem de considerá-la um mero subproduto desta realidade”. Contudo, é premente não deixar de observar e de negar as peculiaridades da problemática cultural, presentes e partícipes da “configuração político-social e ideológica do momento”. Da mesma maneira, é importante perceber e não deixar de “considerá-la de modo isolado e autocentrado”. Nessas frentes de ações e estudos, alarga-se o conceito de cultura, sem substituí-lo, chega ao multiculturalismo e, mais recentemente, ao interculturalismo.

O multiculturalismo é um termo que trata da existência e coexistência de várias culturas, podendo ser tanto de um local específico como de uma cidade ou país. Significa “tudo e ao mesmo tempo nada” (KINCHELOE; STEINBERG, 1999, p. 24, tradução minha²⁶). Surge no hemisfério norte²⁷ logo após a Segunda Guerra Mundial, sendo que nos Estados Unidos aparece fortemente como um movimento ligado à Educação, de grupos que questionavam o tradicional currículo universitário e a política de segregação nas escolas.

Esse período, década de 1960, foi também marcado por violentos conflitos étnicos, contra a discriminação racial, e de classes sociais, com grupos que

²⁶ “todo y al mismo tiempo nada”.

²⁷ Principalmente na Austrália, Canadá, EUA, Reino Unido e Nova Zelândia (KINCHELOE; STEINBERG, 1999, p. 25).

reivindicavam e lutavam por direitos civis (KINCHELOE; STEINBERG, 1999, p. 27-28).

Para Modood (2007, p. 2), esse movimento diz respeito ao reconhecimento de distintos grupos que promovem debates públicos na política e conseqüentemente nas leis, na formulação e na formação de cidadania e de identidades. De acordo com Lacerda (2005, p. 132), o multiculturalismo “coloca em pauta a questão da diferença” e remete “a problemática do lugar e dos direitos das minorias em relação à maioria”, da identidade e de seu reconhecimento. Candau (2012) ressalta que o multiculturalismo, no entanto, não nasceu no meio acadêmico, pois isso o levaria para uma discussão teórica e neutra. Surgiu, sim, nos grupos sociais excluídos, até então invisibilizados, que trouxeram reivindicações de demandas identitárias e de questões de posicionamento da realidade à época. Canen (2004, p. 111-112) chama atenção para essa temática também na Educação, onde se alinha e se configura como um movimento teórico-político pertinente “à pluralidade cultural e ao desafio a preconceitos” presentes nesse campo. Com isso, o multiculturalismo aparecia como um conceito teórico-prático e que buscava tratar da diversidade de uma forma híbrida e dinâmica, apresentando-se ainda como possibilidades para pensar as práticas pedagógicas, premissa ressaltada por Penna (2005, p. 12), que alerta para a necessidade de se evitar tanto a “guetização” como o “folclorismo”. A autora propõe alternativas nas dinâmicas do espaço escolar, com novas ressignificações que possam expandir o universo cultural dos educandos, permitindo a construção de valores socioculturais e étnicos expressivos, sem, no entanto, desqualificar, ou mesmo deslegitimar, a música do outro. Essas diferentes visões sobre multiculturalismo e barreiras acabam por diferenciar as correntes autorais.

A partir da década de 1980, e disposto a assumir novos caminhos nessa frente cultural, surge o interculturalismo, que se difere do multiculturalismo por não apresentar premissas estanques. Esse novo movimento volta-se para a interação e o diálogo entre culturas, podendo ser tanto individual como coletivo, e busca promover a reciprocidade, o enriquecimento mútuo e a compreensão da pluralidade da sociedade e do mundo. Surgiu no contexto educacional latino-americano na década de 1970, a partir de experiências com indígenas da Venezuela, na região do Rio Negro. Mosonyi e Gonzalez, dois linguistas e antropólogos venezuelanos, estão entre os primeiros a definir esse termo (CANDAU, 2012, p. 120-121).

Para Queiroz (2017, p. 102-103), é “um fenômeno que se consolida pelo diálogo e a interação entre diferentes culturas”. Com ele, realmente se promove “a composição de um mosaico multifacetado de conhecimentos e saberes compartilhados”, sem, no entanto, a hierarquização e a dominação de uma cultura sobre a outra. E na música, continua o autor destacando teóricos que refletem esse levante, o interculturalismo estabelece-se “a partir da inter-relação dos aspectos estéticos e estruturais do som à vida que tais elementos ganham nos significados construídos pelas teias da cultura”.

Candau (2013, p. 20-22, grifo da autora) pontua que, no campo das ações e posicionamentos multiculturais, o interculturalismo aceita significados e aproximações diferentes. E destaca três abordagens: 1) o “multiculturalismo assimilacionista”, que preconiza a vida “numa sociedade multicultural, no sentido descritivo”, e que conduz ao favorecimento de “que todos se integrem na sociedade e sejam incorporados à cultura hegemônica”; 2) o “multiculturalismo diferenciista”, ou “*monocultura plural*”, que enfatiza a assimilação e que, por isso, “termina-se por negar a diferença ou por silenciá-la”. Em contrapartida, a autora propõe que se coloque “a ênfase no reconhecimento das diferenças”, permitindo a “expressão das diversas identidades culturais presentes num determinado contexto”; e, por último, 3) o “multiculturalismo interativo”, perspectiva em que a autora se situa, dentre as três. Para essa abordagem, é proposto

[...] um multiculturalismo aberto e interativo, que acentua a interculturalidade por considerá-la mais adequada para a construção de sociedades democráticas, pluralistas e inclusivas, que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade. (CANDAU, 2013, p. 22).

O interculturalismo apresenta-se, pois, como alternativa ao multiculturalismo, propondo transcendê-lo e trazer um novo *modus operandi*, sistêmico, baseado em respostas a problemas de cunho social, político, econômico e ecológico, bem como no convívio e respeito à diversidade (BOUCHARD, 2011; N. OLIVEIRA, 2017). Essas premissas estão, por sinal, em voga na sociedade atual, apesar de conflitos migratórios na Europa e nos Estados Unidos e de críticos que apontam que, se adotado na prática, o interculturalismo poderá ser nocivo às sociedades e às culturas nativas.

Canclini, no entanto, utiliza o termo interculturalidade, que para ele se refere ao “movimento nas identidades dos grupos e dos indivíduos em direção a identidades híbridas, característica generalizada dos espaços urbanos globalizados” (CANCLINI, 1995 *apud* N. OLIVEIRA, 2017, p. 20). O autor chama atenção também para o fato de que a palavra diferença vem sendo substituída por diversidade, sendo que na Alemanha apresenta-se como “*vielfalt*”; em Portugal, como “interculturalidade”; na França, como “*diversité*”; e na Itália como “*diversità*” (N. OLIVEIRA, 2017, p. 19).

Já, para Tubino (2005, *on-line*), a interculturalidade está vinculada ao reconhecimento da diferença cultural e da diversidade, necessários à inclusão desse paradigma à estrutura social constituída. Com ela, e a partir dela, busca-se a coexistência, o diálogo e a tolerância. Contudo, a interculturalidade, para esse autor, deixa à margem ou trata insuficientemente a desigualdade sociocultural e tampouco questiona o que se coloca como regra, corroborando a lógica e o modelo neoliberal em andamento, estabelecendo-se como funcional.

Candau (2018, p. 222) ressalta que se atribuem muitos sentidos à palavra interculturalidade e que ela “vem adquirindo um uso cada vez mais amplo na sociedade em que vivemos”, tema esse assumido por programas governamentais, pela mídia, por segmentos da sociedade e pela academia. Todavia, concomitantemente, “apresenta-se por vezes como uma nova tendência multicultural que se isenta de qualquer sentido crítico, político, construtivo e transformador”.

De todo modo, para Walsh (2009, p. 13), a interculturalidade se junta às discussões políticas advindas dos movimentos sociais, estes oriundos da negação de práticas desumanizadas e de subordinação do conhecimento, o que naturaliza a diferença e oculta desigualdades estruturantes. Candau (2008, p. 51) sustenta que o interculturalismo possibilita o agenciamento da inter-relação entre grupos culturais distintos, com busca do equilíbrio entre eles, sem, todavia, rupturas radicais e imposição identitária entre as culturas, que se movimentam constantemente. As identidades culturais passam a ser construídas e reconstruídas continuamente, em processos de hibridização cultural, não sendo, por isso, puras ou mesmo estáticas.

Mas não podemos esquecer que, como bem profere o educador Moacir Gadotti, o “multiculturalismo, a diversidade cultural, é hoje uma realidade cada vez mais visível. E não há como estabelecer hierarquias entre as culturas” (GADOTTI, 1998, p. 278).

Toda essa discussão não se dá mais pela negação de culturas, pela sobreposição de umas sobre outras ou pela ideia de uma cultura superior. O que se promulga e se busca, doravante, são a coexistência e o contínuo diálogo de diferentes pontos de vista e práticas, agora interculturais, objetivo que se almeja mesmo que possa parecer difícil de alcançar num primeiro momento.

2.2 Stuart Hall e as concepções de identidade cultural

Hall (1992) discute a teoria social, principalmente no que tange à identidade imersa em uma crise e inserida num processo de mudança amplo que vem ocorrendo com mais intensidade no final do século XX. Com isso, as velhas identidades, assim descritas por ele, entram em declínio, descentrando-se, deslocando-se e desestabilizando-se, enquanto há o surgimento de novas identidades — dentro delas as novas identidades culturais —, fragmentando, todavia, o indivíduo do milênio que agora se apresenta. Em foco, mostram-se identidades culturais diversas, dentre elas as religiosas, linguísticas, raciais, étnicas e, com mais ênfase, as nacionais. Fragmentam-se paisagens culturais — de classe, de gênero, de sexualidade, de etnia, de raça e de nacionalidade — que, até então, eram sólidas nas localizações dos indivíduos sociais, descentrando-os “tanto de seu lugar no mundo social e cultural” quanto de si mesmos (HALL, 1992, p. 275, tradução minha²⁸).

Anteriormente, entre o Humanismo do Renascimento do século XVI e o Iluminismo do século XVIII, nascia o indivíduo soberano e, com Descartes, o sujeito racional, cartesiano, que dava sentido à razão, ao conhecimento e à prática. Esse sujeito recebia as consequências de seus atos e práticas: “penso, logo existo”. No século XVIII, os caminhos da vida moderna continuavam voltados ao indivíduo sujeito-da-razão, todavia, aos poucos, adquiriam formas coletivas e sociais à medida que as sociedades ficavam mais complexas. Na sequência, a Sociologia trouxe críticas ao sujeito cartesiano e ao individualismo racional, localizando-os na coletividade, em processos de grupos, onde se considerava que esses indivíduos se formavam nas amplas relações sociais. Com a industrialização, com as grandes massas, com a democracia e com o capitalismo modernos, o maquinário burocrático

²⁸ “both from their place in the social and cultural world”.

do estado tomou conta das relações, emergindo, então, uma compreensão mais social do sujeito (HALL, 1992, p. 283).

Mas o que pode ser entendido como identidade? Etimologicamente esse termo designa as características que são inerentes ao indivíduo. Para o Novo Aurélio Século XXI, identidade se refere ao conjunto de características que são próprias de um indivíduo, como “nome, idade, estado, profissão, sexo, [...] impressão digital”, e o que mais nos permita nomear, reconhecer, definir, assemelhar ou diferenciar uma pessoa. Também é a qualidade do que pode ser idêntico, que possui características e peculiaridades singulares próximas, tanto de uma pessoa ou grupo como de algo (IDENTIDADE, 1999, p. 1071). No Dicionário Houaiss Conciso, identidade “é o que faz que uma coisa seja da mesma natureza que outra” e que é a “consciência da própria personalidade” (IDENTIDADE, 2011, p. 510). Na Sociologia e na Psicologia Social, indica o compartilhamento de ideias e de ideais de cada grupo, onde os membros/indivíduos formam suas personalidades através de interações sociais (COOLEY, 1902; MANNHEIM, 1974; MEAD, 1972).

Para Martins (2010, p. 12), “identidade é um jogo relacional que comporta o eu que se diferencia do outro, mas que prescinde daquele outro para que esse eu exista. É uma relação de auto-identificação que se sustenta no sistema de relações sociais”. Nanni (2000, p. 119-121), em estudos da inteligência e da mente que focalizam a percepção do sujeito (“Eu”) por “si mesmo”, entende identidade como “um processo de elaboração que tenta extrair ordem de uma multiplicidade de percepções, fatos, e estado de coisas [...]”. E Woodward (2012, p. 16) argumenta que para se entender o significado de identidade deve-se, primeiramente, “examinar como a identidade se insere no ‘circuito da cultura’ bem como a forma como a identidade e a diferença se relacionam com a discussão sobre a representação”.

T. Silva (2012, p. 84), considera que o processo de produção identitária varia entre dois pontos: de um lado encontram-se os “processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade”, e de outro os que “tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la”. Nessa ótica, mas estendendo identidade ao discurso dentro de uma construção, Hall diz o seguinte:

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-la como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. (HALL, 2012, p. 109).

Dentro da constituição/composição e da construção identitária, o sujeito, antes preso à estrutura, aos valores e significados internalizados, não mais se compõe de uma única identidade, mas de várias, por vezes contraditórias ou inconclusivas. Com as identidades que compunham as paisagens sociais entrando em colapso, a identidade segura, coerente e inteiramente unificada torna-se uma fantasia. No lugar disso, “somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar — ao menos temporariamente” (HALL, 1992, p. 277, tradução minha²⁹), conforme a representação cultural e os sistemas de significados que são multiplicados. A partir daí, como decorrência de alterações estruturais e institucionais, produz-se um sujeito sem identidade fixa, permanente ou essencial, mas assumindo diferentes identidades, em distintos momentos.

Voltando-se ao impacto da globalização na identidade cultural, Hall esclarece que esse fenômeno acontece tanto nas sociedades tradicionais, que são as que mantêm tradição e continuidade, como nas sociedades modernas, que absorvem mais rapidamente as mudanças e os impactos ocasionados pela interconexão e pelas ondas de transformação social que atingem virtualmente o mundo todo. Para o autor, a globalização constitui-se de processos de aproximação em escala global, que integram comunidades e organizações, transcendem fronteiras e tornam o mundo interconectado. Com ela, as interconexões, as mudanças do espaço e do tempo e a desconformidade/desequilíbrio do sistema social assumem papel importante. São extraídos “das relações sociais a partir dos contextos locais de interação e sua reestruturação através de períodos indefinidos de espaço-tempo” (HALL, 1992, p. 278, tradução minha³⁰).

As paisagens políticas³¹ do mundo globalizado, que agora têm consequência na fragmentação ou na pluralização de identidades, são rompidas por identificações rivais e *deslocantes*, estas provindas do desgaste das velhas identidades e do desejo emergencial de novas identidades dos movimentos sociais que surgem. Contudo, esse movimento identitário politizado não acontece instantaneamente, pois há um ajustamento à medida que o sujeito passa a ser representado ou interpelado,

²⁹ “we are confronted by a bewildering, fleeting multiplicity of possible identities, any one of which we could identify with – at least temporarily”.

³⁰ “of social relations from local contexts of interaction and their restructuring across indefinite spans of time-space”.

³¹ Movimentos sociais, atos e acontecimentos políticos e jurídicos, dentre outros (HALL, 1992, p. 279-280).

podendo haver perda ou ganho, processo que também pode ser visto como a mudança de uma política de identidade, esta de classe, “para uma política de *diferença*” (HALL, 1992, p. 280, grifo do autor, tradução minha³²). Bourdieu acrescenta que a identidade passa por uma existência real, garantida supostamente pela possibilidade política e jurídica, o que confirma a diferença. Por isso, qualquer tipo de unificação que absorva a diferença, que a assimile, atua para a dominação de uma identidade sobre a outra, levando à negação de uma delas (BOURDIEU, 1989, p. 124-125).

Nessas paisagens políticas — também nas trajetórias históricas das nações e nas mudanças ocorridas — há a configuração da cultura nacional, entendida como uma organização de poder cultural que procura unificar seus membros, independentemente de eles serem diferentes em gênero, raça ou classe. Todavia, é duvidoso que seja unificadora, pois não é necessariamente um ponto de identificação simbólica, de lealdade e, conseqüentemente, de união.

Para Hall, boa parte das nações é composta de culturas separadas, e que foram unificadas em violentos e longos processos de conquista e de supressão, limitação forçada da diferença cultural, sendo que: cada “conquista subjugou povos conquistados e suas culturas, costumes, línguas e tradições” (HALL, 1992, p. 296, tradução minha³³), impondo e unificando uma hegemonia cultural unificadora e mais efetiva. Dessa forma, as nações passaram a ter em suas composições grupos de gênero e étnico diversificados, assim como classes sociais distintas, o que resultou em intenso *generalismo* de identidades nacionais. E as “Nações ocidentais modernas eram também centros de impérios ou de esferas neoimperiais de influência, exercendo hegemonia cultural sobre as culturas dos colonizados” (HALL, 1992, p. 297, tradução minha³⁴).

A partir dos anos de 1970 houve uma integração global — globalização — mais acentuada e acelerada, acarretando conseqüências nas identidades culturais nacionais, fortalecidas “pela resistência à globalização” (HALL, 1992, p. 300, tradução minha³⁵). Como resultado do crescimento da homogeneização cultural, do

³² “to a politics of *difference*”.

³³ “conquest subjugated conquered people and their cultures, customs, languages and traditions”.

³⁴ “modern Western nations were also the centres of empires or of neo-imperial spheres of influence, exercising cultural hegemony over the cultures of the colonized”.

³⁵ “by the resistance to globalization”.

hibridismo e das novas identidades que tomam o seu lugar, essas identidades nacionais, em declínio, vêm se desintegrando.

Os efeitos dessas ações globais são o enfraquecimento, afrouxamento e, paradoxalmente, o reforço dos laços das identidades culturais nacionais, abaixo e acima do nível do estado-nação. Tanto que alguns teóricos culturais argumentam que, na atualidade e em escala também global, a convergência à interdependência global está produzindo uma grande crise: fragmentação de códigos culturais, multiplicidade de estilos, “ênfase no efêmero, no fugaz, no impermanente e na diferença e no pluralismo cultural” (HALL, 1992, p. 302, tradução minha³⁶).

Com isso, as gamas de identidades, que são díspares, confrontam-nos e apelam para diferentes partes de nós, fantasiando possíveis escolhas relacionadas ao consumismo. Para Hall (1992), o supermercado cultural foi um efeito da difusão do consumismo, fosse como sonho ou como realidade, o que resultou em um fenômeno conhecido como homogeneização cultural, recorrente no discurso do consumismo global em que

[...] diferenças e distinções culturais que até então definiam a *identidade* tornam-se redutíveis a uma espécie de *língua franca* internacional ou de moeda global nas quais todas as tradições específicas e identidades distintas podem ser traduzidas. (HALL, 1992, p. 303, grifo do autor, tradução minha³⁷).

Porém, a concepção de identidades homogeneizadas é simplista e demasiada para Hall (1992), pois a diferenciação local é explorada também com a globalização, sendo improvável que as identidades nacionais possam ser destruídas por ela. O que pode acontecer é a produção de novas identificações, tanto globais como locais, como foi pontuado anteriormente. É preciso lembrar que essa globalização é desigualmente distribuída ao redor do mundo, em diferentes estratos da população, seja entre regiões ou dentro delas. Na verdade, é muito mais um fenômeno ocidental, pois o rumo do fluxo não é equilibrado em esfera global, dadas as relações desiguais de poder entre o Ocidente e o *restante do mundo*, inclusive na mídia, que espelha um lado.

³⁶ “emphasis on the ephemeral, the fleeting, the impermanent, and on difference and cultural pluralism”.

³⁷ “differences and cultural distinctions which hitherto defined *identity* become reducible to a sort of international *lingua franca* or global currency into which all specific traditions and distinct identities can be translated”.

Hall (1992, p. 308), referindo-se ao emaranhado de forças, compreende que ele é mais extenso no centro global do que nos seus conjuntos periféricos, apesar de que as influências culturais ocidentais na atualidade, mais do que em qualquer outro momento, chegam às periferias por elas estarem continuamente abertas a esse tipo de dinâmica cultural e social. Isso levou a um aumento de posições identitárias novas que acarretou a ampliação do campo das identidades e, em certo grau, a polarização entre elas.

Enquanto algumas pessoas entendem que a fusão de diversas tradições culturais — que seria o hibridismo — tem perigos e custos trazidos sobretudo pela globalização, pela indeterminação e consciência dupla, outras argumentam que é uma potente fonte criativa e que pode levar à produção de novas formas de cultura, bem mais apropriadas que “as velhas e contestadas identidades do passado” (HALL, 1992, p. 310, tradução minha³⁸). Também existem esforços no sentido de reconstrução de identidades purificadas para a restauração da coesão, da tradição, “diante do hibridismo e da diversidade” (HALL, 1992, p. 311, tradução minha³⁹).

Assim, tais olhares nos fazem refletir e entender não somente o que se apresenta muitas vezes instantaneamente, mas também o que advém com isso tudo, implicante no desfecho sobre o nicho cultural e, conseqüentemente, sobre a sociedade e as identidades individuais e coletivas. Permite-nos, pois, intuir que a visão sobre o mundo não pode ser estanque. Dessa forma, o meu olhar dialoga com o olhar do outro à medida que eu permito ou me permito para tal.

Hall (1992) e Martín-Barbero (2001) chamam atenção para o fato de que o indivíduo pós-moderno, antes ancorado na estabilidade social, está se fragmentando por conta exatamente dessas transformações que estamos vivenciando.

A respeito das modificações sociais e da crise de identidade que elas geram no indivíduo, Hall nos diz que as velhas identidades, tão bem estabelecidas na lógica cartesiana, por um grande período, estabilizaram o mundo social. Contudo, estão ruindo e levando ao aparecimento de novas identidades e, por conseguinte, à fragmentação e a uma crise de identidade do indivíduo moderno, que era tido até então como um sujeito unificado. Isso tudo, dentro de um processo maior de mudanças, “está deslocando estruturas e processos centrais das sociedades

³⁸ “the old, embattled national identities of the past”.

³⁹ “in the face of hybridity and diversity”.

modernas e abalando os quadros referenciais que deram aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social” (HALL, 1992, p. 274, tradução minha⁴⁰).

Sobre algumas dessas mudanças e seus agentes, Martín-Barbero sublinha a entrada da mulher no mercado de trabalho. Para ele,

[...] a acelerada inserção da mulher no mundo do trabalho produtivo, a drástica redução do número de filhos, a separação entre sexo e função reprodutiva, a transformação nas relações de casal, nas funções do pai e do homem e na percepção que a mulher tem sobre si mesma. A desordem cultural que a televisão introduz se insere na desorganização múltipla que atravessa o mundo familiar. (MARTÍN-BARBERO, 1999, p. 22).

Em suma, Hall (1992) e Martín-Barbero (2001) consideram que as identidades e as identidades culturais estão em constantes deslocamentos, em formação e em ajustamentos, assim como a globalização, que tem efeitos de contestação e também de deslocamento nessas construções. Mesmo com as inevitáveis e inerentes contradições, produz possibilidades e posições novas de identificação, tornando-as mais plural e mais politizadas, o que leva inevitavelmente à tomada de posicionamentos.

Conforme vimos neste capítulo, continuamente são produzidas posições novas de identificação, tornando-as mais plurais, mais dinâmicas e mais politizadas, senão ainda arraigadas, mas pelo menos como possibilidades que não podem ser esquecidas, cessadas ou deixadas de ser institucionalizadas, principalmente quando nos reportamos ao ambiente educacional e formativo. Isso tudo nos leva à tomada de posicionamentos, de idealizações, de descobertas, como destacado em Bourdieu, Candau, Hall e em outros autores presentes neste estudo, permitindo condições socioculturais mais democráticas e relevantes nas construções identitárias tanto dos jovens e da escola como da sociedade, condições que se configuram e reconfiguram a todo instante na atualidade.

2.3 A construção do gosto musical à luz de Pierre Bourdieu

De acordo com Pierre Bourdieu, o gosto faz parte de um sistema de organização cultural que orienta escolhas e comportamentos, sendo estes incorporados de forma naturalizada e gradativa às estruturas do mundo social e

⁴⁰ “is dislocating the central structures and processes of modern societies and undermining the frameworks which gave individuals stable anchorage in the social world”.

biológico (BOURDIEU; CHARTIER, 2011, p. 57). Assim, os gostos residem na dinâmica do arcabouço e funcionamento escolar, que representa e institucionaliza um sistema tanto social como culturalmente constituído, aceito e propagado (BOURDIEU; SAINT-MARTIN, 1976, p. 14).

Para L. Oliveira (2018, p. 47), o gosto pode ser entendido como

[...] uma modalidade problemática de conexão e engajamento no mundo, como uma atividade reflexiva, corporificada, enquadrada coletivamente que produz simultaneamente competências e repertórios de juízos de valor. A natureza performativa do gosto e do estilo diz respeito, de tal modo, a estruturas coletivas, a materiais discursivos, à acumulação de sensações e à coleção de gestos derivados do ato da escuta e da fruição musical. Sua formação reflexiva se refere ao fato de que o gosto é formado no momento em que é expresso, e ele é expresso ao mesmo tempo em que se configura como uma espécie de tecnologia de apresentação de si.

Para entender o gosto, é preciso conhecer antes o conceito de *habitus*, de Bourdieu, que é, segundo ele, traçado dentro de uma problematização sociológica (BOURDIEU, 1983, p. 61-62). Aproximando-se da noção de cultura, o *habitus* participa de “um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma *matriz de percepções*, de apreciações e de ações”, também de ações e de apreciações, o que permite a realização de incontáveis tipos de tarefas, em “transferências analógicas de esquemas” (BOURDIEU, 1983, p. 65, grifo do autor). Além do sistema de disposições, o *habitus* permeia as

[...] estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como *princípio gerador e estruturador das práticas* e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente *adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins* e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente. (BOURDIEU, 1983, p. 61, grifo meu).

As estruturas estruturadas encontram-se nos indivíduos e nos grupos, permitindo que uma pessoa possa ser identificada ou mesmo rotulada na coletividade: o perfil de um jovem da comunidade, o perfil da *socialite*, o perfil do galã da novela, o perfil do grupo preferido de pagode ou o perfil do *pop star* do momento, por exemplo. Esses atributos são as estruturas estruturadas que permitem que os indivíduos sejam entendidos, classificados e inseridos, não necessariamente

com atributos de valor ou de juízo, o que pode acontecer, mas pelo que a sociedade atribui e dimensiona em cada período e pelo que cada um espontaneamente ou inconscientemente assume. É a partir desse sistema de disposições — *habitus* — que as pessoas se identificam, aproximam-se, namoram, casam-se, convivem ou, antagonicamente, afastam-se. Consideradas naturais, para Bourdieu tais estruturas são inconscientemente adquiridas desde o nascimento, perdurando durante a vida toda: estamos dentro delas, aprendendo e agindo em conformidade aos seus regramentos, o que permite que saibamos os códigos da família, em primeiro momento, e, na sequência, da sociedade na qual estamos inseridos ou que nos inserimos (BOURDIEU, 1983, p. 15).

Já as estruturas estruturantes são as consequências e desdobramentos: as regras estão tão incorporadas e incutidas que o indivíduo nem se dá conta de que as obedece ou as segue, atuando na reestruturação dessas estruturas, em um *continuum*. Se por acaso algo novo acontece, naturalmente se age pela similaridade, experiências do passado e conexões estabelecidas, sem necessariamente haver prévia combinação ou assentimento. Contudo, para Bourdieu não há o natural, o que existe é a marca de todo o passado, ou seja, a força do *habitus* (BOURDIEU, 1983, p. 15).

Com as estruturas estruturadas e as estruturas estruturantes, Bourdieu considera que cultura não é somente um código comum ou um repertório padrão de respostas a questões simples, tampouco é um conjunto de esquemas reservados de pensamento. Cultura refere-se, muito mais, a esquemas essenciais assimilados desde o início da vida, que o autor compara à escrita musical, uma arte da invenção que pode ser aplicada em situações particulares e numa infinidade de esquemas também particulares. Nesse viés, Bourdieu propaga que o *habitus* assume categorias variadas de pensamento, permitindo a coesão dos atos dos indivíduos que estão incluídos dentro de um determinado grupo social. Tal coesão não impede a existência de algum tipo de dosagem criativa e inventiva diante de novos condicionamentos (BOURDIEU, 1983, p. 16). Historicamente construído, o *habitus* é entendido também como adaptação, pois “realiza sem cessar um ajustamento ao mundo”, sendo ainda “a presença operante de todo o passado do qual é o produto” (BOURDIEU, 2009, p. 93). Nessa perspectiva,

[...] é o que confere às práticas sua independência relativa em relação às determinações exteriores do presente imediato. Essa autonomia é a do passado operado e operante que, funcionando como capital acumulado, produz história a partir da história e garante assim a permanência na mudança que faz o agente individual como mundo no mundo. (BOURDIEU, 2009, p. 93).

Sendo a “gênese das estruturas mentais no âmago dos indivíduos biológicos”, o *habitus*, em sua dinamicidade, orienta as condutas através de um sistema organizado de condicionamento de cultura que, por sua vez, orienta comportamentos, valores, escolhas, sentidos, maneiras de agir, maneiras de pensar e, dentro disso tudo, o gosto (BOURDIEU; CHARTIER, 2011, p. 57). Gosto que provém das estruturas estruturantes que fazem parte do mundo social e que são gradativamente incorporadas, de forma naturalizada.

Assim, o gosto, que está no *habitus* e que passa por sistemas transponíveis, constrói-se ao longo da vida nos acontecimentos, nas ações, nas práticas e nas escolhas condicionantes pelas quais nos defrontamos (BOURDIEU, 1983; 1989).

Para Bourdieu, o gosto está ligado à classe social, sendo que cada classe tem seus valores estéticos e seu gosto musical, o que funciona como um fator determinante à categorização das pessoas, em que não há algo tão poderoso para a distinção dos indivíduos quanto o gosto musical (BOURDIEU, 1979, p. 17).

Tratando ainda das relações sociais, mas agora as de poder com suas inserções, Bourdieu (1989; 1996; 2007) apresenta a noção de *campo*: um espaço social, um microcosmo, com lógica própria, autônomo e organizado por posições sociais que legitimam significados, configurados no desígnio da prática e da integração social, o que possibilita a reprodução da ordem que se estabelece. O autor buscou, assim, construir uma teoria geral dos campos, com pontos de contato com a obra de Norbert Elias. Nesses campos de poder e intelectual traduz-se o campo educacional, que reforça o que é a sociedade, o que ela representa no seu *status quo*, repetindo e determinando o pensamento de uma época e a diferenciação social (BOURDIEU, 2007, p. 156).

Quanto ao conceito de *campo*, Bourdieu afirma que ele é um lugar de forças, onde os agentes envolvidos têm imposições, bem como um lugar de lutas, com enfrentamentos de acordo com a posição na estrutura do campo de força que esses agentes ocupam, o que leva à manutenção ou alteração de sua estrutura: um *campo de poder*. Apesar de o conflito simbólico ser inerente à noção de *campo*, ele não é

resumido à imposição de certas representações — das camadas dominantes, por exemplo —, mas segue numa incessante produção de gostos culturais diferenciados — bom gosto —, abandonados progressivamente quando apropriados pelas camadas subalternas (BOURDIEU, 1989, p. 64-73).

A partir do conceito de *habitus*, sem deixar de perceber o *campo* como entendimento do comportamento do ser humano e de sua existência, compreende-se o gosto como uma das consequências do *habitus*. Quando jovens de diferentes localidades ou grupos escolhem determinados ídolos e têm empatia com eles é porque intuem que há nesses ídolos fortes características que os levaram a aceitá-los, seja porque traduzem o que esses jovens são ou, no aprender a ser, intuitivamente, o que se tornaram ou se tornarão.

Na arte, a luta simbólica estabelece o que é do pertencimento da indústria cultural ou, então, do que é erudito e imprime valores, gostos e rituais de consagração dentro de cada estrutura, de cada posição social aceita e legitimada. Para Bourdieu (1996, p. 184), a arte se impõe mercadologicamente em determinados instantes devido a “um novo produtor, um novo produto em um novo sistema de gostos”. Faz-se “deslizar para o passado o conjunto dos produtores, dos produtos e dos sistemas de gostos hierarquizados sob o aspecto do grau de legitimidade”. Dessa maneira, as propriedades culturais e linguísticas são aquisições familiares e escolares da cultura legítima, adquiridas em longo prazo e assinadas como prêmio e marca de classe ou, melhor dizendo, marca de origem, que designam tanto as diferenças como a posição social do sujeito na sociedade da qual emana e se insere.

Uma autora cujo trabalho está em estreita consonância com o estudo aqui apresentado é Subtil (2007), tanto por tratar da juventude como também pela escolha de Pierre Bourdieu como arcabouço teórico para a compreensão da construção do gosto musical. Traz a autora: a “*medianização*”, termo de Pierre Bourdieu que se refere ao fato de a “*mídia atingir a todos pela mídia*”, é promovida pela indústria cultural e produzir rentabilidade, chegando ao máximo de público possível (BOURDIEU, 1997, p. 137 *apud* SUBTIL, 2007, p. 76, grifo da autora). Esse fato contribui para a formação/formatação do gosto, que, para Néstor García Canclini, é um modo como os homens se relacionam com os objetos, variando “segundo as culturas, os modos de produção e as classes sociais” (CANCLINI, 1984, p. 12 *apud* SUBTIL, 2007, p. 77). Gosto que, para Bourdieu, são “disposições

incorporadas” — *habitus* — e adquiridas através da aprendizagem escolar ou da familiarização, ou ainda pelos esquemas que orientam escolhas, respostas e percepções, sendo, pois, “um senso prático” que está na base do que se estabelece como “estilo de vida” e que ocupa espaços sociais (BOURDIEU, 1997, p. 42 *apud* SUBTIL, 2007, p. 77).

Sobre o gosto musical, escolhas e o papel da música na escola, Subtil (2007, p. 81) comenta:

O gosto musical, construído socialmente, não é privilégio de minorias e não mais diferencia classes sociais, gêneros ou idades. Essa constatação, no entanto, não deve obscurecer o fato de que quanto mais repertórios os sujeitos possuírem mais chances de escolhas terão. Cabe distribuir a todos o patrimônio musical (erudito, popular, folclórico, ou como se queira denominar), construído em diferentes tempos e contextos sociais, mas ainda presentes na história e no padrão do que se ouve canta e consome no Brasil. A humanização dos sentidos e a educação musical são tarefas para a escola, também.

E continua: hoje, mais do que nunca, é necessário se escolarizar a música, esta abundantemente veiculada na mídia. Mas como? Entendendo a escola como promotora de pontes, como local de preenchimento de lacunas, onde se constrói significados entre o “saber elaborado” e “os objetos culturais midiáticos”, é preciso desenvolver nesse espaço “um trabalho consciente, fundamentado, que enfoque o conhecimento musical em suas diferentes dimensões” (SUBTIL, 2007, p. 81).

Em outras palavras, o “bom” e o “mau” gosto, para Bourdieu (1989), passam pela questão social e econômica, sendo que as classes reivindicam para si, sob suas óticas, o que é e o que não é bom, como, por exemplo, o sucesso nacional do momento, ou, mais particularmente, o que é eleito como boa música para determinado grupo, sendo diferente para outro. É o caso da música erudita, comumente relacionada ao gosto da elite social, enquanto outro gênero de música pode ser rotulado como típico das camadas mais populares, situação que, em vários momentos, pode ser modificada em função da ação da mídia de massa e pela indústria do entretenimento, sobretudo pelo aparato e poderio econômico que, por vezes, determinam gostos e sucessos, adentrando em todas as esferas da sociedade.

2.4 O gosto musical na música popular

Para melhor tangenciar e ilustrar o que foi exposto, trago ponderações sobre a aceitação de determinados gêneros musicais pelos grupos midiáticos, corroborando as teorizações propostas por Bourdieu, visto que desfazem a ideia de espontaneidade a respeito daquilo que se legitima para ser escutado.

Ulhôa (2002, p. 1-2) chama atenção para questões como a recepção da música, a categorização do ouvinte — este tido como qualificado, ou seja, músicos, críticos e iniciados no código musical —, ou de música popular, observadas a partir de critérios avaliativos de específicos gêneros musicais. Para a autora, iniciou-se essa construção de entendimento nas décadas de 1930 e 1940, quando “o samba fora eleito como o gênero nacional popular por excelência” (ULHÔA, 2002, p. 4), o que se confirmou mais adiante, nos anos de 1960, não para designar um gênero musical, mas para representar uma posição estética como “um tipo de projeto de modernização de música popular” e uma produção “de músicas de raízes tradicionais”, estas consideradas de excelência. Dentro desse escopo estavam o baião, o choro e o samba (ULHÔA, 2002, p. 4).

Da mesma forma, a construção daquilo que se convencionou chamar de MPB deve ser questionada, pois essa denominação não contempla todo tipo de música que possa ser considerada popular. Dentre milhares de músicas brasileiras, o rádio, a TV e a mídia em geral — com seus produtos, produtores e patrocinadores — escolhem e elegem, a *bel* prazer do mercado fonográfico, o que é e o que não é música popular brasileira. Uma música feita no Brasil e que atinja tantas pessoas pode não ser música popular brasileira? E MPB seria representativa da música nacional? Mesmo sendo estranha, essa categorização é socialmente aceita, mas também replicada e propagada no meio artístico, na sociedade, na escola e até mesmo na academia.

Sobre a construção da categoria música popular, pode-se mencionar os aportes de Severiano (2008). O autor traça a história da música popular brasileira a partir dos primeiros artistas de sucesso no Brasil, trajetória iniciada no final do século XVIII, tendo como destaque o cantor, compositor e poeta Domingos Caldas Barbosa (SEVERIANO, 2008, p. 13-16). A partir daí, passa-se tanto a produzir como a se referenciar uma música popular genuinamente brasileira. Com isso, podemos intuir que essa designação começa a ser propagada dentro de uma escalada de

sucesso que tais artistas atingiam. Severiano não entra, contudo, em categorização seletiva, como vai ocorrer no século XX, sobretudo pelas atuações das gravadoras e dos grandes grupos midiáticos que passam a rotular a música brasileira (SEVERIANO, 2008, p. 93-106). Para Baia (2011, p. 15-16), que faz um traçado político da MPB, a “canção popular emergiu dos anos 1960 com *status* privilegiado na cultura nacional”. Dessa maneira, a MPB institucionalizou-se por um “acordo” de parte da esfera de produção para fazê-la “de resistência política e cultural à ditadura”, contribuindo para diluição das “diferenças estéticas”.

Luís da Câmara Cascudo, no seu Dicionário do Folclore Brasileiro, explica que na América Latina a designação de música popular é aquela que é veiculada pelo rádio e disco, confundindo-se, entretanto, com a música folclórica, esta última entendida como uma música sem autoria explícita. Todavia, alguns povos, como os anglo-saxões, apresentam distinções: a música popular seria a de “sucesso barato” e a música folclórica seria a de transmissão oral, anônima, antiga e de “patrimônio comum do povo de uma determinada região” (CASCUDO, 2012, p. 469).

Os festivais de músicas de TVs⁴¹ da década de 1960 no Brasil, transmitidos ao vivo com expressiva audiência e inspirados nos festivais da Itália, assim como a bossa-nova nas décadas de 1950 e 1960, contribuíram para a formatação do entendimento do que é música popular brasileira (MPB) e, conseqüentemente, para a sua conceituação (MELLO, 2010; SEVERIANO, 2008). Esses festivais confirmaram ou lançaram ao estrelato inúmeros artistas, hoje consagrados, como Beth Carvalho, Caetano Veloso, Chico Buarque, Clara Nunes, Djavan, Edu Lobo, Elis Regina e tantos outros.

Desse modo, um grupo de artistas da música brasileira galgou *status* e foi transformado em “fonte de legitimação na hierarquia sócio-cultural brasileira” (NAPOLITANO apud ULHÔA, 2002, p. 4), prestígio que perdura até hoje. Todavia, o rótulo é ambíguo, pois, sendo ligado à produção musical de um específico grupo de artistas consagrados, também foge a essa categoria devido ao sentido amplo que há em toda a produção nacional de cunho popular, seja de origem regional, tradicional ou não. Contudo, inevitavelmente, tal rótulo fez parte de um processo de hierarquização musical e de industrialização — indústria cultural —, fenômeno

⁴¹ Festival Nacional de Música Popular Brasileira, da TV Excelsior; Festival da Música Popular Brasileira, da TV Record; e Festival Internacional da Canção, da TV-Rio (SEVERIANO, 2008, p. 346-351).

promovido pelas gravadoras, pelo mercado fonográfico do século XX e pela globalização econômica estruturada (ULHÔA, 1997, p. 80-82; 2002, p. 4).

Outros exemplos que podem ser analisados sob a ótica da construção do gosto são alguns gêneros/estilos musicais brasileiros de sucesso: a Jovem Guarda foi parte de um empreendimento de *marketing* bem-sucedido e voltado à música popular. Consolidou-se não apenas como um movimento musical, mas também “como um estilo de vida, [pois] articulava uma gama de elementos simbólicos que associavam a imagem do jovem brasileiro à condição moderna”. Dando respaldo a essa configuração que se adequava “ao novo meio que se consolidava no país”, a televisão apareceu como importante estratégia do “conjunto de ações empreendidas pelos produtores, envolvendo as mais avançadas técnicas de comunicação de massa da época” (ZAN, 2013, p. 107).

O forró e a música sertaneja, que antes eram atribuídos ao gosto das camadas populares, depois de *repaginados* e lançados nacionalmente com megaestrutura midiática atingiram praticamente todos os estratos sociais.

As músicas eruditas, que comumente estão nas cerimônias religiosas de casamento, e os *funks*, com os MCs⁴² e DJs, embalam e fecham em grande estilo essas mesmas celebrações e festejos, assim como o samba, as rodas de samba e danças que vieram dos batuques. Todavia, não era assim: antes, nos primórdios, o samba era tocado no quintal da casa da Tia Ciata, enquanto o choro era tocado na sala (SEVERIANO, 2008, p. 73). De acordo com o percussionista e pesquisador Reppolho, o samba é uma das variações do batuque, que é um “termo genérico para ritmos e gêneros que chegaram ao Brasil com os negros africanos” (REPPOLHO, 2012, p. 82).

Além dos gêneros que passam a ser aceitos pelo público em função de sua difusão, deve-se refletir a respeito de programas que também incidem sobre os gostos da sociedade. Por exemplo, “A Grande Música”⁴³, programa da TV aberta brasileira que se destinava exclusivamente à música erudita⁴⁴. Sendo essa a *grande música*, pondero: o que seriam as demais? Esclareço que não estou me referindo ao conteúdo e à concepção do programa, que, em minha opinião, são relevantes e têm seu nicho, mas ao título e ao que ele, hipoteticamente, nos remete.

⁴² Mestres de Cerimônia.

⁴³ Programa exibido de 2008 a 2011 na TV Educativa (TVE)/TV Brasil.

⁴⁴ Termo adotado para este estudo, porém observo que o termo música clássica tornou-se senso comum no Brasil e em outros países.

“Obra Prima” (MATTÉ, 2020, *on-line*), que é outro programa televisivo voltado à música erudita e que traz comentários de um especialista do assunto, o condutor/maestro da orquestra, preconiza como objetivo, disponibilizar concertos com alta qualidade sonora⁴⁵, o que nos remete a outra questão: a boa música seria aquela com alto padrão sonoro?

Para finalizar, menciono ainda uma polêmica surgida em rede social da *web*: em 2017, o escritor britânico Tom Cox publicou mensagens sobre gosto musical em seu perfil no *Twitter*. Poeticamente, disse que não havia a melhor música de todos os tempos e que esse entendimento é incerto, mutável (COX, 2017, *on-line*). Cox recebeu inúmeras mensagens de seguidores concordando com ele, enquanto outros, contrariamente, disseram que havia, sim, a melhor música de todos os tempos, e pontuaram suas músicas preferidas. Essa movimentação virtual rendeu bastante polêmica. Além disso, resultou em centenas de *retweets*⁴⁶ e milhares de curtidas para o autor-celebridade.

Esses exemplos mostram o quanto a música suscita, questiona e está presente na sociedade, seja no entretenimento, nas festividades, nas demandas ritualísticas, mas também na atribuição de valores, na categorização de músicas ou no entendimento do que pode ser gosto musical, seja na escola, na academia, na mídia ou no senso comum. Trago-os para ilustrar e para contribuir com a discussão e com as reflexões que aqui se delineiam.

Diante do exposto, cabe perguntar: afinal, gosto não se discute? Penso que sim e, mais ainda, que seja possível dividir experiências musicais e culturais.

De todo modo, tendo por base minhas experiências e contatos com os jovens, sobretudo no ambiente escolar, onde se apresentam e se mostram espontaneamente, observo que eles não estão rendidos e não se encontram totalmente passivos ao sistema, indo de encontro com o que apregoava a indústria cultural adorniana. Ao mesmo tempo que lhes são apresentados cardápios com milhares e milhares de músicas, de todos os estilos e para todos os gostos, eles também mostram ao sistema o que preferem e, mais ainda, o que não preferem, fazendo com que a todo momento novas músicas lhes sejam ofertadas, principalmente as que são trazidas por também jovens, como foi o caso do grupo Restart, de 2008, e o grupo Melim, de 2015 para cá. Tais situações são recorrentes

⁴⁵ Captação sonora e mixagem em alto padrão técnico.

⁴⁶ Retransmitir uma mensagem postada por alguém em seu próprio perfil do *Twitter*.

e fomentadas nas redes sociais, amoldando e alimentando o fluxo contínuo do *streaming* musical da atualidade. Voltarei a esse assunto mais adiante.

2.5 Indústria dos sons: conhecimento e reconhecimento

Conforme mencionado no início deste capítulo, não se pode deixar de compreender os fenômenos de sucesso e legitimação mencionados anteriormente sem recorrer aos teóricos mais renomados com relação a tal assunto.

Max Horkheimer e Theodor W. Adorno, filósofos da Escola de Frankfurt⁴⁷, publicaram em 1947 a “Dialética do Esclarecimento”, texto que trouxe ideias e estabeleceu as bases e o conceito de indústria cultural: a cultura como mercadoria. No documento, buscou-se, entre outros argumentos, “pensar a dialética histórica que, partindo de razão ilustrada, desemboca na irracionalidade que articula totalitarismo político e massificação cultural como as duas faces de uma mesma dinâmica”, situação verificada tanto pela “democracia de massas” da América do Norte como pela Alemanha Nazista à época (MARTÍN-BARBERO, 2001, p. 77).

O termo indústria cultural foi cunhado por Max Horkheimer e Theodor Adorno para designar a mercantilização e a massificação da arte, que no século XX passou a ser produzida em larga escala, como, por exemplo, no caso das cópias abundantes de filmes, possibilitando que sejam assistidos por milhares de pessoas em todo o mundo. Os autores fazem árduas críticas à cultura de massa e apontam um grande sistema constituído: a tudo é dado caráter de semelhança, de modelo, de imitação, previamente pensados e moldados. Estabelece-se falsa identidade do universal e do particular, que se confunde e/ou se funde. Nesse sentido, as artes se desviam de suas funções e se tornam objetos de desejo, mas também objetos de mercadoria, de adorno e culto efêmero, de consumo e de manipulações mercantilistas, trazidos pelos *trustes*⁴⁸ do entretenimento, do comércio industrial e por ideologias político-partidárias, como o que aconteceu na Alemanha nazista à época (HORKHEIMER; ADORNO, 1997, p. 74-111).

Os consumidores, alvos dessa indústria, são mapeados e a eles são disponibilizados produtos que os satisfazem, os divertem e, visto mais

⁴⁷ Juntamente com Walter Benjamin, Herbert Marcuse e Jürgen Habermas, entre outros, elaboraram a teoria crítica (MARTÍN-BARBERO, 2001, p. 75-76).

⁴⁸ Junção de várias empresas que acabam por monopolizar o mercado para determinado produto ou mesmo serviço. Assim, pelo poderio econômico que tal junção evoca, podem exercer poder e influência no mercado (TRUSTES, 2020, *on-line*).

profundamente, os mantêm livres de pensamentos controversos. Também os impelem ao consumo, à perpetuação do sistema, ao controle e à conformidade de sofrimento. Para sobreviver, faz-se necessário pactuar e integrar-se ao que se apresenta aparentemente liberal, mas que estabelece o que pode e o que não pode. Dessa maneira, quem não se adapta é descartado (ADORNO, 2002, p. 40). Para Theodor Adorno, a arte, e conseqüentemente a música da indústria cultural, torna-se negociável como qualquer bem de consumo, produto, objeto e, por isso, se sujeita às leis de mercado (ADORNO, 2002, 51-53), da mesma forma que os *mass media*⁴⁹. Ela se insere na sociedade por uma dialética, isola-se, mantém-se como antítese em sua verdade social e, com isso, perece (HORKHEIMER; ADORNO, 1997, 64-67).

De acordo com as proposições de Horkheimer e Adorno (1997, p. 76), a indústria cultural — destacando-se aqui o cinema, mas possível de ser estendida às demais modalidades artísticas, como a música — contribui para a alienação da realidade, restringindo, assim, a formação de cidadãos críticos. Essa alienação, na concepção dos teóricos, se deu a partir do momento em que a indústria do entretenimento e os governos perceberam que a cultura de massa permitia adentrar em diferentes estratos da sociedade, seja pela aceitação instantânea ou mesmo pelo repúdio, ações condizentes à movimentação e ao direcionamento de opiniões. De qualquer forma, movimentam e/ou direcionam opiniões.

A premissa é a de que a produção e o consumo cultural são partes constituintes de um sistema sociopolítico, vistos, então, como mercadorias, como produção de bens culturais e, devido ao seu enorme alcance, como estratégia de controle social. Dentro dessa concepção, tudo pode se tornar negociável, descartável, exaurível às últimas conseqüências e sujeito às leis do mercado, permitindo não somente a divulgação da arte em si, mas muito mais a sua marca assinada, que garantirá a vendagem, o ganho crescente, a perpetuidade e o domínio de mercado, independentemente da qualidade artística. Aliás, a qualidade se torna irrelevante a partir do momento em que o produto é apresentado como explorável, conforme poderá ser observado com mais propriedade nos dois capítulos seguintes, que tratam dos artistas e gêneros musicais de sucesso.

⁴⁹ Conjuntos e meios de comunicação de massa — TV, rádio, jornal, demais impressos e hoje redes sociais — formados por veículos comunicacionais de empresas públicas ou privadas que exploram a concorrência e propagam, produzem e/ou manipulam informações, notícias e conteúdos (CLOUTIER, 1975, p. 172).

Tomando Horkheimer e Adorno como referência, pode-se assumir que exemplos disso são as grandes empresas cinematográficas, de TV, de rádio, de jornal, gravadoras multinacionais e agora os grandes *sites* de áudio e/ou vídeo, além dos sites de informações da *internet*. Os meios de comunicação caracterizam-se como indústria cultural e assumem papel relevante nas tomadas de decisão. Sendo tais meios de comunicação, propriedades de empresas que se obstinam intrinsecamente à obtenção de lucros, deflagram intencionalidades na perpetuação do sistema econômico vigente que lhes garante a continuidade da benesse. Um filme, uma pintura ou uma música não mais se destinam ou se consolidam apenas como obras de arte, princípio de suas criações. Todos se transformam e se evidenciam muito mais como produtos de consumo, o que não os difere em nada de um televisor, computador, vestuário ou de produtos de limpeza, por exemplo.

De qualquer maneira, para Attali (1985, p. 102-103), a música produzida em massa é um produto de consumo da indústria fonográfica, potencializada a partir da década de 1940 com a radiodifusão. Por isso, requer tecnologias, consideráveis fundos, o que, inevitavelmente, traz lucros a grupos financeiros. Todavia, a música — e os sons que ela traduz — é muito mais do que o consumismo e a momentaneidade: “Mais do que cores e formas, são os sons e seus arranjos que moldam as sociedades” (ATTALI, 1985, p. 6, tradução minha⁵⁰). Assim como, para o educador musical Swanwick, “a indústria de propaganda e do marketing tem a tendência de reforçar o uso da música como um emblema, um signo, um slogan” (SWANWICK, 2014, p. 129).

Silverstone (2005), referindo-se ao consumo, diz que ele opera entre o lazer e o trabalho, define carência, *status* e gosto, e é uma atividade tanto individual como coletiva, tanto privada como pública. Implica, por vezes, a exteriorização e torna-se um jogo de nossa fantasia. O consumo é também uma forma de moderar, de mediar o que de horror a padronização produz e, portanto, dependente que a produção de significado destrua bens, enquanto harmoniza ansiedades para a nossa capacidade de sobreviver e de prosperar em estágios cíclicos, sem início e sem fim. Estabelece-se um continuado jogo que abstrai, reiterada e dialeticamente, “a atenção para longe da dor da extração ou da manufatura” (SILVERSTONE, 2005, p. 149). Nessa ciclicidade, e ao impulsionar o *mundo a girar*, consumimos mídia enquanto somos

⁵⁰ “More than colors and forms, it is sounds and their arrangements that fashion societies.”

consumidos por ela, consumimos objetos no mesmo teor que consumimos bens e informações, levando-nos a construir nossos próprios significados e a negociar nossos valores, continuamente. Ao consumirmos sem cessar, contribuímos, portanto, para a textura da experiência (SILVERSTONE, 2005, p. 157-160).

Então, para a indústria cultural, toda arte pode se tornar um negócio explorável e exaurível como qualquer outro bem de consumo, participando da mesma égide de exploração, resultando em buscas de mercados e de estratégias de propaganda de vendas de produtos a qualquer preço. Situação que propicia, além disso, dominações ideológicas que, porventura, estejam incrustadas, sejam elas públicas ou mesmo privadas. Ou seja, o que se apresentava antes como um “simples” esquema de lazer ou entretenimento transforma-se, doravante, em um proeminente meio manipulável (ADORNO, 2002, p. 18-19, 64-65).

Conforme mencionado na introdução deste capítulo, Adorno e Horkheimer dão suporte para a análise e compreensão de como alguns gêneros de música se tornaram aceitos e legitimados pela população, muito provavelmente devido à influência da mídia. Não se trata de julgar o valor, se a música é boa ou não, mas apenas de sua difusão e propagação. Portanto, tendo apresentado e exemplificado questões que condizem com as teorizações de Adorno e Horkheimer, passo a tecer considerações a respeito da possibilidade de um novo olhar para a música midiática.

Hall (2003, p. 336-337, 389), assim como Attali (1985, p. 158), por exemplo, embora comunguem com Adorno nas críticas ao consumismo e à mídia dominadora, discordam no entendimento das relações sociais e na ideia de cultura estanque e ativa.

A ideologia, para Hall, atrelada ao fator econômico e político, tem a função de “reproduzir as relações sociais de produção”, sendo, pois, uma “reprodução social e cultural” respaldada por instituições como os sindicatos, escolas, universidades, igrejas, partidos políticos e, até mesmo, pela mídia e instituição familiar (HALL, 2003, p. 160-162). Com relação à música do século XX, sua ideologização e valorização, Attali diz que a “distinção taxonômica tradicional entre alta cultura e cultura popular se torna irrelevante nas misturas ecléticas que caracterizam essa nova música” (ATTALI, 1985, p. 157-158, tradução minha⁵¹).

⁵¹ “traditional taxonomic distinction between high and popular culture becomes irrelevant in the eclectic blends characteristic of this new music”.

Martín-Barbero (2001, p. 75-76) é outro autor que traz críticas ao conceito de adorniano de indústria cultural no que concerne à influência somente por uma via. Ele argumenta que a comunicação passou a assumir muito mais o papel de mediação, frente aos meios, do que a sua premissa, que era até então a de promoção e veiculação cultural. Nesse sentido, ela tornou-se geradora não somente de “conhecimento, mas de re-conhecimento” (MARTÍN-BARBERO, 2001, p. 28). Para o autor, fechando o foco na América Latina, chegou-se a um

[...] reconhecimento que foi, de início, operação de deslocamento metodológico para re-ver o processo inteiro da comunicação a partir de seu *outro* lado, o da recepção, o das resistências que aí têm seu lugar, o da apropriação a partir de seus usos. Porém, num segundo momento, tal reconhecimento está se transformando, justamente para que aquele deslocamento não fique em mera reação ou passageira mudança teórica, em reconhecimento da história: reapropriação histórica do tempo da modernidade latino-americana e seu descompasso encontrando uma brecha no embuste lógico com que a homogeneização capitalista parece esgotar a realidade do atual. Pois na América Latina a diferença cultural não significa, como talvez na Europa e nos Estados Unidos, a dissidência contracultural ou o museu, mas a vigência, a densidade e a pluralidade das culturas populares, o espaço de um conflito profundo e uma dinâmica cultural incontornável. (MARTÍN-BARBERO, 2001, p. 28, grifo do autor).

Sob essa ótica, os meios de comunicação, diferentemente das proposições de Adorno e Horkheimer, promovem maneiras distintas de pensar, de agir e também invocam caminhos de resistência à indústria da música massificadora e ao sistema político-social. Hoje, com as novas possibilidades de acesso e de visibilidade, surgem inúmeros artistas que independem das grandes gravadoras, como foi até pouco tempo. Nesse entendimento, a relação entre as pessoas e as mídias resulta em constantes tomadas de decisão, com novas acepções de gosto, novas inter-relações e novas identidades culturais.

As questões trazidas neste capítulo foram apresentadas a partir dos pressupostos teóricos dos autores destacados que, indissociavelmente, ajudam a embasar a argumentação da pesquisa e as reflexões suscitadas. No entanto, dado o dinamismo e alcance, o assunto está longe de ser esgotado. Por isso, no próximo capítulo são trazidas ponderações a respeito dos principais meios de dissipação e do universo musicais que, de alguma maneira, se relacionam com o jovem.

3 MEIOS, CENAS, CONFLITOS E MEDIAÇÕES SÔNICAS

*Tecnologia! dia-a-dia
Restart
Com uma lógica analógica
A minha vida é um vídeo game
E com minha caneta ótica
Escrevo holografia em poesia concreta
Eu vou compor uma música eletrônica
No meu violão
E poderia destruir a bomba atômica
Com meu controle remoto
Stand by*

Os Astronautas⁵²

*Eu e a minha tribo
Brincando nos terreiros
Eu e a minha tribo
Nos terreiros do mundo
Só misturando pra ver o que vai dar*

Marcelo Yuka⁵³

Neste capítulo, como continuidade das discussões do capítulo anterior, trago aspectos das tecnologias da atualidade que atuam na experiência musical cotidiana, visto que se apresentam com pujança para os jovens, assim como se conectam musicalmente com a sociedade de onde provêm esses agentes e artefatos tecnológicos. Também apresento, como forma de exemplificação das discussões suscitadas, artistas do Brasil e de fora evidenciados pela mídia, alguns gêneros musicais do mercado musical nacional, contribuindo para o entendimento de uma parte dos caminhos percorridos pelo sucesso musical.

3.1 Mundo hiperconectado: tecnologias e mídias

Os sons do mundo contemporâneo nos rodeiam a todo instante e tornam-se praticamente onipresentes. São trazidos pelas mídias e pelos aparelhos eletrônicos, frutos dos avanços tecnológicos cada vez mais acessíveis. Até pouco tempo eram complicados, tinham um extenso e complexo manual e requeriam, por vezes,

⁵² TECNOLOGIA, 2004.

⁵³ HOMEM AMARELO, 1999.

suporte para a manipulação inicial. Hoje, muitos deles são intuitivos e autoexplicativos, sendo que adultos, jovens e até crianças manipulam com boa desenvoltura equipamentos recém-lançados no mercado, como celulares, games e computadores. Uma criança de três ou quatro anos de idade interage muito bem com jogos de computador, de celular e games portáteis, algo inimaginável há poucas décadas.

Dentro dessa dinâmica de experiências sônicas da atualidade, escutamos músicas e vemos vídeos em casa, na escola, no carro, no ônibus e no metrô através do rádio, da TV, do *iPod*, do *iPad*, do *tablet*, do computador, em diversos suportes e formatos. Mais do que nunca, lidamos com a música através do celular, aparelho portátil do tamanho da palma da mão e que vem se tornando indispensável em nossas ações cotidianas, das mais simples às mais complexas. O computador e, em escala crescente, o celular⁵⁴ configuram-se como imprescindíveis ferramentas da atualidade, pois executam uma infinidade de funções. Inclusive, há celulares no mercado que têm os mesmos empregos e o mesmo desempenho dos grandes computadores, uso que acontece, possivelmente, pela facilidade na mobilidade e acessibilidade.

Para Martín-Barbero (2007), o computador, dadas às ilimitadas possibilidades e aplicabilidades, não é apenas mais uma máquina para a humanidade, ele interage com o nosso cérebro em formação. Assim como para Lévy (1999, p. 44), ao afirmar que “todas as funções da informática são distribuíveis e, cada vez mais, distribuídas. O computador não é mais um centro, e sim um nó, um terminal, um componente da rede universal calculante”. Esse fato é facilmente comprovado e vivenciado na atualidade, quando os computadores e demais dispositivos desempenham as mais distintas funcionalidades, muitas essenciais no nosso dia a dia, sejam em hospitais, nas torres de comando da aviação, na robótica, na segurança ou no uso de computadores de bordo em espaçonaves, aviões, navios e carros. A inteligência artificial, que permite a interação humana com as máquinas, encontra-se em plena expansão, bem como os veículos sem motorista, totalmente autônomos e conectados estão em fase de testes.

⁵⁴ Em 2019 foi ultrapassada a marca de cinco bilhões de aparelhos em todo o mundo. No Brasil, chegou-se a 204 milhões de celulares (ECONOMIA, 2019, *on-line*). A população do planeta, em 2019, atingiu a marca de 7,7 bilhões de habitantes (WORLDMETERS, 2020, *on-line*). Já a população nacional foi de 210.147.125 (IBGE, 2020, *on-line*). Obviamente, nem todas as pessoas têm celular, e há usuários com mais de um aparelho com linha telefônica.

A *internet*, vista como conectividade, é outro meio que avança e se torna aliado à vida moderna: é fonte de busca, de dissipação musical⁵⁵ e de convivência. Através dela, é possível penetrar e versar por diversos assuntos, entreter-se, escutar música, ver vídeos, trabalhar, ler notícias e comunicar-se, o que pode acontecer via *e-mail*, *chat*, MSN⁵⁶, *Skype*, *Messenger*, *WhatsApp* e redes sociais, em um turbilhão de informações e coexistências cibernéticas.

Martín-Barbero (2009, *on-line*) refere-se à *internet* e às novas tecnologias como meios que “permitem uma apropriação que, por sua vez, permitem a hibridação, a mestiçagem das culturas cotidianas da maioria com o que era a cultura da pequena elite que tinha a escritura”. Lévy (1999, p. 106), prevendo o uso de aparelhos e tecnologias, alertou que os “telefones móveis avançados, televisões digitais, assistentes pessoais digitais, todos esses terminais do ciberespaço serão dotados de capacidades importantes de cálculo e memória”. Hoje em dia, dadas as múltiplas funcionalidades e uso, tornam-se extensões de nossas memórias e ações.

Então, os sons e a música formam sentido e, compartilhados aos sons dos demais grupos que nos inserimos, educam e nos fazem compreender a sociedade e o mundo circundante. Estes sons, e dentro deles encontra-se a música, trazem estímulos, experiências e memórias que se incorporam às nossas estruturas — estruturantes e estruturadas — e à nossa identidade cultural, como os sons da cidade, das pessoas da natureza e dos objetos. Não é mais somente o nosso pequeno e restrito mundo, é o nosso e o dos outros. As distâncias, as barreiras e o mundo estão cada vez mais curtos. É um diálogo constante e veloz.

Como profere Silverstone (2005, p. 66), vivemos “num espaço público em que as audiências estão em alta conta, a atenção está em alta conta, e nossa mídia oferece infinita e insistentemente um punho aberto”. No entanto, contrapondo-se ao uso indiscriminado e referindo-se à música e à sua tradução metafórica, tecnológica, que amplio à concepção sonora como um todo, o educador musical Keith Swanwick nos diz que é comum a mecanização progressiva do pensamento humano, que tende a vincular-se à experiência de padrões musicais pré-gravados, como *loops*⁵⁷, artificializados e que, mesmo destinados ao fazer musical imediato, “não

⁵⁵ Execução e *download* de músicas em áudio e vídeo.

⁵⁶ *Microsoft Service Network*.

⁵⁷ Pequenos fragmentos “colados” e tocados repetitivamente.

desenvolvem um âmbito expressivo ou uma sensibilidade estrutural” (SWANWICK, 2003, p. 115).

Apesar da crítica feita por Swanwick, creio que seja possível ver as mudanças atuais, com o uso de sintetizadores, *samplers* e manipuladores sonoros, como oportunidades de dar lugar a novos sons, de novas estéticas de execução e de recepção de escuta diferenciadas, podendo os sons “naturais” serem manipulados, misturados, refeitos e ressignificados. E o ambiente instrucional, formal e informal, mais especificamente a Educação Musical, também possibilita isso, em função dos tipos de relações que se estabelecem e se propagam continuamente.

E a música tem se modificado a largos passos. Primeiramente surgiu o canto, em seguida os instrumentos musicais e depois vieram os aparelhos e tecnologias que possibilitaram guardar e reproduzir fielmente o que fora produzido pelos músicos. A partir daí, tornou-se possível que essa música seja compartilhada por um número cada vez maior de ouvintes que antes só podiam entendê-la sonicamente em momentos únicos, principalmente em execuções particulares ou em concertos ao vivo.

Nessa trajetória de inovações e inserções, por muito tempo as gravadoras multinacionais⁵⁸ ditaram os rumos da música e estabeleceram sucessos instantâneos nas emissoras de rádio e TV em esfera mundial, principalmente no que se referia à música popular, também conhecida como música *pop*. Até porque detinham, devido ao alto custo tecnológico e operacional, boa parte do processo fonográfico: gravação, fabricação e distribuição.

Foi o caso do álbum *Thriller*, do cantor Michael Jackson, produzido pelo arranjador Quincy Jones e lançado mundialmente no final de 1982 pela *Sony Music*. Rapidamente foram vendidos milhões de cópias, o que levou o álbum a atingir grande sucesso nas rádios e videocliques nas TVs, encabeçando por um período “acima do normal” o topo da lista das músicas mais tocadas. Por sinal, lembro-me do lançamento dessa música/*clipe* no Fantástico⁵⁹: o *clipe* trazia uma nova estética e era como se fosse um pequeno filme ou *trailer* de filme. Foi impactante para mim, o que, presumivelmente, acontece com os jovens de hoje quando se deparam com seus grupos e artistas.

⁵⁸ Bertelsmann Music Group (BMG), Eletric and Musical Industries (EMI), Sony Music, Warner, Universal, entre outras.

⁵⁹ Emissora Rede Globo de Televisão.

3.2 Música e cultura da convergência⁶⁰

Com o rádio e a TV, com o advento do computador, do formato MP3, MP4⁶¹ e da *internet*, as relações refizeram-se. Multiplicaram-se estúdios de gravação, agora mais acessíveis, e a divulgação passou a ser feita também pelos artistas independentes e pelas pequenas gravadoras e produtoras.

Os próprios artistas, a partir desse novo formato, puderam produzir, comercializar e, mais ainda, disponibilizar na *web* suas músicas, vídeos e materiais de divulgação em *blogs*, sítios eletrônicos, ou *sites*, redes sociais, rádios e plataformas de veiculação de vídeos como o *YouTube*, acessado por milhões de pessoas diariamente. Uma parte, assim, não mais dependia das gravadoras e das grandes produtoras para se lançar no mercado, antes bem restrito.

Hoje, *youtubers*⁶², pessoas comuns que criam um canal nessa gigantesca plataforma e transmitem seus programas particulares, ganham visibilidade e tornam-se celebridades “da noite para o dia”, atraindo não somente popularidade, mas também patrocinadores. São os influenciadores digitais e atraem seguidores no mundo virtual⁶³. O próprio *YouTube* paga aos seus associados entre U\$ 0,60 e U\$ 5,00 quando suas produções atingem mil visualizações (BARGAS, 2018, *on-line*). São, portanto, cifras consideráveis, algumas milionárias, e que levou essa plataforma a se tornar um novo nicho cultural do *business* do entretenimento mundial da atualidade.

É o caso do jovem humorista piauiense Whindersson Nunes, que tem mais de 34 milhões de inscritos em seu canal no Brasil. Alguns de seus programas são gravados no quarto de sua casa ou então em quartos de hotéis (WHINDERSSON, 2020, *on-line*). No seu canal ele conta piadas, interpreta personagens que cria ou que copia, canta, dança e divulga seus *shows* e projetos. É o segundo *youtuber* mais acessado e visto no Brasil, perdendo somente para o canal do KondZilla, do produtor de *funk* paulista Konrad Cunha Dantas, que tem mais de 46 milhões de

⁶⁰ “Cultura da convergência” é o título do livro de Henry Jenkins (JENKINS, 2008) que discute as novas mídias, as transformações culturais advindo disso e a produção de conteúdos no mundo todo.

⁶¹ Abreviação de MPEG-Layer 4, *Moving Picture Expert Group*.

⁶² São celebridade, pessoas que ganharam notoriedade dentro do Canal *YouTube*, muito comum entre os influenciadores digitais, uma nova modalidade/perfil de profissão que cresce no Brasil e em todo o mundo (digital). Assim com Whindersson, destacam-se Felipe Neto, Luccas Neto, e outros.

⁶³ Além dos independentes, cada nicho cultural e comercial tem os seus influenciadores: da música, da moda, da culinária, das tecnologias, por exemplo.

inscritos. Para que se possa ter um parâmetro em termos nacional e mundial, este canal brasileiro lança e agencia vários artistas de *funk* brasileiro. Atualmente, encontra-se entre os dez com maior número de seguidores em todo o mundo (KONDZILLA, 2020, *on-line*), e no Brasil seus artistas estão constantemente nas listas dos mais tocados nas rádios e nas plataformas de *streaming*, perdendo somente para os artistas do sertanejo, que vem sendo repaginado⁶⁴ e dominando o mercado fonográfico há mais de duas décadas. Em segundo lugar, dos gêneros/tipos de músicas mais tocados, aparece o *funk* nacional (ver Anexo B). Há também diversos artistas que surgiram primeiramente na *internet* e depois de ganharem visibilidade na rede foram contratados pelas grandes gravadoras e atingiram o estrelato, como Justin Bieber e o duo Anavitória, formado por Ana Caetano e Vitória Falcão, de Tocantins. Já, a banda niteroiense Melim, participou do *Superstar*, programa de *show* da Rede Globo e, a partir daí, ganhou notoriedade no cenário artístico-musical brasileiro.

Assim, de acordo com Medeiros (2010b, p. 68), todas “essas tecnologias mudaram a relação de forças entre artistas e mercado, entre acesso à arte e disseminação da arte”. Com esse aporte, os músicos tiveram a possibilidade de “controlar o conjunto da cadeia de produção da música e eventualmente colocar na rede os produtos de sua criatividade sem passar pelos intermediários que haviam sido introduzidos pelos sistemas de notação e gravação” (LÉVY, 1999, p. 141).

Swanwick (2003, p. 42) nos indica que por meio do discurso musical é possível vislumbramos “um mundo diferente”, pois ele “liga o espaço entre os indivíduos e entre diferentes grupos culturais”, podendo preceder “suas relações com origens locais e limitações de função social”. Torna-se, pois, “uma forma de pensamento, de conhecimento” em que se estabelece um lugar de “novos *insights*” e se valida significativamente, pois “é um valor compartilhado com todas as formas de discurso, porque estas articulam e preenchem os espaços entre diferentes indivíduos e culturas distintas” (SWANWICK, 2003, p. 38). Por isso, essa música “não somente possui um papel na reprodução cultural e afirmação social, mas também potencial para promover o desenvolvimento individual, a renovação cultural, a evolução social, a mudança” (SWANWICK, 2003, p. 40).

⁶⁴ Arrocha e sofrência.

Todo esse processo nos influencia no modo de agir, de pensar e até mesmo na forma de criar. Nesse contexto, os meios de comunicação, as tecnologias e a música — produto disso tudo — assumem, por assim dizer, um papel fundamental, pois intervêm nas relações sociais e nas construções de identidades, influenciando modos de ser, de agir e de pensar.

Mannis (2014, p. 202), voltando-se à produção/criação artística, pondera que é necessária sua acomodação e sua reterritorialização para que se integre ao que ele classifica como “novo território”. Contudo, torna-se irreconhecível o novo elemento, por ter sido deformado e ter se afastado do território de origem e de sua identidade, “como ocorre com pequeníssimos grãos em uma síntese granular; em micromontagens rápidas de imagens e/ou sons; ou em uma acumulação numerosa de elementos heterogêneos”. E continua:

[...] ao extrair um verso de um poema; o material de todo um compasso de uma partitura; uma camada de uma polifonia; um ritmo de uma melodia; uma célula de uma frase, o elemento extraído — antes amparado pelo que lhe precedia e o que lhe sucedia, pelo que o cobria por cima e pelo que o sustentava por baixo —, mesmo que tenha sido copiado ou duplicado e não tenha deixado vazio o lugar onde estava, pelo fato de estar isolado se encontra desprovido de equilíbrio estável. Esse elemento, agora estressado, clama por conexões que lhe devolvam o equilíbrio, mesmo que para isso tenha que adaptar-se, modificar sua forma ou alterar sua composição em matéria e estrutura. (MANNIS, 2014, p. 202).

Exemplo disso é a indústria cultural que, a cada momento, alavanca o mercado, resulta em ganhos astronômicos vindos da propagação de serviços, da vendagem de ingressos de *shows*, de CD e de DVD⁶⁵ — estes em declínio por conta da digitalização e comercialização da música pela *internet*⁶⁶, virtualidade que vem gradativamente desmaterializando essas mídias, além da comercialização dos demais produtos agregados à música. Nessa disputa, grandes multinacionais comercializam não somente músicas/áudios, mas também vídeos, filmes, programas de TV, jogos e até livros e demais produtos agregados, como é o caso da gigante *Amazon*. Para Lévy (1999, p. 150), referindo-se à música não mais formatada pelo processo analógico, sua “principal mutação na passagem para o digital seria antes definida pelo processo recursivo aberto”, o que propiciou um “oceano musical

⁶⁵ *Compact Disc e Digital Versatile Disc*.

⁶⁶ Como o *Apple Music*, *Deezer* e o *Google Music*, além de inúmeras rádios da *internet* e uma infinidade de aplicativos à disposição na rede para computador, *smartphone* e demais dispositivos portáteis. Para ver mais, vide Anexo A.

virtualmente alimentado e transformado continuamente”. Algo que constatamos na atualidade, principalmente com a infinidade de conteúdos e arquivos disponibilizados através da *internet* e recursos digitais.

Até pouco tempo, nos séculos XIX e XX, permaneciam os ideais do Iluminismo e o que também nos guiava era o condutivismo⁶⁷. Principalmente no que se referia ao receptor e suas relações com as mídias, antes projetadas de maneira mecânica, pois o conhecimento — e o entendimento das mídias — vinha pronto, “mastigado” e inviolável. Restava somente absorver, sem questionamento e inserções, o que nos era oferecido.

Mas essas transformações não aconteciam somente nas mídias e tecnologias. Davam-se, sobretudo, devido aos avanços e descobertas nas mais diversas áreas do conhecimento, assim como nas relações comerciais — poder de compra — e na ascensão da indústria do entretenimento.

Gerada e cultivada por um meio cultural vivo, a mídia põe-se à mostra e, segundo Silverstone (2005, p. 13), “tanto nos capacita como nos incapacita”. Dessa maneira, molda e amolda-se ao senso comum que paira na humanidade e que se eleva ao compartilhar experiências. No entanto, não devemos nos ater somente à “superfície da cultura da mídia”, pois esta, por vezes, é “suficiente para os que se preocupam em vender, mas claramente insuficiente para quem se interessa pelo que a mídia faz, como também pelo que fazemos com ela” (SILVERSTONE, 2005, p. 16).

O autor nos direciona a entender a mídia como um tipo de “textura geral da experiência” (SILVERSTONE, 2005, p. 14), que se apresenta como um processo historicamente específico do mundo moderno, estabelecendo dimensões tanto política e econômica como social e cultural. Sobre a sua força de atuação e penetração, continua: “podemos pensar nela como linguagens que fornecem textos e representações para interpretação; ou podemos abordá-la como ambientes, que nos abraçam na intensidade de uma cultura midiática” (SILVERSTONE, 2005, p. 15). E continua:

A mídia está mudando, já mudou, radicalmente. O século XX viu o telefone, o cinema, o rádio, a televisão se tornarem objetos de consumo de massa, mas também instrumentos essenciais para a

⁶⁷ “[...] modelo pedagógico que ficou conhecido como condutivismo ou behaviorismo, consolidado a partir de 1930 quando se acreditava que o processo de aprendizagem era fruto de memorizações provenientes de repetições de ações realizadas pelos estudantes” (COSTA, 2007, p. 23).

vida cotidiana. Enfrentamos agora o fantasma de mais uma intensificação da cultura midiática pelo crescimento global da Internet e pela promessa (alguns diriam ameaça) de um mundo interativo em que tudo e todos podem ser acessados, instantaneamente. (SILVERSTONE, 2005, p. 17).

Kellner (2001, p. 9-10) argumenta que a mídia é industrial. Portanto, “organiza-se com base no modelo de produção de massa e é produzida para a massa de acordo com tipos (gêneros), segundo fórmulas, códigos e normas convencionais”, sendo, pois, “uma forma cultural comercial”. Ela se transforma em espetáculos e ressalta, de maneira dramatizada, quem tem e quem não tem poder, legitimando o *status* das forças vigentes” e mostrando “aos não-poderosos que, se não se conformarem, estarão expostos ao risco de prisão ou morte”.

Para Silverstone, referindo-se à TV, o explorador também se torna explorável face às conexões que se estabelecem — comoção, apelação e indução — e que são geradas por uma mídia que se assume enquanto agente formador de opiniões ou até mesmo alienante de massa (SILVERSTONE, 2005, p. 11). Para o autor, a “mídia são sistemas abstratos em que confiamos, que reforçam nossa prontidão a confiar em outros sistemas abstratos e fornecem uma estrutura para confiarmos uns nos outros” (SILVERSTONE, 2005, p. 223). Quer dizer, um sistema que se autopropaga e se alimenta dele mesmo, legitimando-se.

Tal conjuntura pode ser observada nos *reality shows* A Fazenda, Busão do Brasil e *Big Brother* — este último na 20ª edição, em duas décadas — que servem às disputas de audiência entre as grandes emissoras de televisão. São programas exportados, em versões adaptadas ao “jeito nacional”, em que milhares de telespectadores acompanham — por horas, dias e, às vezes, meses — pessoas e grupos de pessoas encenando o que poderiam ser interpretações de seus próprios enredos de vida: fazer amizades e inimizades, dormir, comer, namorar, entreter-se, comunicar-se e por aí vai. Como reforço e complemento à TV aberta, são oferecidos pacotes na TV por assinatura que permitem ao cliente “espiar” por 24 horas alguns desses programas e acompanhar atentamente seus atores — no sentido de representação cênica — escolhidos.

Há ainda programas televisivos exclusivamente musicais com grande audiência, versões nacionais no formato *show* de talentos, como Fama⁶⁸, Ídolos

⁶⁸ Programa da TV Rede Globo de 2002 a 2005.

(Brasil)⁶⁹, *Ídolos Kids*⁷⁰, *The Voice Brasil*⁷¹, *The Voice Kids*⁷², *Superstar*⁷³ e *X Factor (Brasil)*⁷⁴. São concursos que elegem os melhores cantores através de jurados — artistas e produtores musicais consagrados no cenário musical nacional — e pela votação dos telespectadores via *internet*.

Silverstone (2005, p. 19), referindo-se ao processo midiático entendido como intervenções políticas e técnicas, profere o seguinte: “Estou lidando, afinal, com seres humanos e suas comunicações, com linguagem e fala, com o dizer e o dito, com reconhecimento e mal-reconhecimento”. Agora, sobre as modificações pelas quais passamos na atualidade, inclusive com a presença da mídia nesse jogo de poder político-social, diz o autor:

[...] não vivemos mais num mundo de cafés; nosso aprendizado é on-line; o mundo é muito complexo para compreendermos; somos vulneráveis à sobrecarga de informação; e a própria opinião se tornou um artefato da mídia, para ser criado e manipulado à vontade, uma espécie de barômetro de bem-estar de governos ou presidentes enfermos. (SILVERSTONE, 2005, p. 272-273).

Para Jenkins (2008), referindo-se ao alcance das mídias, estamos imersos em uma “cultura da convergência, onde as velhas e as novas mídias colidem, onde mídia corporativa e a mídia alternativa se cruzam, onde o poder do produtor de mídia e o poder do consumidor interagem de maneiras imprevisíveis”. Sendo assim, o

[...] fluxo de conteúdos através de múltiplos suportes midiáticos, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam. Convergência é uma palavra que consegue definir transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando. (JENKINS, 2008, p. 27).

O conhecimento dos meios de comunicação e expressão tornou-se fundamental para o homem moderno e incidiu inevitavelmente na aprendizagem atual. Aprendizagem esta que, assim como a globalização e a mídia vistas por uma

⁶⁹ De 2006 a 2007 na TV SBT e de 2008 a 2012 na TV Rede Record. Versão do programa britânico *Pop Idol*.

⁷⁰ Versão infantil do *Ídolos*. De 2006 a 2007 no SBT e de 2008 a 2012 na TV Rede Record.

⁷¹ Programa da TV Rede Globo baseado no *The Voice of Holland*. Teve início em 2012 e, desde então, encontra-se na programação da emissora de TV.

⁷² Versão infantil do *The Voice Brasil* na TV Rede Globo desde 2016.

⁷³ Programa da TV Rede Globo voltado para grupos e bandas musicais, de 2014 a 2016.

⁷⁴ Programa da TV Rede Bandeirantes e TNT (*Turner Network Television*), de 2016, versão do *The X Factor* do Reino Unido.

compreensão mais simplificada, é dinâmica e está constantemente se modificando e se atualizando, adentrando, pois, nas mais distintas áreas do conhecimento, devido à rapidez na transferência de dados e ao fácil acesso a eles. Essas modificações — mídia e globalização — encurtam distâncias de espaço e de tempo e acabam por transformar cada vez mais a humanidade em uma *aldeia global* (MCLUHAN; FIORE, 2001, p. 63).

A sociedade atual é um grande desafio para os educadores. Para Fantin (2006, p. 26), “nem sempre a demanda da sociedade é a mesma da escola”. Todavia, é preponderante discutir e entender como as mídias intervêm na “sociedade da informação, da comunicação, do espetáculo e, conseqüentemente, na formação dos sujeitos” no âmbito escolar. A autora, destacando Martín-Barbero, enfatiza que a mídia tanto tem a função de mediar e promover a produção cultural quanto “os fenômenos de recepção em si mesmos”, que podem ser “mediados por outras instâncias da sociedade, como a família, a escola, o grupo de amigos, a igreja, etc.” (MARTÍN-BARBERO, 2001 *apud* FANTIN, 2006, p. 48).

É fácil observar que cotidianamente estamos imersos no mundo da informação que, de acordo ainda com Fantin, se faz “altamente fragmentado” e interfere, por conta disso, na “qualidade das interações sujeito-informação” (FANTIN, 2006, p. 26). E isso não acontece somente nos indivíduos de escolaridade mais baixa e que não condizem com um “capital cultural” suficiente para discernimento de escolha dos “estímulos fragmentados e descontínuos”. Essa fragmentação e falta de “visão desarticulada”, como resultantes, interferem na construção dos “saberes escolares” e preconizam uma discussão acerca da combinação entre as políticas socioeconômicas, a escola e as mídias (FANTIN, 2006, p. 27).

Martín-Barbero argumenta que experiências com culturas audiovisuais e tecnologias digitais se inserem na configuração de imaginários, na medida em que, na vida cotidiana, os indivíduos se veem nesses lugares e nesses modos de fazer e agir, pois o “ambiente técnico” da atualidade, cada vez mais, passa a fazer parte da “corporeidade, mobilidade e cognição” (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 25). Já para Helena Lopes da Silva, referindo-se aos jovens e adolescentes, o gosto musical se estabelece por critérios de escolhas que estão relacionados ao estímulo de sensações, ao culto à beleza dos ídolos, à aceitação dos grupos nos quais se envolvem, à afirmação de identidade, dentre outras acepções comportamentais e

sociais (H. SILVA, 2008, p. 39-40), o que podemos constatar/revisitar ao fazermos um breve exercício de memória dessa fase transcorrida de vida.

3.3 Sucesso: duradouro ou efêmero?

Podemos observar com certa facilidade que as mídias difundem uma diversidade de músicas e de gêneros musicais, das mais distintas localidades e “tribos”⁷⁵, voltados para todos os gostos e funcionalidades. Essa música, participante de grupos culturais atuantes, serve para eventos específicos — solenidades, cultos e propagandas, por exemplo — ou “simplesmente” ao entretenimento, o que movimenta volumosas cifras e estabelece domínios de mercado e de poder.

Não é de agora que a música assume importante papel na vida das pessoas. Há muito tempo, desde os primórdios da humanidade, ela traduz e reproduz pensamentos, aspirações, estados de espírito e, até mesmo, reporta ao grau evolutivo de determinados grupos e sociedades. Foi o caso das músicas de consagrados compositores como Johann Sebastian Bach (1685-1750), Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791) e, no Brasil, Heitor Villa-Lobos (1887-1959), por exemplo, que serviram de referência à evolução e adequação musical. Devido ao nível de elaboração atingido e de execução, e mesmo passados alguns séculos, as músicas desses gênios perduram até hoje e demonstram o quanto foram alçadas à época. Da mesma forma, as trilhas sonoras que abalizam os filmes de sucesso nas últimas décadas, os programas de TV e de rádio, aberturas de novelas, trilhas de desenhos animados e os jingles são exemplos marcantes em nossa vida, assim como as inúmeras trilhas de sucesso do cinema e do *mainstream*⁷⁶ a partir do século XX.

Observando-se a inter-relação pragmática com a sociedade atual, a música acompanha — não somente no sentido musical e cultural — e se entrelaça, mais do que nunca, à modernidade e, por conseguinte, subjuga-se às estéticas vigentes do universo tecnológico e da mídia. Por esse viés, tais elementos, pela força que alavancam, podem estabelecer domínios? Como então se explica o desempenho

⁷⁵ *Emo, gospel, gótico, heavy metal* (metaleiros), *happy rock*, pagode, *punk*, samba da velha guarda ou samba moderno são exemplos que também se misturam aos significados dos estilos musicais.

⁷⁶ Tendência de moda, gosto ou pensamento popularizado difundido na mídia (MARTEL, 2012, p. 43-45). Para o *Dictionary Cambridge*, diz respeito ao que pode ser considerado normal e ser aceito por grande parte das pessoas, também uma tendência dominante (MAINSTREAM, 2020, *on-line*).

arrebatador e instantâneo do Restart⁷⁷? Somente a sua música e a sua arte que faziam sucesso? O que esteve por trás e o que desencadeou todo o furor que vendeu milhões de CDs e DVDs, mas, ultrapassando a questão musical, também vendeu revistas, roupas, óculos, acessórios e demais produtos? Senão, vejamos: o grupo vendeu 50 mil cópias em 2009 logo no primeiro álbum. Em 2010, ganhou disco de platina, que era o prêmio dado ao artista ou grupo que atingisse a marca de 100 mil cópias de discos vendidos, e fechou esse mesmo ano com faturamento em torno de R\$ 40 milhões (MACHADO, 2011, p. 8). Ainda em 2010, a banda ganhou cinco prêmios da MTV⁷⁸ Brasil, algo inédito no cenário musical brasileiro: Revelação, Artista do Ano, Hit do Ano e Pop. Para o jornalista do Jornal O Estado de São Paulo, “nem os Beatles conseguiram ir tão longe: no mesmo ano em que foram revelados, serem considerados artistas do ano na Grã-Bretanha” (MEDEIROS, 2010a, p. 122)⁷⁹. Esse fenômeno nacional traz à baila a questão da efemeridade, pois enquanto o grupo Beatles escreveu seu nome na história, sendo constantemente lembrado e tocado pela mídia, o grupo Restart está na memória da geração que passou por eles, certamente, mas, hoje em dia, praticamente inexistente na mídia. É como se tivesse sido apagado dos meios de comunicação.

Todavia, em 2012, a marca Restart atingiu a cifra de R\$ 200 milhões com patrocínios, loja virtual, shows, CDs, DVDs e muito mais, transformando a banda “num produto milionário” em pouco tempo (ISTO É, 2012, *on-line*). Para Pacce (2010, *on-line*, grifo da autora), os “coloridos do **Restart**” do “tal ‘**happy rock**’”, mesmo com pouca idade, atingiram o topo do sucesso em 2010. “Famosos pelo **mix de cores**, mudaram drasticamente o estilo **emocore** – que era mais dark”.

Em 2010, lembro-me, fui comprar para a minha filha, que era adolescente à época, uma revista que trazia o Restart em sua edição. O dono da banca me confessou que estava arrependido de ter encomendado “poucos exemplares”, pois tudo que se referia ao grupo “vendia que nem água”. Muitas vezes o que chegava à sua venda se esgotava no mesmo dia. Havia ainda uma fila de espera ávida em adquirir qualquer coisa que se referisse ao grupo, o que poderia ser revista⁸⁰, pôster, broche, brinco, relógio, uma peça de vestuário ou qualquer objeto que trouxesse a

⁷⁷ Banda de *rock* paulista formada em 2008 pelos jovens Pe Lanza, Pe Lu, Koba e Thominhas (MACHADO, 2011, p. 8).

⁷⁸ *Music Television*.

⁷⁹ Ver Anexo D.

⁸⁰ *Atrevida*, *Capricho*, *Love Teen*, *Penelope*, *Teen Week*, *Toda Teen*, *Yes Teen* são algumas revistas da época voltadas para esse público.

marca/assinatura/nome do grupo. Em 2011 o Restart lançou CD e DVD e em 2015 encerrou as atividades, confirmando o meteórico e efêmero sucesso.

Luan Santana, outro artista brasileiro de carreira meteórica, ressaltado pela mídia e venerado pelo público *teen*⁸¹, chegou com seu sertanejo universitário faturando grandes cifras aos vinte anos. Lançou seu primeiro álbum em 2008; o segundo, em 2009, recebeu disco de platina; e lançou seu DVD de estreia nesse mesmo ano. Em dezembro de 2010 gravou o segundo DVD e o lançou em 2011, amparado por uma megaestrutura e por inovações de ponta pouco vistas no *show business* nacional à época. Lançou nove álbuns com contínuos sucessos na mídia, tanto na música sertaneja, estilo que o lançou ao estrelato, como na música romântica e em outros gêneros musicais que vão se somando ao seu perfil ao longo de sua trajetória artística que completou uma década em 2018, confirmando uma carreira musical bem-sucedida (FRAZÃO, 2017, *on-line*). Esporadicamente, como convidado, atua como ator em novelas e em especiais de TV, o que propicia que esteja não somente no rádio, mas, além disso, nas “telinhas” e conseqüentemente na mídia.

Outro cantor de sucesso entre os jovens é Fiuk. Ex-vocalista da banda nacional de *pop rock* *Hori*, é mais um artista com as características de Luan Santana. Filho do cantor e ator Fábio Júnior, segue os caminhos do pai. Além de cantar, atua como ator em novelas e em especiais de TV, contribuindo ainda mais para o aumento de seu fã-club. O grupo de Fiuk não mais existe⁸², todavia o artista prossegue como cantor, ator de TV, teatro e cinema.

Um grande sucesso e fenômeno de popularidade instantâneo que se evidenciou no final da década de 1990, agora em esfera global, foi o *k-pop*⁸³, principalmente entre os adolescentes e jovens. Surgiu em 1992, na Coreia do Sul, com um trio de rapazes conhecidos por Taiji&Boys (Seo Taiji and Boys). O grupo cantava, dançava e divulgava seus videoclipes na TV e na *internet*, mas foi desfeito, no entanto, somente três anos após ser lançado no mercado. Mesmo assim, a partir daí, surgiram inúmeros artistas e grupos de sucesso na Coreia do Sul e no Japão (*j-pop*), dentre eles o também sul-coreano Psy (Park Jae-Sang), que em 2012 atingiu, com a música *Gangnam style*, a marca recorde de um bilhão de visualizações no

⁸¹ Abreviação da palavra inglesa *teenager*, que significa adolescente, difundida no Brasil pela mídia.

⁸² O grupo atuou de 2005 a 2011.

⁸³ Abreviação de *korean pop*, ou música popular coreana.

YouTube, feito inédito (BBC, 2018, *on-line*). Atualmente, o videoclipe desse artista encontra-se com mais de três bilhões de visualizações (PSY, 2012, *on-line*). O interessante ainda é que Psy apresentava padrões de estética e de beleza diferenciados, além de dança caricaturada e com viés cômico. O grupo sul-coreano BTS, conhecido como Bangtan Boys, também é sucesso mundial. Na estreia do novo no *clipe*, em fevereiro de 2020, alcançou 1,54 milhão de espectadores que assistiram ao vídeo na primeira publicação, e foram mais de dezenove milhões de visualizações em quatro horas, recorde de audiência no *YouTube* (GLOBO.COM, 2020, *on-line*).

Outro sucesso de videoclipe é a música “Despacito”, ritmo *pop* latino do artista porto-riquenho Luis Fonsi, lançada em 2017 e que atualmente soma mais de seis bilhões de acessos no *YouTube*, sendo a maior audiência da plataforma (FONSI, 2017, *on-line*).

Voltando ao Brasil, a partir dos anos de 1960, é possível traçar alguns gêneros de sucesso instantâneos da mídia em nível nacional: na década de 1960, a bossa-nova; na década de 1970, o pagode; na década de 1980, o axé *music*, o *funk* Brasil, o *rock* nacional e o sertanejo; na década de 1990, o forró universitário; na década de 2000 o arrocha; e na década de 2010, o sofrência⁸⁴, estilos musicais lançados pelas grandes gravadoras e por produtores do *mainstream*.

A partir do momento em que a canção atinge o sucesso, e tendo o artista como modelo, é possível vender qualquer outro artefato que não seja a música propriamente dita, como roupas bem coloridas, consideradas extravagantes até pouco tempo por especialistas de moda e pela própria mídia que as (re)configuram a contento; automóveis mais caros que outro de melhor serventia, apenas pelo fato de ser “diferente” ou porque foi o carro indicado pelo artista preferido na propaganda; uma joia ou mesmo um simples adereço ornamental, independentemente da funcionalidade e da qualidade do produto.

3.4 Do pagode ao *funk* e do *pop* ao axé: tudo dá samba e muito mais

Pagode, *funk*, *pop* e axé *music*⁸⁵ são festas, celebrações e, por assim dizer, dão samba⁸⁶. Para se comprovar ou para que se tenha uma razoável ideia do que

⁸⁴ Estilo/gênero musical derivado e ligado ao sertanejo.

⁸⁵ Axé *music* não é necessariamente um gênero musical. Na verdade, é um apanhado de músicas e ritmos, sendo uma designação da mídia para alguns gêneros e tendências musicais populares da

acontece no cenário musical brasileiro atual, não é preciso estar *in loco*, assim como não é necessário ir muito longe ou frequentar as rodas de samba e de pagode espalhadas abundantemente pelas periferias do Rio de Janeiro, pelos bairros, bares, espaços públicos e privados de entretenimento da metrópole destinados à música. Da mesma forma, não é premente se lançar nos bailes *funk* ou nas badaladas festas de DJs⁸⁷ que manipulam com boa desenvoltura e malabarismo seus equipamentos e trazem na bagagem computadores portáteis e não mais discos de vinis, como acontecia até pouco tempo. Agora eles chegam com arquivos digitais de áudios que compõem a vasta biblioteca virtualizada e os cardápios musicais à disposição da ocasião, praticamente inesgotáveis, animando, por horas e ininterruptamente, as pistas de dança, o que incita pessoas de todas as idades e gostos ao frenesi e ao êxtase. Tampouco é preciso se deixar levar pela música *pop* internacional, que atravessa gerações e que impulsiona o *pop* nacional e o mercado; ou então pular e brincar animadamente carnavais, do início do ano e do carnaval fora de época, atrás dos potentes trios elétricos de Salvador e das demais cidades Brasil afora, movimentação difundida com eloquência e profusão pela mídia.

Sem muito esforço e se revisitarmos nossas memórias, se abriremos os jornais ou as revistas especializadas em música e se observarmos sítios eletrônicos, *blogs*, redes sociais, canais de TVs e de rádios — ambas também no meio digital — veremos uma infinidade de lugares que ofertam e trazem esse conglomerado à mostra, aos nossos olhos e ouvidos, a todo momento.

O pagode, oriundo do samba e de matrizes culturais afro-brasileiras que se adaptaram à nossa cultura, apoderou-se do ritmo, da ginga, da informalidade, da malemolência e da notoriedade do gênero mor. Na verdade, ambos se misturam ambigualmente, tornando confuso interpretar o que é samba e o que é pagode. Além de lançar músicas inéditas de enorme sucesso no *hit parade*⁸⁸ nacional e na vendagem de discos, DVDs e músicas via *streaming*⁸⁹, o pagode trouxe sambas clássicos com novas roupagens e, em acréscimo, adicionou instrumentos mais

Bahia, como o samba-*reggae*, samba de roda, samba duro, pagode baiano, ijexá, deboche, galope, frevo, merengue, dentre outros.

⁸⁶ Tomando-se samba como festejo e dança, dada a sua trajetória e inserção social (SEVERIANO, 2008, p. 69-70).

⁸⁷ DJ é o profissional que reproduz músicas e faz combinações (mixagens) sonoras.

⁸⁸ Parada musical, listas e ranque das músicas e discos mais tocados e vendidos.

⁸⁹ Tecnologia que permite a troca de dados pela *web*: *download* e *upload* de músicas, vídeos e dados gratuitos ou pagos.

modernos⁹⁰, elétrico-eletrônicos, como o teclado e a guitarra, somados à bateria, percussão — pandeiro, reco-reco, surdo, tantan —, banjo e instrumentos de sopro em melodiosas introduções e solos. O jeito de os grupos interpretarem e cantarem suas músicas, geralmente em coro uníssimo, também é uma marca. E não podem ficar de fora a roupa, os acessórios e os cortes de cabelos dos pagodeiros — como esses artistas são chamados —, alinhados à moda circundante, o que aproximou esse estilo musical do público mais jovem e o alçou ao espaço sonoro atual e à cultura de massa⁹¹. Por isso, já dizia Dorival Caymmi, na sua música “Samba da minha terra”: “Quem não gosta de samba/ Bom sujeito não é/ É ruim da cabeça/ Ou doente do pé”.

Em diversos momentos sociais, como casamentos, aniversários e eventos variados, os DJs animam as festas, tanto com repertório *pop* internacional como nacional que agrada os presentes. Vão de Lulu Santos remixado ao *pop star* do momento David Guetta — que colocou o Brasil na rota de suas turnês — e da música *black* norte-americana dos anos 1970 aos forrós de Jackson do Pandeiro acompanhados por batidas eletrônicas⁹². Já o baile *funk não deixa ninguém ficar parado*, pois o som é potente, dançante, envolvente, a mensagem da letra é direta, *fala a língua do povo* e a acústica sonora ricocheteia com potência não somente no ambiente, mas no nosso próprio corpo e sentidos: as caixas de som, como é falado e que por vezes acontece, *estremecem o chão*⁹³.

O axé *music* arrasta multidões e a cada carnaval lança novos artistas, modas, danças e sucessos que embalam os foliões e *grudam como chiclete em nossas mentes*: “Olha, olha, olha, olha a água mineral, água mineral, água mineral do Candeal, você vai ficar legal”⁹⁴.

⁹⁰ Confirmou o uso, pois desde os anos de 1970, 1980 e 1990 artistas consagrados de samba como Agepê, Alcione, Bebeto, Benito Di Paula, Emílio Santiago, Zeca Pagodinho e tantos outros já traziam uma roupagem sonora e arranjos mais atualizados em seus trabalhos.

⁹¹ Com artista e grupos de pagode de sucesso como Alexandre Pires, Art Popular, Companhia do Pagode, Exaltasamba, Fundo de Quintal, dentre outros.

⁹² É comum deixar somente a voz principal, excluindo-se os instrumentos musicais da gravação original, e se acrescenta um ritmo eletrônico, sons sintetizados e *samples*.

⁹³ Artistas de *funk* de sucesso: Anitta, Claudinho e Buchecha, DJ Marlboro, Latino, Ludmila, MC Bin Laden, MC Créu, MC Guime, MC Kevinho, Valesca Popozuda, dentre outros. Recentemente foi apadrinhada pela Anitta a *funkeira* Jojo Todynho, que invadiu as redes sociais com a música e vídeo “Que tiro foi esse”, tendo 200 milhões de visualizações na *web* em apenas um mês após o lançamento (MARONTTINNI, 2017, *on-line*).

⁹⁴ Composição de Calinhos Brown que fez sucesso com a Timbalada em 2008 e que é música presente nos carnavais de Salvador e do Brasil até hoje.

Em todos esses contornos, encontros e espaços de convergência as pessoas vão para se divertir, para o entretenimento, para relacionar-se e cantar os sucessos de seus artistas preferidos, numa espécie de celebração tribal, comportamental.

O que esses gêneros e estilos musicais trazem em comum, além de serem produzidos aqui no Brasil? Todos eles têm o poder de aglomerar grande número de pessoas, independentemente do sexo e da raça, e hoje adentram praticamente todos os estratos sociais. Assim, dada a grande inserção e entremeios, alavancam multidões, legiões de fãs e estabelecem um mercado que soma avantajadas cifras para a indústria da música, do entretenimento e do *show business*, cifras essas bilionárias na arrecadação de direitos autorais, na veiculação e na comercialização de músicas pelas plataformas de *streamings*⁹⁵.

3.5 Fluxo da escuta cotidiana

A música, onipresente na contemporaneidade, sendo produtora do meio e produto dela, encontra-se nas residências, nos teatros, nas casas de *shows* e de concertos, nos clubes, nos bares, nas cerimônias religiosas, em festas, na TV e no rádio, nos espaços públicos, na escola básica, na universidade, na *internet*, em toda parte. É propagada em execuções ao vivo ou em aparelhagens de som, computadores e em dispositivos portáteis que, hoje em dia, podem armazenar e reproduzir milhares de músicas de todas as partes do mundo. Esse aparato, agora digital e praticamente ilimitado, permite-nos ter acesso a uma infindável biblioteca sonora, chegando ao ponto em que podemos ter uma quantidade de músicas que talvez não consigamos dar conta de escutá-las. O que antes faltava ou era de difícil acesso, hoje sobra e até se perde. A questão agora não é mais o que procurar, mas como e onde procurar.

Para Nicolas (2007, p. 122), a música se relaciona com a obra, tem singularidade, energia e vida próprias. Caso não tivesse, a sociedade a ultrapassaria e ela, fadada ao esquecimento, sucumbiria, o que acontece não com a música, mas, sim, com os artistas, com os gêneros e com os estilos musicais que aparecem e mudam, são imortalizados ou então são descartados. E para interpretar uma obra não basta somente dizer e entender que foi composta em determinada época, por tal compositor, em um dado ambiente, estilo etc. Deve-se entender que ela tem uma

⁹⁵ De acordo com o ECAD (2020, *on-line*), no ano de 2019 foi arrecadado R\$ 1.120.000,00, sendo que uma parte expressiva desse valor foi devido ao *streaming*. Ver Anexo C.

energia própria, independente desses antecessores, e que há milhares de músicas, estilos, estéticas e gêneros musicais para todos os gostos, momentos e intencionalidades, permitindo que cheguemos à distinção e ao entendimento da estruturação dos processos musicais envolvidos.

Enquanto popular, a música de hoje “é ao mesmo tempo mundial, eclética e mutável, sem sistema unificador. Nela podemos reconhecer imediatamente alguns traços característicos do universal sem totalidade” (LÉVY, 1999, p. 137), o que a torna constantemente presente e compreensível. É essa situação que vivenciamos na sociedade atual, resultante das contínuas transformações e articulações.

Todavia, mesmo se estabelecendo como uma verdade, como referência ou alçada a um patamar altivo por artistas ou determinados grupos sociais, a arte — e consequentemente a música — permite-se e nos permite questioná-la, transgredi-la, transcendê-la ou mesmo retornar. Os artistas e estudos da história e da estética da arte têm demonstrado isso. Em mutação e para avançar, o novo movimento questiona e refuta o anterior, mesmo que se ancore em preceitos artísticos bem antecessores. Nesse constante fluxo, a arte se constrói, territorializa-se, desterritorializa-se e se reconstrói, continuamente.

Como visto neste capítulo, as tecnologias se firmam como um fator substancial na conformação da sociedade atual, principalmente no que se relaciona aos processos sonoros de comunicação presentes nas mais distintas áreas e inserções. Os meios impressos e posteriormente os meios eletrônicos foram significativos ao diminuir distâncias e aproximarem pessoas no tempo, possibilitando novas conexões. Nesse contexto, a mídia se estabelece como fator substancial na (re)configuração de uma nova sociedade, na indústria cultural e consequentemente na música, nas escolhas e no gosto musical da sociedade e dos jovens. Ao longo de suas histórias, as sociedades modificam-se e estabelecem novas formas ao modo de pensar e agir das pessoas no sentido cultural, social e político. As profundas transformações tecnológicas e sociais estabeleceram novas relações e tomadas de decisões, levando o sujeito a assumir, por conseguinte, também novas identidades no mundo contemporâneo.

4 ENTREVISTA EM GRUPO FOCAL

*Quero falar de uma coisa
Adivinha onde ela anda
Deve estar dentro do peito
Ou caminha pelo ar
Pode estar aqui do lado
Bem mais perto que pensamos
A folha da juventude
É o nome certo desse amor*

Wagner Tiso e Milton Nascimento⁹⁶

4.1 Esclarecimentos iniciais, seleção dos entrevistados e preparativos

Nos dias 29 de novembro e 10 de dezembro de 2019 foram realizadas entrevistas com estudantes da terceira série do ensino médio regular do CPII. A primeira aconteceu no *Campus* São Cristóvão III (CSCIII) e a segunda no *Campus* Duque de Caxias (CDC), unidades pertencentes à instituição⁹⁷. Todavia, no dia 8 de maio do mesmo ano, foi realizada uma entrevista-piloto no *Campus* Humaitá II (CHII), o que contribuiu para as entrevistas principais, pois confirmou a eficácia da coleta de dados da pesquisa, e também me possibilitou fazer acertos e acréscimos, dentre eles a adição de músicas na audição, maior controle do tempo, melhoria na condução da dinâmica das discussões e atentar ainda mais para não inibir as respostas ou a participação dos entrevistados.

Tirando o fato de que cada encontro foi único, pois teve seu progresso de acordo com o envolvimento dos presentes em cada grupo, o que houve de diferente do encontro-piloto para os demais foi que no CHII o tempo da entrevista foi menor do que havia sido previsto. Para os outros encontros, aprimorei a utilização dos equipamentos de áudio e vídeo; fiz acertos na dinâmica das entrevistas posteriores,

⁹⁶ CORAÇÃO DE ESTUDANTE, 1983.

⁹⁷ O CPII tem doze *campi* espalhados pela cidade do Rio de Janeiro, uma unidade escolar infantil e mais dois *campi* no Grande Rio, um em Duque de Caixas e outro em Niterói. Além do ensino regular, a instituição possui ensino médio integrado e outras modalidades de ensino. Unidades do CPII: *Campus* Centro, Centro de Referência em Educação Infantil, *Campus* Duque de Caxias, *Campus* Engenho Novo I, *Campus* Engenho Novo II, *Campus* Humaitá I, *Campus* Humaitá II, *Campus* Niterói, *Campus* Realengo I, *Campus* Realengo II, *Campus* São Cristóvão I, *Campus* São Cristóvão II, *Campus* São Cristóvão III, *Campus* Tijuca I e *Campus* Tijuca II. Tem ainda a unidade de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura. Em 2018 foram contabilizados 12.025 discentes matriculados, não entrando nesse quantitativo os discentes da pós-graduação (cursos de extensão, especializações e mestrados) e dos cursos livres (COLÉGIO PEDRO II, 2020a, *online*).

conforme pontuado; ampliei a amostra de músicas nas entrevistas que se seguiriam, a partir do pedido dos entrevistados do encontro-piloto, de maneira que fosse dado um panorama ainda maior e mais diversificado do espectro musical; além de expandir o meu aprendizado com esse tipo de abordagem metodológica. Os contratemplos e as situações inesperadas no encontro-piloto foram importantes, pois me alertaram sobre o que poderia acontecer à frente, levando-me a tomar algumas precauções, providências e fazer os acertos necessários.

O tempo decorrido na entrevista-piloto foi em torno de uma hora, trinta minutos a menos do que havia sido previsto, situação decorrente da demora dos estudantes em chegar à sala. Quanto ao número de participantes, contou com cinco, pois três não compareceram, do total de oito que haviam se voluntariado. Relembro que o presente estudo adotou o grupo focal como procedimento metodológico. Em geral, preferencialmente se indica de seis a oito participantes (BAUER; GASKELL, 2015, p. 79), mas há pesquisas e autores com quantitativos diferentes, como a de Backes *et al.* (2011, p. 440), que apontam de dez a quinze. O importante é que o moderador possa ter controle das situações que venham a ocorrer. Também é necessário que todos tenham um bom contato visual, sonoro, e que haja a interação entre os participantes com facilidade e desenvoltura.

Em razão disso, pedi aos professores-colaboradores das entrevistas subsequentes que conversassem com os estudantes, reforçando com eles o comprometimento com as entrevistas e o comparecimento nas datas combinadas. Todavia, aconteceu exatamente o contrário do ocorrido no encontro-piloto: apareceram dez estudantes no CSCIII e nove no CDC. Isso porque, após fechada a lista com oito inscritos, três estudantes se empolgaram com a temática da entrevista e com a participação dos colegas e, então, resolveram aparecer por conta própria. No dia, pediram-me para participar juntamente com os inscritos. Aceitei-os, primeiramente porque não quis desmotivar esses estudantes e os demais. Aliás, encorajamento foi uma das estratégias e buscas das/nas entrevistas. Depois, porque não vi que esse imprevisto pudesse trazer prejuízo ao intento da pesquisa. Os excedentes estavam ali por vontade própria, no intuito de participar e de colaborar. E isso poderia ser bom, ponderei. De todo modo, a participação desses estudantes não trouxe desfechos desfavoráveis. Pelo contrário, mais dados e diálogos substanciais se somaram.

Em função do exposto, as diferenças entre o encontro-piloto e os dois últimos encontros impedem uma comparação completa dos três grupos. Mas, pela importância do teor dos dados e revelações dos estudantes do CHII, julguei pertinente considerar as falas dessa entrevista, no sentido de se ter mais dados e contribuições.

A seleção dos estudantes foi feita pelos professores-colaboradores do CPII. Em contatos prévios, expliquei-lhes sobre a pesquisa, tirei dúvidas e falei do que precisaria: uma sala com cadeiras que comportasse, pelo menos, onze pessoas e o tempo de uma hora e quarenta minutos para entrevistar os estudantes. As entrevistas, a saber, aconteceriam no turno de aula dos estudantes e não no contraturno, como havia pensado nos desenhos iniciais da pesquisa. Isso aconteceu porque foram os professores-colaboradores que conduziram o chamamento dos alunos, e os turnos que os estudantes frequentavam, para eles, foi o mais apropriado. Não houve interferência minha nessa parte.

Sendo assim, foi preciso organizar a logística de retirada de sala desses alunos com os professores e direções das unidades. E isso foi feito: a entrevista no CHII iniciou-se às 11h45min, mas como havia sido agendada para o último tempo de aula, às 11h20min, quando estariam livres, talvez por isso os três alunos do CHII não tenham comparecido. Como não teriam aula nesse último tempo, foram embora. No CSCIII o professor-colaborador cedeu dois tempos de sua aula, e no CDC era dia de prova e os alunos estariam liberados ao término dela. As três entrevistas aconteceram no turno da manhã.

No encontro do CSCIII aconteceu um episódio interessante que considero pertinente relatar: depois que a entrevista acabou e os estudantes foram liberados por mim para retornarem à sala de aula, boa parte não saiu e retomou algumas das discussões, agora bem mais descontraídas. Ainda estavam empolgados e ávidos em continuar a prosa. Enquanto desligava os equipamentos, juntamente com os assistentes, prestava atenção no que falavam e buscava interagir com eles. Até que me dei conta do horário e de que eles deveriam estar em aula. Imediatamente, levei-os à classe e conversei com o professor, que estava em plena preleção de Química na turma. Expliquei-lhe o que havia acontecido e o professor disse que entendia a importância da participação dos estudantes em pesquisas e que estava tudo bem. Agradei-lhe por isso. O docente era “um velho colega” e havíamos trabalhado

juntos em anos anteriores. Outro acontecimento, também relacionado a esses estudantes: os dez entrevistados foram enviados pelo professor de Português, que os liberou de sua aula para participarem da pesquisa. Ele foi um dos professores-colaboradores.

Por motivos éticos, de segurança e para preservar a integridade dos sujeitos da pesquisa, com idades entre dezesseis e dezenove anos, seus nomes verdadeiros foram omitidos. Mas, para que o leitor possa entender e acompanhar os relatos, diálogos e demais acontecimentos suscitados dirigidos a personagens e para que se tenha fluidez na leitura, os nomes reais foram substituídos por fictícios. Então, pedi que cada estudante escolhesse um pseudônimo para me reportar na entrevista e para usar na tese. Seus nomes verdadeiros não seriam divulgados, esclareci aos presentes.

No início, teve estudante com vergonha de criar e até de falar o nome fictício, como um estudante do CSCIII que disse ser difícil escolher qualquer nome que não fosse o dele. Mas, depois, ele e os demais se engajaram na dinâmica e colaboraram, tendo, inclusive, aparecido nomes de personagens de desenho animado, nomes incomuns e criativos. Os estudantes do CSCIII escolheram os seguintes cognomes: Caroline⁹⁸, Clebinho, Fernanda, Johnny Bravo⁹⁹, Jorzinho¹⁰⁰, Lula Molusco¹⁰¹, Mike, Orochi¹⁰², Pâmela e Walter. Nesse grupo, a escolha se deu em clima descontraído e divertido, fomentado pelos próprios participantes. No CDC foram escolhidos os seguintes: Aline, Bruno, Diego, Jant, Lívia, Miguel, Nôa, Rômulo e Tiago. No CHII ainda não havia sido pensada a possibilidade de se dar nomes fictícios. Para esses entrevistados, foram inseridas as duas primeiras letras de seus nomes, o que lhes assegura o anonimato. Foram elas: AL, AN, FE, FR e JO. Como essa etapa da entrevista seria a primeira, foram reservados dez minutos, tempo para que se acostumassem com a dinâmica e o ritmo da entrevista, com os equipamentos de gravação¹⁰³, com os assistentes e comigo, sobretudo com a condução e as intervenções que faria.

⁹⁸ Ela frisou a pronúncia que gostaria: "Carolaaaaaine".

⁹⁹ Personagem de desenho animado do *Cartoon Network*.

¹⁰⁰ Ele enfatizou, em tom de brincadeira, que Jorzinho seria com z.

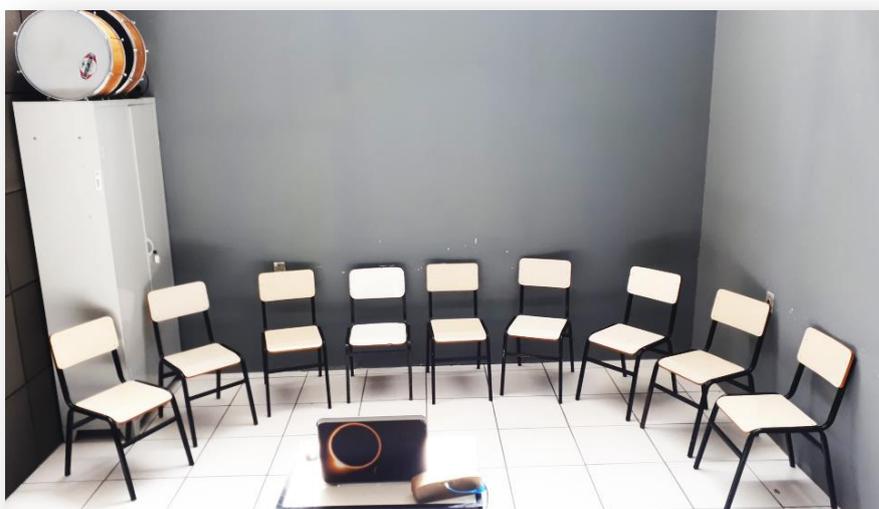
¹⁰¹ Personagem de desenho animado da série de TV estadunidense Bob Esponja (*SpongeBob SquarePants*).

¹⁰² Personagem de *mangá*, de histórias em quadrinho japonesa.

¹⁰³ Percebi, de início, que um ou outro olhava para os captadores de vídeo, colocados em pedestais e de frente para eles. Mas depois, rapidamente, esqueceram-se deles e não mais prestaram atenção.

Tirando a entrevista do CHII, as outras duas transcorreram conforme o tempo previsto, noventa minutos de duração aproximadamente, além de dez minutos, que foi o tempo de chegada e de saída dos estudantes. Por sugestão da professora-colaboradora do encontro-piloto, assentida por mim e seguida pelos outros dois colaboradores, acertou-se que os professores passariam antes em uma ou mais turmas, lançariam a proposta aos estudantes e depois voltariam para pegar os nomes dos interessados. Para não haver direcionamentos às respostas, pedi aos professores que não dessem detalhes, e que aceitassem quem se dispusesse a participar, de seis a oito estudantes por grupo. Apenas que falassem que seria uma pesquisa que investiga a música dos jovens e que seria um “bate-papo” sobre música. Assim sendo, a escolha foi aleatória, não houve o meu envolvimento, como dito anteriormente, e eu não conhecia os entrevistados, exceto um, que havia sido meu aluno no 6º ano, sete anos atrás¹⁰⁴. Ademais, a participação dos estudantes foi voluntária.

Imagem 1 - Sala de entrevista¹⁰⁵



Fonte: do pesquisador.

Ao chegar às salas dos *campi*, com a ajuda de dois assistentes, arrumamos o mobiliário e montamos o equipamento: as cadeiras foram colocadas bem próximas e em semicírculo, de forma que todos pudessem se ver, como pode ser visto na

¹⁰⁴ Mas não o reconheci quando chegou, pois estava bem mudado fisicamente. Somente ao final da entrevista foi que ele me lembrou.

¹⁰⁵ Fotografia da sala de Música do CSCIII preparada para a entrevista.

Imagem 1)¹⁰⁶. O *laptop*¹⁰⁷ foi ligado para passar as músicas e vídeos, e preparamos o *tablet* e o celular, habilitados para o modo de gravação de vídeo (áudio e vídeo simultaneamente). Como os vídeos foram mostrados no *laptop*, a visualização foi pequena, dado o posicionamento e a distância do aparelho em relação à posição dos estudantes. O propósito disso — de não ser uma projeção maior — foi de que eles se voltassem prioritariamente para a escuta, para as sonoridades, possibilitando a aproximação e a consciência sonora, como propaga Koellreutter (CULTURA, 1986¹⁰⁸). A visualidade estava ali, nos *clipes* e nas imagens da pequena tela do computador, contudo, muito mais em suas memórias, pois conheciam vários *clipes*. A visualidade seria meramente figurativa e estaria subordinada à escuta.

O *tablet* foi colocado em um dos cantos da sala e o celular, em um pedestal, elevado a dois metros de altura e defronte aos estudantes. Por precaução, outro celular foi utilizado somente para a captação do áudio. Essa estratégia de gravação — vários aparelhos — foi realizada porque no encontro-piloto havia sido utilizado somente um celular. Quando da transcrição das falas, percebi pequenas falhas no áudio e então atentei que, caso houvesse mais aparelhos em outras partes da sala, o áudio poderia ficar mais perceptível; e, se houvesse problema em um aparelho, haveria a possibilidade de se buscar o áudio em outro. Além do mais, por garantia, teria mais de uma gravação, um *backup*. Para manipular o *laptop*, sentei-me ao lado do aparelho, que ficou com a tela voltada para os estudantes.

Antes de dar início às entrevistas, apresentei-me brevemente¹⁰⁹, e também os assistentes¹¹⁰; agradei aos estudantes por terem aceitado participar da pesquisa e expliquei, resumidamente, o que aconteceria. Para não haver indução nas respostas, conforme explanado anteriormente, disse-lhes somente que iriam participar de uma pesquisa de doutoramento que buscava entender como a música acontecia na vida dos jovens. Se entrasse em detalhes nesse primeiro momento e

¹⁰⁶ O círculo não foi feito, como recomendam Bauer e Gaskell (2015, p. 79), devido ao celular colocado em posição frontal aos participantes. Se fechasse o círculo, alguns ficariam de costas para o vídeo. Apenas eu, por ter que operar o equipamento, é que fiquei entre a gravação e os estudantes. Mas todos no semicírculo, incluindo-se o moderador, puderam ver e escutar um ao outro perfeitamente.

¹⁰⁷ Ligado à *internet* e com uma caixa de som acoplada.

¹⁰⁸ Programa de rádio com comentários de Hans-Joachim Koellreutter, onde fala da consciência auditiva.

¹⁰⁹ Falei-lhes que era professor de Educação Musical do CPII e pesquisador do programa de Música da UNIRIO.

¹¹⁰ Dora de Souza Machado e Bruno de Souza Machado fizeram a captação dos áudios e dos vídeos. Todo o material encontra-se guardado em meu arquivo pessoal.

falasse, por exemplo, de mídias, gêneros musicais, artistas, gosto musical, identidades e algo mais relacionado às questões da pesquisa, provavelmente esse apanhado poderia lhes induzir, de alguma maneira, em suas reflexões, entendimentos e, conseqüentemente, nas respostas. Essas questões, além de outras, foram aparecendo naturalmente nas falas dos estudantes e discutidas à medida que as entrevistas se desenvolviam. Muito mais que uma entrevista, disse-lhes que seria um “bate-papo” sobre música, repetindo a instrução repassada aos professores-colaborados quando dos contatos para acertar os detalhes das entrevistas.

Pedi licença aos estudantes para gravar as conversas e lhes informei que estariam à vontade para responder ou não a qualquer uma das perguntas, assim como poderiam dialogar comigo e com os colegas, e que estariam livres para colocar suas opiniões, impressões e questionamentos. Também, quem desejasse, poderia se retirar da sala a qualquer momento da entrevista. Meu intuito e cuidado foi o de encorajá-los e de estimulá-los para que ficassem à vontade, como numa roda de conversa entre amigos, repetindo. E foi o que aconteceu. Além das perguntas-chave, vez por outra, quando necessário, eu fazia breves incursões, tanto para encorajá-los e garantir que todos pudessem participar, evitando o alongamento das discussões sem tolher seus relatos, como também para carrear o tempo e dar dinamismo às discussões, estratégias aprimoradas pela experiência obtida no piloto. Ademais, houve quem fosse bem sucinto, até demais, como aconteceu o contrário, o que considero normal em uma roda prosaica: uns falam mais, outros falam menos e há aqueles que somente escutam e olham o que acontece à volta. Para mais detalhes sobre as perguntas, objetivos e prosseguimentos/estratégias da entrevista, ver Anexo A.

Como problemas surgidos, trago alguns fatos ocorridos durante a coleta de dados que não foram previstos, mas que revelam questões que surgiram e que são relevantes para o entendimento das etapas das entrevistas, depois das análises e, por fim, para a compreensão de alguns dos resultados da pesquisa.

Nas entrevistas, às vezes aconteceram conversas alheias ao intento, principalmente entre os estudantes que se encontravam mais próximos. Isso foi detectado logo no encontro-piloto e recorrente nos outros dois encontros. Contudo, achei por bem deixar fluir as conversas paralelas, pois não queria correr o risco de inibi-los ou de interromper as discussões. Ademais, considero normal esse tipo de

situação, pois ratifica o ambiente de diálogos, por vezes acalorados e profícuos. As conversas geralmente eram sobre as músicas, sobre as perguntas ou sobre as respostas dos colegas.

Outro problema foi que alguns dados colhidos nos diálogos não puderam ser transcritos integralmente, pois ficaram incompreensíveis quando escutei os áudios posteriormente. Isso se deu por falas extremamente baixas, mal pronunciadas, rápidas ou por falas simultâneas — de duas ou mais pessoas ou, por vezes, de todos ao mesmo tempo —, principalmente quando as perguntas ou respostas eram instigantes ou provocativas. Mas foram poucos casos e dentro do aceitável.

Contudo, essa nova dinâmica, espontânea e inesperada, pelo menos para mim, foi interessante, pois constatei que os estudantes externaram tanto as suas opiniões como as suas memórias com liberdade e fluidez, o que fez com que o encontro tivesse um bom andamento e envolvimento, permitindo maior riqueza de detalhes. Isso ocorreu não só na entrevista-piloto, mas também nas posteriores.

Outros três contratemplos ainda ocorreram: o ruído do aparelho de ar condicionado em uma das salas, que foi desligado a partir de certo momento; o cabo de áudio que ligaria o *laptop* à caixa de som, que não funcionou na primeira entrevista — foi usado o som do *laptop* mesmo, um pouco mais baixo; e apareceram mais alunos do que o preestabelecido — dez alunos na entrevista do CSCIII e nove do CDC. Segundo relato dos alunos para mim, isso aconteceu porque, depois de fechado o quantitativo, quem ficou de fora se empolgou e quis participar do intento. Não vi problema nisso e os aceitei. Achei, na ocasião, até interessante essa espontaneidade, pois denotou certo grau de importância para eles sobre a temática suscitada. De todo modo, tal excedente não trouxe qualquer implicação à pesquisa. Pelo contrário, somou. No CHII, onde se deu a entrevista-piloto, oito estudantes se dispuseram a participar, porém, no dia marcado, três desistiram. Esse ocorrido me fez ter mais cautela nas entrevistas que se seguiriam, solicitando que os professores-colaboradores reforçassem com os estudantes o comprometimento e a importância do comparecimento no dia marcado, o que foi atendido.

4.2 Análise Temática e Temas

Para este estudo, foi adotada a Análise Temática (AT) nos termos indicados por Braun e Clarke (2006), conforme pontuado na Introdução e agora retomado.

Para as autoras, a AT é uma proposta flexível que permite relevantes análises de dados. É “uma forma de análise mais acessível” nas pesquisas qualitativas, sendo ainda um método de coleta de dados próximo à realidade dos participantes, não requerendo, todavia, “o conhecimento teórico e tecnológico detalhado das abordagens” (BRAUN; CLARKE, 2006, p. 81, tradução minha¹¹¹). Sendo assim, a AT “é um método para identificar, analisar e relatar padrões (temas) nos dados”, permitindo que se organize e que se descreva minimamente o seu conjunto de dados, podendo ser usada em variadas questões de pesquisas e epistemologias (BRAUN; CLARKE, 2006, p. 79, tradução minha¹¹²).

Mesmo reconhecendo que a AT pode ser considerada como uma ferramenta em diferentes métodos e que existem outros tipos de análises igualmente relevantes para as pesquisas qualitativas, como a teoria fundamentada, a análise do discurso e a análise narrativa, por exemplo, as autoras, pesquisadoras da psicologia qualitativa, argumentam que a AT “deve ser considerada um método por si só” (BRAUN; CLARKE, 2006, p. 78, tradução minha¹¹³). Sendo um procedimento que traz a análise de padrões e de temas escolhidos, permitindo ao pesquisador fazer escolhas, tomar decisões e explicitar suas suposições após a familiarização com o material colhido, a AT pode ser aplicada tanto em entrevistas convencionais como em questionários ou mesmo em grupos focais, o que possibilita a descrição de detalhes, enriquecendo a pesquisa e conseqüentemente, os resultados.

O processo de escolhas para as análises se inicia quando o pesquisador “começa a perceber e procurar padrões de significados e questões de interesse potencial nos dados”, processo que pode ocorrer durante a coleta de dados (BRAUN; CLARKE, 2006, p. 86, tradução minha¹¹⁴). Com isso, esse tipo de escolha metodológica admite que se forneça uma série de dados, ricos em nuances, sem, no entanto, deixar de lado a complexidade do que se apresenta eminentemente ao pesquisador (BRAUN; CLARKE, 2006, p. 78-79).

De acordo com os pressupostos e procedimentos metodológicos vistos acima, foram elencados três temas (Esquema 1), apresentado na página seguinte, ligados aos objetivos da pesquisa, tratados na Introdução, e extraídos das falas dos entrevistados. Ao final, pelos contornos psicológicos dos jovens investigados — pela

¹¹¹ “the detailed theoretical and technological knowledge of approaches”.

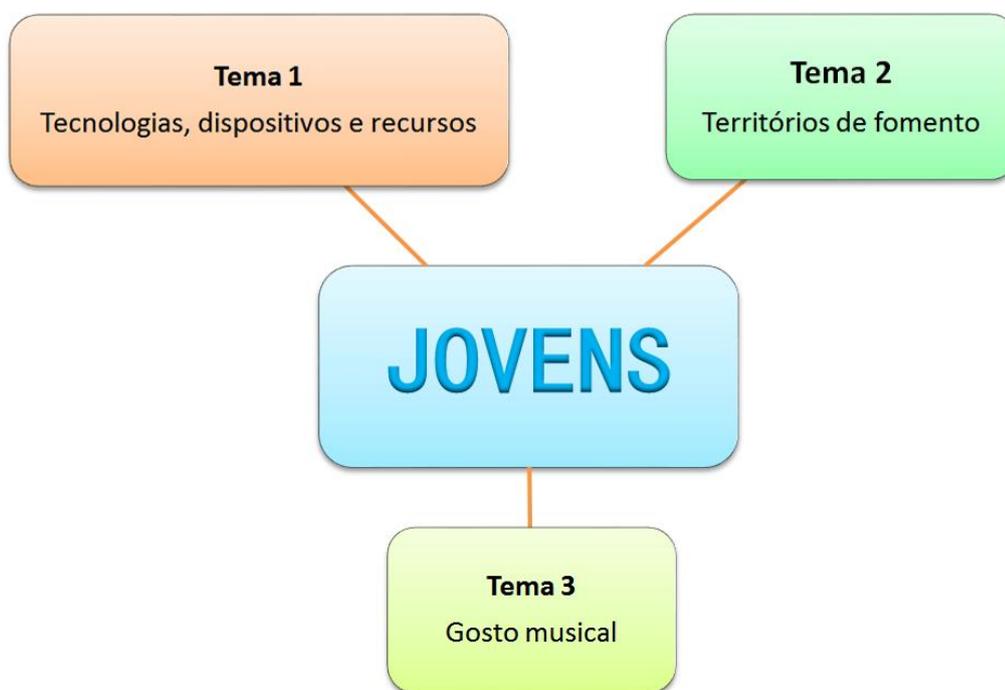
¹¹² “is a method for identifying, analysing and reporting patterns (themes) within data”.

¹¹³ “should be considered a method in its own right”.

¹¹⁴ “begins to notice, and look for, patterns of meaning and issues of potential interest in the data”.

maneira de pensar e de agir deles —, por suas inserções sociais, sobretudo nos grupos que participaram de suas construções de identidades, enfim, a partir das pistas e revelações dadas por eles, poderá se ter um delineamento do perfil identitário dos sujeitos do presente estudo. Dessa forma, os três temas elencados são importantes indicações epistêmicas que serão dimensionadas a seguir, seção 4.4.

Esquema 1 - Temas



Fonte: do pesquisador.

Tema 1: são todos os artefatos e recursos tecnológicos que os jovens utilizam para a busca, captura, uso e partilha de músicas.

Tema 2: são os locais de aprendizagem, de convivência e de propagação musical e da escuta, condições atreladas às pessoas de convivência e nos próprios ambientes que lhes dão ancoragem afetiva e sociocultural. Esse tema foi dividido em quatro subtemas: família, ambientes sociais virtuais, ambientes sociais religiosos e escola.

Tema 3: diz respeito às preferências e rejeições musicais, o que gostam e o que não gostam. Dentro desse tema, que tem larga abrangência, inserem-se os subtemas: atitudes, gêneros/estilos musicais e mudança de gosto.

Para as análises, os temas foram extraídos das falas dos estudantes em todo o material colhido. Esses temas apareciam individualmente ou concomitantemente mais de um nos relatos e nas discussões. Isso porque eles surgiam em diversos momentos, misturando-se, devido à evolução das discussões, o que fez com que as ideias e as respostas se complementassem: uso de dispositivos (Tema 1) que propiciam o gosto musical (Tema 3), que se formata pelo uso e compartilhamento de músicas com amigos e familiares na residência ou na escola (Tema 2), por exemplo. Isso tudo pode estar em uma única fala ou nas discussões suscitadas no grupo. Esses acontecimentos espontâneos — e repetições — são normais em um debate aberto, descontraído e fluido, com poucas intervenções, como foi o caso desses encontros propiciados pelo grupo focal. Então, para efeito de organização analítica e de desenho de estudo, os temas e subtemas foram separados.

As análises dos temas emergidos dos encontros foram realizadas sem seguir ou se ater à ordenação dos diálogos. Por estarem espalhados e misturados, como disse, busquei as respostas onde elas estivessem e onde fosse mais elucidativo, relevante e contundente.

Devido ao envolvimento nas discussões, alguns entrevistados alongavam-se e/ou mudavam o foco da pergunta, o que, em alguns casos, foi interessante, pois pontos não previstos foram introduzidos e discutidos. Por isso, eu deixava perdurar, não muito, e depois os reconduzia para a discussão em questão. Esses momentos foram importantes, na medida em que confirmavam suas convicções. As falas destacadas neste capítulo, e as demais que não entraram, encontram-se disponíveis no Apêndice E.

Na seção 4.4 apresento e analiso cada tema, integrando-os às falas dos entrevistados, à luz dos conceitos-chave da pesquisa: gosto musical, de Pierre Bourdieu; identidade cultural, de Stuart Hall; e interculturalismo, de Vera Maria F. Candau *et al.* Da mesma forma, outros autores também são trazidos para complementar as análises e entendimentos das questões abordadas nesta seção e capítulo.

Antes, porém, trago algumas das reações suscitadas nas audições, importantes de serem registradas, pois ajudam o leitor a entender o processo da entrevista, desde o início, além de trazerem alguns entendimentos preliminares, que se somarão às análises. Além do mais, o início da entrevista foi o momento em que os entrevistados se aproximaram das questões centrais da pesquisa e que me

permitiu ter as primeiras impressões e elucubrações analíticas sobre suas preferências musicais e, mais ainda, sobre as relações musicais de dentro e de fora do ambiente instrucional, como veremos agora.

4.3 Audição das músicas e reações suscitadas

Para que se moldasse um ambiente musical favorável e se instigasse os entrevistados às perguntas e respostas que se seguiriam, primeiramente foram mostrados pequenos trechos de vídeos de músicas, ou somente músicas, com duração de vinte a quarenta segundos — o tempo de exibição dependia do trecho escolhido —, de variados intérpretes, épocas e estilos musicais, todos reproduzidos da plataforma de compartilhamento de vídeos *YouTube*. Foram escolhidas vinte sete músicas de sucesso, tanto as populares como as eruditas, de forma que se tivesse um amplo e eclético panorama musical. Com essa ambiência, buscou-se que os entrevistados se identificassem e se familiarizassem com algumas das músicas mostradas, o que poderia suscitar efeito oposto, como o de rejeição, por exemplo, igualmente relevante às análises. Com isso, foi possível gerar momentos descontraídos, dando aportes para as discussões que se seguiriam.

A ordenação das músicas/vídeos partiu da gravação mais antiga para a mais recente, finalizando com as músicas mais próximas da faixa etária dos estudantes. Iniciou-se com a música “Asa Branca”, interpretada por Luiz Gonzaga e lançada em 1947, e a penúltima música foi “Pupila”, interpretada pela dupla Anavitória e lançada em 2019. A última música, para encerrar essa etapa da entrevista, foi o “Hino dos Alunos do Colégio Pedro II”, que é conhecido deles¹¹⁵. A lista completa das músicas — e demais informações sobre elas, como intérprete, autoria, gravadora/selo e ano de lançamento — encontra-se no Apêndice C.

À medida que as músicas eram executadas/mostradas, pude observar suas reações, que foram de alegria, de curiosidade, de surpresa, de animação ou de repulsa. Alguns cantarolaram juntamente com as músicas, principalmente as que conheciam, outros se manifestaram dizendo que elas fizeram parte de suas vidas, que lhes faziam chorar ou traziam lembranças, enquanto outros ensaiaram sutis

¹¹⁵ Todos os alunos aprendem e cantam esse hino desde que ingressam na instituição. Foi tocado pela primeira vez no ano de 1937, em comemoração ao centenário da instituição. É comum ver ex-alunos do CPPII, de todas as idades, cantando entusiasmadamente um trecho da música ou entoando a Tabuada, quando se reencontram (COLÉGIO PEDRO II, 2014b, *on-line*).

passos de dança, apesar de estarem sentados, e outros não se manifestaram nesse primeiro momento, pelo menos aparentemente.

Depois dos vídeos e músicas mostrados, como provocação, perguntei-lhes o que poderiam dizer sobre o que escutaram e viram. Inesperadamente, logo após as músicas terem sido mostradas aos estudantes do CHII, dois deles me pediram para também mostrar músicas de suas escolhas. Indiquei, então, que as procurassem na *internet* e que as colocassem para que pudéssemos escutá-las. Isso não havia sido previsto. JO escolheu “Yellow Submarine”, dos Beatles, e FR escolheu uma música de sua autoria, que fora gravada por ele e seu grupo. Isso me mostrou que eles são ávidos em compartilhar suas músicas e preferências musicais. Essa reação não aconteceu nas outras duas entrevistas.

Sobre as músicas dessa primeira etapa de entrevista, no geral, disseram que eram variadas, que gostaram muito do que escutaram e viram e que algumas eram atemporais. As músicas mostraram a eles a diversidade cultural e fizeram com que refletissem sobre seus gostos: “Você [professor] trouxe músicas de vários estilos, que me fazem refletir que existem muitos gostos, muita variação, de cada pessoa que gosta de músicas diferentes” (LULA MOLUSCO). Como conheciam a maioria delas e podiam cantarolá-las, mesmo sem saber os títulos, talvez por isso tenha surgido a menção à atemporalidade: “Acho que essas músicas que você trouxe são músicas atemporais. Toda música atemporal te leva para passeios através do tempo” (WALTER).

As músicas lhes trouxeram nostalgia do tempo que passou, suscitaram reações de alegria, sobretudo, e lhes trouxeram à lembrança aquelas que eram tocadas em suas casas por familiares, algumas delas da preferência de seus pais, como se pode ver nesses depoimentos: “As músicas trazem lembranças, como a da novela. [...] me fez lembrar os momentos que passei com minha avó. Lembranças da família” (CLEBINHO); “A música que mais me tocou foi a da Beth Carvalho. Não porque ela morreu recentemente, mas porque meus pais apreciam samba e frequentavam rodas onde esse tipo de música costuma ser tocado” (FR); Quando ela [música] toca você fala: nossa! Naquele dia eu estava em casa ou em tal lugar fazendo tal coisa. Então, eu acho que a identidade da música se torna bem bacana” (JORZINHO); “Um sentimento nostálgico para mim. [...] Lembrança de escutar a

maioria delas em casa, como por exemplo, na TVZ¹¹⁶, em 2010. Já se passaram 9 anos. É muita coisa” (JOHNNY BRAVO). Esses depoimentos traduzem a importância da família tanto em suas identidades como nas construções de seu gosto musical, como veremos melhor adiante.

Ainda dentro das reações nostálgicas, destaco o fato de eles, ao escutarem o hino do colégio, terem feito uma retrospectiva do tempo em que permaneceram no CPII. Agora, à beira de concluírem os estudos, se deram conta de que estavam prestes a deixá-lo: Pâmela lembrou que estava há doze anos no CPII, e que depois de todo esse tempo “você só quer sair, mas quando sair você vai ficar...” (PÂMELA); “Este é o nosso último ano no colégio [...] Você entrou pensando em sair. E agora que vai sair pensa em recomeçar... Estou quase repetindo [de ano]” (OROCHI). Como vimos, os sentimentos se misturaram: de alegria, por estarem concluindo os estudos, e de nostalgia e agora de tristeza por ter chegado a hora de ir embora do lugar que fez parte de sua vida e história. A partir de então, rompendo-se um vínculo de vários anos, seguirão seus caminhos para outros lugares, mas sem os seus colegas do CPII, amigos de turma e de compartilhamento de vida.

As músicas provocaram-lhes manifestações de identificação, de reconhecimento, como o que foi externado por Pâmela: “Com certeza, você vai se identificar com as músicas que [...] fizeram parte ou marcaram um momento da vida, principalmente as músicas do Melim”. Por outro lado, também aparecem manifestações de repulsa a estilos musicais e/ou artistas ou gostos musicais, questões que também serão vistas e discutidas a seguir. Além do mais, pude observar algumas de suas atitudes e reações despontadas espontaneamente à medida que as músicas eram apresentadas: imitações das coreografias de alguns artistas, canto das músicas que conheciam as letras e mímicas, como se estivessem tocando instrumentos musicais. Remeteram-lhes a momentos da escola, de sua vida, de sucessos da mídia¹¹⁷ e fizeram com que se reconhecessem em algumas das músicas, pela mensagem da letra, ponto que será tratado mais à frente.

Esse início serviu para que os estudantes se envolvessem com a entrevista e ajudou para que fossem propiciadas reflexões/lembranças sobre as músicas e a vida deles, importantes para as etapas traçadas. As demais reações nessa primeira etapa da entrevista se encontram à disposição no Apêndice D.

¹¹⁶ Programa de TV do canal Multishow.

¹¹⁷ Músicas ligadas às novelas ou de artistas de grande sucesso que lhes marcaram.

4.4 Temas e construções analíticas

Como explicitado anteriormente (seção 4.2), foram elencados três temas para as análises, que serão tratados agora: Tema 1 - Tecnologias, dispositivos e recursos; Tema 2 - Territórios de fomento; e Tema 3 - Gosto musical. Juntos, permitem que se tenha um largo painel dos jovens investigados, suas relações, seus gostos e um pouco de suas histórias de vida. Todas eles, ao final, possibilitam delinear o perfil identitário desse recorte de pesquisa, tendo como base epistêmica a música e tudo o que ela representa para os estudantes do CPII e, particularmente, para este estudo, calcados sobretudo nos autores escolhidos.

4.4.1 Tema 1: Tecnologias, dispositivos e recursos

Para que pudesse mapear as principais conexões e recursos que os estudantes utilizam para conseguir, manipular, tocar e partilhar suas músicas, bem como os percursos de tudo isso, indaguei-lhes como conseguem suas músicas e como as usam. A Imagem 2, abaixo, dá um panorama: meios são os caminhos de busca, de dissipação e de manipulação sonora; locais são onde geralmente conseguem suas músicas; e dispositivos são os aparelhos, e suas extensões, mais utilizados pelos estudantes também para a obtenção de músicas e para sua reprodução e compartilhamento.

Imagem 2 - Nuvens de palavras: meios, locais e dispositivos

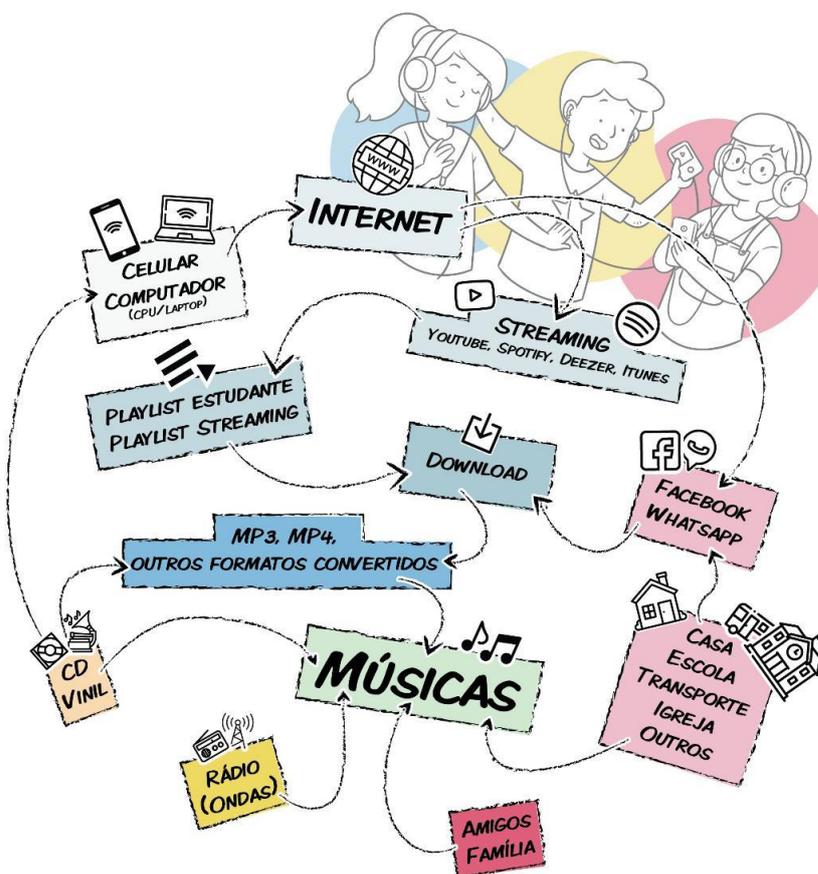


Fonte: do pesquisador.

A partir das indicações dos estudantes, ilustradas no mapa mental da próxima página (Imagem 3), é possível se ter um panorama de como a música é utilizada por esses agentes e, ainda, de como se estabelece uma parte das conexões entre eles: jovens, música e tecnologias. Mesmo incompleto, pois é um pequeno apanhado desse universo que é muito mais amplo e complexo, o que se busca e se traz nesta

pesquisa é um indicativo do que acontece com os jovens hoje em dia, sobretudo pelos recursos tecnológicos que estão à disposição dessa geração. Os sujeitos desta pesquisa, jovens com idades entre dezesseis e vinte um anos, fazem parte da “Geração Z”, que são aqueles imersos nas tecnologias globais desde o nascimento e, mais ainda, nas potencialidades da *internet*, a um clique de suas mãos, estando plenamente conectados — *hiperconectados* — com tudo, com todos e a todo instante¹¹⁸ pelo computador e, principalmente, pelo celular, como aponta McCrindle (2018, p. 15-17) e Quadros (2011, p. 13-14).

Imagem 3 - Mapa mental: conexões musicais



Fonte: Bruno Stepheon.¹¹⁹

Os entrevistados têm no celular o principal vetor de obtenção, de utilização e de propagação musical. Isso é uma constância em todos eles, mas claro que alguns usam mais e outros menos, por diversas razões que não foram investigadas,

¹¹⁸ Estamos ingressando na era da *internet* das coisas, onde a interação com objetos se intensificará, das mais simples às mais complexas ações. Para o diretor de tecnologia da *Hitachi Data Systems*, da universidade da Califórnia, “teremos uma transformação na vida das pessoas” (YOSHIDA, 2019, *on-line*).

¹¹⁹ Imagem cedida pelo autor.

podendo acontecer em outra pesquisa. Esse aparelho, juntamente com o fone de ouvido, é presente, na vida deles, por vezes indissociável. Sobre isso, relataram: “Eu posso acabar nem usando, mas eu fico mal se sair de casa sem o fone” (FR); “Escuto no celular ou computador. Sempre no fone de ouvido” (RÔMULO); Eu baixo música no celular, tipo, às vezes eu quero escutar *off-line*” (NÔA); “Eu ouço as minhas músicas pelo *Spotify*, no celular” (TIAGO).

Quer dizer: o celular torna-se uma extensão do jovem, em múltiplas tarefas, facetas e utilizações, em situações já apontadas por Martín-Barbero (2007, *online*), referindo-se ao computador, mas que se aplica ao celular, pois esse equipamento multifuncional tem se atualizado cada vez mais com recursos computacionais. Para o autor, o computador tem infinitas aplicabilidades e não é mais somente uma máquina, dada a interação dele com o nosso cérebro. E Lévy (1999, p. 44) lembra que o computador é um componente de rede universal, calculante, que está integrado nas mais variadas funções do dia a dia, das mais simples às mais complexas¹²⁰. Com esse recurso tecnológico, conectado à *internet*, os jovens buscam e escutam suas músicas *on-line* ou baixam-nas — *download* — para que possam escutar a qualquer momento e em qualquer lugar, mesmo *off-line*. O celular, hoje em dia, tem as mais diversas funcionalidades, e não somente falar, como há pouco tempo. É um computador à palma da mão, portátil e de fácil manipulação para essa geração.

As plataformas de *mainstream*, como o *YouTube*, que é gratuito, e o *Spotify*, que é pago, dentre outras (ver Anexo A¹²¹), estão em estreito envolvimento com os jovens. O *YouTube*, que inicialmente operava somente com vídeos, agora investe em veiculação de músicas, inclusive com pacotes pagos, a exemplo do *Spotify*, *Deezer* e *Apple Music*, dada à procura e direcionamentos do mercado¹²².

A partir de 2001¹²³, para atuar em um nicho de mercado promissor, as plataformas voltadas exclusivamente para as músicas — áudios digitais — passaram a oferecer um extenso catálogo com produtos de todas as partes do mundo, disponibilizados gratuitamente ou pagos, dependendo do serviço oferecido/contratado, podendo o usuário estar conectado ou não à *internet* para

¹²⁰ Ver seção 3.1.

¹²¹ Trouxe o que me relataram e outros, pelo menos os mais utilizados.

¹²² Assim como a *Amazon*, que tem agora a *Amazon Music*.

¹²³ A primeira foi o *Listen*, que depois mudou para *Rhapsody*, na sequência o *Pressplay*, *E-Music*, entre outros (VILELLA, 2017, p. 22).

escutar suas músicas (VILLELA, 2017, p. 22-24). Esse novo formato, diferente do vinil e do CD, permitiu que os jovens tenham acesso às suas músicas preferidas e também descobrir outras de características próximas, como veremos adiante.

Já as redes sociais, como o *Facebook*, e os aplicativos, dentre eles o *WhatsApp*, também participam desse fluxo de trocas, conforme constatado nas seguintes falas: “Tem momentos que fico no *YouTube* só pesquisando” (FR); “Eu sempre ouço no *YouTube* e *Spotify*” (LÍVIA); “Escuto no *Deezer* ao *Napster*. Agora estou usando as plataformas para escutar” (MIKE); Eu tenho um grupo no *WhatsApp* com amigos do colégio antigo, que a gente vai passando a música que está escutando no momento” (NÔA). O *WhatsApp*, por sinal, tornou-se uma das ferramentas mais usadas tanto para rápidas trocas de mensagens de texto, para contatos de áudio e de vídeo como para a troca de dados — fotos, vídeos, áudios e textos —, ao passo que as operadoras de celular o disponibilizam “gratuitamente” aos clientes, podendo ser usado mesmo que se esgote a franquia de dados da *internet*, assim como o aplicativo de música *Deezer*¹²⁴.

Outro recurso bem presente em suas rotinas musicais é a *playlist*. Ela é uma lista montada e composta pelas músicas preferidas dos jovens e que é dividida entre os amigos. Além de suas listas, também recebem e compartilham listas de pessoas que mantêm contato mais frequente, como as de seus familiares e as listas de seus contatos das redes sociais, bem como de seus ídolos: artistas, personalidades e, cada vez mais atuante, de influenciadores digitais¹²⁵.

Vejamos alguns relatos que mostram essa rotina de trocas de *playlists* dos estudantes: “Procuro a *playlist* lá, sei lá, *gospel*, tem uma *playlist* que alguém fez no *YouTube*, aí eu coloco” (MIGUEL); “Tem recomendação [de *playlists*] da minha mãe. Minha tia tem um ótimo gosto musical, anos 90, 80, 70, 60, 50” (NÔA). Dependendo do momento, podem ter mais de uma lista: “Meu *Spotify* é dividido em *playlists*, que é pra como eu estou naquele momento” (DIEGO). Mas também enjoam das músicas e das listas: “Se tiver alguma música ruim eu vou lá e saio e vou pra outra *playlist*. Vou procurando músicas que eu gosto, crio uma *playlist* minha. Só que essa *playlist* fica inválida rapidinho, porque eu já paro de gostar das músicas” (MIGUEL). Este estudante trouxe um elemento novo: a fluidez, a busca incessante por músicas

¹²⁴ A Tim, por exemplo, oferece o *Deezer* para todos os seus usuários, independentemente da franquia contratada dos clientes pós-pagos ou dos créditos comprados pelos clientes pré-pagos.

¹²⁵ Ver seções 3.1 e 3.2.

novas e, de certa maneira, a efemeridade de seu gosto musical ou, talvez, o desprendimento musical.

Para mais, revelou-se que esses jovens se permitem apreciar e seguir as *playlists* geradas pelas próprias plataformas, que mapeiam seus gostos musicais através dos acessos, das buscas e dos *likes*, ou “curtidas”, como relata um dos estudantes, prática essa confirmada por outros entrevistados: “Tem momentos que fico no *YouTube* só pesquisando, e deixo o algoritmo me apresentar músicas novas. E ele me apresenta músicas maravilhosas: coloco uma e acho outra” (FR).

O que acontece é que depois de executada a música “pedida”, se o usuário não requisitar outra, imediatamente a plataforma toca uma música “dela”, não deixando “vácuo sonoro” e, principalmente, adiantando-se para não romper o vínculo criado e pré-estabelecido pelo usuário, doravante assegurado por ela. À medida que se busca mais e mais músicas, a plataforma apresenta outras próximas ao gosto do usuário, sendo oferecido a ele um vasto cardápio musical. Esse vínculo se acentua pelas buscas, curtidas e pelas *playlists* dele ou de outros usuários com gostos parecidos ao dele, já mapeado, em uma inesgotável cadeia musical, com muitas ramificações, direções, intensidades e intencionalidades.

Com isso, as grandes plataformas de *streaming*, por sequenciamento de algoritmos¹²⁶, alimentam-se de seu gosto, mapeiam os usuários e os influenciam, mas em via de mão dupla, como num escambo musical, pois os jovens tanto buscam suas músicas preferidas, informando-as às plataformas, como recebem outras. Vilella (2017, p. 29) explica o processo mercadológico dos serviços de *streaming*: “o algoritmo é programado para fazer a análise do comportamento e histórico dos ouvintes a fim de oferecer recomendações musicais relevantes e aumentar o tempo de permanência e consumo do usuário dentro da plataforma”. Essa funcionalidade consumista dos grupos midiáticos de *streaming* também é vista por Silverstone, que, referindo-se ao consumismo, diz: “Consumimos objetos. Consumimos bens. Consumimos informação”. E com esse consumo “construímos nossos próprios significados” e “negociamos nossos valores” (SILVERSTONE, 2005, p. 150). Valores esses que são dimensionados a cada música escutada, compartilhada ou, como bem de consumo, comprada, colocando-nos em determinados patamares sociais.

¹²⁶ Sequências “lógicas programadas em códigos pelos desenvolvedores” (VILELLA, 2017, p. 29).

Por conseguinte, devido a todo esse processo, experiências e práticas sociomusicais — também tecnológicas e comerciais¹²⁷ —, o gosto é expandido. É o mesmo processo que acontece no *Facebook* e no *Google*, dentre outros, que mapeiam dados fornecidos por bilhões de internautas pelo mundo¹²⁸, 24 horas por dia, ininterruptamente: troca de mensagens, fotos, vídeos, pessoas, grupos, objetos, lugares visitados, além de compras e demais postagens e acessos. Com todos esses dados gigantescos, seus perfis são traçados e conseqüentemente suas predileções, podendo-se oferecer produtos específicos e personalizados, bem como outras finalidades, condições essas apontadas por Jenkins (2008, p. 27) e Kellner (2001, p. 9).

Além dos recursos citados anteriormente, alguns poucos entrevistados relataram escutar músicas através de aparelhagem de som, do rádio, de CD e do vinil: “Antes escutava música em CD, no disco de vinil e no rádio. De dois anos para cá comecei a escutar também pelo *YouTube* e depois no celular, no *WhatsApp*, *Facebook* e outros do tipo” (AL).

Referindo-se a essas mídias mais antigas, destacadas por alguns dos estudantes do CPII, Kellner (2001, p. 9) nos diz que estamos dentro de uma cultura da mídia, esta “constituída por sistema de rádio e reprodução de som (discos, fitas, CDs e seus instrumentos de disseminação, como aparelhos de rádio, gravadores, etc.)”. Isso vale também para as mídias atuais, mas que, pela força de penetração da *internet*, assumem outras formas de uso, de propagação e, principalmente, de interação. De todo modo, as músicas do CD e DVD também podem ser digitalizadas no computador e compartilhadas, tanto presencial — por *bluetooth* ou cabo/USB¹²⁹ — como virtualmente. Mas esse uso vem diminuindo, o que indica o desuso dessas mídias por parte dos jovens das entrevistas e demais pessoas, de modo geral, que têm preferido e utilizado os aparelhos e recursos digitais mais atuais, pela facilidade e por tudo o que eles têm trazido e proporcionado, seja pelo celular, pelo computador fixo ou móvel ou por outros artefatos tecnológicos, cada vez mais de grande capacidade de armazenamento e de processamento de dados, inclusive os pequenos, como o *smarthwatch*, que se coloca no pulso e cabe na palma da mão, literalmente.

¹²⁷ Além das músicas, na versão gratuita da plataforma, entre uma música e outra são inseridas propagandas (*clipes*) dos mais variados produtos.

¹²⁸ Boa parte hoje em dia tem celular, outros dispositivos — móveis e fixos — conectados à *internet*.

¹²⁹ *Universal serial bus*.

Voltando algumas décadas atrás até chegar aos dias atuais, com as plataformas de *mainstream*, um dos estudantes disse: “Eu tive a oportunidade, mesmo sendo jovem, de ouvir de todas as formas: do disco, do CD, até agora no *Spotify*” (WALTER). Não perguntei, mas é provável que não tenha escutado música na fita cassete e no disquete.

A escola, a igreja e a residência foram os lugares de compartilhamento e de troca de músicas por eles mais mencionados, como será abordado adiante. Por isso, também nesses ambientes incubadores há tanto a descoberta como a sedimentação do gosto musical. Todos ainda relataram que a escola trouxe a diversidade e a convivência musical, e que é nela que conhecem e trocam muitas de suas músicas, pelo celular, via *bluetooth*, ou, principalmente, pela troca de *playlists* e pelas indicações dos colegas. Dessa maneira, a escola se configura como um local onde se estabelece o fomento das experiências e das convergências sonoro-musicais e conseqüentemente da estruturação do gosto musical, das escolhas e dos vínculos que tudo isso propicia e estabelece.

O transporte público foi outro meio referendado, pois escutam músicas durante o trajeto de casa para a escola, de ida e volta, e no deslocamento pela cidade. Além do ônibus, o automóvel entra nessa configuração sonora como instância favorável à apreciação musical, com boa qualidade e potência de som: “quando eu estou no ônibus, a minha volta é sempre mais tranquila quando eu estou com música” (LÍVIA); “Às vezes eu boto o som no carro e fica lá estralando” (MIKE).

Todos os recursos vistos até aqui mostram algumas das possibilidades que o jovem de hoje tem para se conectar com a música e, por conseguinte, com suas preferências musicais. Essas alternativas se expandem com o acelerar das novas tecnologias e com as maneiras que essa juventude tem de se relacionar com elas, conforme vimos até aqui. Enfim, é importante voltar a ressaltar algo apontado por Quadros (2011, p. 15), que define o uso dessas tecnologias como prática cultural que age como marcador na construção identitária dos jovens, pois seu uso define quem pertence ou deixa de pertencer a um determinado grupo.

O CD, o DVD e o vinil, mídias “antigas”, encaminham-se ao desuso, mas ainda são usadas, não tanto como nas décadas de seus pais. O mesmo com o rádio. A TV se mantém presente, mas vem perdendo espaço para as produções da *web*, pelo menos a TV convencional, sendo gradativamente substituída pela *smart TV*, que se conecta à rede. Os arquivos digitais MP3 e MP4, de áudio e de vídeo,

continuam em uso, pois possibilitam guardar e compartilhar músicas. No entanto, vêm sendo substituídos pelos arquivos digitais, *on-line*, *on time*, “nas nuvens”¹³⁰, disponíveis abundantemente nas plataformas de *streamings*, redes sociais, *sites*, *blogs* e aplicativos que, além das experiências sônicas vivificadas, ainda estabelecem possibilidades de trocas musicais e de descobertas. O mesmo acontece com os amigos, com a família e com os círculos sociais em que os jovens se envolvem e participam ao longo da vida, em práticas de trocas (musicais) presenciais ainda preservadas e (re)confirmadas, contudo, reconfiguradas, nem sempre com a mesma velocidade das tecnologias.

Por fim, aproveitei terem mencionado o fato de escutarem músicas na escola durante as aulas — algo que não havia pensado para a pesquisa e que apareceu na turma do CDC — e perguntei: vocês conseguem escutar música e prestar atenção na aula ao mesmo tempo? Alguns disseram que sim, sem problema, mas a maioria disse que não dá para escutar música e escutar o professor sem perder a atenção da aula. Houve discussões e colocaram várias situações e pontos de vista: “Eu não consigo estudar sem música” (JANT); “Eu não consigo contar escutando música. Daí, eu me perco” (MIGUEL); “Depende do estudo. Eu acho que, fazendo um resumo, dá pra ouvir música. Mas, sei lá, vendo a matéria, assim, não dá” (ALINE); “De jeito nenhum” (DIEGO).

Saindo um pouco da sala de aula, mas ainda dentro dessa discussão, destaco a fala de dois estudantes sobre isso: “Adoro escutar música clássica quando leio ou estudo. E tem uns momentos que paro e penso: vou só escutar música, fechar o olhar e ficar ali meia hora escutando” (FR); “Às vezes eu gosto de ler um livro e ouço música ao mesmo tempo. E tem gente que te pergunta: Ah! Você está ouvindo música e lendo ao mesmo tempo? Mas estou focado na leitura” (RÔMULO).

Quer dizer: estudar e escutar música no mesmo momento, para eles, depende da aula, do tipo de aula, do estado de espírito, do lugar e de intenções e situações do momento. De todo modo, tem horas em que isso é possível e em outras não dá para fazer algo diferente ao ato de escutar, conforme vimos nos relatos. Nem sempre a escuta musical é meramente ilustrativa, parcimoniosa ou pano de fundo para preencher o tempo ou para distração. Por vezes, requer atenção para que o pensamento e parte dos sentidos se voltem integralmente para ela e para

¹³⁰ Armazenamento de dados em um provedor distante, via *internet*, para serem acessados de qualquer lugar — do mundo — e por diversos tipos de dispositivos computacionais.

os significados sonoros, como apontam Barros (2007, p. 72-73), Koellreutter (1986, *on-line*) e Mannis (2014, p. 211).

Foi interessante toda essa discussão, pois, além das questões musicais, é comum se convencionar que o jovem da atualidade realiza com facilidade várias tarefas, simultaneamente, como se isso fosse consenso e corriqueiras, questões essas discutidas por Novaes *et al.* (2016, p. 5-6) e McCrindle (2018, p. 15-17). Talvez não seja uma verdade absoluta. De qualquer maneira, de acordo com Arroyo (2013, p. 23), essa facilidade é própria dos jovens que vivenciam “modos inéditos de produção, veiculação e recepção de música”, situações propiciadas pelos dispositivos tecnológicos de comunicação.

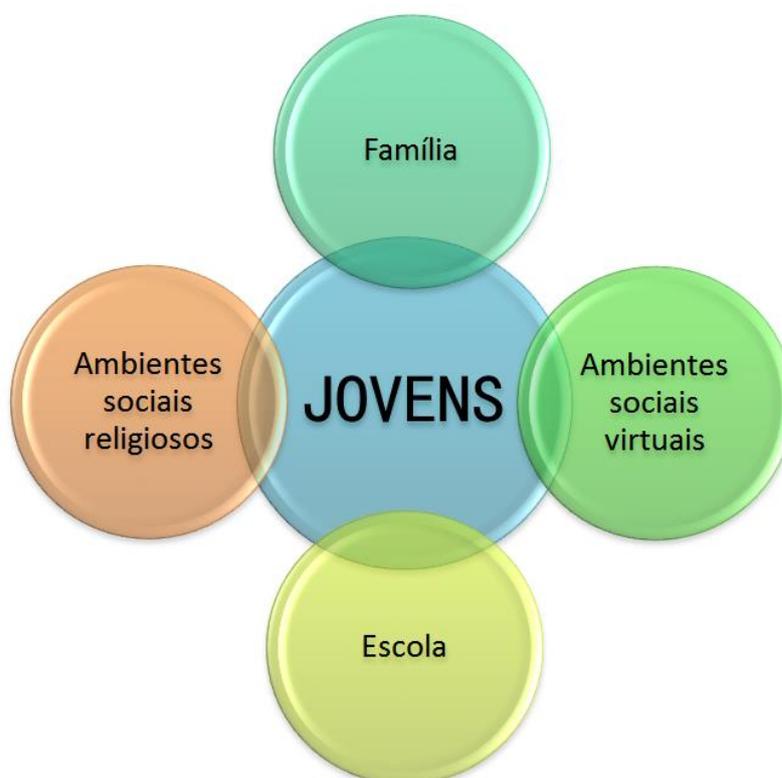
De acordo com o que pôde ser observado nos relatos acima, tal condição não é consenso, pelo menos nesse grupo específico de jovens pesquisados. De todo modo, parece-me ser um indício de que essa geração Z, bem mais acelerada que as anteriores, “antenada” ao *modus operandi* da atualidade — totalmente conectada e tecnológica —, tem suas experiências e percepções mediadas e permeadas pela tecnologia. Tal situação é corroborada por Feixa (2006, p. 56), que afirma que esses agentes se moldam “em maior ou menor medida por sua experiência cotidiana com tecnologias da informação”, conforme verificado nas entrevistas e nas análises. Essa característica também é apontada por Arroyo (2013, p. 23), que destaca os modos de produção, de veiculação e de recepções musicais que os jovens vivenciam na atualidade, lidando com diversas ferramentas tecnológicas, o que corrobora o que se apresenta e se discute neste capítulo e estudo. A autora chama a atenção para os impactos socioculturais das tecnologias digitais na vida dos adolescentes e jovens e para a relevância dessa temática na Educação Musical e no que diz respeito à relação da música com esses agentes (ARROYO, 2007, p. 35).

Assim, conforme observado nesse tema, além do uso das tecnologias, que indiscutivelmente estão incorporadas no cotidiano dos entrevistados, essa geração é plural, mas, por vezes, enraíza-se em comportamentos familiares e sociais ainda preservados e propagados: parar para estudar, fazer uma coisa de cada vez e prestar atenção no outro, por exemplo. Ações simples, mas que às vezes se perdem no tempo acelerado pela virtualização do pensamento e pela experiência em estar em qualquer lugar que se queira, conforme demonstrado a seguir.

4.4.2 Tema 2: Territórios de fomento

Foram apresentados nas análises do Tema 1 os principais recursos para a obtenção de músicas e as maneiras de uso desses recursos pelos entrevistados do CPII. Dando continuidade às questões de interesse desta pesquisa, o Tema 2 se volta para os locais habituais de fomento musical (Esquema 2), alguns deles adiantados anteriormente nos comentários sobre as audições, primeiro momento das entrevistas. Nesse mapeamento, foram elencados quatro subtemas, que são os territórios de estímulo e de compartilhamento de suas músicas.

Esquema 2 - Ambientes sonoro-musicais aglomeradores



Fonte: do pesquisador.

4.4.2.1 Família

A residência de cada um é a primeira instância de ancoragem, incentivo e de propagação musical. Nelas, os estudantes são apresentados às músicas por seus familiares, como podemos ver nesses relatos: “Minha mãe falava que botava música para eu dormir, desde antes eu nascer” (OROCHI); “[...] eu cresci com o meu pai sempre ouvindo *rock* e minha mãe sempre ouvindo MPB” (LÍVIA); “[...] na minha

família todo mundo gosta de um estilo diferente. Então você acaba tendo contato com vários” (CAROLINE). Outra estudante, Lívia, disse que ela escuta o que seus pais escutavam, e AL relatou ainda que se identifica com músicas eruditas, pois, segundo ele, “minha avó as escutava bastante, principalmente as músicas de orquestra. Eu morava em frente da casa dela, e quando a visitava escutava esse tipo música” (AL).

Em casa eles têm mais liberdade para apreciar suas músicas, de várias maneiras: “quando possível, eu fecho a casa inteira e ponho no máximo” (BRUNO); “Se tô em casa, [escuto] na caixinha de som” (PÂMELA); “Quando eu estou em casa sozinho [...] eu boto na televisão, boto no *YouTube*” (OROCHI); “[...] quando eu posso, ponho no computador, no maior volume que eu conseguir. Mas aí é só quando estou sozinho em casa, porque ninguém aguenta” (DIEGO).

Com essas referências, que são as primeiras com as quais tiveram contato, os estudantes se iniciam na escuta musical e conhecem gêneros/estilos musicais, adquirindo costumes de escuta que são incorporados às estruturas biológicas e sociais, de forma gradativa e naturalizada, como pontuado por Bourdieu e Chartier (2011, p. 57). Na família adquire-se o que Bourdieu (1983, p. 15) chamou de *estruturas estruturadas*, que perduram durante a vida toda. Tais estruturas permitem que o indivíduo, neste caso o jovem, possa ser identificado na coletividade e que ele intua, em um primeiro momento da vida, os códigos familiares, passando a agir conforme regramentos preestabelecidos. Mais adiante, na escola e nos demais grupos esses códigos são expandidos e reestruturados em novas estruturas que Bourdieu chamou de *estruturas estruturantes*, que norteiam os costumes. A definição do *habitus* como estruturas tanto estruturantes como estruturadas permite que se compreenda como alguns dos costumes dos jovens, transportados para o gosto musical, perduram até hoje, mas podem ser revistos ao passar dos tempos, quando conhecem outras músicas, em outros ambientes — com pessoas diferentes — e recursos, como os que foram traçados no Tema 1.

Essa relação de aceitação musical prossegue em muitos dos jovens entrevistados, como demonstra Lívia: “Músicas que meus pais ouviam e eu também ouço”. Quer dizer, ela continua uma tradição de gosto musical que é nutrida pela identificação e/ou pelos laços afetivos, tradição essa mantida e, por vezes, atualizada. Mas não é uma constância essa aceitação, pois outros as reveem: “Meus pais me apresentaram só os pagodes velhos, assim, bem antigos” (DIEGO). Esse

estudante mostrou ter uma bagagem musical diferenciada dos demais, aptidão evoluída no CPII e em sua igreja. Toca instrumentos musicais, gosta de MPB, de pagode, de *jazz*, de Tom Jobim e Bach. Falou que era eclético, porém, nem tanto: “Eu não falo que eu sou eclético cem por cento porque não é o todo tempo” (DIEGO). A antiguidade a que ele se referiu não são os gêneros/estilos musicais nas formas mais primárias, quando do surgimento, mas músicas que surgiram quando ele ainda era criança ou quando não havia nascido. Os novos pagodes são as músicas que foram repaginadas, recriadas ou músicas criadas/compostas mais recentemente, agora dentro de uma estética musical atualizada, como vimos acontecer, por exemplo, com o pagode e a música sertaneja, discutidos no Capítulo 3¹³¹. O ecletismo, um tanto efêmero, é porque há restrições em seu gosto musical, pela revisão ou por não gostar mesmo de determinadas músicas e artistas devido às novas convicções. Voltarei a falar dessa questão no Tema 3, que trata do gosto musical.

4.4.2.2 Ambientes sociais virtuais

Os ambientes sociais, territórios de encontros e de desencontros, são os lugares mais frequentes de experiências e de compartilhamento de músicas dos entrevistados, dentre eles os virtuais, tão em voga hoje em dia e onde eles, da geração Z, transitam muito bem. Dentro desses territórios também de poder, os jovens podem ir a lugares até então inimagináveis e conhecer pessoas, as mais distintas possíveis¹³². Nas redes sociais e aplicativos trocam músicas e se inserem nos grupos por afinidades estético-musicais, como sinalizados nesses relatos: “[...] vejo e ouço [músicas] nas redes sociais. Quando alguém compartilha alguma música e eu acho interessante, então começo a procurá-la e a conhecê-la” (AN); “[...] tenho um grupo no *WhatsApp* com amigos do colégio antigo, que a gente vai passando a música que está escutando no momento” (NÔA, *loc. cit.*); “Às vezes estou no *Facebook*, aparece lá e eu ouço. Às vezes eu fico também procurando música no *Spotify* que me agrada” (LÍVIA). Nessas grandes áreas virtualizadas, além de manterem amizades e de fazerem outras tantas, conhecem e trocam músicas, o que faz com que, por identificação, confirmem, alarguem e reconfigurem seus gostos.

¹³¹ Seções 3.3 e 3.4.

¹³² Os rompimentos também têm acontecido nesses ambientes, observados com mais intensidade recentemente devido à politização, à ideologização e, com isso, o crescimento das polarizações.

4.4.2.3 Ambientes sociais religiosos

Os ambientes sociais religiosos também são presentes e marcantes na vida de alguns estudantes, sendo importantes, da mesma maneira, para a música e para as experiências com ela, muitas vezes através do canto que, de acordo com Sobreira (2017, p. 71), “tem importância fundamental na construção da musicalidade do ser humano”. Nesses lugares, geralmente iniciados por seus pais e depois motivados pelas afinidades de amizade e de identificação, dão-se as trocas, desenvolvem-se vertentes do gosto musical e se configuram instâncias motivacionais, de crenças, de ajuntamento e de convívio, como constatado nos depoimentos de AL, Diego, Tiago e Miguel: “A música, para mim, tem a ver com a minha religião, a umbanda, em que os batuques são fortes e presentes. Sempre que escuto determinado tipo de música ela me faz retornar e me sentir espiritualizado” (AL); “É na igreja que se formou a maior parte da minha identidade. A coisa que mais me influenciou a entrar e a ficar lá de cabeça foi a música” (DIEGO); “Minhas influências musicais mesmo foram os meus pais. [...] Desde pequeno eu venho escutando todo tipo de música evangélica e até hoje eu costumo ir para a igreja” (TIAGO). Quanto à sua entrada no CPII, contou: “Eu cheguei até aqui por conta da influência da música evangélica. Meu primo entrou aqui primeiro e ele também é evangélico. Segui os passos do meu primo” (TIAGO). E Miguel, como fora visto antes, contou que procura músicas *gospel* no *YouTube*, nas *playlists* de alguém.

Nesses espaços de contorno social, ou por intermédio deles, além das confirmações religiosas, compartilham músicas, reconhecem-se nelas e se descobrem musicalmente, tanto pela ampliação do gosto musical quanto pelo incremento à prática e à *performance* musical que esses lugares também lhes propiciam. Penso ser crucial ressaltar o papel da religiosidade na formação identitária desses jovens, conforme já comentado em outras pesquisas (RIBEIRO; BORNE, 2013, p. 39).

4.4.2.4 Escola

Por último, não na vida dos entrevistados¹³³, mas nesse recorte analítico, destaco a escola, que é um ambiente *assegurado* de convivência social de extrema

¹³³ Há outras instâncias sinalizadas pelos entrevistados, como trabalho, grupos de amigos, escolas de idiomas, escolas de música, clubes, academias, dentre outras que não foram aprofundadas nas discussões, apenas mencionadas.

relevância na vida dos jovens¹³⁴. Martins (2010, p. 235) argumenta que é nesse lugar que há a aquisição de espaços sociomusicais e os jovens reafirmam suas subjetividades, manifestam suas identidades, além de serem preparados para a vida social. Também é na escola, de acordo com L. Santos (2006, p. 135), que os jovens se encontram para o seu desenvolvimento, e a música participa desse processo. Para C. Santos (2009, p. 95, *loc. cit.*), é nesse relevante espaço que os grupos se encontram e se formam por afinidades, com distintos tipos de relação, dentre elas “as relações epistemológicas, as relações sociais e as relações de identidade”, diferente do que acontece no cotidiano dos espaços familiares.

Sobre o papel da escola em sua vida, o estudante Walter relatou o seguinte: “Tem muitos responsáveis pela minha construção [...]. O colégio é um dos responsáveis [...]”. E sobre o sentimento de saudade por estar prestes a sair do CPII, Pâmela disse: “Lembrar que você está aqui há doze anos”. Já Bruno revelou que nesse amparo, também emocional, não se sente só, pois tem os amigos. Ele está sempre à busca de se “encaixar em algum lugar” (BRUNO). Foi nesse ambiente que AL absorveu “coisas” que combinam com ele e conheceu pessoas através da música: “Comecei a gostar de uma banda na escola que me fez conhecer determinadas pessoas”. E AN relatou que, além das redes sociais, troca músicas com seus amigos do CPII.

Para esses estudantes, o CPII se mostrou como um lugar relevante de predominâncias musicais e de referências, assim como a esfera familiar e a religiosa. Esclareço que este estudo não tem propósito de comparar essa triangulação: jovens, família e ambientes sociais, mas entende que um complementa o outro.

Nesse tipo de espaço social há a continuidade da construção identitária dos jovens e acontece a inter-relação entre grupos culturais distintos. Para Candau (2008, p. 52; 2012, p. 134), todos se encontram em constante movimentação e busca de equilíbrio, o que acontece naturalmente. Nesses movimentos há a interação e o diálogo cultural, tanto individual como coletivo — entre estudantes, famílias, escola, amigos e grupos aglomeradores —, em reciprocidade e com enriquecimento mútuo, como propagado no interculturalismo. Este, para Candau

¹³⁴ Destaco “assegurado” porque o Art. 205 da Constituição Federal brasileira de 1988, o seguinte: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2016, p. 123).

(2008, p. 51), sustenta o equilíbrio entre grupos culturais distintos, em possibilidades de agenciamento inter-relacionais, sem rupturas radicais e sem a imposição identitária entre as culturas, que se movimentam constantemente (CANDAU, 2008, p. 51). Este pensamento também se propaga em Hall (1992) e Martín-Barbero (2001), que consideram que as identidades e identidades culturais deslocam-se em ajustamentos, continuamente.

E é na escola, que também é um campo de poder, que o gosto, inclusive o musical, e as atitudes se constroem e se reconstroem, se institucionalizam e se propagam, por vezes, um sistema social que é reforçado ou que passa a ser aceito (BOURDIEU, 2007, p. 156; BOURDIEU; SAINT-MARTIN, 1976, p. 14). Quer dizer, na escola se confirmam e se reafirmam regras de condutas, preceitos e convenções sociais historicamente aceitos, trazidos da família e dos grupos sociais de convivência, como alguns dos que foram destacados anteriormente nas falas dos estudantes. Por outro lado, nesse ambiente os jovens também descobrem outras maneiras de pensamento e estabelecem maneiras de relacionamentos afetivos diferentes aos dos laços familiares, mas que se incorporarão em suas vidas, na forma de pensar, de agir e de se relacionar socialmente. Da mesma maneira, suas identidades, antes presas e atreladas aos significados e valores internalizados, expandem-se, assumindo várias identidades, por vezes contraditórias ou inconclusivas, como visto em Hall (1992, p. 277). E a condição inconclusiva é uma das características do ser jovem, de uma etapa de transição de vida.

Em todos esses ambientes sonoro-musicais aglomerados os jovens se inserem, alguns desde o nascimento, como apontado por Bourdieu (1989, p. 64-73) e por Subtil (2007, p. 77). À medida que crescem, as relações desses agentes com os ambientes sublinhados passam a atuar de maneiras diferentes, em maior ou menor grau e em diferentes caminhos, alguns deles ancorados por escolhas e gosto musical.

4.4.3 Tema 3: Gosto musical

Abordo agora o gosto musical, terceiro e último tema, e dentro dele as preferências e as rejeições musicais dos estudantes do CPII, o que gostam, o que não gostam, os motivos e o que tudo isso implica na vida de cada um deles. Esse tema, por sua larga abrangência e ramificações, foi dividido em subtemas (Esquema

3), que serão descritos a seguir Todos eles contribuem para o entendimento de variados pontos e questões do gosto — mas especificamente o musical, porém adentrando outros —, de como ele se processa, demonstrando o gosto musical à luz dos pressupostos de Bourdieu *et al.*, lembrados, principalmente, na última seção deste capítulo. Os subtemas emergem do gosto musical e estão em estreita ligação entre si, não necessariamente com graus de intensidade idênticos, pois cada um tem sua envergadura e abrangência, mas todos eles se encontram em simetria ao núcleo: o gosto musical.

Esquema 3 - Gosto musical



Fonte: do pesquisador.

4.4.3.1 Atitudes

Para compreender as ações e as decisões musicais que os estudantes tomam, com ou sem a participação/intervenção de terceiros, foram verificadas suas atitudes no que concerne às decisões voltadas à música.

Inicialmente, trago uma das falas que ilustra essa situação. A estudante Aline relatou que a música eletrônica lhe causar “dor de cabeça”, mas que, mesmo assim, escuta esse tipo de música: “[...] não curto muito. Mas se eu estiver num momento,

tipo numa festa e tal, eu vou ouvir e vou curtir porque é o que está tocando. O meu humor vai se adequar, meu ritmo vai [...] no embalo”. Isso quer dizer que mesmo não gostando de música eletrônica, Aline aceita e aprecia esse tipo de música, deliberadamente, quando em circunstâncias que se apresentam favoráveis a ela, e ainda muda seu estado de espírito e se deixa envolver por essa música, mesmo que “somente” por um instante na vida, mesmo que efêmero. Situação apontada por Hall (1992, p. 277) e que explica esse comportamento. Diz o autor: as constantes alterações sociais e institucionais, conforme os significados e a representação cultural são multiplicados, produzem um sujeito sem identidade fixa. Por isso, mesmo que temporariamente, em diferentes momentos podemos assumir identidades distintas.

Depois, outro estudante externou que seu gosto, praticamente único, é *rock*. Não gosta de *funk* e se afastava quando escutava esse tipo de música. Porém, acaba por rever essa atitude, pois entende que ela tem implicações tanto sobre ele como em outras pessoas, amigos dele ou não. Disse: “Antes só escutava *Iron Maiden*. E quando alguém tocava *funk* eu saía de perto. Mas agora entendo que não dá para viver desse jeito” (JO). Seu radicalismo e postura são repensados e revistos a partir do momento em que se coloca no lugar do outro, quando entende a necessidade de conviver socialmente e com o diferente, em detrimento de suas convicções e do seu gosto musical. De resto, seu exemplo acontece com outros jovens e com adultos que fazem questão de demarcar, de frisar e de defender seus gostos seletivos, discussão apontada logo no início da Introdução.

Os dois exemplos denotam mudanças de atitudes dos jovens entrevistados, o que nos indica que o gosto musical pode acompanhar as maneiras de ser do jovem, suas incertezas e descobertas, mas também pode perdurar, como visto no Tema 2, que abordou o jovem e a família.

O estudante Lula Molusco quer ser produtor musical. Segundo ele, definiu seu gosto por música eletrônica entre onze e doze anos de idade. Seu nome artístico é Sytra e quer ser lembrado pela música que fará. Disse: “Quero deixar a minha marca. Quando minha música tocar, quem fez? Desde pequeno eu vim crescendo com a mentalidade de ser o cara da música mesmo”.

A atitude de Aline é de adequação; a de JO vai além, pois revela uma tomada de consciência e a própria mudança de atitude; e a de Lula Molusco reafirma o seu interesse profissional. De qualquer forma, as três situações foram aprendizados

musicais que se incorporaram à vida deles e ao perfil identitário que apresentam na fase em que se encontram. Provavelmente, permanecerão para sempre.

Além da atitude em relação ao gosto musical, os estudantes falaram ainda de suas aspirações futuras para carreiras profissionais e dos cursos que pretendem fazer nas universidades: Artes Cênicas, Design, Direito, Economia, História e houve quem disse que pretende fazer Biologia para dar aula no CPII, o que mostra o grau de empatia e de envolvimento com a escola¹³⁵.

4.4.3.2 Gêneros/estilos musicais

Nesta pesquisa foram verificados os gêneros/estilos musicais que os estudantes gostam e que desgostam com mais recorrência. Informo que não se procedeu ao levantamento de tudo o que gostam — e que não gostam — porque demandaria bastante tempo de entrevista e, talvez, esse objetivo, se houvesse, não fosse atingido devido às muitas variáveis envolvidas: quantidade, tempo perdurado de gosto, memória, interesse/desinteresse, estreitamento estilístico por vezes tênue, dentre muitos outros. Ademais, como pesquisa qualitativa, a quantidade não era um imperativo. Todavia, o que foi colhido trouxe importantes indicativos e subsídios às elucubrações e análises da presente pesquisa, recorte de um determinado grupo de jovens.

Gêneros/estilos musicais, como a própria designação do subtítulo traz, são os tipos de músicas por eles mencionados, também dimensionados, podendo ser tendências, movimentos ou mesmo alusão a gêneros e estilos de músicas. Tudo que se dê uma ideia nesse sentido, bem como as identificações e resultantes que isso significa para os estudantes.

Nas entrevistas, indaguei aos estudantes quais as músicas e/ou artistas que preferem e que não gostam, assim como os motivos. A Imagem 4, na próxima página, mostra alguns dos que foram citados, com destaque — pelo tamanho — as palavras mais mencionadas: música, obviamente, e depois MPB. Ressalto que os estudantes colocaram quase tudo no mesmo bojo, mencionando tanto gêneros como movimentos, estilos, eventos, artistas, músicas de determinados lugares e períodos musicais com o mesmo sentido, conforme explicitado acima. De qualquer maneira, mostram com o que se relacionam e experienciam com mais frequência.

¹³⁵ Disponível no Apêndice E.

Posto isso, quando aparecerem aqui se seguirá esse mesmo entendimento: gêneros musicais iguais a tipos e estilos musicais, iguais a movimentos musicais, dentre outros indicativos e conjunções. Mesmo sendo recorrente, este estudo não se propõe a trazer e a discutir o(s) conceito(s) de gênero musical.

Imagem 4 - Nuvem de palavras: gêneros/estilos/movimentos musicais¹³⁶



Fonte: do pesquisador.

O que evidencio nos depoimentos, antes de tudo, é o *eclétismo* dos jovens, posicionamento que é demarcado em vários momentos nas entrevistas. Como um dos indicativos sinalizados e discutidos no Tema 1, suas *playlists*, geralmente compartilhadas entre os colegas do CPII e demais amigos do círculo de amizade, “têm de tudo”: vão do pagode à música erudita, passando pelo *rock* e o *funk*, pelo forró e o *k-pop*: “Minha *playlist* vai de Beethoven até Black Sabbath” (BRUNO). Claro que é muito mais uma maneira de dizer e de eles se colocarem, de externarem que são “abertos” ou que, talvez, não tenham preconceito musical. De todo modo, como foi mostrado anteriormente e que será reconfirmado nas falas e análises a seguir, a música que agrada a um pode ser o oposto para outro.

Há quem tenha preferência por música mais contemplativa, calma, como as “músicas da MPB”, e que, por isso, não goste de música “agitada”: “sou mais de

¹³⁶ Gerada no *software* MAXQDA. A imagem é meramente ilustrativa, pois editei para que palavras não relacionadas aos gêneros/estilos musicais não aparecessem. Na edição destaquei “música” e “MPB” por serem as mais citadas e porque estão nas discussões no início desta seção e em várias passagens da tese.

MPB, uma música mais tranquila” (ALINE). Não obstante, há quem prefira o oposto, como um tipo de música mais “pesada”, com “batidas graves”: “Eu gosto de músicas com grave mais pesado, pra botar nas caixas de som mesmo” (LULA MOLUSCO). E há quem goste de música para dançar: “forró me desperta uma sensação de querer dançar” (ALINE). Essa estudante mencionou também a música eletrônica com essa serventia, que, para ela, “[...] é mais pra dançar, se divertir” (ALINE). Dessa maneira, por vezes contraditoriamente, a preferência musical desses estudantes se adequa ao temperamento, à personalidade de cada um e aos seus momentos: uma hora para contemplar e relaxar, outra para dançar e se agitar.

Assim, o gosto musical desses jovens vai se afeiçoando ao local ou a determinados momentos, influenciando-os deliberadamente também, em seus estados de espírito, amparados pelos gêneros/estilos musicais de suas escolhas, a exemplo do que relatou Diego: “Se eu estou triste, eu vou ouvir um tipo de música que vai me botar na fossa, mas que é o tipo de música que eu gosto. E se eu estou feliz, eu vou botar músicas mais agitadas”. Nessa fala ele faz questão de afirmar que a música pode reforçar seu estado de espírito efêmero, contudo, excluiu a música sertaneja dessas intenções: “Eu não gosto muito de um cantor sertanejo. Eu não gosto de Luan Santana porque eu acho a voz dele muito anasalada, me irrita ouvir ele cantando” (DIEGO). Por não gostar e não se identificar com o cantor, também não gosta do gênero musical relacionado. Ele disse que gosta de músicas/artistas da MPB, como Tom Jobim, Jorge Vercillo e Toquinho, e não gosta da música “Despacito” — uma música que mistura ritmos latinos com o *pop* —, mas quando essa música toca, ela lhe faz dançar, como será visto em outro relato seu à frente.

Outra aluna disse que escuta diferentes tipos de músicas para diferentes momentos: “Às vezes, a música que eu ouço pra tomar banho é uma música diferente da que eu ouço na festa, num *show*” (LÍVIA). Ela e Diego, assim como outros, foram os que reforçaram o ecletismo musical. E Rômulo escolhe determinadas músicas para sobredeterminar suas emoções: “Quando eu escuto uma música eu a ouço pra moldar minhas emoções, meus sentimentos. Então, geralmente, eu escuto *gospel* ou sertanejo” (RÔMULO). Aqui, tanto a música sertaneja como a música *gospel* representam os estudantes. Com exceção de Diego, que não gosta da música sertaneja. De qualquer maneira, a primeira tem

forte atuação midiática e vem alcançando grande sucesso nas últimas décadas, e a segunda é um nicho de mercado crescente no Brasil¹³⁷.

A MPB, conforme adiantado na “nuvem de palavras” e em algumas das falas acima e que prosseguem, aparece com frequência nos relatos e na preferência musical dos estudantes. Contudo, em certos momentos, ela se desvincula de alguns gêneros musicais que lhes dizem respeito, como o pagode e o *rock*, a exemplo de Aline, que relatou gostar de *rock* e de MPB, como se o *rock* não participasse da MPB. Isso reforça as discussões dos capítulos 2 e 3 e os muitos entendimentos que se tem sobre ela — e o que se veicula na mídia há tempos —, tanto nos jovens investigados como na sociedade brasileira de modo geral: o que seria MPB?¹³⁸

Outrossim, esse apanhado de músicas — MPB — conduz os estudantes da pesquisa à reflexão sobre sua vida, à contemplação e ao deleite, por ser, segundo eles, uma “música mais tranquila” (ALINE). Tiago, por exemplo, falou que gosta desse tipo de música e a “escuta para poder relaxar”. Para Orochi, em um pensamento particular e até de certa forma estereotipado, apesar de que ele frisou que não o era, disse que a pessoa que escuta somente MPB é mais culta e, por isso, geralmente gosta de ler. Aqui, decerto, ele tenha se espelhado, acredito que involuntariamente, aos grandes artistas e personalidades da MPB, como Chico Buarque e Caetano Veloso, que são músicos e escritores de notoriedade nacional, o que reforça a elitização da MPB. E continua, fazendo uma comparação entre a MPB e o *funk*, acrescido da função social desse controverso gênero musical popular brasileiro: “você pode ver pessoas de comunidades, que têm um ritmo mais acelerado, aquele *funk*, pesadão”. Nesse tipo de música, diz Orochi, não há tanta letra, mas é importante porque reflete a realidade dessas pessoas, expressando o que passam cotidianamente: “Muitos falam da vida que eles passam na comunidade, com muita violência” (OROCHI).

Tiago, depois de indagado por mim sobre qual era o tipo de música que estava se referindo, e que gostava, disse que era “Nova MPB” (TIAGO). Essa nova designação dada por ele refere-se às músicas de artistas de sucesso da atualidade e dos alternativos, estes últimos nem sempre de grande sucesso, mas que têm seguidores nos seus *shows* ou nas redes sociais, em círculos restritos de fãs-

¹³⁷ Conferir Anexo B.

¹³⁸ Seção 2.4.

clubes¹³⁹. E a atuação desses novos artistas, especialmente hoje em dia nas redes sociais, tem sido um termômetro e indicativo para as gravadoras, grandes ou pequenas — independente — e produtores. Os exemplos recentes, dos que foram mencionados pelos estudantes, são o do grupo de irmãos niteroiense Melim e a dupla Anavitória. A dupla foi descoberta pelo empresário de Tiago Iorc em 2014, artista da “nova safra” — Nova MPB — bastante apreciado pelos jovens atualmente. Hoje, Melim e Anavitória fazem bastante sucesso entre os jovens e têm uma considerável agenda de *shows*.

Como fatores importantes para eles nas músicas, destacaram a boa execução musical, a composição e a linha melódica, muito mais na MPB e nas músicas eruditas, segundo os estudantes com mais desenvoltura musical. E por falar em música erudita e desenvoltura musical, Diego relatou que gosta da música de Bach por ela lhe trazer “sentimentos” e por não ser “complicada”. Descreveu: “você tem os minuetos, que são muito simples, feitos pra ser tocados, assim, até por iniciantes” (DIEGO). É interessante notar que, por sua proximidade com esse tipo de música¹⁴⁰, ele a tem como exemplo de música “simples”¹⁴¹. Mas nem sempre é assim.

Rômulo ponderou criticamente que a música, ao passar do tempo, foi sendo “*desmelodizada*”. Ele quis dizer que a música, principalmente a de grande sucesso midiático, vem se tornando mais simples, melodicamente falando. Esse seu discernimento aparece nas interpretações dos que comparam a música popular com a música erudita, colocando a primeira em degrau abaixo da segunda (ADORNO, 1996, p. 105-106). Referindo-se à música de Bach, esse estudante também disse que ela “tem uma melodia bem composta” (RÔMULO).

Jant revelou que tem se voltado para a poesia e para criação musical. Quando compõe “acontece algo muito forte”. E continua: “Eu escrevo bastante, tanto poesia quanto letra de música. É a quinta música que eu componho em três meses”. Orochi é outro que também gosta de escrever. Através da música, que disse escutar “48 horas por dia”, e da escrita poética, ele consegue se entender e se encontrar: “Com o tempo, acho que esse ano, foi uma transição de poder juntar os cacos. Mas

¹³⁹ A restrição não é pelo fato de serem grupos fechados, mas porque atendem a determinados nichos de adeptos: participam dos fã-clubes que se identificam.

¹⁴⁰ Conforme discutido no Tema 1.

¹⁴¹ Ele canta e toca violão, teclado e bateria na igreja.

ainda acho que tenho que colar muita coisa. A música me ajudou muito nisso. É porque eu escrevo. Então foi uma forma de eu poder ir me juntando” (OROCHI).

E FR relatou que começou a tocar violão aos quatorze anos, tocando samba e *cover*¹⁴². Mas foi por acaso: “Uma amiga minha faria aniversário e eu queria lhe dar um presente diferente. No meu aniversário, um pouco antes, ela me deu um presente muito maneiro. Daí, a ideia de fazer uma música para ela”.

Esses quesitos musicais demonstrados por alguns dos estudantes denotam certo grau de musicalização, de julgamento, diferente do padrão de ensino musical da Educação Básica¹⁴³. Isso acontece, provavelmente, devido às aulas de Música, haja vista que o CPII oferece Educação Musical em todas as etapas de ensino da instituição (COLÉGIO PEDRO II, 2014a, *on-line*)¹⁴⁴. Tal frequência e as experiências com o popular e o erudito os colocam em contato com as músicas pela via técnica, pois há a aprendizagem de conteúdos de elementos de escrita musical, tornando-os alfabetizados nessa linguagem, e de conteúdos de história da música, além da prática musical; como também pela via crítica, espontânea, pois a todo momento são confrontados com as músicas do currículo de Música e as de suas preferências cotidianas. Como externaram, nem sempre gostavam das músicas que lhes eram apresentadas nas aulas de Música. Porém, agora que passaram por muitas situações de aprendizado no colégio e na vida e estão mais “maduros”, veem-se diferentes.

Ainda referente ao gosto musical, mas agora pelo lado da rejeição, houve relato de quem não gosta de determinado tipo de música por não conhecê-lo e porque nunca teve contato com ele, dentro ou fora da família¹⁴⁵: “[...] eu acho que o meu critério pra não gostar seria não conhecer de fato” (LÍVIA); “Eu só não ouço muito *rock* porque eu não conheço. Conheço bem pouquinho mesmo” (ALINE).

Outros não gostam das músicas cujas mensagens não entendem, numa referência às letras das músicas estrangeiras. Isso talvez se dê pela dificuldade no entendimento da língua, apesar de que muitos indicaram artistas e músicas

¹⁴² Músicas de outros artistas e grupos, geralmente os de sucesso da mídia.

¹⁴³ Nem todas as escolas têm aula de Educação Musical, e as que têm a direcionam para determinado segmento, geralmente o primeiro ciclo do ensino fundamental. Atualmente a Música é um conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do currículo escolar brasileiro, e se junta às demais linguagens artísticas Artes Visuais, Dança e Teatro (BRASIL, 2018, *on-line*).

¹⁴⁴ Há ainda um portal do Departamento de Educação Musical CPII que disponibiliza diversificados materiais didáticos para os estudantes e professores da instituição, assim como os demais usuários da *internet* (COLÉGIO PEDRO II, 2020b, *on-line*).

¹⁴⁵ Tema 2.

estrangeiras no rol de suas preferências, como *rock* internacional, *soul music* e *blues*¹⁴⁶. E há aqueles que não gostam das músicas devido à letra e ao que ela lhes remete: “As letras, ultimamente, [...] são muito mais pra ganhar dinheiro” (JANT); “Podem ter letras que não me agradem” (BRUNO). Este último disse ainda que não tem um estilo musical que não goste, contudo, há letra de música que não o agrada, como relatado.

Tanto o desconhecimento da música estrangeira, ou mesmo nacional, como o da letra da música se tornam barreiras que fazem com que os estudantes não gostem de determinadas músicas ou mesmo tenham aversão, quando ratificada por esses desconhecimentos: se não conheço, não gosto, como vimos no relato da Aline e de outros estudantes. Todavia, há quem veja na letra um papel substancial, positivo, principalmente a mensagem que ela traz: “As letras das músicas podem mudar a vida de uma pessoa” (MIKE).

O *funk* é também um gênero musical que desperta apreciação e repulsa. A aceitação é pela dança e batida, que são envolventes e impulsionadores: “Porque *funk* é pra você dançar” (DIEGO); “A eletrônica, que tem uma batida produzida, com *software*. Eu me amarro” (LULA MOLUSCO). A recusa é pela repetitividade excessiva, vagueza e pelo esvaziamento da mensagem da letra. Jant, por exemplo, nesse sentido, disse que se incomoda bastante com as músicas que são “extremamente repetitivas, ou são vazias, ou são genéricas”.

Referente à *performance* musical nas músicas, relataram não gostar de certos artistas, conseqüentemente das músicas deles, pela maneira que as interpretam. Além do *funk*, o pagode e o sertanejo também são destacados, tanto pelo lado da veneração como o da rejeição dos entrevistados. De qualquer forma, o sertanejo, hoje no Brasil, é a música mais tocada nas rádios e nas plataformas de *streamings*, seguido pelo *funk* nacional¹⁴⁷.

Como visto nas falas, nem sempre gostam de tudo. Em alguns casos, esse gostar se molda ao estado de espírito momentâneo, e em outros há desconforto com determinadas músicas. Assim como Aline, que disse que a música eletrônica¹⁴⁸ lhe

¹⁴⁶ Não lhes indaguei sobre a fluência ou o contato com outras línguas, mas pude perceber boa dicção nos títulos das músicas em inglês e em alguns trechos cantarolados pelos estudantes. Provavelmente a música tenha lhes ajudado no entendimento e na pronúncia da língua estrangeira. Por motivos de escolhas, e de tempo, não entrei nesse quesito.

¹⁴⁷ Ver Anexo B.

¹⁴⁸ A aluna está se referindo ao estilo ligado à música popular, como, por exemplo, as músicas do DJ David Guetta, bastante apreciadas pelos jovens da atualidade. Vide Apêndice C.

dá “dor de cabeça”, outros dois estudantes relataram desconforto com a música eletrônica e com o *rock*: “Eletrônica me faz sentir mal. É uma música com batidas repetidas” (NÔA); “Eu não gosto de *rock* porque eu não me sinto muito bem ouvindo. Muito barulho” (MIGUEL).

Outros sinalizaram que não gostam de determinadas músicas por serem eminentemente comerciais, repetitivas, “artificiais”, “vazias”, sendo feitas para a venda ou que são modismos, como a música *pop* e o *funk*. Para o estudante Jant, esse tipo de música serve muito mais para se “lucrar através da massificação”. E ainda tem mais: ter que escutar determinado tipo de música mesmo involuntariamente: “Justamente isso que a gente estava conversando. A gente mora no lado de um bar e sempre aparece o mesmo tipo de música ou o mesmo grupo musical, e você tem que ouvir aquele negócio” (JANT).

O desabafo de Jant é tratado por Mueller (2002, p. 584), que afirma que essa massificação, trazida pelos meios de comunicação de larga escala, leva à homogeneização. Por outro lado, Martín-Barbero (2001, p. 274) pondera que “a homogeneização dos gostos exige paradoxalmente que se faça frente aos riscos de entropia, mediante a renovação periódica dos projetos, a inovação das texturas, a produção de diferenças”. E Subtil (2007, p. 75-76) chama atenção para a homogeneização da “produção musical massiva”, mas a coloca como reflexão/provocação: será que ela se coloca como uma imposição de padrões culturais determinados ou como possibilidades significativas de conhecimento musical e experiências? Talvez seja esse o incômodo de Jant, assim como o de Diego, mostrado a seguir, no próximo parágrafo, e de outros estudantes: a música homogeneizada e repetitiva que escutam, que “aprendem” mesmo que não queiram. Essa afirmação ilustra o que Mueller (2002, p. 584-585) identifica como uma estreita vinculação entre o gosto e os meios de massa.

Diego destaca a força da música em seu modo de vida. Para ele, decora-se a letra da música por conta da insistência. E continua: “Eu, por exemplo, não gosto de “Despacito”, mas quando estava tocando “Despacito”¹⁴⁹ eu estava cantando e dançando aqui. Você é contagiado mesmo que você não goste daquilo que está sendo tocado, entendeu?” (DIEGO). Esse estudante diz ainda que a música, dentre as outras manifestações artísticas, é a que tem esse poder de penetração e de se

¹⁴⁹ Ele está se referindo à música apresentada na audição, no início da entrevista.

espalhar sonicamente. E continua, trazendo exemplos, comparações e voltando à sua crítica: “você tem a pintura, a leitura, tudo um monte de coisa que você pode assistir. Mas eles não participam de forma tão ativa quanto a música faz você participar, mesmo contra a sua vontade” (DIEGO).

Nesse relato, o jovem reforça o seu incômodo em ter que escutar música gostando dela ou não, querendo ou não. Isso me remeteu a Schafer (1991, 2001), que chama atenção para o ruído e a poluição sonora em que estamos envolvidos. Hoje, além dos ruídos das máquinas — carro, moto, avião, buzina, britadeira e demais maquinário —, deparamo-nos com música nas praias, no transporte, na rua ou em qualquer outro lugar público, sobretudo nos centros urbanos, onde ela quebra as barreiras que demarcam o espaço individual. Claro que há diversas maneiras de assentimento musical, construídas coletivamente e em diferentes proporções, seja com uma pequena fanfarra apresentando seu repertório em uma feira de rua com som acústico, ou com o *show* da banda de sucesso do momento, em gigantesco palco montado à beira-mar. Os dois exemplos mostram as possibilidades de publicização da música. Qual dos dois vai incomodar ou não? A resposta é simples: vai depender de quem esteja à escuta e do local que ela se coloca nessa escuta. Local em vários sentidos: espaço físico, posição crítica ou acrítica, apreciador musical, músico, não músico, por exemplo.

Os relatos e entendimentos de Jant, Diego e de outros estudantes, assim como as questões aqui tratadas a respeito da música comercial, de massa, da mídia, corroboram as discussões apresentadas pelos autores que foram escolhidos para sustentar teoricamente esta pesquisa. Os depoimentos dos jovens, além de pertinentes, são críticos e reflexivos: como Arte, a música é livre em sua essência, desperta sensações particulares — o que faz em uma pessoa pode não fazer em outra —, quebra tabus¹⁵⁰, renova-se e reinventa-se, enquanto que apresenta novas maneira de ver, de pensar e de escutar o mundo, características presentes na juventude, além da contestação e do aventurar-se. Com isso, cada jovem se conecta a determinado tipo de música por motivos próprios, por suas experiências culturais — de escuta — e de vida, também individuais ou dos grupos sociais nos quais se insere.

¹⁵⁰ Como o Festival de *Woodstock*.

Contudo, a música enquanto produto se mistura ao gostar espontâneo do indivíduo, neste caso o jovem, levando-o a incorporá-la e aceitá-la, por vezes involuntariamente, ao conhecer uma música, dançar a sua coreografia ou cantar sua letra sem nunca ter parado um instante e propositalmente para isso. É como se aprendêssemos a música e saíssemos cantando junto, do nada, quando ela toca no rádio. E não é bem assim. Do nada não é: há músicas que chegam até nós pela força com que são lançadas no mercado e nos atingem, queiramos ou não, quando ligamos a TV, quando estamos dentro do ônibus, no trajeto para a escola, na sala de espera do dentista, na cerimônia religiosa, na casa do vizinho ou do amigo, no restaurante, no *shopping*, no supermercado, na boate e em tantos outros lugares públicos e privados que veiculam músicas abundantemente, o que comprova os números bilionários do ECAD¹⁵¹, só para ficarmos no Brasil (ECAD, 2019, *on-line*)¹⁵². Isso acontece porque os grandes grupos midiáticos e corporativos fazem com que a música seja comercializada em larga escala, chegando a todas as pessoas, como antes faziam as gravadoras. Hoje, a distribuição da música é mais democrática devido à *internet* e à possibilidade que ela traz de as próprias pessoas buscarem suas músicas preferidas, como veremos mais à frente nas falas dos estudantes.

Então, cantar e dançar a música “Despacito” e do Restart, dançar as coreografias do Psy, Jojo Maronttinni, Ivete Sangalo, Anitta, dos *funks*, axés, forrós, sertanejos e de tantos outros gêneros/estilos musicais e artistas que atingiram o sucesso na mídia, de caso pensado, ancorado nas estratégias de *marketing* bem-sucedidas, pode não ser tão espontâneo assim, como também sinalizado nas falas dos entrevistados. Por outro lado, há os artistas e músicas que aparecem inicialmente sem esse aparato comercial, quando suas músicas ou *clipes* são veiculados na pequena mídia independente¹⁵³ e “caem nas graças” dos ouvintes. Hoje em dia, isso acontece mais ainda, potencializado pela *web* e demais recursos tecnológicos, o que leva alguns dos novos artistas a serem contratados pelas produtoras bem estabelecidas no mercado, como foi o caso da dupla Anavítória, Melim, de Jojo Maronttinni e de Justin Bieber¹⁵⁴, para citar alguns dos muitos exemplos que há na indústria da música.

¹⁵¹ Escritório Central de Arrecadação e Distribuição.

¹⁵² Ver Anexo C.

¹⁵³ Canais particulares do *YouTube*, redes sociais e *blogs*.

¹⁵⁴ Ver seção 3.2.

Sobre os gêneros/estilos musicais, Setton (2009, p. 20) entende que eles são reveladores nas práticas musicais dos jovens, pois traduzem seu gosto musical e suas referências identitárias. Sobre a importância deles, assinala: “estilo ou o gênero musical é elemento revelador nas práticas juvenis, porque manifesta nos gostos as possíveis afinidades de grupo, as redes de sociabilidade e, sobretudo, fontes e referências identitárias”. Para a autora, “a relação entre gostos musicais e redes de amizade é notadamente visível quando se considera a afinidade de preferência musical entre amigos próximos” (SETTON, 2009, p. 19-20). Afinal, a música não é somente um instrumento de informação, de comunicação, ela pode ser vista e considerada “como meio de subjetivação, de constituição de um ego em transição, veículo que ajudaria no difícil processo de emancipação para a idade adulta” (SETTON, 2009, p. 21).

E as preferências, o compartilhamento, as relações e afinidades musicais foram dimensionados nos jovens estudantes do CPII, trazidos pelas manifestações de gosto musical aqui tratadas, que demonstram, pelo menos, uma parte significativa de suas referências identitárias que, em vários momentos da vida, sejam eles dentro ou fora da escola, os norteiam em suas decisões.

Pelo exposto, ao se ter uma aproximação com as músicas, gostando ou não, os jovens acabam por incluí-las dentro de um rol musical que, de acordo com Nanni (2000, p. 121-122), também se inclui na formação e na rejeição de seus valores. Isso me leva a refletir sobre até que ponto o gosto musical é espontâneo ou incutido no jovem. Talvez, sem poder responder ainda, essa propensão mercadológica também aconteça. Mas, no geral, o gosto musical espontâneo tem sua presença garantida, dadas às experiências de vida, principalmente as que trazem contentamento, pelo menos nos jovens investigados.

4.4.3.3 Mudança de gosto

Este subtema trata das transformações e relações pelas quais os jovens investigados passaram e ainda estão passando, sobretudo as que estão ligadas aos temas e subtemas aqui destacados e discutidos. Mas será que o gosto musical é estável, firmado ao longo da vida ou é propenso a mudanças? Para buscar algumas respostas e para ampliar a discussão, pois havia sido propiciado um ambiente favorável nas entrevistas às questões da pesquisa, perguntei-lhes se seus gostos

musicais teriam mudado com o passar do tempo, de alguma maneira, e como viam as músicas que descobriam e passaram a gostar ou a rejeitar. Além da memória musical emergida, todos eles puderam ficar à vontade para expressar suas preferências musicais, por mais particulares que fossem, mas que estariam sendo compartilhadas e até mesmo espelhadas nas preferências e experiências dos colegas, caso se reconhecessem nelas.

Conforme relatado, o gosto musical mudou para boa parte dos estudantes. Contudo, essa mudança se apresenta com nuances, em diferentes percursos e com díspares intensidades, que buscarei traçar a seguir, mesmo que em parte. Não tenho a pretensão de esgotar a discussão, e nem posso, pois não há como dar conta de tantas questões suscitadas, mas trago e discuto as mais próximas a esta pesquisa.

As músicas que escutam hoje são diferentes das de antes e, conforme indicaram, a mudança de gosto musical aconteceu, ou acentuou-se, a partir de determinadas fases da vida, como a infância e a adolescência. Para Nôa, a mudança, e a intensidade dela, aconteceu quando ingressou no CPII¹⁵⁵: “Do *rock* eu fui pro *funk*, na época da adolescência, que foi quando eu entrei aqui. Eu detestava *funk*” (NÔA). Quer dizer, ele não mais considera essa música como detestável, inaceitável. É a essa mobilidade que Nanni (2000) se refere, quando argumenta não ser possível se caracterizar a identidade de um grupo apenas pela análise de um determinado estilo de preferência naquele momento, pois os aspectos sociológicos, culturais e sociais irão incidir na modificação das preferências musicais.

A mudança, pelo visto, foi propiciada no espaço escolar que oferece a esses jovens possibilidades de descobertas também musicais e de transformações sociais providas a partir da convivência musical, do compartilhamento de gostos — diferentes e divergentes — e a partir da aceitação do outro, do gosto musical de outrem. Além do mais, hoje, entendem que suas escutas se tornaram diferentes, mesmo que a música seja a mesma, como visto em Candau (2008) e Hall (1992). Isso os conduz, consciente ou inconscientemente, a repensar determinados gêneros/estilos musicais que antes detestavam, devido ao amadurecimento, à socialização musical e às mudanças que esses jovens passam ao longo da vida. Pelo menos, nos momentos das entrevistas e instigados com as perguntas e

¹⁵⁵ Ingressou na primeira série do ensino médio do CPII por concurso.

discussões, puderam refletir sobre suas vidas e até mesmo repensar algumas de suas atitudes: “Não sei se de fato o meu gosto mudou. A música que detestava antigamente hoje me parece mais aceitável” (FE). Lívia revelou que não dançava *funk* por ser tímida, deixando entender que era por isso que não gostava desse tipo de música. Diego relacionou que se alguém não gosta de dançar também não gosta de *funk*, pois esse gênero musical serve muito mais para a corporeidade do que para a escuta ou, em suas palavras, “não é uma música contemplativa” (DIEGO). E Aline externou não mais escutar a banda Restart, deixando a entender que diminuiu ou perdeu o gosto pelo grupo que outrora lhe marcou. Disse: “Aquela época foi muito legal. Mas ouvir no dia a dia não muito. Curti muito essa época” (ALINE).

Abro um parêntese para a fala do Diego, pertinente e significativa pelo que ele nos diz e me suscita: esse estudante é um dos entrevistados que tem a prática musical mais adiantada que os demais, pois, além das aulas de Música no CPII — aprendizagem não profissionalizante —, toca na sua igreja. Devido a isso, também pelo seu interesse, progrediu musicalmente. Além do mais, gosta de MPB, de *blues*, de música sertaneja, e é um dos que se disseram ecléticos, mas não gosta de *funk*. Em suma: é o ecletismo com ressalvas. Mas tal assunção não é prerrogativa somente dele, constatei-a nos demais entrevistados, não em todos, é claro, e vejo acontecer corriqueiramente na sala de aula, em todos os segmentos da Educação, seja ela no ensino básico, na graduação ou na pós-graduação, ambientes que transito e que me instigam à reflexão sobre a *práxis* musical. Quer dizer, o gosto musical nos permeia socialmente, entendendo o meio instrucional como um lugar social. E o é. A instrução musical torna-se irrelevante nessa primazia, como comentado logo no início desta tese, na Introdução, ancorado em alguns dos autores que trouxe e em minhas experiências profissionais, aproximações sociais e relacionais.

Obviamente, o que foi propagado por Diego — e destacado por mim — não é para ser tomado como uma verdade absoluta entre os jovens investigados ou mesmo entre quaisquer outros jovens. Mas esse é um ponto de vista importante que venha à baila por nos dar um panorama, pois nos permite ter indicativos — empíricos — das mudanças pelas quais os jovens passam ao longo da vida. Assim como os jovens entrevistados, eu poderia divagar muito mais sobre isso, sobre nossas premissas e experiências de vida, mas ficará para uma imersão e investigação futura.

Por outro lado, há aqueles que sinalizaram ter havido mudanças, conquanto, mais do que mudar o gosto musical, o que acontece é que ele se estende ao passar do tempo, amplia-se, na medida em que, a todo momento, novas músicas são descobertas e apreciadas sem que se deixe de gostar das anteriores: “com o tempo fui mudando, fui mudando eu mesma e a música vem me acompanhando nessa mudança” (LÍVIA); “Eu acho que, como surgem muitos gêneros todos os dias, a gente vai se adequando a isso. A gente vai gostando ou não gostando. [...] todo mundo tem uma mudançazinha” (ALINE).

Outros não mudaram o gosto musical. O que houve foi que em determinado período da vida escutavam mais de um tipo de música, como as músicas do Restart e do *K-pop*, por exemplo, que foram marcantes para eles, adolescentes à época, bem como para as demais gerações de adolescentes e jovens que passaram por essas músicas e experiências sociomusicais. Há ainda quem mantenha a preferência por determinado tipo de música ou artista, principalmente aqueles que lhe marcaram, assim como continue com aversão a músicas e artistas, independentemente do gênero musical. De todo modo, constatou-se a força de determinadas músicas do mercado fonográfico e das mídias, que participam da construção e até mesmo da sedimentação do gosto desses agentes. Sedimentação que se torna marcante e duradoura, mesmo que o artista/música de sucesso tenha se perdido na efemeridade, como o grupo Restart e tantos outros.

Nem tudo o que acontece com os *petrossegundenses*¹⁵⁶, em seus anseios, posicionamentos, momentos, inseguranças e mudanças consegue se materializar em palavras, mas a música, a letra de uma música e a poesia talvez possam indicar uma parte do que são ou do que desejam ser, como externado poeticamente por FR e destacado na abertura do próximo capítulo.

Ainda nessa direção poética, outro estudante trouxe o mito da “tábula rasa”¹⁵⁷ para se expressar. Disse o seguinte: “Eu acredito que a gente nasce como um quadro em branco. Durante nossa vida, com as experiências, com o que a gente sente e escuta, por exemplo, elas vão colorindo esse quadro” (JOHNNY BRAVO). Provavelmente, ele quis dizer que à medida que cresce como pessoa, que aprende e que apreende o mundo, ele evolui, inclusive com a escuta partícipe dessa base

¹⁵⁶ É como os alunos e ex-alunos do CPII são chamados (B. SANTOS *et al.*, 2018, p. 378). A comunidade escolar dessa instituição também se refere aos estudantes como pedrosegundenses.

¹⁵⁷ Em debate na Filosofia, na Psicologia e na Educação.

formativa. E continua: “Quando chegar ao final de nossa vida vai ter uma obra de arte”. Aqui ele enfatiza a utopia da Arte, que pode se eternizar, mas que é concebida no percurso da vida, esta finita.

Mas volto às incertezas e às mudanças que os jovens investigados carregam em seus gostos e construções identitárias. Externaram que a incerteza acontece por vários motivos e modos: pela vergonha em se expor, pelas angústias sofridas, por serem sensíveis, por não conseguirem superar os problemas, pela ruptura familiar — não por vínculo, mas pela conquista da independência —, por não saberem ainda quem são — para alguns pela autoafirmação de gênero — e tantas outras incertezas dos estudantes entrevistados, e de muitos outros jovens em função da transitoriedade inerente a essa fase da vida, que carrega também descobertas. Sobre isso, relataram: “Nunca soube quem eu era. Eu vivia em cacos. Com o tempo, acho que esse ano, foi uma transição de poder juntar os cacos. Mas ainda acho que tenho que colar muita coisa” (OROCHI, *loc. cit.*); “Acho que ainda não sei direito quem eu sou de fato porque sempre fui dirigida pelos meus pais, que eles quisessem o que eu fizesse. De uns tempos pra cá é que eu comecei a ser isso que eu quero” (CAROLINE); “Tem pessoas que tem uma sensibilidade muito grande” (NÔA). E destaco um depoimento que sintetiza algumas das situações pontuadas acima, acrescentando a música e o particular conflito desse jovem:

Eu sempre fui uma pessoa com muita dificuldade pra poder conversar com outras pessoas por causa de um problema na minha infância, em que eu fui basicamente forçado a me fechar pra eu conseguir manter minha mente intacta. Só que, também, desde pequeno, eu sempre tive muito contato com percussão [...]. Foi uma forma de conseguir botar pra fora e de me manter são [...]. Não gosto muito de ficar sozinho, porque ficar sozinho me remete a pensamentos desagradáveis. Por isso que eu estou sempre andando na escola com alguém do lado. Acho que a minha vivência está mais relacionada a tentar me encaixar em algum lugar [...] porque eu ainda não sei quem eu sou. (BRUNO).

A estudante Aline, além de suas incertezas, dá um panorama dos elementos que ela entende que participaram de sua construção identitária. Quer cursar a faculdade de Biologia para dar aula no CPII e reforçou a importância da música e de sua mãe em sua vida. Sobre isso tudo, desabafou:

Eu me defino como uma garota que passou por muita luta. Eu sempre vi muita luta dentro de casa, ao meu redor. Minha mãe é uma pessoa que é muito guerreira. E isso me trouxe muita força. Foi como se eu, vendo o que ela estava passando, aprendesse a ser como ela

é. E tudo o que eu sou é meio que influência dela. Óbvio que somos pessoas diferentes. Mas ela me deu muita força pra seguir em frente e levantar a cabeça. Junto com a música, isso meio que se afirma, em momentos difíceis, em momentos bons. A música sempre esteve presente em todos os momentos da minha vida. Eu acho que o que eu sou agora é uma consequência de tudo o que eu vivi, de todas as lutas que eu vivi, e de todas as lutas que eu vi a minha mãe vivendo. Pelo menos pra mim, a música tem papel fundamental: de sensação de pertencimento. Ou então de que eu não estou passando por uma coisa sozinha. Sei lá. Vai ver a música está falando de alguma coisa [...] motivacional. Questões de luta [...]. Questão racial, questão de sexualidade ou questões sociais... Eu acho que tem muita música que fala sobre isso e você se sente confortável. Tipo: eu não estou passando por isso sozinha. Sabe? Então tenho que buscar força e a música me dá muita força com essas questões. (ALINE).

O que se percebe nesses jovens é que convivem com incertezas e conflitos que, de acordo com Carrano (1999, p. 146), se deslocam “da defesa e da reivindicação da identidade no confronto ou adesão a aparatos sociais distantes e impessoais”. Mas também há esperanças que os levam a se estabelecer no mundo e a atuarem dentro dele, à medida que se constroem e que se descobrem.

Dentro dessas incertezas e descobertas, surge a música, que, para alguns dos investigados, assume papel estabilizador e, mais ainda, propulsor em suas vidas, como, por exemplo, em Orochi, que afirmou que ela o ajuda a juntar seus “cacos”; em Nôa, que lembrou a sensibilidade que o jovem tem para música, fazendo com que ela o transporte para situações boas e desfavoráveis; AL, que revelou que a música o conecta ao etéreo, na verdade, afirmando a sua religiosidade; e Aline, onde a música a ajuda a lidar e a superar várias questões de vida.

Os temas e subtemas que emergiram na análise das falas dos sujeitos desta pesquisa permitiram a compreensão de como se efetiva a construção do *habitus* dos jovens entrevistados. Embora separados em temas, percebe-se claramente uma rede de conexões que permite que o gosto e a identidade sejam incorporados através da relação com os meios atuais de propagação da música. Por outro lado, percebe-se a participação efetiva da família e da escola na construção dessa teia. De qualquer maneira, apesar de haver influência da mídia, os jovens demonstraram estar abertos para novas escutas e aprendizados que, em geral, chegam através de seus laços afetivos. É importante destacar que a escola faz parte dessa afetividade e é nesse aspecto que penso que a relação entre a escola e seus estudantes deve ser repensada. Ou seja, o fortalecimento dos laços afetivos pode ser um caminho

para escolhas curriculares que ajudem a promover melhorias na qualidade do ensino. Afinal, a partir dos dados colhidos nesta pesquisa, mas também das ponderações trazidas por outros autores que, a partir de pontos de vista distintos, discutem a relação entre escola, música e juventude — NANNI, 2000; C. SANTOS, 2009; L. SANTOS, 2006; MARTINS, 2010; SUBTIL, 2007; ARROYO, 2013 —, posso afirmar que existe a necessidade de maior aproximação entre o que a escola oferece e o que os jovens esperam e precisam dela. E se antes a educação era provida pela escola e pela família, hoje ela divide esse espaço com a mídia e outros meios, conforme aponta Subtil (2007). Por isso, cabe pensar, ou mesmo repensar, maneiras de se desenvolver maior proximidade entre a juventude e a escola.

5 CONCLUSÕES

As coisas mais importantes e especiais da vida a serem ditas não são espécies de palavras, porque estas diminuem o valor delas. E a música também vai por aí. Nem sempre há palavras para expressar o gosto, ou mesmo a falta dele.

FR¹⁵⁸

Este estudo analisou a participação da música na construção identitária de um grupo de jovens. Mesmo que não consigam traduzir em palavras tudo o que são ou o que sentem, como mostra a fala do estudante que abre este capítulo, ela pode trazer uma parte, que pode ser reveladora. Com a música, os jovens conhecem pessoas, identificam-se com elas e com situações, fazem escolhas e se aglomeram em determinados grupos e ambientes, confirmando o que são hoje e conduzindo-os à construção do que se tornarão em breve, ao saírem da escola e de um ciclo de vida.

Assim, partiu-se do entendimento de que estudantes da última etapa da Educação Básico do Colégio Pedro II poderiam ter estreita relação com a música e que ela, de alguma maneira, participa de suas decisões e, por conseguinte, da construção do perfil identitário desses jovens.

Na jornada que se seguiu, constatei essa relação, que também foi mediada por artefatos tecnológicos utilizados para a obtenção e para o compartilhamento de músicas. Pude verificar como se utilizavam da música e como se davam alguns dos processos motivados por ela, bem como pude averiguar os ambientes de fomento musical, todos em congruência, em adensamentos e graus de envolvimento que se davam de várias formas, momentos, intensidade e intencionalidades, conforme demonstrado nos relatos e nas análises.

Para dar aporte às análises, reflexões e discussões foram trazidos autores da Música e de áreas distintas do conhecimento, em destaque Pierre Bourdieu, Stuart Hall e Vera Maria Candau, que estabeleceram os conceitos norteadores da tese: gosto (musical), identidade cultural e interculturalismo, respectivamente; além de outros autores que contribuíram para as discussões e entendimentos que se delinearam. Pesquisadores brasileiros da área da Educação Musical também

¹⁵⁸ Um dos entrevistados deste estudo, estudante do CHII.

trouxeram contribuições para as análises das entrevistas, como Arroyo, Subtil, Nanni, Setton, entre outros que expandiram as reflexões e as discussões suscitadas.

A pesquisa discutiu questões em atendimento ao objetivo principal, que foi o de investigar e promover discussões a respeito do papel da música na construção das identidades dos jovens investigados, perfil identitário esse que será delineado à medida que forem revistos e respondidos no decorrer deste capítulo os objetivos secundários.

O primeiro, dos objetivos específicos, consistiu em mapear os principais meios e artefatos de dissipação e de troca musicais presentes no cotidiano dos jovens pesquisados. Então, constatou-se que o celular, conectado à *internet*, foi o dispositivo mais utilizado para a obtenção, para a escuta, para o compartilhamento e para a troca de músicas de suas preferências, além de outros que foram mencionados por eles. Com este recurso, os jovens têm acesso a inúmeras músicas, que são conseguidas nas plataformas de *streamings*, como o *YouTube* e *Spotify*, onde há a troca de *playlists*, com acesso gratuito ou pago. A rede social *Facebook* também foi mencionada, sendo que é nesse ambiente virtual onde eles se relacionam social e musicalmente, relações essas que se entremeiam uma na outra. Outros recursos, mídias e artefatos também foram levantados, mas com uso musical mais pontual ou reduzido, como o CD, disco de vinil e DVD, alguns deles com indicações de desuso, tanto dos jovens investigados como de usuários de modo geral, e apontados por pesquisas e pelo mercado do audiovisual, que vêm mostrando a diminuição na venda do disco físico, enquanto a música comercializada através dos *streamings* (virtual) é crescente e domina o mercado atual.

A *internet* permite que tenham acesso a músicas, vídeos e demais usos no ciberespaço. E o celular, conectado à *internet* via *wi-fi* ou no pacote de dados das operadoras, é a ferramenta multifuncional e o recurso tecnológico mais usado pelos estudantes. Serve para que acessem as plataformas de *streamings*, as redes sociais, os aplicativos, como o *WhatsApp*, além de tocar músicas e passar vídeos, entre outras serventias. Juntamente com o fone de ouvido, são indispensáveis em casa, na rua, na escola, inclusive na sala de aula, apesar de indicarem que nem sempre conseguem estudar e escutar música no mesmo momento.

Os jovens entrevistados, assim como os demais da geração Z, são conectados e tecnológicos. Por isso, boa parte de suas experiências e percepções — musicais e não musicais — acabam sendo mediadas e permeadas pelas

tecnologias na forma de usar e até mesmo de pensar e de se relacionar, como constatado nos estudantes do CPII e também destacado em outras pesquisas, conforme demonstrado na revisão da literatura e no decorrer da tese.

Atualmente, a maneira de se intuir, de consumir, de experimentar e de propagar música desses jovens se dá por variados mecanismos e recursos tecnológicos, como os ressaltados acima e na pesquisa, o que permite a esses agentes a abertura de infinitas possibilidades de acesso e conseqüentemente de introdução de experiências, de consolidação de gostos — musicais e não musicais —, de práticas socioculturais e, por conseguinte, de formação de distintos perfis identitários. Distinto porque a resposta e os resultados para cada um deles são diferentes, visto que esse novo formato de escuta, trazido pelos algoritmos das plataformas, das redes sociais, dos *streamings* e dos aplicativos, se molda à vida de cada um desses jovens de maneira própria. No entanto, isso ocorre numa via de mão dupla, pois esses estudantes do CPII, e outros jovens, recebem músicas e dão indicativos de suas preferências musicais, abrindo possibilidades de influenciar o mercado, à medida que também indicam as suas preferências. Isso explica e consolida um nicho de mercado feito com/para esses agentes, tanto por empresas como por artistas que se voltam para eles, muitas vezes jovens que nascem nessa experiência sônica.

O segundo intento, em continuidade ao anterior, foi investigar e refletir sobre como a música oriunda das principais mídias implica relações de convivência e tomadas de decisões dos jovens, seja na escola — reduto dos estudantes, local de empiria e de coleta de dados da pesquisa — ou nos outros locais em que convivem. Além das mídias destacadas anteriormente, entram nesse rol as emissoras de TVs, de rádios e os demais meios midiáticos que veiculam músicas de forma gratuita, paga, com acesso livre ou restrito.

Para ajudar nesse entendimento, divido os grupos midiáticos em dois tipos: os de pequeno/médio porte e os de grande porte. Midiáticos, nesse caso, referem-se aos conglomerados que divulgam e/ou comercializam músicas e demais produtos vinculados. São as empresas de TV, de rádio e de plataforma de *streaming*¹⁵⁹.

Os de pequeno/médio porte são os grupos midiáticos formados por pessoas ou empresas que divulgam e comercializam músicas e artistas. Também podem ser

¹⁵⁹ Diferentemente das mídias físicas, como o CD e o DVD, que também são mídias, mas que são para o armazenamento de dados, para tocar músicas e passar vídeos.

formados pelos próprios artistas independentes, que promovem suas músicas nas plataformas e nas redes sociais. Geralmente se apresentam como opções ao mercado dominante e ao que se estabelece como um modelo de consumo. Através desses pequenos/médios grupos e artistas, e das mídias de divulgação e de comercialização que eles utilizam, os jovens conhecem os novos artistas, geralmente fora da grande mídia. A partir daí, adquirem suas músicas, passam a segui-los, ingressam nos fã-clubes e/ou passam a interagir com outras pessoas que também gostam desses mesmos artistas, estabelecendo uma rede de relacionamentos socioculturais e até mesmo afetivos, pois conhecem pessoas e se relacionam com elas, tendo como fator motivacional a música. Mas é uma música específica. Nesses casos, a partir das escolhas e das afinidades, constroem-se redes de relações que se desdobram em acontecimentos diversos: avançar nas amizades, namorar, ajudar-se mutuamente nos interesses coletivos e até particulares, alimentando essa rede e possibilitando, algumas vezes, que os novos artistas ascendam ao estrelato, sendo que alguns deles, poucos, conseguem entrar no *casting* das grandes gravadoras, como foi o caso da dupla Anavitória e do grupo Melim, lembrados pelos estudantes, e ainda de Justin Bieber, artista internacional que, mesmo jovem, hoje com vinte e seis anos, já tem uma longa carreira artística iniciada no *YouTube* e nas redes sociais ainda quando adolescente.

Os grupos de grande porte midiáticos são as empresas do entretenimento, do audiovisual, são as gravadoras multinacionais que comercializam músicas pelos *sites* de venda e, hoje em dia, mais ainda, pelas plataformas de *streamings*. Nesse caso, a aproximação com os jovens pode ser deliberada ou não. É consensual quando os jovens aceitam determinado artista, compram suas músicas — ou conseguem na *web* —, os seguem nos *sites*, nos *streamings*, nos *shows* e passam, conseqüentemente, a tê-los como referência musical e até mesmo pessoal, como no caso de vestir-se, ter óculos ou ter um corte de cabelo parecido ao do ídolo. Por outro lado, é casual quando, mesmo sem gostar ou procurar determinados artistas ou músicas, os jovens têm contato com eles, querendo ou não. Devido a essa proximidade, aprendem a melodia e a letra da música pela insistência de veiculação, acontecida no ônibus, no *shopping*, no pátio da escola, na casa de um amigo ou quando se abre a plataforma de *streaming* e aparece, de imediato, a música de lançamento do artista de uma grande gravadora. Conforme relato dos entrevistados, o aceite pode acontecer quando estão numa festa e se deixam levar pela música,

pelo momento, pela dança e acabam gostando da música, mesmo que antes a rejeitassem.

Em todos os casos, nos grupos de pequeno/médio porte e nos de grande porte, os estudantes incorporam músicas e artistas veiculados nas mídias à sua vida, aceitando-os ou não, pois servem para estreitar relações com outros fãs ou para que ingressem no universo musical em questão, passando a adotar padrões de condutas, situações verificadas nos estudantes entrevistados. Essas situações a que me refiro não foram detectadas em todos, mas em alguns, através das demonstrações de códigos particulares de comunicação, como gírias, de esquetes, de adereços, das músicas que sabiam cantar juntos e através das danças/coreografias sugeridas pelas músicas de sucesso, que boa parte conhecia e, sobretudo, que se identificava. Ou seja, trata-se de acontecimentos que acabam por se tornar espontâneos e, conseqüentemente, naturalizados. Isso, talvez, justifique a volta da procura desses jovens, por exemplo, pelas novas barbearias — *barber shop* — que têm se especializado em reproduzir cortes de artistas e demais personalidades: o corte de barba do artista de sucesso da música sertaneja ou o corte de cabelo do galã e jogador de futebol do Real Madrid. Seria, nesse caso, a representatividade da força midiática, pois essa estética está no *show* de pagode de sucesso, na novela, no filme e no jogo de futebol.

Outro objetivo procurou averiguar os ambientes de fomento musical. Buscou-se saber como a música participa da configuração das relações e como tais relações atuam no perfil identitário dos estudantes do CPII. Foram levantados quatro ambientes: a família, a escola, os sociais religiosos e os sociais virtuais.

A família é a matriz, instância inicial de descoberta e de incentivo musical, mas também de propagação. Foi nela que os pais e demais familiares apresentaram aos estudantes do CPII as suas primeiras músicas. Para alguns deles, essa música é referencial, reforça os afetos, afinidades e se mantém presente em seu gosto, reafirmando os laços e levando até eles as lembranças familiares.

Os ambientes sociais religiosos também foram pontuados, por ser onde compartilham músicas e por se reconhecerem neles. Nesses lugares, reafirmam suas crenças, ou as descobrem, e até mesmo se encontram musicalmente, pois geralmente há expressiva presença musical, seja na aprendizagem musical ou nos cânticos, que são motivacionais, marcantes, além de importantes na construção da musicalidade.

Os ambientes virtuais, territórios de encontros e de desencontros, foram os lugares de frequentes experiências e de compartilhamentos musicais apontados pelos atores desta pesquisa, juntamente com a escola. Neles, encontram um campo fértil e maior liberdade para buscar e conhecer, além de pessoas, também músicas.

A escola é outro ambiente em que compartilham, descobrem suas músicas e, através delas, dos amigos e das relações, expandem e reveem seu gosto e suas preferências musicais. Na escola é assegurada a convivência, sendo relevante tanto na vida instrucional como na social.

Todos os ambientes aglomeradores relatados pelos estudantes — destacados nas falas e análises — se inserem no cotidiano deles à medida que crescem e que avançam nas relações. Nesses lugares, ampliam o gosto musical, às vezes incrementando a prática e a *performance* musicais, descobrem maneiras de pensamento diferentes a dos laços familiares, e todos eles se incorporam à vida, na forma de pensar, de agir e de se relacionar socialmente. A participação da família no gosto musical é inevitável para todos eles. Porém, esse gosto é expandido pelas novas experiências e lugares, principalmente na escola, onde a convivência é próxima, direta e o compartilhamento é de intenso fluxo. A mudança acontece seja pelas novas experiências, seja pela expansão dos horizontes musicais no ambiente escolar, mas também nos distintos grupos sociais, o que lhes tornam mais tolerantes, flexíveis e abertos a concepções musicais diferentes e às convivências sociomusicais. A percepção do efeito familiar no gosto dos jovens é algo pouco explorado nas pesquisas que os estudam. Muitas vezes apenas buscam detectar a influência negativa ou positiva dos meios de comunicação. No grupo de jovens desta pesquisa, a família e a mídia apareceram, em vários momentos, de forma positiva e atuante. Acredito que tenham sido a base de seu gosto, agora interculturalmente expandido e partícipe de sua identidade cultural e *habitus*.

Outro objetivo secundário traçado foi levantar os principais modelos/gêneros musicais em voga no contexto dos sujeitos deste estudo. Nesse sentido, observou-se e constatou-se que os jovens escutam diferentes músicas em diferentes formas de acesso, o que revelou a diversidade e o ecletismo. Aliás, acredito que esse seja o diferencial do grupo de estudantes investigado: o ecletismo. Destacaram músicas e artistas do *funk* nacional, do *rock* nacional e estrangeiro, do pagode, músicas eruditas e da referendada MPB, este último movimento aparecendo com frequência e com demonstração de aproximação, até mesmo afetiva, na maioria dos

petrossegundenses. De todo modo, evidenciou-se o ecletismo musical e as intenções desses jovens em buscar e conhecer músicas diferentes, o que desfaz, mais uma vez, a ideia de que o jovem, em sua maioria, é rendido ao mercado da música, à música de massa, à música de sucesso da mídia e dos empreendimentos de *marketing*. Esse grupo particular de jovens usuários musicais, pelo menos, demonstrou que gosta das músicas de sucesso do momento, mas também das músicas de outras épocas, inclusive a de seus pais, assim como as músicas de fora do *menu* de sucesso instantâneo. É possível que tal característica seja própria de estudantes de uma instituição que valoriza o ensino musical. Sendo assim, não é passível de ser generalizada a todos os demais jovens. Assim sendo, esse seria um campo profícuo para outras pesquisas, ou seja, a comparação entre o gosto e as escolhas musicais de jovens de diferentes ambientes escolares.

Outro objetivo foi compreender a formação do gosto musical e analisar as características dos fatos, dos fenômenos e das atitudes de jovens estudantes com relação às suas preferências musicais. Gosto musical é uma construção advinda das relações que se estabelecem ao longo da vida, e que se vincula ao último objetivo do estudo: delinear o perfil identitário de seus participantes, construído a partir de sua prática sociomusical, buscando compreender como tal perfil foi formado e consolidado.

O gosto, então, permeia os demais objetivos, servindo de base para o estabelecimento ou até mesmo para a rejeição de condutas, de atitudes e de acontecimentos que marcaram os estudantes e que se embrenharam em suas identidades, em seu perfil identitário. Nessa fase marcante da vida, todos esses elementos incidem na emancipação social e formação cidadã, especialmente na escola, lugar em que os jovens entrevistados passaram boa parte da vida e onde estabeleceram vínculos marcantes e duradouros.

O gosto musical, construído social e historicamente, acontece de várias maneiras e intensidades nos jovens investigados, vinculados a uma instituição pública de ensino que abriga estudantes de variadas condições socioeconômicas. Ele permeia o gosto, que por sua vez está no *habitus* e que passa por sistemas transponíveis construídos ao longo da vida desses jovens, seja nas práticas geradas inicialmente na família ou, depois, nos acontecimentos e escolhas condicionantes pelas quais se defrontam fora da matriz familiar.

Percebeu-se nos estudantes do CPII que eles agregam novo gosto às suas experiências passadas, apreendido pela troca entre seus pares e, hoje em dia bem presente, através da tecnologia, sobretudo pelo celular e pelas redes sociais. Tais escolhas tornam-se possíveis por estarem disponibilizadas dentro de um sistema transponível e de disposições duradouras, que a cada novo momento promove uma nova base, uma nova matriz de percepções, também de ações e de apreciações, como nas relações construídas e que lhes levaram aos gostos, às escolhas e, por que não, à identidade cultural de cada um. Dessa maneira, pelas “estruturas estruturadas” (BOURDIEU, 1983; 1989), esses jovens aproximam-se um dos outros também por seus gostos e, a partir daí, são identificados na coletividade, instância em que o perfil identitário é formatado dentro de um grupo: jovens estudantes que gostam ou detestam determinados tipos de músicas, em uma variada gama de possibilidades. Então, nas estruturas estruturantes, e sem se darem conta, obedecem e seguem a um conjunto de regras já incorporadas, como as da escola, dos códigos do grupo de amigos, as regras de conduta social e familiares, não necessariamente impostas, mas adquiridas. Todavia, essas regras são expandidas — às vezes rompidas —, somando-se e adaptando-se a outras regras, a novas etapas sociais e de vida, a novos ambientes.

Então, o gosto e as práticas musicais/culturais — como escutar, compartilhar músicas e se relacionar com colegas da escola através das experiências sônicas, por exemplo — que provêm das estruturas — estruturadas e estruturantes — fazem parte do mundo social, sendo gradativamente incorporados, propiciando o alargamento do princípio gerador, mesmo que mantenha muitas das instâncias matrizes, sobretudo as familiares. De qualquer modo, as estruturas passam pelas atitudes dos jovens estudantes, pelas maneiras de compartilharem suas músicas — e gosto musical —, pelas escolhas e preferências e pela forma com que se identificam com a música do outro: com o outro.

Com isso, as experiências sociais e afetivas dos jovens são propiciadas pelo ambiente instrucional. Dentro dessas experiências está a música, que age como fator potencializador cultural. Assim, o gosto dos jovens faz parte de sistemas de organização culturais, os quais estão envoltos em suas escolhas e comportamentos que são incorporados, gradativamente, às suas experiências sociais e de vida. Ou seja, o gosto se constitui dentro de um sistema cultural e social constituído e propagado.

O tema gosto e seus subtemas — atitudes, gêneros/estilos musicais e mudança de gosto —, assim como os demais elencados no Capítulo 4, demonstraram a criação do *habitus* e de estruturas na vida dos estudantes do CPII. Através dessas estruturas — estruturadas e estruturantes —, eles se organizam e, concomitantemente, as organizam. Os temas e subtemas, dessa maneira, ilustraram a construção do *habitus* desses jovens, *habitus* que leva ao gosto musical. Permeando tudo isso, encontram-se a família, a escola e demais ambientes sociais virtuais e presenciais a que eles se vinculam e interagem ao longo da vida, como vimos nas falas/revelações dos estudantes do CPII.

Assim, o *habitus* desses atores assume categorias distintas de pensamento, devido ainda ao ajuntamento de atos criativos, incentivados perante novos condicionamentos: cantar, dançar, relacionar-se, vestir-se, estudar, aprender, escutar e muito mais. Através do *habitus*, os jovens agregam às suas experiências passadas novo gosto musical, surgido à medida que se relacionam com a música e com os seus pares, através de práticas multi/interculturais.

Embora pelo senso comum a juventude seja, comumente, vista como alienada e vítima da mídia de consumo e dos artefatos atuais de difusão musical, foi possível perceber nos jovens pesquisados valores como família, escola e religião, que nem sempre são destacados nas pesquisas sobre juventude. Os dados revelam que eles podem, se devidamente estimulados, modificar e ampliar seus gostos e que os valores afetivos têm predominância em suas escolhas musicais.

Esta pesquisa me permitiu ainda repensar a prática da Educação Musical na escola, uma vez que uma maior compreensão do público alvo do currículo pode favorecer escolhas pedagógicas mais adequadas. Escolhas que podem ser entendidas e aplicadas de várias maneiras e que carecem de maior discussão no currículo escolar. A partir desse conhecimento, é possível que se avance nos propósitos educacionais. Além do mais, lidar com a experiência do jovem pode ajudar a atualizar, de fato, esse tipo de ensino, seja na maneira de trabalhar a prática musical, no aproveitamento das trajetórias de vida dos agentes envolvidos — também na relação professor-aluno-escola — ou ainda no emprego dos inesgotáveis recursos à disposição de todos na atualidade, como os variados exemplos de experiências de escuta e de práticas musicais que foram trazidos/mencionados pelos estudantes e destacados nesta pesquisa. E é o que, de certa maneira, vem sendo apontado pelos autores trazidos nesta tese e, principalmente, pelos atores

desta pesquisa, que sinalizaram, em vários momentos nas entrevistas, o que pensam e o que esperam da escola.

Percebi ainda, nas falas dos jovens, que há uma construção através daquilo que se viveu naturalmente, do que se escutou e do que se vivenciou. Depois, pode ser que haja mudança, não necessariamente a de caráter, o que também pode acontecer, mas na mudança dos gostos, dentre eles o gosto musical. Os costumes também podem ser alterados, pois dependem do que acontece durante a vida, naturalmente. Às vezes, ponderaram, é difícil explicar o que sentem, o que aconteceu ou acontece, pois nem tudo pode ser externado com palavras, embora tenham uma ideia, como foi destacado na abertura deste capítulo.

Com as falas e discussões suscitadas, e com os temas e as análises, mapeou-se uma parte da vida de um grupo de jovens estudantes do CPII, com a intenção de obter indícios de seu perfil identitário. Dentro desse arcabouço, percebeu-se o grau de relação com a música e com a escuta, perpassados pelo contato com a espiritualidade e o sentimento, com as descobertas e o divertimento, com o uso dos recursos musicais à disposição e, finalmente, com o gosto musical. Cada um dos jovens aqui evidenciados toma para si um propósito para com esses marcantes acontecimentos estruturais e construtivos de seus perfis, aclarando, em parte, quem eles foram antes, quem são hoje e apontando ainda o que se tornarão.

Assim, para os investigados, há de fato a participação da família, da(s) mídia(s), da igreja e da escola na construção e até na efetivação de seus gostos musicais e de suas preferências, de modo geral, além da construção de seus perfis como as pessoas que são hoje. No entanto, nada é fixo, e a identidade é transitória, sobretudo as identidades culturais, que passam a ser construídas e reconstruídas continuamente. Essa questão foi apontada por alguns dos teóricos, como Hall e Candau, que balizam esta pesquisa, quando firmam que há constantes transformações, sejam elas quais forem, em processos interculturais que possibilitaram agenciamentos inter-relacionais e interculturais entre os estudantes e demais grupos culturais que se relacionam com equilíbrio e sem imposições identitárias.

Suas identidades e identidades culturais construídas, não mais uma, mas várias e em constante busca, deslocamento e em formação, fazem com que essa juventude seja plural e eclética, talvez sendo essa a força motriz, pelo menos nos estudantes do CPII. Juventude que é apenas uma palavra, mas o seu sentido é bem

maior, e que não pode ser separado do mundo social, relacional e das experiências desse mundo, como trouxe Bourdieu e outros autores.

As mudanças acontecem naturalmente, sejam de vida ou de gostos, assim como nas tomadas de decisões e de posicionamentos, da mesma forma como mudam as sociedades, mas ancoradas nas experiências de gerações, como num mosaico de saberes e de conhecimentos partilhados. Sendo assim, nada é fixo: as identidades estão em transformações constantes, sejam elas quais forem.

Como aspecto negativo, penso que o pequeno número de entrevistados não é suficiente para a compreensão de todos os jovens do Colégio Pedro II. Porém, creio que os dados apresentados propiciam um bom ponto de partida para novos estudos com a finalidade de conhecer e comparar com dados de outros jovens, da mesma instituição ou mesmo de outras. Por fim, volto a esclarecer que não tenho a intenção de dar uma explicação que seja universal, pretensamente afirmativa e passível de ser generalizada, como aconteceria se, por acaso, dissesse ou pensasse que o perfil identitário dos jovens investigados nesta pesquisa se reproduz em todos os jovens, mesmo que somente estudantes. Contudo, ao pesquisar os jovens da instituição a qual atuo como docente, penso que o conhecimento mais aprofundado do perfil deles possa contribuir para decisões pedagógicas, tanto no CPII como em outras instituições que se apoiam em práticas e em pesquisas para a atualização curricular, sobretudo aquelas que consideram a música e a Educação Musical no processo pedagógico, formativo, e que visam uma Educação mais próxima da realidade cultural do estudante. Instâncias que entendem ou que, pelo menos, buscam entender quais elementos estão à margem e que podem se inserir nesse processo, como as músicas que os estudantes gostam ou rejeitam, o porquê dessas preferências e rejeições, que meios são utilizados por eles dentro e fora da escola, tecnológicos ou não. Todas essas aproximações e relações musicais se inserem na vida dos estudantes, como visto nesta pesquisa, e podem ser consideradas na escola.

Além dos objetivos traçados nesta tese, posso afirmar que, em termos de prática pedagógica pessoal, logrei alcançar outra conquista, possível pela aproximação metodológica escolhida, pois percebi que o grupo focal pode ser empregado como estratégia pedagógico-musical nas aulas de Música. De certa maneira, conforme mencionado no início da Introdução, tenho promovido um embrionário dessa dinâmica nas aulas, mas não sistematizada, como o que foi

realizado nas entrevistas do grupo focal nesta pesquisa. Geralmente era intuitiva e acontecia como *start* para as primeiras aulas do ano letivo.

O debate no grupo focal, doravante, poderá ser mais bem aproveitado, explorado e, assim, ter destaque nas aulas, podendo servir como base para outras etapas do programa de Música, principalmente a prática musical. Isso porque o repertório dos estudantes será considerado, bem como suas *playlists* e aspirações. A discussão da música que provém da mídia também é relevante e possível de ser utilizada, fazendo com que os jovens se vejam como agentes empoderados de suas escolhas sonoras, e não meros receptores e consumidores passivos, assunção que este estudo demonstrou não ser susceptível de ser aplicada nesse grupo de jovens.

Contudo, talvez seja preciso que tenham mais consciência disso e que percebam as potencialidades de escolhas que se apresentam para eles. E através de temas, como os que foram apresentados no capítulo anterior, várias outras estratégias e ações poderão ser traçadas e colocadas em prática. Tudo isso provirá de debates e de construção coletiva, indo muito além da discussão de gosto, de aceitação ou de rejeição dele: é a aceitação do outro que se coloca por trás do debate.

A partir do momento em que seu gosto e suas preferências musicais são reconhecidos e considerados no processo educacional, poderei conhecer muito mais os estudantes e saber o que eles pensam e esperam das aulas de Música. As discussões geradas, acredito, podem contribuir para que pensem e repensem suas atitudes e, muito mais, para que tenham mais confiança, melhoria na autoestima e atravessem com mais segurança a adolescência e a juventude, dada a força que a música assume na vida deles e nos estabelecimentos identitários. Tal contribuição foi constatada e destacada nesta pesquisa, pois, através da música, houve quem tivesse “juntado seus cacos”, quem buscasse força para lidar com as questões da vida, quem vislumbrasse possibilidades profissionais e ainda quem reafirmasse suas convicções espirituais e pessoais.

Ademais, a pesquisa que aqui se apresentou, fruto de minha inquietude como docente e pesquisador, também foi útil para que eu entendesse um pouco mais os agentes com os quais compartilho experiências, com os quais convivo e, principalmente, com aqueles que me ensinam toda vez que entro numa sala de aula. Com esta pesquisa, pude constatar que eles fazem questão de compartilhar suas músicas tanto com os colegas quanto com o seu professor de Música, sejam elas as

que gostam ou mesmo as que eles criam/compõem. Aliás, a composição não é devidamente tratada na Educação Musical. Mesmo tendo feito isso nas aulas que promovo, percebo que essa prática deveria ser mais presente e, principalmente, evidenciada, partindo das músicas deles para a efetivação do trabalho pedagógico-musical. A partir daí, acredito, uma gama de possibilidades pode se estabelecer norteada, repito, por suas músicas, como tocar, cantar, experimentar, compor, escutar e compartilhar músicas um dos outros. Incentivos não faltarão.

Este estudo mostrou a importância da música, particularmente no processo pedagógico-musical, porque ela está presente em diversas circunstâncias e momentos da vida dos jovens e da escola. E que, por isso, tal elemento não pode ser desconsiderado no momento do desenho curricular.

Para concluir, entendendo que muitas das discussões levantadas não se esgotam nesta tese e que outras questões serão suscitadas a partir do que foi trilhado aqui, retomo a mensagem poética de um dos entrevistados, destacada na epígrafe deste capítulo e que traduz um pouco desse terreno que todos nós — pesquisador e pesquisados, e acrescento os educadores musicais e estudantes — percorremos: nem sempre as palavras expressam o que gostamos, assim como nem sempre expressam a falta desse gostar.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *Indústria, cultura e sociedade*. Tradução de Julia Elisabeth Levy et al. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ARROYO, Margarete. Escola, juventude e música: tensões, possibilidades e paradoxos. *Em Pauta*: revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, v. 18, n. 30, jan./jun., p. 5-39, 2007. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/EmPauta/article/view/7465>. Acesso em: 1 mar. 2020.

ARROYO, Margarete (org.). *Jovens e música: um guia bibliográfico*. São Paulo: UNESP, 2013.

ATTALI, Jacques. *Noise: the political economy of music*. Minneapolis/London: University of Minnesota Press, 1985.

BACKES, Dirce Stein; COLOMÉ, Juliana Silveira; ERDMANN, Rolf Herdmann; LUNARDI, Valéria Lerch. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. *O Mundo da Saúde*, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 438-442, 2011. Disponível em: https://www.revistamundodasaude.com.br/assets/artigos/2011/88/10_GrupoFocal.pdf. Acesso em: 1 mar. 2020.

BAIA, Silvano Fernandes. *A historiografia da música popular no Brasil (1971-1999)*. 2011. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-14022011-115953/publico/2010_SilvanoFernadesBaia.pdf. Acesso em: 1 mar. 2020.

BARGAS, Diego. *In: Superinteressante. Quanto o YouTube paga por pageview?* 26 jul. 2018. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/quanto-o-youtube-paga-por-pageview/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

BARROS, Fernando de Moraes. *O pensamento musical de Nietzsche*. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 2007. 1 CD.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Tradução de Pedrinho Guareshi. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BBC News Brasil. *K-pop: como funciona a multimilionária indústria de ídolos da Coreia do Sul*. 18 ago. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-45177274>. Acesso em: 1 mar. 2020.

BELLONI, M. L. Mundialização da cultura. *Sociedade e Estado*, Brasília, DF, v. 9, n. 1/2, p. 35-53, jan./dez. 1994.

BELLONI, M. L. Da tecnologia à comunicação educacional. *In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPED, 22., 1999, Caxambu. Anais...* Caxambu: ANPED, 1999.

BEZERRA, Italan Carneiro. *Curso Técnico Integrado ao ensino médio em instrumento musical do IFPB: reflexões a partir dos perfis discente e institucional*. 2017. Tese (Doutorado em Música) – Centro de Comunicações, Turismo e Arte, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vIEWTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5175955. Acesso em: 1 mar. 2020.

BOUCHARD, Gérard. What is interculturalism? *McGill Law Journal: revue de droit de McGill*, Montreal, v. 56, n. 2, p. 435-468, 2011. Disponível em: https://lawjournal.mcgill.ca/wp-content/uploads/pdf/2710852-Bouchard_e.pdf. Acesso em: 1 mar. 2020.

BOURDIEU, Pierre. *La distinction: critique sociale du jugemet*. Paris: Minuit, 1979.

BOURDIEU, Pierre. *Sociologia*. Renato Ortiz (org.). Tradução de Paula Monteiro e Alícia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. Coleção Memória e Sociedade. Lisboa/Rio de Janeiro: DIFEL/Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BOURDIEU, Pierre. *O senso prático*. Petrópolis: Vozes, 2009.

BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. *O sociólogo e o historiador*. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BOURDIEU, Pierre; SAINT-MARTIN, Monique de. *Gostos de classe e estilos de vida*. Reproduzido de BOURDIEU, Pierre; SAINT-MARTIN, Monique de. *Goûts de classe et styles de vie*. Tradução de Paula Montero. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n. 5, out. 1976, p. 18-43. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1807511/mod_resource/content/1/Bourdieu_.pdf. Acesso em: 1 mar. 2020.

BRASIL. Senado Federal. *Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988 [...]*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 1 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 1 mar. 2020.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, v. 3, p. 77-101, 2006.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. *Revista Educação & Sociedade*, Rio de Janeiro, ano XXIII, n. 79, p. 125-161, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10852.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2020.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-57, 2008.

CANDAU, Vera Maria (org.). *Didática crítica intercultural: aproximações*. Petrópolis: Vozes, 2012.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 13-37.

CANDAU, Vera Maria (org.). *Didática: tecendo/reinventando saberes e práticas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2018.

CANEN, Ana. Novos olhares sobre a produção científica em educação superior: contribuições do multiculturalismo. In: MANCEBO, Deise; FÁVERO, Maria de Lourdes de A. (orgs.). *Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 11-125.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. *Angra de tantos reis: práticas educativas e jovens tra(n)çados da cidade*. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1999. Disponível em: <https://docplayer.com.br/4752107-Paulo-cesar-rodrigues-carrano-angra-de-tantos-reis-praticas-educativas-e-jovens-tra-n-cados-da-cidade.html>. Acesso em: 1 mar. 2020.

CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. 12. ed. São Paulo: Global, 2012.

CLOUTIER, Jean. *A era de emerec ou a comunicação audio-scripto-visual na hora dos self-média*. Lisboa: Ministério da Educação e Investigação Científica - Instituto de tecnologia Educativa, 1975.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO. Intérprete: Moraes Moreira. Compositores: Moraes Moreira e Luiz Galvão. In: *Tem um pé no Pelô*. Intérprete: Moraes Moreira. Rio de Janeiro: Som Livre, 1993. 1 CD, faixa 13 (2 min 47 s).

COLÉGIO PEDRO II. *Departamento de educação musical*. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 26 ago. 2014a. Disponível em: http://www.cp2.g12.br/component/content/article/172-departamentos_pedagogicos/dp_educacao_musical/1625-departamento-de-educa%C3%A7%C3%A3o-musical.html. Acesso em: 20 jun. 2020.

COLÉGIO PEDRO II. *Hino dos alunos do Colégio Pedro II*. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 30 set. 2014b. Disponível em: http://www.cp2.g12.br/cpii/hino_cp2.html. Acesso em: 20 jun. 2020.

COLÉGIO PEDRO II. *Campi*. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2020a. Disponível em: www.cp2.g12.br. Acesso em: 20 jun. 2020.

COLÉGIO PEDRO II. *CPII em números*. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2020b. Disponível em: http://www.cp2.g12.br/proreitoria/prodi/cpii_numeros/ensino/quadro_efetivo_discente/educacao_basica/2014. Acesso em: 20 jun. 2020.

COLÉGIO PEDRO II. *Portal Educa Música CP2*. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2020c. Disponível em: <https://www.educamusicacp2.com.br/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

COOLEY, Charles Horton. *Human nature and social order*. New York, Chicago, Boston: Charles Scribner's Sons, 1902. Disponível em: <https://archive.org/details/humannaturesocia00cooluoft/page/n3>. Acesso em: 1 mar. 2020.

CORAÇÃO DE ESTUDANTE. Intérprete: Milton Nascimento. Compositores: Wagner e Milton Nascimento. *In: Ao Vivo*. Intérprete: Milton Nascimento. São Paulo: Barclay/Ariola, 1983. 1 disco vinil, lado A, faixa 1 (3 min 58 s).

COSTA, Manoel Pereira. *Certezas e incertezas da educação profissional por competências*. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/6/o/Tese%20Manoel%20Pereira.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2020.

COX, Tom. *In: Twitter [on-line]*. 30 jun. 2017. Disponível em: https://twitter.com/cox_tom/status/880684961770201089. Acesso em: 20 jun. 2020.

CULTURA. *Ouvido e consciência*. Rádio Cultura FM. Programa 2: H. J. Koellreutter. 1986. *On-line*. Disponível em: <http://culturafm.cmais.com.br/ouvido-e-consciencia/ouvido-e-consciencia-programa-2>. Acesso em: 1 mar. 2020.

CULTURA. *In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. DAYRELL, Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 117-136, jan./jun., 2002. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11660.pdf. Acesso em: 1 mar. 2020.

ECAD. *Resultados que a música agradece*. Rio de Janeiro: ECAD, 2019. Disponível em: <https://www3.ecad.org.br/o-ecad/resultados/Paginas/default.aspx>. Acesso em: 1 mar. 2020.

ECO, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. Tradução de Pérola de Carvalho. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.

ECONOMIA. 5,1 bilhão de pessoas têm celular no planeta, sendo 204 milhões no Brasil. *In: Veja*. 8 set. 2019. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/economia/51-bilhao-de-pessoas-tem-celular-no-planeta-sendo-204-milhoes-no-brasil>. Acesso em: 1 mar. 2020.

FANTIN, Monica. *Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália*. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FEIXA, C. *De jóvenes, bandas y tribus*. 3. ed. Barcelona: Ariel, 2006.

FIGUEIREDO, Antônio Macena de; SOUZA, Soraia Riva Goudinho de. *Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses: da redação científica à apresentação do texto final*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

FONSI, Luis. Despacito ft. Daddy Yankee. *In: Youtube*. 12 jan. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kJQP7kiw5Fk>. Acesso em: 1 mar. 2020.

FRAZÃO, Dilva. Luan Santana cantor brasileiro. *In: Ebiografia*. 5 maio 2017. Disponível em: https://www.ebiografia.com/luan_santana/. Acesso em: 1 mar. 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FRITH, Simon. *Sounds effects: youth, leisure, and the politics of rock*. New York: Pantheon Books, 1981.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da práxis*. 2. ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 1998.

GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudos de psicologia musical*. São Paulo: Summus, 1998.

GLOBO.COM. *BTS lança novo clipe de 'On' e bate recorde de audiência de estreia no YouTube [on-line]*. Atualização em 27 fev. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/musica/noticia/2020/02/27/bts-lanca-novo-clipe-de-on-e-quebra-recorde-de-audiencia-de-estreia-no-youtube.ghtml>. Acesso em: 20 jun. 2020.

GODOY, Elenilton Vieira; SANTOS, Vinício de Macedo. Um olhar sobre a cultura. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, FAE/UFMG, v. 30, n. 3, p. 15-41, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982014000300002&script=sci_arttext. Acesso em: 1 mar. 2020.

GOHN, Maria da Glória. Educação popular na América Latina no novo milênio: impactos do novo paradigma. *Educação Temática Digital*, Campinas, v. 4, n. 1, p. 53-77, dez. 2002.

GROPPO, Luís Antonio. *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

HALL, Stuart. The question of cultural identity. In: HALL, Stuart; HELD, David; MCGREW, Tony. *Modernity and its futures*. Cambridge: Politic Press/Open University Press, 1992. p. 273-323.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Tradução de Adelaine La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 103-133.

HANNERZ, Ulf. Fluxos, fronteiras, híbridos: palavras-chave da antropologia transnacional. In: *Mana: revista do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFRJ/Museu Nacional*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 7-38, abr. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/mana/v3n1/2454.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2020.

HEBDIGE, Dick. *Subculture: the meaning of style*. Londres: Routlege, 1979.

HOMEM AMARELO. Intérprete: O Rappa. Compositores: Marcelo Yuka, Falcão et al. In: *Lado B Lado A*. Intérprete: O Rappa. Rio de Janeiro: WEA, 1999. 1 CD, faixa 9 (4 min 16 s).

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997 [1947].

IBGE. *Painel de indicadores [on-line]*. 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/indicadores>. Acesso em: 20 jun. 2020.

IDENTIDADE. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

IDENTIDADE. In: HOUAISS, Instituto Antônio (org.); VILLAR, Mauro de Salles (ed.). *Dicionário Houaiss Conciso*. São Paulo: Moderna, 2011.

ISTO É Dinheiro. Restart: a máquina de fazer dinheiro. In: *Isto É*. 11 jul. 2012. Disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/noticias/mercado-digital/20120711/restart-maquina-fazer-dinheiro/1301.shtml>. Acesso em: 20 jun. 2020.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. Tradução de Susana Alexandria. São Paulo: Aleph, 2008.

KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia: estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. Bauru: EDUSC, 2001.

KINCHELOE, Joe L.; STEINBERG, Shirley R. *Repensar el multiculturalismo*. Barcelona: Octaedro, 1999.

KOELLREUTTER, H. J. Ouvido e consciência. Programa 2. [Entrevista cedida a] Maria Emilia Tozin, Regina Porto e Frederico Zamer Aranha. *Rádio Cultura FM*. São Paulo, 1986. Disponível em: <http://culturafm.cmais.com.br/ouvido-e-consciencia/ouvido-e-consciencia-programa-2>. Acesso em: 1 mar. 2020.

KONDZILLA. *Artistas em destaque* [on-line]. 2020. Disponível em: <https://kondzilla.com/artistas-2/todos-artistas/>. Acesso em: 21 jun. 2020.

LACERDA, Patrícia Monteiro. Ser diferente é normal? *In: CANDAU, V. M. (org.). Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 71-110.

LÉON, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. *In: FREITAS, Maria Virgínea. Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação Educativa, 2005. p. 9-18. Disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05623.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2020.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÓPEZ, L. E. Trece claves para entender la interculturalidad en la educación latinoamericana. *In: PRATS, E. (org.). Multiculturalismo y educación para la equidad*. Barcelona: Octaedro-OEI, 2007. p. 13-44.

LOVEMAN, M. *National Colors: racial classification and the State in Latin America*. Nova Iorque: Oxford University Press, 2014.

MACHADO, Roberto Stepheson A. *O ensino de música na escola Municipal Barão de Santa Margarida: um estudo de caso*. 2008. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: http://docs.wixstatic.com/ugd/58f243_ff3184256ba04c6bb3352b5bec9141be.pdf. Acesso em: 1 mar. 2020.

MACHADO, Roberto Stepheson A. *A música das mídias: da família Restart ao Shopping Center*. 2011. Monografia (Especialização em Mídia, Tecnologia da Informação e Novas Práticas Educacionais). Departamentos de Educação e Comunicação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

MAINSTREAM. *In: Cambridge Dictionary* [on-line]. 2020. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english-portuguese/mainstream>. Acesso em: 1 mar. 2020.

MAIRA, Sunaina; SOEP, Elisabeth (org.). *Youthscapes: the popular, the national, the global*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2004.

MANNHEIM, Karl. *Sociologia cultural*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

MANNIS, José Augusto. Processos cognitivos de percepção, análise e síntese atuando no processo criativo: mimesis de mimesis. *In: ENCONTRO NACIONAL DE COMPOSIÇÃO DE LONDRINA*, Londrina, jun. 2014. *Anais...* Londrina, 2014. p. 198-225. Disponível em: <http://www.fml.com.br/encom/anais/encom2014.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2020.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La juventud es más que una palabra. *In: MARGULIS, Mario (ed.). La juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud*. 3. ed. Buenos Aires: Biblos, 2008. p. 13-30.

MARONTTINI, Jojo. Que tiro foi esse. *In: YouTube*. 29 dez. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Qw4uBk7DOa8>. Acesso em: 20 jun. 2020.

MARTEL, Frédéric. *Mainstream: a guerra global das mídias e das culturas*. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Novos regimes de visualidade e descentralizações culturais. *In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Mediatamente! Televisão, cultura e educação*. Brasília: Ministério da Educação; SEED, 1999. p. 17-40. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002697.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Tradução de Ronald Polito e Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE DIVERSIDADE CULTURAL*. Depoimento. Brasília, jun. 2007. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=U7jo4G4_quQ. Acesso em: 1 mar. 2020.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. A mudança na percepção de juventude: sociabilidades, técnicas e subjetividades entre os jovens. *In: BORELLI, Silvia Helena Simões; FILHO, João Freire (org.). Culturas Juvenis no século XXI*. São Paulo: EDUC, 2008. p. 9-32.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. FAPESP. *Entrevista: as formas mestiças das mídias*. 10 set. 2009. Disponível em: http://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2009/09/010-015_entrevista_163.pdf. Acesso em: 1 mar. 2020.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. *Memórias de jovens: diálogos intergeracionais na cultura do charme*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010. Disponível em: http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/Carlos_Henrique_Martins_Tese_versao_final.pdf. Acesso em: 1 mar. 2020.

MATO, Daniel (coord.). *Políticas de identidades y diferencias sociales en tiempos de globalización*. Caracas: FACES-UCV, 2003.

MATTÉ, Evandro. Obra Prima. In: TVE [on-line]. São Paulo: TVE, 2020. Disponível em: <http://www.tve.com.br/obra-prima/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

MCCRINDLE, Mark. *The abc of xyz: understanding the global generations*. 3. ed. Bella Vista/Austrália: McCrindle Research, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/328347222>. Acesso em: 1 mar. 2020.

MCLUHAN, Marshall; FIORE, Quentin. *The medium is the message: an inventory of effects*. Corte Madera: Gingko, 2001.

MEAD, G. H. *Espírito, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires: Paidós, 1972.

MEDEIROS, Jotabê. Comportados filhotes: Restart, da segunda geração emo, consagra-se e é vaiado em festa marcada por conservadorismo juvenil. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 18 set. 2010a. Caderno 2. p. 122.

MEDEIROS, Jotabê. E o som saiu do disco: maiores mudanças na música nos primeiros dez anos do século são de natureza tecnológica: iPod, iTunes, MySpace, iPad, YouTube... *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 26 dez. 2010b. Caderno 2. p. 68.

MELLO, Zuza Homem de. *A era dos festivais: uma parábola*. 5. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

MODOOD, Tariq. *Multiculturalism: a civic idea*. Cambridge: Polity, 2007.

MOURA, Auro Sanson. *Música e construção de identidade na juventude: o jovem, suas músicas e relações sociais*. 2009. Dissertação (Mestrado em Música) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/18597/dissertacao%20auro%20moura%5b1%5d.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 1 mar. 2020.

MUELLER, Renate. Perspectives from the sociology of music. In: COLWELL, Richard; RICHARDSON, Carol. *The new handbook of research on music teaching and learning*. New York: Oxford University Press, 2002. p. 584-603.

NANNI, Franco. Mass media e socialização musical. *Em Pauta*, v. 11, n. 16/17, p. 109-143, abr./nov. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EmPauta/article/view/9380>. Acesso em: 1 mar. 2020.

NICOLAS, François. O que é um estilo de pensamento musical? Tradução de Carole Gubernikoff. *Debates: Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da UNIRIO*. Rio de Janeiro, CLA/UNIRIO, n. 9, p. 118-131, 2007. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/viewFile/3992/3571>. Acesso em: 1 mar. 2020.

NOVAES, T. *et al.* Geração Z: uma análise sobre o relacionamento com o trabalho. *In: MOSTRA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO*, 16., Caixas do Sul, 28-29 out. 2016. *Anais...* Caixas do Sul: UCS, 2016. p. 1-16. Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/mostraucsppga/xvimostrappga/paper/viewFile/4869/1569>. Acesso em: 1 mar. 2020.

OLIVEIRA, Luciana Xavier de. *A cena musical da black Rio: estilos e mediações nos bailes soul dos anos 1970*. Salvador: EDUFBA, 2018. Disponível em:

<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/26088>. Acesso em: 1 mar. 2020.

OLIVEIRA, Nuno. Do multiculturalismo ao interculturalismo: um novo modelo de incorporação da diversidade cultural? *Ambivalências: Revista do Grupo de Estudo e Pesquisa Processos Identitários e Poder*, Sergipe, v. 5, n. 9, p. 10-35, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/Ambivalencias/article/view/6283/6406>. Acesso em: 1 mar. 2020.

PACCE, Lilian. *Retrô blog LP 2010: o meteoro das cores no triunvirato juvenil*. 29 dez. 2010. Disponível em: <http://msn.lilianpacce.com.br/home/o-estilo-de-luan-fiuk-restart/>. Acesso em: 1 mar. 2020.

PENNA, Maura. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical*, Porto Alegre, v. 13, p. 7-16, 2005. Disponível em:

<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/320/250>. Acesso em: 1 mar. 2020.

PENNA, Maura. *Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PSY. Gangnan style. *In: YouTube [on-line]*. 2020. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=9bZkp7q19f0>. Acesso em: 20 jun. 2020.

QUADROS, Marta Campos de. *Tá ligado?! Práticas de escuta de jovens urbanos contemporâneos e panoramas sonoros na metrópole, uma pauta para a educação*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/69923>. Acesso em: 1 mar. 2020.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Formação intercultural em música: perspectivas para uma pedagogia do conflito e a erradicação de epistemicídios musicais. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, MS, v. 23, n. 45, p. 99-124, jan./jun. 2017. Disponível em:

<http://seer.ufms.br/index.php/intm/article/view/5076/3766>. Acesso em: 1 mar. 2020.

REPPOLHO, Givaldo José dos Santos. *Dicionário ilustrado de ritmos e instrumentos de percussão*. Rio de Janeiro: GJS, 2012.

RIBEIRO, Sílvio Smorgenni; BORNE, Leonardo. “Na *baía*, com meus primos”: conhecendo as preferências musicais de Jovens do interior cearense. *In*: SEMPEM - SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG, 8., Goiânia, 2013. *Anais...* Goiânia: UFG, 2013. p. 35-42. Disponível em:

http://mestrado.emac.ufg.br/up/270/o/13%C2%BA_SEMPEM.pdf#page=35. Acesso em: 1 mar. 2020.

SAHLINS, Marshall. O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um “objeto” em via de extinção (Parte I). *Mana: Revista do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFRJ/Museu Nacional*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 41-73, abr. 1997. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/mana/v3n1/2455.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2020.

SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos; ANDRADE, Vera Lúcia Cabana de Queiroz; RODRIGUES, Vera Maria Ferreira; SILVA, Elisabeth Monteiro da. *Memória histórica do Colégio Pedro II: 180 anos de história na educação do Brasil*. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2018.

SANTOS, Cristina Bertoni dos. *Aula de música e escola: concepções e expectativas de alunos do ensino médio*. 2009. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/16391/000703094.pdf?sequence=1>. Acesso em: 1 mar. 2020.

SANTOS, Lisiane Gazola. *Sons das tribos: compondo identidades juvenis em uma escola urbana de Porto Alegre*. Porto Alegre, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000582078&loc=2007&l=c36541d05515e715>. Acesso em: 1 mar. 2020.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. Tradução de Marisa Trench O. Fonterrada *et al.* São Paulo: Unesp, 1991.

SCHAFER, Murray. *A afinação do mundo*. Tradução de Marisa Trench O. Fonterrada. São Paulo: Unesp, 2001.

SEEGER, Anthony. Etnografia da música. Tradução de Giovanni Cirino. *In*: *Cadernos de campo: revista dos alunos de pós-graduação em Antropologia Sociologia*. São Paulo, USP, n. 17, p. 237-260, 2008. Disponível em:

<http://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/viewFile/47695/51433>. Acesso em: 1 mar. 2020.

SETTON, Maria da Graça Jacinto. Reflexões sobre a dimensão social da música entre os jovens. *Comunicação & Educação*, v. 14, n. 1, p. 15-22, 30 abr. 2009. Disponível em:

<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/43322/46944>. Acesso em: 1 mar. 2020.

SEVERIANO, Jairo. *Uma história da música popular brasileira: das origens à modernidade*. São Paulo: Ed. 34, 2008.

SILVA, Helena Lopes da. Música, juventude e mídia: o que os jovens pensam e fazem com as músicas que consomem. *In: SOUZA, Jusamara (org.). Aprender e ensinar música no cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008. p. 39-58.

SILVA, Ruanna Gonçalves. A música como elemento inibidor e produtor de comportamentos sociais: um estudo de caso no cenário alternativo do CARIRI-CE. *In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSICAL DE SOBRAL, 1., Sobral, 2013. Anais...* Sobral: UFC, 2013. p. 405-409. Disponível em: http://www.pesquisamus.ufc.br/images/PDF/CIEMS/Anais_CIEMS_2013.pdf#page=405. Acesso em: 1 mar. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. *In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 73-102.

SILVERSTONE, Roger. *Por que estudar a mídia?* Tradução de Milton Camargo Mota. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

SMALL, C. *Music-society-education*. 2. ed. London: John Calder, 1980.

SOBREIRA, Sílvia (org.). *Se você disser que eu desafino...* [Recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: UNIRIO/Instituto Villa-Lobos, 2017. 1 E-book. Disponível em: http://www.unirio.br/cla/ivl/publicacoes/livro_silvia_sobreira_2017.pdf. Acesso em: 6 jul. 2020.

SPOTIFY. *Melhores músicas brasileiras mais tocadas...* [on-line]. Disponível em: <https://open.spotify.com/playlist/0DJ9g3abet1rmQCIO7mfUW>. Acesso em: 1 abr. 2020.

SUBTIL, Maria José Dozza. Mídias, músicas e escola: a articulação necessária. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 16, p. 75-82, mar. 2007.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

SWANWICK, Keith. *Música, mente e educação*. Tradução de Marcell Silva Steuernagel. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

TECNOLOGIA. Intérprete: Os Astronautas. Compositor: André Frank. *In: Eletro-Cidade*. Intérprete: Os Astronautas. Recife: Monstro Discos, 2004. 1 CD, faixa 2 (3 min 46 s).

TRUSTES. *In: Dicionário Priberam* [on-line]. 2020. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/Trustes>. Acesso em: 1 mar. 2020.

TUBINO, Fidel. La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. *In: ENCUENTRO CONTINENTAL DE EDUCADORES AGUSTINOS*. Lima, 24-25 jan. 2005. *Anais...* Lima: Universidad Andina, 2005. Disponível em: <https://oala.villanova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html>. Acesso em: 1 mar. 2020.

TYLOR, Edward. *Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, art, and custom*. 6. ed. London: John Murray, 1920. v. 1.

ULHÔA, Martha Tupinambá de. Nova história, velhos sons: notas para ouvir e pensar a música brasileira popular. *Debates: Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da UNIRIO*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 78-101, 1997. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/view/4215>. Acesso em 6 jul. 2020.

ULHÔA, Martha Tupinambá de. Categorias de avaliação estética da MPB: lidando com a recepção da música brasileira popular. *In: CONGRESO LATINOAMERICANO DE LA ASOCIACIÓN INTERNACIONAL PARA EL ESTUDIO DE LA MÚSICA POPULAR*, 4., Ciudad de México, 2002. *Actas...* Ciudad de México, 2002. p. 1-18. Disponível em: <https://www.academia.edu/36083522/Categorias-de-avaliacao-estetica-da-MPB>. Acesso em: 6 jul. 2020.

VILELLA, Túlio Brasil. *A indústria da música revê o compartilhamento* [Recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017. 1 *E-book*.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. *In: SEMINARIO INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL*, La Paz, 9-11 mar. 2009. *Anais...* La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2009. Disponível em: <http://docplayer.es/13551165-Interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural.html>. Acesso em: 1 mar. 2020.

WINDERSSON, Nunes. *In: YouTube*. Winderssonnunes [on-line]. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/whinderssonnunes>. Acesso em: 1 mar. 2020.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. 7-72.

WORLDOMETER. *População mundial* [on-line]. 2020. Disponível em: <https://www.worldometers.info/br/>. Acesso em: 1 mar. 2020.

YOSHIDA, Hubert. ESCOLA POLITÉCNICA, USP. *Entrevista: o futuro da internet das coisas*. 24 abr. 2019. Disponível em: <https://www.poli.usp.br/noticias/1700-o-futuro-da-internet-das-coisas.html>. Acesso em: 1 mar. 2020.

ZAN, José Roberto. Jovem Guarda: música popular e cultura de consumo no Brasil dos anos 60. *Música Popular em Revista*, Campinas, ano 2, v. 1, p. 99-124, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/muspop/article/viewFile/169/173>. Acesso em: 1 mar. 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA DO GRUPO FOCAL

- 1) Perfil dos participantes e quantidade
Entrevista com oito estudantes da terceira série do ensino médio regular do Colégio Pedro II.
- 2) Objetivo geral
Saber como a música se relaciona com os jovens, buscando levantar de que forma ela participa de suas vidas.
- 3) Objetivos da aplicabilidade e aspectos metodológicos
 - Averiguar os principais modelos/gêneros/tipos musicais que preferem e que compartilham. Nesse momento, pretende-se abrir uma discussão sobre gosto musical e gosto de modo geral.
 - Levantar os principais meios e artefatos de dissipação e de troca musical presentes no cotidiano desses atores. Ainda nesse momento, buscar-se-á que falem como percebem os meios de comunicação e de como entendem como atuam ou não em suas vidas.
 - Observar e registrar demais aspectos circundantes da música que contribuem para as relações que se estabelecem entre os jovens.
 - Delinear os perfis identitários dos jovens entrevistados, construídos principalmente no ambiente escolar, mas também de fora, como complemento ou ratificação do que trouxeram.
 - Traçar interseções das falas dos entrevistados com os conceitos norteadores da pesquisa: interculturalismo, identidade cultural e gosto musical (nas análises das entrevistas).
- 4) Recursos materiais
 - Sala com onze cadeiras dispostas em semicírculo¹⁶⁰.
 - *Laptop* conectado a caixa de som.
 - Equipamentos para captação de áudio e de vídeo (um para gravar o áudio e outro para gravar o vídeo).
 - Blocos e lápis para anotações dos participantes, disponibilizados para uso, se assim desejarem.
- 5) Recursos humanos
 - Moderador/pesquisador.
 - 2 assistentes para apoio logístico e captação do áudio e do vídeo.
- 6) Tempo de duração total
1 hora e 30 minutos.
- 7) Ações/tempo de duração¹⁶¹
 - 1º momento: boas-vindas aos participantes, apresentação do moderador, dos auxiliares e sucintas explicações sobre a pesquisa. Tempo: 4 minutos.

¹⁶⁰ Oito para os entrevistados, uma para o moderador e duas para os assistentes.

¹⁶¹ Todos os tempos são aproximados e serão controlados pelo moderador, podendo estendê-los ou diminuí-los quando necessário, a depender do desenvolvimento das discussões, mas em observância de não extrapolar o tempo total, de 90 minutos.

- 2º momento: cada um dos alunos se apresenta e fala um pouco de si. Tempo: 4 minutos.
 - 3º momento: escolha dos cognomes: será solicitado a cada estudante que escolha um nome fictício para ser empregado na entrevista, e também para ser registrado na pesquisa, no lugar do nome verdadeiro, que será omitido. Tempo: 10 minutos.
 - 4º momento: serão colocados breves trechos de músicas/vídeos¹⁶² (entre 20 e 40 segundos) de diversificados tipos/gêneros musicais. Obs.: os áudios e vídeos serão manipulados pelo moderador, podendo interrompê-los caso aconteça algum fato que chame a atenção do grupo ou atípico, sendo retomados após breve discussão. O moderador incentiva os acontecimentos, mas atua para que não se alonguem. Tempo: 25 minutos.
 - 5º momento: abertura de discussão sobre as músicas escutadas e vídeos vistos. Pergunta provocadora: o que podem dizer sobre as músicas que escutaram? Nessa discussão, pretende-se estimular que digam quais as músicas que se identificaram e quais as que não se identificaram e o porquê disso. Na sequência, será indagado como seus gostos musicais acontecem. Tempo: 8 minutos.
 - 6º momento: indagar como os estudantes conseguem, guardam, escutam e como compartilham suas músicas. Tempo: 8 minutos.
 - 7º momento: pedir aos alunos que falem sobre suas identidades, pontuando como entendem que as construíram. Tempo: 10 minutos.
 - 8º momento: em continuidade do momento anterior, perguntar como as músicas e gostos entram nessa construção identitária, e como isso acontece. A ideia é não se restringir à música, podendo entrar filmes, amigos da escola e de fora, parentes, grupos que fazem parte e o que mais queiram externar. Isso não será dito de início, mas pontuando aos poucos, nas intervenções e interação do moderador com os entrevistados. Tempo: 15 minutos.
 - 9º momento: espaço aberto para que possam perguntar ou trazer algo que queiram, tanto para os colegas como para o moderador. Tempo: 4 minutos.
 - 10º momento: agradecimentos e encerramento da entrevista. Tempo: 2 minutos.
- 8) Finalização
- O moderador agradece a presença e a participação dos estudantes na entrevista (8º momento), enaltecendo suas falas, importantes à pesquisa, à Educação Musical e à Educação como um todo. A entrevista é encerrada e os alunos são liberados.

¹⁶² Da plataforma *YouTube*.

- O material produzido é verificado e guardado¹⁶³ para posterior transcrição e análise: áudios, vídeos e anotações.

¹⁶³ Em dispositivos digitais.

APÊNDICE B - TCLE



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP-UNIRIO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO (CEP: 22290-240)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título: ALÉM DOS SONS: A MÚSICA NA CONSTRUÇÃO DOS PERFIS IDENTITÁRIOS DE JOVENS ESTUDANTES DO COLÉGIO PEDRO II (pesquisa de doutorado)

OBJETIVO DO ESTUDO: entender como os gostos musicais das pessoas se relacionam com suas decisões e modo de agir. Também se pretende compreender os costumes cotidianos e a interação propiciada pela música em um determinado grupo: estudantes da 3ª série do Ensino Médio do Colégio Pedro II (CPII). Com isso, a pesquisa anseia investigar como a música participa da configuração das relações que se constroem dentro e fora da escola, bem como tal relação atua nos perfis identitários desses jovens.

ALTERNATIVA PARA PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO: você tem o direito de não participar deste estudo ou de não responder as perguntas, caso sinta-se incomodado ou constrangido.

PROCEDIMENTO DO ESTUDO: se você decidir integrar este estudo, basta participar da entrevista e responder as perguntas do entrevistador e dos demais participantes.

RISCOS: você pode achar que determinadas perguntas incomodam a você, porque as informações a serem coletadas são sobre suas experiências pessoais. Assim, você pode escolher não responder quaisquer perguntas que o façam sentir-se incomodado, bem como pode se retirar, a qualquer momento.

BENEFÍCIOS: sua participação e respostas ajudarão do desfecho do estudo do pesquisador, assim como ajudará na melhoria da Educação Musical e em outras pesquisas futuras que tenham aproximações com as temáticas tratadas.

CONFIDENCIALIDADE: seu anonimato está garantido e nenhuma publicação partindo desta entrevista revelará os nomes de quaisquer participantes da pesquisa.

DÚVIDAS E RECLAMAÇÕES: esta pesquisa está sendo realizada no CPII. Possui vínculo com a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), através do Programa de Pós-Graduação em Música, sendo o pesquisador principal Roberto Stepheson Anchiêta Machado. O investigador está à disposição para responder a qualquer dúvida que você tenha. Caso seja necessário, entre em contato pelo e-mail robertostepheson@gmail.com. Você fornecerá nome, endereço e telefone de contato apenas para que o pesquisador do estudo possa lhe contatar em caso de necessidade.

Rio de Janeiro, _____, _____, 2019

Assinatura da/o aluna/o ou responsável legal¹

Roberto Stepheson Anchiêta Machado

¹ Quando menor de idade.

APÊNDICE C - MÚSICAS MOSTRADAS NAS ENTREVISTAS

- 1) “Asa branca”. Intérprete Luiz Gonzaga, composição de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira. Gênero musical baião, também chamado de forró ou forró pé de serra.¹⁶⁴
- 2) “Você não vale nada”. Intérprete Calcinha Preta, composição de Dorgival Dantas. Gênero forró ou forró eletrônico.¹⁶⁵
- 3) “O show tem que continuar”. Intérprete Fundo de Quintal, composição de Arlindo Cruz, Luiz Carlos da Vila e Sombrinha. Gênero musical samba, também referendado como samba de raiz.¹⁶⁶
- 4) “Andança”. Intérprete Beth Carvalho, composição de Danilo Caymmi, Edmundo Solto e Paulinho Tapajós. Gênero musical samba.¹⁶⁷
- 5) “Minha namorada”. Intérprete Ferrugem, composição de Cleitinho Persona e Lucas Morato. Gênero musical pagode.¹⁶⁸
- 6) “Eu nasci há dez mil anos atrás”. Intérprete Raul Seixas, composição de Raul Seixas e Paulo Coelho. Gênero musical *rock* (nacional).¹⁶⁹
- 7) “Anna Júlia”. Intérprete Los Hermanos, composição de Marcelo Camelo. Gênero musical *rock* (nacional).¹⁷⁰
- 8) “The Trooper”. Intérprete Iron Maiden, composição de Steve Harris. Gênero musical *rock* (internacional).¹⁷¹
- 9) Seleção de músicas de *rock* da atualidade.¹⁷²
- 10) “Show das poderosas”. Intérprete Anitta, composição de Larissa de Macedo Machado.¹⁷³
- 11) “Cria de favela”. Intérprete MC Mirella e participação de DJ Gabriel do Borel, composição de DJ Gabriel do Borel. Gênero musical *funk* (nacional).¹⁷⁴

¹⁶⁴ Editora Fermata do Brasil. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cWiJL0_yj9c&list=RDcWiJL0_yj9c&start_radio=1&t=9. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁶⁵ Universal Music Publishing Group. Disponível em: <https://www.youtube.com/w=NRXBue4J50s>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁶⁶ MTV/LGK Music. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_0mAeu8s5eA. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁶⁷ Warner/Chappell Music e Sony/ATV Music Publishing LLC. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4Hp14vI38YY>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁶⁸ Warner/Chappell Edições Musicais Ltda. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s8JQlyPWK8U>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁶⁹ Warner/Chappell Music. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Y80GfK_mFDw. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁷⁰ EMI Music Publishing. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=umMlcZODm2k>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁷¹ Universal Music Publishing Group. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X4bgXH3sJ2Q>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁷² Mix. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5yRwyfT81BE>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁷³ Universal Music Publishing Group. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FGViL3CYRwg>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁷⁴ Gr6 Filmes. Disponível em: <https://youtu.be/g1HQpwb55P4>. Acesso em: 1 mar. 2020.

- 12) “Quero te encontrar”. Intérpretes Claudinho e Buchecha, composição de Buchecha. Gênero musical *funk* (nacional).¹⁷⁵
- 13) “Sugar”. Intérprete Maroon 5, composição de Adan Levine, Jacob Hindin, Joshua Coleman, Lukasz Gottwald, Mike Posner, Pedro Canele e Henry Walter. Gênero musical *pop* (internacional).¹⁷⁶
- 14) “Despacito”. Intérprete Luis Fonsi e participação de Daddy Yankee, composição de Daddy Yankee, Erika Ender e Luis Fonsi. Gênero musical *pop* latino.¹⁷⁷
- 15) “Recomeçar”. Intérprete Restart, composição de Pe Lanza e Koba. Gênero musical *pop* (nacional).¹⁷⁸
- 16) “Gangnam style”. Intérprete Psy, composição de Park Jai-Sang e Yoo Gun Hyung. Gênero musical *k-pop/eletro house/dance-pop*.¹⁷⁹
- 17) Seleção de músicas eletrônicas.¹⁸⁰
- 18) “Que tiro foi esse”. Intérprete Jojo Maronttinni, composição de Fabio dos Santos Francisco e Piter Batista da Silva. Gênero musical *funk* (nacional).¹⁸¹
- 19) “Aleluia” (Hallelujah). Intérprete Mormon Tabernacle Choir, composição de Georg Friedrich Händel. Gênero música erudita.¹⁸²
- 20) “Jesus alegria dos homes”. Intérprete Quarteto de cordas Músicos à La Carte, composição de de Johann Sebastian Bach). Gênero música erudita.¹⁸³
- 21) “50 reais”, Intérpretes Maiara e Maraisa, composição Waleria Leão, Naiara Azevedo, Alex Torricelli, Maykow Melo e Bruno Rigamonte Carneiro. Gênero musical arrocha.¹⁸⁴
- 22) “Você partiu meu coração”. Intérprete Nego do Boreu e participação de Anitta e Wesley Safadão, composição de Alma Miman, Aurélio Ribeiro da Silva, Jefferson Junior, Romeu e Umberto Tavares. Gênero musical *pop* (latino).¹⁸⁵
- 23) “Alô”. Intérpretes Chitãozinho e Chororó e participação da dupla Simone e Simaria, composição de Fátima Leão e Feio. Gênero musical sertanejo.¹⁸⁶
- 24) “João e Maria”. Intérprete Chico Buarque e participação de Nara Leão, composição de Chico Buarque e Sivuca. Gênero musical valsa/MPB.¹⁸⁷

¹⁷⁵ Warner/Chappell Edições Musicais Ltda, Warner Chappell Music France. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=502h2lATML4>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁷⁶ Sony ATV Music Publishing LLC, Universal Music Publishing Music, Kobat Music. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=09R8_2nJtjg. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁷⁷ Sony/ATV Music Publishing LLC. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kJQP7kiw5Fk>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁷⁸ Radar Records. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8C5NTA7Y6tg>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁷⁹ Sony/ATV Music Publishing LLC, Universal Music Publishing Group. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9bZkp7q19f0>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁸⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HEQFxSWFZOk>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁸¹ Universal Music Publishing Group. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Qw4uBk7DOa8>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁸² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VI6dsMeABpU>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁸³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pu1tE5LNnyI>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁸⁴ Warner/Chappell Music. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=V73_K0HHEzo. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁸⁵ Som Livre. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xp-dKdSUuLk>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁸⁶ Universal Music Group. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9fKyIzPYTrE>. Acesso em: 1 mar. 2020.

- 25) “Lilás”. Intérprete Djavan, composição de Djavan Caetano Viana. Gênero musical *pop nacional*/MPB.¹⁸⁸
- 26) “Pupila”. Intérprete a dupla Anavitoria e participação de Vitor Kley, composição de Ana Clara Caetano Costa e Vitor Barbiero Kley. Gênero musical *pop nacional*.¹⁸⁹
- 27) “Hino dos Alunos do Colégio Pedro II”. Intérpretes alunos, professores e comunidade escolar do Colégio Pedro II e Banda Sinfônica do 1º Batalhão de Guardas, composição de Hamilton Elia e Francisco Braga. Gênero musical *hino*.¹⁹⁰

¹⁸⁷ The Orchard Music (em nome de Biscoito Fino), *Sony*. Disponível em: <https://youtu.be/agH2bBnNUCs>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁸⁸ CBS Records. Disponível em: https://youtu.be/hWGqPIBk_TY. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁸⁹ Universal Music International. Disponível em: <https://youtu.be/9Sk7RQtSI5g>. Acesso em: 1 mar. 2020.

¹⁹⁰ Disponível em: <https://youtu.be/niw6dthq8kl>. Acesso em: 1 mar. 2020.

APÊNDICE D - REAÇÕES DOS ESTUDANTES NAS AUDIÇÕES (a partir das músicas e vídeos mostrados)

- Música “Asa branca”¹⁹¹ – Jorzinho disse, brincado: “Conheço essa música não”. Quase todos os alunos do CSCIII disseram que aprenderam a música nas aulas de música do CPII e a tocaram na flauta doce. Orochi percutiu um ritmo nas pernas. Diego, Jant e Nôa cantaram e dançaram.
- Música “Você não vale nada”¹⁹² – Jorzinho acompanhou a música o tempo todo com palmas. Pâmela também bateu palmas e esboçou uma dança. Vários esboçaram uma dança¹⁹³, principalmente a Pâmela. Lula Molusco sorriu e chamou atenção dos colegas: “é a música daquela novela”. Orochi cantou e fez requebros. Houve muitos risos na sala.
- Música “O show tem que continuar”¹⁹⁴ – Caroline, Pâmela, Jorzinho e Orochi cantaram juntos com o vídeo. Pâmela fez requebros. Boa parte dos alunos do CDC fingiram tocar pandeiro.
- Música “Andanças”¹⁹⁵ – Caroline comentou com Pâmela que era uma música conhecida. Diego e outros cantaram o refrão: “Por onde for quero ser seu par”.
- Música “Minha namorada”¹⁹⁶ – Jorzinho e Orochi cantaram juntos com o vídeo, e Orochi fez como se estivesse tocando cavaquinho. Caroline e Pâmela conversaram sobre a música. Pâmela, antes de terminar, também cantou a música. Jonnny e Lula se balançaram no ritmo da música, juntamente com Orochi. Bruno e Diego fingiram tocar pandeiro. Jant e Nôa deram gargalhadas das cenas do vídeo.
- Música “Eu nasci há dez mil anos atrás”¹⁹⁷ – Caroline reconheceu de imediato a música, e cantarolou a letra. Pâmela disse: “Detesto essa música”. Um pouco depois, Lula também cantou a música, juntamente com Caroline e Orochi. Mike disse que a letra “é um negócio meio bíblico”. Bruno cantou trechos da música e Diego batucou.
- Música “Anna Júlia”¹⁹⁸ – Caroline, Pâmela e Lula Molusco cantaram a música, sendo que a Pâmela era a mais empolgada. Jorzinho bateu palmas no ritmo da música no momento do refrão. Jant disse: “É um clássico”. E batucou junto com a música. Bruno fingiu tocar violão e Bruno, Jant e Nôa cantaram o refrão. Diego desabafou: “Nunca vi o *clipe* dessa música. Ouvi tanto”.
- Música “The Trooper”¹⁹⁹ – Caroline e Pâmela cantarolaram a música, em monossílabos. Bruno, Diego e Jant batucaram.

¹⁹¹ Intérprete: Luiz Gonzaga.

¹⁹² Intérprete: Calcinha Preta.

¹⁹³ A letra da música diz: “batendo na palma da mão”.

¹⁹⁴ Intérprete: Fundo de Quintal.

¹⁹⁵ Intérprete: Beth Carvalho.

¹⁹⁶ Intérprete: Ferrugem.

¹⁹⁷ Intérprete: Raul Seixas.

¹⁹⁸ Intérprete: Los Hermanos.

¹⁹⁹ Intérprete: Iron Maiden.

- Seleção de músicas de *rock* da atualidade – Caroline e Orochi balançaram o corpo no ritmo da música. Alguns comentaram os *clipes*, o visual etc. Bruno e Jant fingiram tocar guitarra.
- Música “Show das poderosas”²⁰⁰ – Assim que o *clipe* começou, Orochi encenou como se estivesse tocando um sintetizador, gesticulado com as mãos no ritmo da música. Caroline cantou uma parte da música, e Mike dançou com os braços, reproduzindo a coreografia do *clipe*. Antes do trecho do *clipe* acabar, Carolina, Pâmela, Jorzinho, Orochi e Lula Molusco se balançaram de um lado para o outro, praticamente iguais. Nôa, empolgado, dançou.
- Música “Cria de favela”²⁰¹ – Pâmela cantou junto com a música, Jorzinho e Orochi dançaram, esboçando coreografias. Diego batucou e Nôa dançou.
- Música “Quero te encontrar”²⁰² – Carolina, Pâmela, Jorzinho, Orochi e Lula Molusco cantam e dançaram levemente, juntamente com estalos de dedos. Quase todos os alunos do CDC acompanharam a música batucando.
- Música “Sugar”²⁰³ – Carolina e Mike cantaram a música. Os dois, juntamente com Pâmela, Jorzinho e Orochi, acompanharam a música com leves requebros. Diego e Jant dançaram. Aline, Lívia e Jant disseram terem visto o videoclipe.
- Música “Despacito”²⁰⁴ – Assim que começou o *clipe* rapidamente vários falaram o nome da música: “Despacito”. Caroline, Pâmela e Lula Molusco cantaram a música. Lula disse que “é a música mais ouvida da história, mais reproduzida”. Orochi, quase no final, também dançou. Bruno cantou e Diego dançou.
- Música “Recomeçar”²⁰⁵ – Assim que começou o *clipe* Pâmela disse: “Recomeçar, do Restart”. Vários esboçaram sorrisos. Jorzinho e Orochi brincaram com a música e com a dança do videoclipe. Caroline cantou empolgada um pouco da música, quase no final do trecho mostrado. Pâmela disse que gostava da banda. Aline, Bruno, Diego, Jant e Lívia deram risadas. Aliene cantou, disse que amava a música e Bruno dançou.
- Música “Gangnam style”²⁰⁶ – Pâmela disse: “Quem não conhece? Quem conhece Restart conhece isso”. Orochi reproduziu um pouco da coreografia do Psy. Pâmela também dançou. Lívia confessou: “Ah, meu Deus. Esse vídeo é muito engraçado”.
- Seleção de músicas eletrônicas – À medida que os vídeos/músicas apareciam eles se manifestavam: “essa não conheço” (em tom de brincadeira), “conheço essa música”, “essa música é maneira”. Alguns dançaram uma ou outra música e gesticularam como se estivessem numa pista de dança. Diego, Jant, Lívia e Nôa conversaram animadamente sobre as músicas.

²⁰⁰ Intérprete: Anitta.

²⁰¹ Intérprete: MC Mirella com a participação de DJ Gabriel do Borel.

²⁰² Intérpretes: Claudinho e Buchecha.

²⁰³ Intérprete: Maroon 5.

²⁰⁴ Intérprete: Luis Fonsi com a participação de Daddy Yankee.

²⁰⁵ Intérprete: Restart.

²⁰⁶ Intérprete: Psy.

- Música “Que tiro foi esse”²⁰⁷ – Lula Molusco disse: “Olha a Jojo, mano!”. Pâmela e Orochi cantaram trechos da música.
- Música “Aleluia” (“Hallelujah”)²⁰⁸ – Orochi perguntou: “Que música é essa?”. Pâmela respondeu: “Aleluia”. E, colocando a mão na cabeça, disse ainda: “Odeio essa música”. Lula Molusco bocejou e cantarolou: “Aleluia, aleluia”. Pâmela levantou as mãos para cima e para os lados, insinuando um balé.
- Música “Jesus Alegria dos Homes”²⁰⁹ – Alguns balançaram levemente o corpo.
- Música “50 reais”²¹⁰ – Orochi percutiu um ritmo nas penas, acompanhando a música. Jorzinho acenou positivamente com os polegares. Caroline, Pâmela e Orochi cantaram a música. Pâmela, Jorzinho, Orochi, Jonnny, Lula e Mike se balançaram para um lado e para o outro. Lívia e Nôa cantaram empolgados.
- Música “Você partiu meu coração”²¹¹ – Caroline, Pâmela, Jorzinho, Orochi e Johnny Bravo dançaram (levemente) e cantaram a música. Orochi percutiu um ritmo nas penas, acompanhando a música. Jorzinho, quase no final, tocou uma célula rítmica nas palmas. Praticamente todos do CDC cantaram a música e Bruno batucou.
- Música “Alô”²¹² – Mike falou: “É o Chitãozinho”. Orochi brincou com os nomes dos artistas. Jorzinho disse: “Chitãozinho e Chororó”. Orochi brincou novamente com os nomes dos artistas.
- Música “João e Maria”²¹³ – Pâmela cantarolou trechos da música e perguntou para Caroline: “Não conhece essa música não?”. Caroline disse que não conhecia. Pâmela falou para os demais: “Essa música tocava no Pedrinho”²¹⁴. Nôa cantou a música.
- Música “Lilás”²¹⁵ – Orochi balançou a cabeça, como se estivesse em um *show* de *rock*. Mike requebrou levemente. Orochi falou para o pessoal calar a boca para que pudessem escutar a música. Caroline disse: “Ah! É Djavan”. Orochi e Johnny Bravo percutiram com as mãos nas cadeiras.
- Música “Pupila”²¹⁶ – Assim que começou a música Caroline, Pâmela, Jorzinho e Orochi começaram a cantar. Orochi estalou os dedos no ritmo da música. Bruno cantou a música e Nôa disse: “É tudo a mesma música”, em tom de brincadeira e insinuando que as músicas do duo Anavitória são parecidas. Diego, em discordância, chamou atenção de Nôa: “Para, para”.

²⁰⁷ Intérprete: Jojo Maronttinni.

²⁰⁸ Intérprete: Mormon Tabernacle Choir.

²⁰⁹ Intérprete: Quarteto de cordas Músicos à La Carte.

²¹⁰ Intérpretes: Maiara e Maraisa.

²¹¹ Intérprete: Nego do Boreu com a participação de Anitta e Wesley Safadão.

²¹² Intérpretes: Chitãozinho e Chororó com a participação da dupla Simone e Simaria.

²¹³ Intérprete: Chico Buarque com a participação de Nara Leão.

²¹⁴ Pedrinho é a maneira carinhosa que os alunos se reportam ao primeiro segmento do ensino fundamental do CPII, do qual alguns fizeram parte. Alguns não foram do Pedrinho porque ingressaram por concurso na primeira série do ensino médio: os estudantes podem entrar por sorteio ou por concurso no CPII.

²¹⁵ Intérprete: Djavan.

²¹⁶ Intérprete: dupla Anavitória com a participação de Vitor Kley.

- Música “Hino dos Alunos do Colégio Pedro II”²¹⁷ – Praticamente todos cantaram junto com a gravação e alguns brincaram com a letra da música, parodiando-a.

²¹⁷ Intérpretes: alunos e professores do Colégio Pedro II e Banda Sinfônica do 1º Batalhão de Guardas.

APÊNDICE E - TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTA NO *CAMPUS HUMAITÁ II*, COLÉGIO PEDRO II, DIA 08/05/2019 (Piloto)

Estudantes: AL, AN, FE, FR e JO.

FR: “A música que mais me tocou foi a da Beth Carvalho. Não porque ela morreu recentemente. Mas porque meus pais apreciam samba e frequentavam rodas onde esse tipo de música costuma ser tocado. Às vezes nem conheço o nome da música, mas já havia escutado antes, quando era pequeno. Meus pais gostam muito, muito de samba. Todas elas eu reconheço porque estão na minha memória”.

(Nota²¹⁸): FR mostrou para todos um vídeo dele no *YouTube* com a música que compôs.

Roberto Stepheson: “Como você compôs a sua música e como se descobriu ou está se descobrindo na música?”.

FR: “Foi sem querer. Uma amiga minha fazia aniversário e eu queria lhe dar um presente diferente. No meu aniversário, um pouco antes, ela me deu um presente muito maneiro. Daí, a ideia de fazer uma música para ela, pois não tinha dinheiro para lhe retribuir igualmente. Hoje é minha melhor amiga. Já tocava um pouco de violão, principalmente samba e *cover*, iniciado quando eu tinha 14 anos de idade. Eu gostei da maioria das músicas porque eu reconhecia. Não sou muito de escutar axé ou arrocha, mas eu não acho ruim”.

AL: “Me identifiquei com as músicas eruditas, pois minha vó as escutava bastante, principalmente as músicas de orquestra. Eu morava em frente da casa dela, e quando a visitava escutava esse tipo música. Também gostei das músicas de *rock*, pois tanto a minha avó quanto a minha mãe e pai escutavam quando eu era pequeno, assim como foi com a música erudita. Minha avó foi comigo no *Rock in Rio 2*, no dia do *heavy metal*. [...] Do mesmo jeito que desde pequeno eu escutava música clássica, desde pequeno eu fui introduzido ao *rock*. Minha avó me influenciou muito pra minha banda favorita ser a Led Zeppelin. Minha família toda gosta de *rock* e eu acabei pescando”.

FE: “Identifiquei-me praticamente com todas, porém um pouco mais com o *pop*, pois conhecia a maioria: Eu me lembro quando ouvi elas quando era pequena. As músicas me levaram para algumas das fases de minha vida. Mas confesso que gostei menos das eruditas, pois não eram instigantes quando eram tocadas nas aulas de Música: Era muito chato ficar ouvindo Beethoven. Mas hoje é interessante, incrível. Na época não entendia dessa forma. Quando eu tinha 7 anos eu não achava”.

²¹⁸ Das anotações durante as entrevistas, ao término delas ou de anotações posteriores ao escutar os áudios e assistir aos vídeos das entrevistas. Pode ser também uma interpretação minha da fala do estudante que não ficou clara quando da transcrição, mas que foi dado o sentido dela.

FR: “Acho interessante a diversidade musical, como as músicas da Zâmbia e de outros países africanos, que misturam música tribal com *rock*, e as músicas eruditas mostradas. As grandes sinfonias foram tentativas do homem de se aproximar de Deus. É uma coisa incrível”.

FE: “Concordo. E achei interessante a variedade das músicas mostradas”.

(Nota): todos os demais concordaram com ele.

AN: “Gosto de *rock*, pois ouço desde pequena. Meu avô era PM e trabalhou na segurança dos três primeiros *Rock in Rio*. Meu pai foi todos os dias e eu fui no *show* do Queen!”.

(Nota): ela falou com tamanha empolgação que todos os presentes se alegraram com ela, com falas do tipo: “que maneiro”, “demais”, “que máximo”.

FR: “Gosto de música clássica, principalmente quando vou ler”. Gosto também de *rock* e *rap*”.

AL: “Em um mesmo momento escuto pagode, em outro metal, Pink Floyd, Cher, música russa, instrumental erudito, sem qualquer problema. Gosto de pensar em ter um gosto musical amplo”.

JO: “As músicas que realmente gosto são aquelas que me permitem parar para escutar. Já outras, podem ser somente curtidas, no momento e sem maiores intenções”.

AN: “As músicas que ouvia quando criança eram bem diferentes das que escuto hoje. Meu gosto musical pelas trocas de músicas com meus amigos e o que vejo e ouço nas redes sociais. Quando alguém compartilha alguma música e eu acho interessante, então começo a procurá-la e a conhecê-la”.

FE: “Não sei se de fato o meu gosto mudou. O que percebo é que me tornei mais flexível. A música que detestava antigamente hoje me parece mais aceitável”.

(Nota): com acenos de cabeça, outros também se identificaram com o que ela falou.

JO: “Antes só escutava Iron Maiden. E quando alguém tocava *funk* eu saía de perto. Mas agora entendo que não dá para viver desse jeito”.

FR: “Meu gosto mudou devido às fases de minha vida. Tem músicas que gosto e músicas que detesto, independentemente do estilo. E tem música que gosto e escuto há tempos”.

AL: “Grande parte de minha vida escutei música não por mim, mas por outras pessoas. É como se tivesse sido imposto. E eu aceitei. À medida que escutava, procurava saber o nome da música e dos artistas dessas músicas. Com isso, passei a gostar de muito mais estilos de músicas. Em um mesmo momento escuto pagode, em outro metal, Pink Floyd, Cher, música russa, instrumental erudito, sem qualquer problema. Gosto de pensar em ter um gosto musical amplo”.

AN: “Houve mudança no meu gosto musical. Mas tem uma banda que escuto há seis anos, pois foi e continua marcante para mim. Me identifico com o grupo e com as músicas dele. Fora isso, tem várias músicas que gosto”.

JO: “Minha identidade foi construída naturalmente, como o meu caráter. Depois, com o tempo, muita coisa mudou. Mas não o meu caráter. E meus hábitos também mudaram, mas de acordo com o que aconteceu na minha vida”.

AL: “A música, para mim, tem a ver com a minha religião, a umbanda, em que os batuques são fortes e presentes. Sempre que escuto determinado tipo de música ela me faz retornar e me sentir espiritualizado”.

AN: “Cada pessoa é única. Mas eu absorvo aquilo que combina comigo”.

FE: “Não sei direito. O que sei é que hoje sou uma pessoa mais flexível”.

AL: “Eu sou toda uma junção de influências. A gente absorve as coisas que combinam com a gente, do que teve acesso. É uma coisa que vai constituir parte da personalidade que você tem. Comecei a gostar de uma banda na escola que me fez conhecer determinadas pessoas”.

JO: “Caráter, no início, não é uma coisa que você escolhe, mas é uma construção baseada no que você viveu e depois vai tentar mudar, se quiser. Mas tem coisas que são escolhas, tipo como você se vestir, como você quer se comportar na sociedade”.

FR: “A música ajuda a construir e a desconstruir. Exemplo: Pink Floyd é o tipo de música que você escuta refletindo”.

FE: “A música que você ouve diz muito sobre a sua personalidade, e ajuda a construir uma imagem da pessoa. Além de construir, ela faz parte da personalidade”.

FR: “As coisas mais importantes e especiais da vida a serem ditas não são espécies de palavras, porque estas diminuem o valor delas. E a música também vai por aí. Nem sempre há palavras para expressar o gosto, ou mesmo a falta dele”.

(Nota): esta colocação foi assentida por todos.

AL: “Como ser vivo você é capaz de evoluir e mudar. Mesmo que você tenha uma identidade construída, ela é vai ser capaz de se transformar. E nessa identidade a música está junto”.

AN: “O que eu sou hoje são as diferentes coisas que ouvia há muito tempo”.

.....

AL: Antes escutava música em CD, no disco de vinil e no rádio. De dois anos para cá comecei a escutar também pelo *YouTube* e depois no celular, através dos aplicativos, do *WhatsApp*, *Facebook* e outros do tipo. Antes não gostava de escutar música pelo celular e acessar as redes sociais.

(Nota): todos disseram que baixam as músicas principalmente do *Spotify* e do *YouTube* e que as guardam em seus celulares para que possam escutá-las a qualquer hora.

FR: “Tem momentos que fico no *YouTube* pesquisando, deixando o algoritmo do *YouTube* me apresentar músicas novas. E ele me apresenta músicas maravilhosas. Coloco uma e acho outra”.

FR: “Adoro escutar música clássica quando leio ou estudo. E tem uns momentos que paro e penso: vou só escutar música, fechar o olhar e ficar ali meia hora escutando. Também gosto de escutar música no som”.

FR: “Eu posso acabar nem usando, mas eu fico mal se sair de casa sem o fone”.

AN: “Você nunca sabe quando vai pegar o metrô e ficar ali duas horas”.

(Nota): todos disseram trocar músicas e as *playlists* com os colegas na escola pelo celular. Na verdade, este aparelho e os fones de ouvido são partes integrantes de suas vidas: estão com eles em qualquer lugar e em qualquer momento.

ENTREVISTA NO CAMPUS SÃO CRISTÓVÃO III, COLÉGIO PEDRO II, DIA 27/11/2019

Estudantes: Caroline, Clebinho, Fernanda, Johnny Bravo, Jorzinho, Lula Molusco, Mike, Orochi, Pâmela e Walter.

Clebinho: “As músicas trazem lembranças, como a da novela. Lembra a época que assisti à novela. A música me fez lembrar os momentos que passei com minha avó. Lembranças da família”.

Fernanda: “Ainda estou pensando”.

Caroline: “Ah. Sei lá. Lembra a minha infância. Na época em que não tinha nada pra fazer e eu ficava ouvindo música”.

Pâmela: “A maioria delas me trouxe um sentimento muito bom, de saudade. Principalmente a última, a do colégio. Lembrar que você está aqui há 12 anos”.

Orochi: “Este é o nosso último ano no colégio”.

Pâmela: “Depois de 12 anos você só quer sair, mas quando sair você vai ficar...”.

(Nota): nesse momento a Pâmela fez cara de tristeza.

Orochi: “Você entrou pensando em sair. E agora que vai sair pensa em recomeçar... Estou quase repetindo [de ano]”.

Jorzinho: “Eu acho, como o Clebinho falou, a música tem uma identidade muito forte, no sentido que você escuta a música e identifica um momento da sua vida. Por exemplo, você escuta a música, como a da novela, ou de algum momento que você escutou aquela música. Quando ela toca você fala: nossa! Naquele dia eu estava em casa ou em tal lugar fazendo tal coisa. Então, eu acho que a identidade da música se torna bem bacana”.

Orochi: “Acho que é isso mesmo. É como vocês falaram. Relata muito para mim a lembrança que você está naquele momento. Música é sentimento. O resto é sonho. Então, às vezes você sente um momento que te marca. É igual quando você come um doce: quando você está com uma pessoa especial e come um doce. Quando você come um doce novamente pode relembrar daquele momento”.

Johnny Bravo: “Um sentimento nostálgico para mim. As músicas trazem lembranças, a maior delas, das que você [professor] trouxe. Lembrança de escutar a maioria delas em casa, como por exemplo, na TVZ, em 2010. Já se passaram 9 anos. É muita coisa”.

Lula Molusco: “Você [professor] trouxe músicas de vários estilos, que me fazem refletir que existem muitos gostos, muita variação, de cada pessoa que gosta de músicas diferentes. Eles aqui pedindo *rap*, elas pedindo Maiara e Maraisa. Eu penso que quando o senhor ao mostrar várias músicas, de determinadas épocas, as

peças ainda hoje ouvem com muita frequência Luiz Gonzaga, ouvem esses *rocks* dos anos 80. Eu penso mais sobre essa variedade de gosto”.

Johnny Bravo: “Diversidade cultural”.

Lula Molusco: “Isso”.

Mike: “Diferentes gostos podem trazer diferentes emoções para cada pessoa. Tipo, um *rap* pode motivar uma pessoa, um sertanejo pode motivar outra pessoa. São diferentes sentimentos, de diferentes fatores que podem influenciar na vida da pessoa. Música é tudo”.

Walter: “Acho que essas músicas que você trouxe são músicas atemporais. Toda música atemporal te leva para passeios através do tempo”.

Caroline: “A gente se identificou mais com as clássicas”.

Walter: “Gostei de todas porque foram marcantes [...]. Foram *hits*. Ouvi todas em algum momento da vida. A maioria”.

Mike: “É mais ou menos isso o que ele [Walter] falou”.

Lula Molusco: “Eu não curto muito aquele *rock* [pesado]. Gostei daquele *rock* que tem o *clipe* meio de guerra. Mas depois teve um com clima gótico. Também não gosto de Raul Seixas, da música dos dez mil anos. Essas músicas brasileiras dos anos 80 pra trás eu não gosto não. A eletrônica, que tem uma batida produzida, com *software*, eu me amarro”.

Johnny Bravo: “Gostei de todas”.

Orochi: “Eu gosto muito dos clássicos. Os *hits* são bastante interessantes, mas no momento. A maioria dos *hits* que tocam agora, daqui há dois anos já são esquecidos. Os clássicos não. Você pode perceber que Luiz Gonzaga, a música há anos e ainda tem gente que a escuta hoje, com a mesma emoção que passa. Eu não gosto muito desse *rock* tipo americano, pesadão”.

Jorzinho: “Gostei de todas as músicas que eu conheço. Mostram identidade. Teve música que eu não conheço, então não tem como me identificar. Mas acho que elas mostram e identificam a gente porque são mais antigas e pegaram um momento de transição da nossa vida. O período que a gente estava crescendo e conhecendo as coisas. Quando a gente estava começando a obter as informações. A gente cresceu escutando essas músicas, especificamente. Então, é uma marca”.

Pâmela: “É meio o que todos eles falaram. Com certeza, você vai se identificar com as músicas que tocaram porque fizeram parte ou marcaram um momento da vida, principalmente as músicas do Melim”.

Caroline: “Na minha família todo mundo gosta de um estilo diferente. Então você acaba tendo contato com vários. Algumas das músicas eu já ouvi, e você acaba lembrando. Não teve nenhuma que não me identificasse”.

Fernanda: “Eu me identifiquei com a eletrônica porque faz parte do meu dia a dia. Isso”.

Clebinho: “Gostei do *rock* e não gostei, principalmente, do pagode”.

Clebinho: “Não gosto de pagode, do Ferrugem. Gosto de *rock* internacional”.

Fernanda: “Gosto de MPB”. “Exaltasamba, Revelação”.

Caroline: “Gosto bastante de *pop* e, no geral, de *rock*. Não gosto muito de *rap*”.

Pâmela: “Sou bem eclética, na verdade. Ouço tudo, gosto de tudo. Não gosto muito das músicas melosas, românticas [...]. Gosto de Legião Urbana e Revelação”.

Jorzinho: “Sou bem eclético. Minha conta no *Spotify* tem uma *playlist* que tem tudo que é tipo de música. Gosto bastante de internacionais e Poppy”.

Orochi: “Eu escuto de tudo. Gosto de pagode, samba, *rap*. Mas não gosto de [música] americana, mas *rock*. Não sou muito chegado. Gosto de Xamã e BK”.

Johnny Bravo: “Minha preferência é por *rap*. Gosto de Tupac e Sant”.

Lula Molusco: “Eu gosto de músicas com grave mais pesado, pra botar nas caixas de som mesmo. Não é eletrônica. É mais devagar: *triple-steps*. Acho que não tem nada que [eu] não goste. Cada música tem um momento para você. Não gosto muito das músicas que são feitas para vender, música comercial. Acho que as letras hoje em dia são fracas, artificiais, só para vender, pra uma galera que está ligada só em rádio. Modinha mesmo [...]. Gosto de *trap* com elementos étnicos, música chinesa, árabe”.

Mike: “Eu não fico preso num gênero musical. Mas o *rap* e o samba são os que mais me cativam [...]. Não gosto das músicas de modinha, muita fantasia e pouca letra. Gosto de Tupac, que já faleceu e *trap*”.

(Nota): segundo Mike, o *trap* é um tipo de *rap*.

Walter: “Eu gosto praticamente de tudo. Preferencialmente, eu gosto de entender o que estou ouvindo. Se eu for botar uma música dos Estados Unidos e não souber falar inglês, só pela batida? Gosto de Nacionais e BK”.

Orochi: “Pra chegar ao ponto que cheguei hoje, foi uma série de abordagens [...], principalmente de conhecimento e experiências. Pra chegar num ponto que a gente se considera, não maduro, mas apto para estar em sociedade, a gente adquiriu um conhecimento de fatos que aconteceram em nossas vidas”.

Lula Molusco: “Eu sempre fui uma pessoa que tem um ritmo de vida bem acelerado. Daí, me acompanham as velocidades das músicas que eu ouço. Relaciono tudo que eu faço com música. Também porque eu quero trabalhar com música. Tudo que eu faço eu coloco uma música. Fui construindo uma personalidade conforme foi passando o tempo [...]. A gente está num momento de transição. Vai sair do colégio.

Sai da carapaça de estudante e vai virar adulto, vai ter tempo para fazer outras coisas, experimentar novas rotinas. Uma grande mudança agora, e vai ser uma reviravolta. A gente construiu uma personalidade na pré-adolescência, e até chegar no ensino médio tem gente que ainda está se descobrindo. Agora é que vai começar mesmo a vida pra valer”.

Orochi: “Eu escuto música 48 horas por dia. Acordo e boto música. Nunca soube quem eu era. Eu vivia em cacos. Com o tempo, acho que esse ano, foi uma transição de poder juntar os cacos. Mas ainda acho que tenho que colar muita coisa. A música me ajudou muito nisso. É porque eu escrevo. Então foi uma forma de eu poder ir me juntando”.

Walter: “Tem muitos responsáveis pela minha construção. O colégio é um dos responsáveis”.

Johnny Bravo: “Eu acredito que a gente nasce como um quadro em branco. Durante nossa vida, com as experiências, que a gente sente, escuta, por exemplo, eles vão colorindo esse quadro. Quando chegar ao final de nossa vida vai ter uma obra de arte”.

Caroline: “Acho que ainda não sei direito quem eu sou de fato porque sempre fui dirigida pelos meus pais, que eles quisessem o que eu fizesse. De uns tempos pra cá é que eu comecei a ser isso que eu quero”.

(Nota): Fernanda não quis comentar.

Clebinho: “Sou parte da família mesmo”.

Walter: “A música está presente desde o nascimento. Você cresce ouvindo um tipo de música, e conforme vai tendo a evolução, a minha, a música muda, eu gosto, não gosto. Aquela música que você ouvia quando era mais novo, agora não ouve mais a mesma coisa que ouvia, por mais que seja a mesma música”.

Mike: “Quando a gente começa a entender o que a gente está escutando mesmo, 9 e 8 anos assim, não aquelas músicas de criança, você começa a filtrar aquele leque que tinha, começando a criar seu eixo musical, seu gosto. As letras das músicas podem mudar a vida de uma pessoa. Todas músicas geralmente ensinam. A maioria das músicas passam uma história. Cabe a pessoa saber”.

Lula Molusco: “A partir dos 11, 12 anos eu comecei a definir... A partir da música que eu ouvia naquela idade eu descobri que poderia trabalhar com aquilo, ser o cara que reproduzia aquela música eletrônica, que tocava para as outras pessoas que também gostavam e eram apaixonadas iguais a mim. A partir daí eu vim crescendo, pensando no que eu quero ser. Eu quero ser um produtor de sucesso. Então, passei agir assim com todo mundo, como se fosse aquele cara ligado à música: se precisar de uma música me fala. Isso participa realmente da minha vida. Só você ter determinadas experiências, ouvir uma música que te instrui. A música é o que eu quero fazer da minha vida, entendeu? Por isso que quando eu defini meu gosto com 11, 12 anos eu pensei: é isso que eu quero, e quero ser lembrado pela música.

Quero deixar a minha marca. Quando minha música tocar, quem fez? Desde pequeno eu vim crescendo com a mentalidade de ser o cara da música mesmo”.

(Nota): Lula Molusco disse que escolheu um nome artístico, parecido com o dele, Sytra. Queria um exclusivo, que ninguém tivesse.

Johnny Bravo: “Não sei”.

Orochi: “Minha mãe falava que botava música para eu dormir, desde antes eu nascer. Ela achava que quando o filho na barriga e escuta música ele sente. Sempre ouvi música, sempre mesmo. E isso é um hábito meu. Eu boto música pra fazer tudo: pra tomar banho, pra almoçar, pra dormir às vezes eu boto música também. Então, eu escuto música 48 horas mesmo. Foi a partir dos 14, 15 anos que eu descobri que a música que eu mais me vejo é o *rap*. Antes escutava *K-pop*, essas músicas e não entendia nada, a batida é legal e tal, mas depois que eu fui entender esses *rappers* brasileiros. Pra mim, *rap* era só lá fora. Quando o *rap* entrou na minha vida ele me ajudou a refletir mais, que é um estilo musical que é ritmo e poesia, e que tem muita letra. Então me ajuda a refletir mais sobre a vida. Você pode perceber que ela influencia muito, só na cultura. A pessoa que escuta só MPB ela é uma pessoa mais culta, geralmente assim, ela gosta de ler livro. Sem estereótipo. E você pode ver pessoas de comunidades, que tem um ritmo mais acelerado, aquele *funk*, pesadão, assim, entendeu? As músicas não são com tanta letra. E reflete a realidade. Muitos falam da vida que eles passam na comunidade, com muita violência e tal”.

Jorzinho: “Eu ia abordar o que o Orochi falou, sobre a música ajudar muito a refletir. Porque muitas das vezes as pessoas mais fechadas, como é o meu caso, que não consigo conversar e sentar e me expressar bem, a gente tem a música como refúgio: quando você escuta a música você consegue refletir sobre aquela situação que você está passando, consegue julgar se é certo ou errado que você está fazendo, que os outros ao seu redor estão fazendo. Então, a música ajuda a superar os momentos que você está passando, durante o dia ou durante toda a fase do crescimento”.

Pâmela: “Eu sou uma pessoa mais animada, mais estável porque desde pequena eu sempre ouvia música mais agitada. Comigo aconteceu assim. Pode ter sido coincidência. E também quando bate aquela tristeza e você está sozinha no mundo, alguma coisa assim, às vezes você ouve uma música que fale sobre isso você se identifica, e você fica: caraca, não é só comigo que isso acontece [...]. Isso dá um ânimo, dá uma coisa”.

Caroline: “É que ainda estou construindo”.

.....

Caroline: “Ah. Pelo celular. E uso mais o fone no celular. Eu acho música muito pessoal”.

Pâmela: “Eu escuto em tudo. Depende onde eu estou. Se estou em casa, na caixinha de som, se eu estou no colégio é no celular. Depende. Às vezes em ouço

pelo *YouTube*, às vezes eu uso um conversor”. Pâmela disse que é complicado, mas às vezes escuta música no rádio.

Jorzinho: “Atualmente eu acho que a música é muito presente. Então, ela mostra uma facilidade muito grande das pessoas terem a música. Eu, por exemplo, tenho o *Spotify*, que é um aplicativo pago. Mas em qualquer outro lugar você consegue música, por aplicativos piratas, pela *internet*. O aparelho é o celular e caixa de som”.

Orochi: “Sempre pelo celular, no fone. Quando eu estou em casa sozinho eu boto na televisão, boto no *YouTube*”.

Johnny Bravo: “Eu também boto na televisão, no computador, no telefone, no que tiver. Eu uso pelo *YouTube*, ou então pelos sites piratas mesmo. Às vezes ouço música no rádio”.

Lula Molusco: “Eu tenho o *Spotify*. Eu acho que é o segundo maior provedor de música lá [...] no serviço de *streaming*. O *YouTube* é o maior, pelo conteúdo que ele tem. Mas eu escuto no *Spotify* mesmo. A maior parte do dia escuto música no fone”.

Mike: “Escuto no *Deezer* ao *Napster*. Agora estou usando as plataformas para escutar. Às vezes eu boto o *YouTube* lá em casa, no celular mesmo, com a caixa de som. Às vezes eu boto o som no carro e fica lá estralando”.

Walter: “Eu tive a oportunidade, mesmo sendo jovem, de ouvir de todas as formas: do disco, do CD, até agora no *Spotify*”.

(Nota): todos disseram que usam o celular para buscar e para escutar música.

ENTREVISTA NO CAMPUS DUQUE DE CAXIAS, COLÉGIO PEDRO II, DIA 10/12/2019

Estudantes: Aline, Bruno, Diego, Jant, Lívia, Miguel, Nôa, Rômulo e Tiago.

Nôa: “Gostei das músicas. Foi bastante diversificado, mas senti um pouco de falta do *Soul*”.

Roberto Stepheson: “Outro tipo de música, não é? Faltaram muitos outros estilos e artistas. Mas se trouxesse mais músicas extrapolaríamos o tempo da entrevista. Vou ficar devendo”.

Nôa: “Eu não sei qual foi o viés que o senhor seguiu, mas foi, assim, a gente já conhecia todas as músicas. Só uma em particular, a do sertanejo, que não conhecia. Por que a gente não conhece tanto sertanejo, se faz parte da nossa cultura?”.

Diego: “Se não for sertanejo universitário, né?”

(Nota): Todos riram.

Nôa: “É. Mas a gente sabe Chitãozinho e Xororó. Chitãozinho e Xororó é antigo e a gente não tem muito conhecimento”.

Roberto Stepheson: “Vocês conhecem todas as outras, as eletrônicas, os *rock*, as demais brasileiras?”.

Nôa: “Assim. A gente já passou pelos 15 anos, todo mundo tem aquela fase sórdida”.

(Nota): Risos da turma.

Roberto Stepheson: “Algumas têm 40, 50 anos. Mas a música é eterna. Hoje é mais fácil conseguir. Você busca e acha”.

Lívia: “Eu acho também engraçado. Às vezes a gente não gosta da música, mas conhece. Por exemplo, eu não gosto de *Despacito*, mas passa toda hora. Então eu acho engraçado que mesmo a gente não gostando, elas estouram e a gente é quase que obrigada a escutar a todo o momento nas redes sociais. Está no rádio, está quando a gente passa na esquina, está na festa. E algumas são antigas”.

Jant: “Justamente isso que a gente estava conversando. A gente mora no lado de um bar e sempre aparece o mesmo tipo de música ou o mesmo grupo musical, e você tem que ouvir aquele negócio”.

Jant: “Exatamente. Eu sabia literalmente todas as músicas”.

Roberto Stepheson: “Em alguns estilos tem que saber também a coreografia da dança. Não é?”.

Diego: “É mais do que você decorar, por conta da insistência. Eu, por exemplo, não gosto de Despacito, mas quando estava tocando Despacito eu estava cantando e dançando aqui. Você é contagiado mesmo que você não goste daquilo que está sendo tocado, entendeu? Eu acho que a música é uma das poucas manifestações artísticas que tem esse poder. Porque a maioria, tipo, você tem a pintura, a leitura, tudo um monte de coisa que você pode assistir. Mas eles não participam de forma tão ativa quanto à música faz você participar, mesmo contra a sua vontade”.

(Nota): Nessa última parte, Diego fez um sinal de aspas com os dedos, reforçando o que disse: escutar e participar da música mesmo contra a vontade.

Miguel: “Eu também achei bem eclético. Eu não conhecia os *rocks*. Gostei”.

Thiago: “Eu gostei da diversidade, faltou um pouco dos novos ritmos que estão surgindo, como o lo-fi. O lo-fi você escuta pra poder relaxar. MPB eu ouço muito”.

(Nota): e Thiago falou do lo-fi, de como ele escuta esse tipo de música quando estuda.

Bruno: “A maior parte delas me deu certa nostalgia. Boa parte são bem antigas. Cada ritmo e música desperta ou faz me sentir algo diferente”.

Aline: “Foi o que o Bruno falou. Têm diferentes gêneros nas músicas que você mostrou, e cada uma desperta uma sensação diferente. Tipo, forró me desperta uma sensação de querer dançar e tal, e é uma coisa mais aconchegante também porque tem uma cultura nordestina. Diferente de eletrônica, como ela falou aqui, é mais pra dançar, se divertir. E fora que essas músicas despertam muita lembrança na gente, porque, foi como ele falou ali também, eu moro do lado de uma casa que toca as mesmas músicas há oito anos. Tem oito anos que eu estou morando lá e são sempre as mesmas músicas. Conheço todas, a ordem, tudo direitinho. E é assim: muita lembrança mesmo que desperta e a variedade de opções que tem de você gostar ou não. Eu não sou muito de eletrônica, sou mais de MPB, uma música mais tranquila, mas eu considero todas as músicas. Música pra mim é o que desperta uma sensação em você. Tem gente que se identifica com eletrônica, MPB e clássica. Vai de cada um”.

Rômulo: “Eu acho que com o passar do tempo a música foi *desmelodizada*. Eu pensei que, naquelas músicas que você colocou, clássicas, *Jesus alegria dos homens* e *Aleluia*, que você tem uma melodia bem composta, e são músicas mais antigas. Quando você chega já na década de 70, você tem músicas mais aceleradas, mais rápido, com bastante melodia ainda, mas uma melodia com menos notas. E quando você chega no século XXI, depois dos anos 2000, parece que as músicas sempre focam mais no ritmo do que na melodia. [...] uma coisa que me chamou a atenção foi o fenômeno do *funk*, porque no *funk* acontece justamente o contrário. O *funk* antigo tinha muito ritmo e pouca melodia. E o *funk*, apesar de ainda ser majoritariamente composto por ritmo, ele aumenta a quantidade de melodia. Diferente das outras músicas. Então, eu penso que isso pode ter sido uma necessidade fisiológica das pessoas, algo que eu não possa explicar, esse tipo de fenômeno. Foi isso que chamou a minha atenção”.

Miguel: “Eu não gosto de *rock* porque eu não me sinto muito bem ouvindo. Muito barulho”.

Miguel: “Eu fico me sentindo agitado, de uma forma não boa [Referindo-se ao *rock*]. “Eu gosto de músicas mais calmas, gosto de clássicas, MPB”.

Roberto Stepheson: “Alguma específica?”.

Miguel: “Não”.

Tiago: “Ultimamente eu estou gostando muito de... Meus artistas favoritos são dois: Anavitória e Travis Scott. Vitor Kley também é muito bom. E o que eu não gosto é... Depende muito de como eu estou no dia. Não gosto muito de *funk*”.

Jant: “Não gosto do sertanejo porque repete muito”.

Roberto Stepheson: “Como você qualifica essas músicas, que tipo de música você acha que é? Não tem certo nem errado”.

Tiago: “Eu acho que as músicas que eu escuto são mais calmas”.

Roberto Stepheson: “Mas que tipo de música você acha que é?”.

Tiago: “Nova MPB”.

Bruno: “Eu gosto de tudo. Minha *playlist* vai de Beethoven até Black Sabbath. Não tem um estilo que eu não goste. Podem ter letras que não me agradem”.

Jant: “Eu gosto muito de música independente, *rock* independente. Porque eu gosto de música agitada. Não gosto de música parada. Acho que qualquer coisa que seja independe, qualquer gênero, eu ouço principalmente a letra. As letras, ultimamente, pra qualquer tipo de *pop*, via de regra, é muito mais pra ganhar dinheiro, pra lucrar através de massificação da música”.

Roberto Stepheson: “Isso te incomoda?”.

Jant: “Bastante. São extremamente repetitivas, ou são vazias, ou são genéricas. E isso me incomoda bastante. Eu gosto de ouvir alguma coisa que não seja tão simples de entender. Ouvir uma vez e acabou. É só aquele mesmo trecho que vai ficar repetindo. Não. Eu prefiro uma coisa que seja mais construída, que dá pra fazer uma análise por trás. Eu gosto do Supercombo. Tem vários cantores independentes. Eu gosto do [artista internacional] porque puxa também pro *Soul*, que é muito bom. A maioria das vezes eu coloco uma *playlist* aleatória do *Spotify*. Eu não gosto de *funk*, principalmente por causa dessa parte da repetição excessiva, dos mesmos dois versos. Como, por exemplo, ‘Cria de favela’. E eu também não gosto muito de pagode e samba, porque eu sou obrigado a ouvir mesmo. Não é nem que eu não goste da música. É que eu não gosto de ser obrigado a ouvir. Talvez se eu ouvisse por mim mesmo, eu até gostaria”.

Nôa: “É mais fácil falar que eu não gosto de eletrônica. Eletrônica me faz sentir mal. É uma música com batidas repetidas. Só tem as viradas e muda o ritmo, tem a contagem: um, dois, três, sete, oito. Muda o ritmo e muda o passo. É por causa exatamente disso. Porque eu sou obrigado a escutar *hip hop*, eletrônico e eu não gostava”.

(Nota): Nôa dançou para exemplificar o passo de dança pela contagem.

Roberto Stepheson: “E do que você gosta?”.

Nôa: “Eu sou muito eclético. Eu gosto basicamente de tudo: Whitney Houston, Iza, Alcione, Maria Rita, que deu continuidade ao trabalho da mãe. Geralmente as mulheres, eu acho, que elas cantam muito mais do que os homens. Michael Jackson é a exceção”.

Diego: “Eu não falo que eu sou eclético cem por cento porque não é o todo tempo. Meu *Spotify* é dividido em *playlists* que é pra como eu estou naquele momento”.

(Nota): Jant e Nôa acenam com a cabeça concordando com Diego.

Diego: “Então! Se eu estou triste, eu vou ouvir um tipo de música que vai me botar na fossa, mas que é o tipo de música que eu gosto. Pagode, sertanejo. Entendeu? E se eu estou feliz, eu vou botar músicas mais agitadas e tal. Eu não gosto muito de um cantor sertanejo. Eu não gosto de Luan Santana porque eu acho a voz dele muito anasalada, me irrita ouvir ele cantando. Não gosto. O estilo que eu ouço com mais frequência, em qualquer momento, se você colocar eu vou ouvir e vou cantar, é pagode e MPB. Eu sou apaixonado por MPB, pelo rigor técnico que tem pras melodias em si. Vinicius, eu gosto muito”.

(Nota): Diego falou ainda que gosta de Tom Jobim, Toquinho e Jorge Vercillo. E prosseguiu.

Diego: “Eu sou queria comentar o que ele falou a respeito das melodias [apontando para Rômulo]. Eu acho que, por exemplo, na música clássica você tem, voltando lá pra Bach, você tem os minuetos, que são muito simples, feitos pra ser tocados, assim, até por iniciantes. E você trazia muitos sentimentos e não precisava de uma melodia complicada. Isso é minha paixão mesmo. É quando eu vejo uma música bem tocada, independente de como ela for, estilo, se ela for muito ritmada. Você tem, por exemplo, o Blues”.

Roberto Stepheson: “O *blues*, o *jazz* e outros tantos”.

Diego: “É. O *jazz*, que às vezes pode ser tocado no baixo e na bateria, e só. E fica lindo, entendeu? Pega só a melodia, tira um pouco da harmonia, deixa a melodia e o ritmo e fica lindo. Eu gosto de todo tipo de música, desde que seja bem executado”.

Lívia: “Eu gosto de muita coisa, muita coisa mesmo. Eu gosto de *pop*, pagode, samba, *funk*, Frank Sinatra, Roberto Carlos, gosto de muita coisa mesmo”.

Jant: “*Reggae*”.

Lívia: “*Reggae* também. Assim, eu acho que o meu critério pra não gostar seria não conhecer de fato. Por exemplo, um gênero que eu acho que não conheço muito é o samba, por isso eu não gosto muito. Mas é porque eu nunca tive contato dentro da minha família, dos ambientes que eu frequento, com o samba”.

Roberto Stepheson: “Conhece a Alcione?”.

Lívia: “Conheço. Mas, assim, se você colocar uma música eu provavelmente não vou saber o nome, não vou saber cantar, porque eu acho que não tenho muito contato. E eu acho que eu ouço mais as coisas de acordo com o meu humor, mas também com o momento que eu estou. Às vezes, a música que eu ouço pra tomar banho é uma música diferente da que eu ouço na festa, num *show*... Então depende do momento. Às vezes eu estou com um humor, mas eu estou numa festa que está tocando uma música e eu estou com os meus amigos”.

Aline: “Exatamente o que ela falou, vai mesmo do humor. Por exemplo, eu estou muito cansada, mas tenho que vir pra escola e tenho que ouvir alguma coisa no ônibus. Eu sempre estou ouvindo alguma coisa. E pra vir pra escola eu sempre coloco *É o Tchan*, porque é uma coisa que me anima muito, muito, muito. Eu estou num momento em que eu preciso de força pra me animar, acordar, porque eu estou com muito sono. Um caminho de quarenta minutos da muito sono. E é o tipo de música que me deixa, assim, muito animada”.

Roberto Stepheson: “Você gosta de Carnaval, das micaretas?”.

Aline: “Amo, amo, amo. É o gênero que mais me anima. Mais até do que *funk*. Quando eu estou triste eu coloco muito MPB, ou então quando eu estou querendo fazer alguma coisa calma mesmo. Eu ouço de tudo. Eu só não ouço muito *rock*, porque eu não conheço, conheço bem pouquinho mesmo. E... outro gênero que eu esqueci. *Rock* e eletrônica. Eletrônica me dá dor de cabeça, eu não curto muito, mas se eu estiver num momento, tipo numa festa e tal, eu vou ouvir e vou curtir porque é o que está tocando. O meu humor vai se adequar, meu ritmo vai, né, acabar indo no embalo. Mas a minha *playlist* mesmo é muito MPB, músicas antigas tipo Whitney Houston, Beyonce, Toni Braxton, Mariah Carey. Eu cresci ouvindo esse tipo de música com a minha mãe, então é uma música que eu ouço bastante. O que eu mais ouço é MPB, mas minha *playlist* tem de tudo”.

Rômulo: “Quando eu escuto uma música eu a ouço pra moldar minhas emoções, meus sentimentos. Então, geralmente, eu escuto *gospel* ou *sertanejo*”.

Roberto Stepheson: “Algum artista em especial, uma banda?”.

Rômulo: “Eu gosto do *sertanejo* do Zé Neto e Cristiano. *Gospel* eu não tenho um preferido. Eu não gosto de *rap*, *trap*, essas coisas assim, e de *funk*”.

Jant: “Com a música você consegue entender um pouco do outro, da outra pessoa. Tipo assim: vê isso aqui, estava pensando nisso aqui. Eu ouço a música pensando justamente na pessoa que enviou ou em que ela deve estar sentido”.

Roberto Stepheson: “E o que ela mostra? Você tem uma ideia do perfil dela? É isso?”.

Jant: “Sim”.

Diego: “Ou do que ela está passando, por exemplo. Se ela foi corna, está na merda”. Risos dos demais colegas.

Lívia: “É verdade”.

Bruno: “Eu sempre fui uma pessoa com muita dificuldade pra poder conversar com outras pessoas por causa de um problema na minha infância, em que eu fui basicamente forçado a me fechar pra eu conseguir manter minha mente intacta. Só que, também, desde pequeno, eu sempre tive muito contato com percussão [...]. Foi uma forma de conseguir botar pra fora e de me manter são”.

Roberto Stepheson: “Você pretende ser músico?”.

Bruno: “Não. Foi uma válvula de escape. Só que eu, particularmente, gosto muito de estar em conjunto, sabe? Não gosto muito de ficar sozinho, porque ficar sozinho me remete a pensamentos desagradáveis. Por isso que eu estou sempre andando na escola com alguém do lado. Acho que a minha vivência está mais relacionada a tentar me encaixar em algum lugar. Tentar me encaixar, porque eu ainda não sei quem eu sou”.

Diego: “Eu me vejo hoje como uma junção de alguns fatores. Acho que os principais sejam meus amigos, mais até do que a minha família. A influência que eles tiveram sobre mim ou que a ausência deles teve sobre mim. Também a igreja. Com os meus amigos eu pude fazer uma relação com a música. A gente teve sempre isso em comum. A gente sempre teve primeiro o gosto e em o segundo o estilo. A gente foi aprendendo a ouvir determinadas coisas, basicamente juntos. O meu melhor amigo hoje em dia é uma pessoa que toca comigo. Eu toco na igreja. Eu toco... Na verdade, eu canto mais do que toco lá, mas eu toco violão, eventualmente teclado e um pouco de bateria. A igreja não teria tido um papel tão forte se eu não estivesse no grupo musical lá dentro. Eu acho que foi isso que me trouxe mais pra perto, me deixou interessado. Sem querer desmerecer o fato religioso em si, mas falando humanamente, foi a música que me aproximou muito do ambiente em si. Eu estava lá mais vezes por conta da música. As minhas amizades lá dentro se tornaram muito mais forte por conta da música. Querendo ou não, quando você toca com alguém, você passa a conhecer essa pessoa de uma forma absurda, porque quando você toca com alguém há muito tempo você olha pra pessoa e já sabe o que eles vão fazer. Mesmo que seja algo diferente, algo que não estava planejado, você já sabe o que vão fazer. É na igreja que se formou a maior parte da minha identidade. A coisa que mais me influenciou a entrar lá e a ficar lá de cabeça foi a música”.

Jant: “A música faz parte de mim desde pequenininho. Sempre que eu precisava me expressar, ou sempre que eu sentia alguma coisa eu geralmente projetava isso através de uma música: ou estava ouvindo música ou estava escrevendo alguma coisa. Acho que desde que eu me conheço por gente eu sou essa construção, dessa loucura toda tentando me canalizar através de uma música, através de uma poesia...

E isso pra mim foi muito bom. Eu acho que se eu estou aqui hoje é porque em algum momento ruim eu estava ouvindo alguma música, ao invés de estar fazendo besteira. Entrava em projetos, como criar, como compor. Criação e a música foram que me trouxeram aqui”.

Roberto Stepheson: “Você pensa em fazer alguma faculdade?”.

Jant: “Eu penso em fazer Audiovisual, porque eu quero trabalhar justamente com Cinema. Só que eu tenho um lance com a música muito forte, que eu quero colocar nos filmes que e vou fazer, quero usar a musicalidade pra conceitos originais”.

Miguel: “A mesma que a dele”.

Nota: Miguel aponta para Jant.

Miguel: “Desde que eu me entendo, eu me entendo cantando. Eu canto pra tudo. Por exemplo, estou tomando banho, eu acordei, eu dou bom dia cantando, faço tudo cantando. Acho que isso é também uma forma de expressão, como eles falaram. Se estava passando algum momento ruim eu estava cantando. Algum momento bom, eu estava cantando. Então, eu acho que isso faz muito parte de quem eu sou”.

Tiago: “Eu penso em trabalhar com Animação, Ilustração e *Design*. Eu cheguei até aqui [no CPII] por conta da influência da música evangélica. Meu primo entrou aqui primeiro e ele também é evangélico. Segui os passos do meu primo. Mas quando eu sair daqui, eu vou seguir um caminho diferente do que ele. A música também faz parte da vida dele e a gente é muito próximo por causa disso também”.

(Nota): Nôa cantarola a música “Indestrutível”, de Pabblo Vittar.

Nôa: “Existem muitas pessoas... Existem muitas coisas que a gente aprende com a música, e que nos leva a refletir sobre tudo, sobre como lidar com as pessoas, sobre... não se suicidar, evitar isso. Tem músicas que te leva pra uma depressão profunda, fazendo você se matar, se mutilar... Tem pessoas que tem uma sensibilidade muito grande. Às vezes a música também desperta um ego muito grande. Pessoas são pessoas! A gente está sempre em mudança, não tem como a gente falar: Ah, eu me levei por isso, por isso e por isso. Muitas vezes não foi só aquela situação, foi uma coisa que aconteceu”.

Lívia: “Acho que me conheço. Mas de alguma forma eu não conseguiria me definir em algumas palavras, sabe? Eu sei quem eu sou e... Eu acho que isso tudo é dado por um conjunto de experiências que eu já tive, de coisas que eu já passei, de coisas que eu já vi. Eu acho que isso me constrói e faz ser quem eu sou. Mas eu não acho que seja definido. Acho que ninguém é algo definido. Não sei. Acho que eu não saberia definir isso, mas eu acho que eu me conheço. E acho que, assim, fazendo uma relação com a música, foi o que eu falei antes: a música pra mim sempre preencheu. Ela tem um sentimento de preenchimento pra mim. E eu cresci com o meu pai sempre ouvindo *rock* e minha mãe sempre ouvindo MPB. Eram dois extremos. Eu peguei um pouco dos dois e eu acho que, de alguma forma, peguei vários estilos musicais. Aprendi com os dois, aprendi a gostar de tudo. Eu gosto muito de música porque, de alguma forma, preenche a minha vida”.

Roberto Stepheson: “Pretende fazer alguma faculdade?”.

Nôa: “Então. Dependendo da nota do ENEM...”.

(Nota): Risos.

Nôa: “Direito, História e Artes Cênicas”.

Diego: “Economia, Artes Cênicas e Música”.

Bruno: “Educação Física e História”.

Lívia: “Direito”.

Aline: “Biologia. Pra dar aula aqui. Eu me defino como uma garota que passou por muita luta. Eu sempre vi muita luta dentro de casa, ao meu redor. Minha mãe é uma pessoa que é muito guerreira. E isso me trouxe muita força. Foi como se eu, vendo o que ela estava passando, aprendesse a ser como ela é. E tudo o que eu sou é meio que influência dela. Óbvio que somos pessoas diferentes. Mas ela me deu muita força pra seguir em frente e levantar a cabeça. Junto com a música, isso meio que se afirma, em momentos difíceis, em momentos bons. A música sempre esteve presente em todos os momentos da minha vida. Eu acho que o que eu sou agora é uma consequência de tudo o que eu vivi, de todas as lutas que eu vivi, e de todas as lutas que eu vi a minha mãe vivendo”.

Rômulo: “Engenharia da Computação. Desde o início da minha vida eu morei em vários lugares. Eu nasci no Rio, mas fui morar em Sorocaba e lá eu aprendi a falar, andar e tal. Muitas das vezes eu ainda tenho um pouco de sotaque, uma coisa ali, uma palavra de paulista. Depois eu voltei pra cá [Rio de Janeiro], depois eu fui morar no Norte e voltei pra cá. Tive muitas experiências. Mas quando eu voltei pra cá, a minha experiência com a música foi quando eu tinha 11 anos. Eu gostava de guitarra, por causa dos solos bem rápidos. Pedi pro meu pai me dar uma guitarra porque eu queria aprender a tocar. Ele falou que eu tinha que aprender a tocar violão. Então peguei e comecei a aprender a tocar violão. Só que no caminho eu acabei gostando mais de violão do que de guitarra. Então, hoje, esses solos rápidos eu, sinceramente, nem vejo tanta graça. Eu gosto mais do violão clássico. Eu, até os meus 14 anos eu já tocava já. Eu estudei, fiz escola de música, aprendi partitura e tal. Mas, depois, quando eu cheguei nos meus 14 anos... A gente vai passando por várias fases, né? Então acho que encontrei na música uma perspectiva de fuga daquilo que eu estava fazendo, entendeu? Acho que eu estava num caminho muito errado, as coisas que eu fazia... A música deu uma acalmada em mim. Mudou a minha questão emocional, pra ficar mais tranquilo e não fazer tanta besteira”.

Bruno: “A música pode despertar algo no cérebro. Inclusive o fato de estudar. Pode acabar vindo alguma coisa... A música me remete a isso. Eu acho que escuto música o tempo todo. Na escola é no fone de ouvido. A gente tem uma rotina muito pesada, então serve como uma forma de válvula de escape pra essa realidade que a gente tem”.

Nôa: “A música também nos ajuda a ter mais empatia com o próximo, ela transcende a memória. Gente que tem *Alzheimer*, às vezes uma música...”.

(Nota): Nôa mostra-se pensativo. Estala os dedos para sinalizar que a música traz *insights* e ajuda as pessoas, de diferentes maneiras.

Nôa: “Há pessoas que precisam de música o tempo todo. A música está presente desde o momento do meu nascimento. Em Copacabana estava tocando pagode, gente”.

(Nota): ele quis dizer que no ano em que nasceu o pagode fazia bastante sucesso.

Diego: “A música me ajudou muitas vezes com coisas que eu estava lidando... Justamente por esse fato dela conseguir influenciar: no seu humor, influenciar de algumas formas o que você está sentido. Mas ativamente, a música me ajudou cognitivamente, porque, como músico, eu tive que desenvolver algumas habilidades que me ajudam hoje. Tanto a habilidade de memória, que eu preciso, como nomes... A música que me ajudou a desenvolver isso. Quanta habilidade motora que a música, desde pequeno, ajudou a me desenvolver. Comecei... Quando peguei no violão pela primeira vez eu tinha só uns seis anos... E não parei de tocar violão até então. E só fui aprendendo, adicionando aos outros instrumentos e tal. Hoje a música tem um papel primordial pra mim. Eu não conseguiria hoje enfrentar como eu enfrento e agir como eu ajo frente às coisas, sem ter tido a música. Ela é grande parte da minha personalidade”.

Rômulo: “A música serve para o desenvolvimento pessoal. Por exemplo, quando eu estou na academia ou correndo mesmo, eu prefiro uma música mais rápida. Eu acho que aumenta a adrenalina e então eu consigo fazer melhor os exercícios. Ela é primordial para o desenvolvimento pessoal. Se eu estiver precisando estudar, eu prefiro estudar quando eu estou mais calmo...”.

Roberto Stepheson: “Todo mundo consegue estudar ouvindo música aqui?”

(Nota): Nôa, Lívia e Aline: “Não”.

Diego: “De jeito nenhum”.

Jant: “Pra mim, sim. Eu não consigo estudar sem música”.

Diego: “Eu começo a cantar”.

Nôa: “Exatamente! Concordo com o Diego”.

Aline: “Depende do estudo. Eu acho que, fazendo um resumo, dá pra ouvir música. Mas, sei lá, vendo a matéria, assim, não dá”.

Miguel: “É... Matemática!”.

Diego: “Matemática eu consigo”.

Miguel: “Eu não consigo contar escutando música. Daí, eu me perco”.

Rômulo: “Outras pessoas falando ao mesmo tempo não dá para entender. Mais calmo, eu consigo ir bem melhor”.

Rômulo: “Às vezes eu gosto de ler um livro e ouço música ao mesmo tempo. E tem gente que te pergunta: Ah! Você está ouvindo música e lendo ao mesmo tempo? Mas estou focado na leitura”.

Aline: “Pelo menos pra mim, a música tem papel fundamental: de sensação de pertencimento. Ou então de que eu não estou passando por uma coisa sozinha. Sei lá. Vai ver a música está falando de alguma coisa do tipo motivacional. Questões de luta, independentemente das áreas, do tipo de luta e tal. Cada um tem sua luta. E acho que a música reflete muito isso. Questão racial, questão de sexualidade ou questões sociais... Eu acho que tem muita música que fala sobre isso e você se sente confortável. Tipo: eu não estou passando por isso sozinha. Sabe? Então tenho que buscar força e a música me dá muita força com essas questões”.

Jant: “A música também é uma questão de expressão. Eu escrevo bastante, tanto poesia quanto letra de música. É a quinta música que eu componho em três meses. Toda vez que eu vou escrever, vou compor, acontece algo muito forte, eu ouço uma música e eu junto o meu sentimento com a letra do que o cara que está falando. É uma parada que faz muito bem pra mim. Todas as poesias que eu já fiz foram ouvindo música. Eu sempre estou ouvindo música”.

Lívia: “Eu acho que a música também age de uma forma que ela preenche o momento, que preenche a situação. Por exemplo, eu acho que quando eu estou no ônibus a minha volta é sempre mais tranquila quando eu estou com música. Isso me ajuda a pensar”.

Aline: “A ida é sempre animada e a volta é sempre Ufa! Cumpri o que tinha que cumprir”.

(Nota): ela quis dizer que é cansativo a lida do dia a dia, principalmente a do colégio.

Lívia: “É! Eu sempre vou pensando nas coisas que aconteceram e nas coisas que ainda vão acontecer. Eu acho que a música ajuda a preencher o momento também. O meu gosto musical está sempre mudando, e estou sempre descobrindo coisas novas. Mas não é que eu deixe de gostar dos antigos, eu estou sempre conhecendo coisas novas. Há algum tempo atrás eu falava que só gostava de *rock*. Por influência do meu pai. Só gostava de *rock*, não gostava de mais nada. E com o tempo fui mudando, fui mudando eu mesma e a música vem me acompanhando nessa mudança”.

Nôa: “Acho que o gosto da gente... até pela nossa idade, se você reparar, dos 12 aos 15 anos, dezesseis. Mudou muito. Do *rock* eu fui pro *funk*, na época da adolescência, que foi quando eu entrei aqui. Eu detestava *funk*”.

Aline: “Nossa! Eu também”.

Lívia: “Eu também. Teve uma fase que eu detestava *funk*”.

Diego: “Eu odiava *funk*! Eu era o roqueiro que odiava *funk*. Hoje em dia toca e eu estou cantando junto”.

Lívia: “Acho que por um pouco de timidez, também. Eu, pelo menos, era tímida, pra ficar dançando e tal”.

Diego: “E quem não dança, não gosta de *funk*. Porque *funk* é pra você dançar, não é pra você ouvir. Não tem qualidade no que está sendo falado. Não é uma música contemplativa”.

Roberto Stepheson: “Alguém gosta de Restart?”.

Aline: “Eu gosto como uma coisa, assim... Caraca! Aquela época foi muito legal. Mas ouvir no dia a dia não muito. Curti muito essa época”.

Nôa: “Vamos deixar no baú”.

Diego: “Pior que eu cantava em espanhol, ainda”.

Roberto Stepheson: “Alguém mais teve mudança no gosto musical?”.

Miguel: “Eu acho que eu mudei, mas foi dentro dos mesmos estilos”.

Jant: “Eu só ouvia *rock*. Nada mais e nada além de *rock*. Depois que eu fui botando músicas mais aleatórias [no *streaming*] isso mudou. Hoje eu não consigo ouvir uma coisa só. Eu não consigo mesmo”.

Aline: “Eu acho que, como surgem muitos gêneros todos os dias, a gente vai se adequando a isso. A gente vai gostando ou não gostando. Eu acho que todo mundo muda um pouquinho, nem que seja só um pouquinho. A base continua a mesma, continua gostando disso, disso e disso. Mas eu também gosto disso que surgiu agora. Eu acho que todo mundo tem uma mudançazinha”.

.....

Jant: “Nada melhor do que deixar a *playlist* aleatória no *Spotify*”.

Rômulo: “Às vezes um amigo recomenda, ou você está passando num lugar e está tocando no bar, ou às vezes numa loja. Ou, às vezes em *playlist* aleatória mesmo no *Spotify* ou até no *YouTube* mesmo. Escuto no celular ou computador. Sempre no fone de ouvido”.

Aline: “Músicas que meio que eu herdei, minha mãe ouvia e eu ouço também, minha irmã ouviu e eu ouço também. Vizinhos, porque o meu vizinho vive repetindo charme. Recomendados do *YouTube*, às vezes eles me recomendam músicas que me agradam, *Spotify* e amigos: ouve essa música aí e tal. E aparelho celular, sempre. Ou no computador, às vezes, mas sempre no celular, a maioria das vezes”.

Lívia: “Eu consigo mais por indicação. Mesma coisa que ela [Aline], praticamente. Músicas que meus pais ouviam e eu também ouço. Amigos, que me mandam. Às vezes estou no *Facebook*, aparece lá e eu ouço. Às vezes eu fico também procurando música no *Spotify* que me agrada. Ou até quando acaba a *playlist* e tem aquelas recomendadas. Eu sempre ouço *YouTube* e *Spotify*. Ouço no celular e sempre conecto com alguma caixa. Não gosto muito de ouvir no fone. Quando eu posso, né? Não posso ficar ouvindo na caixa no ônibus. Mas eu gosto de caixa”.

Diego: “Tipo assim. As músicas mais antigas eu ganhei por indicação de amigos quando eu era pequeno. Meus pais me apresentaram só os pagodes velhos, bem antigos. Eu consigo mais por indicação de amigos mesmo, a maior parte. Só pagode que é por parte do meu pai. As primeiras que eu ouvi mesmo, música, foi vinil, com o meu pai. Mas o resto das músicas, a partir do 6º ano, foi com amigo. Meus amigos tinham famílias que ouviam música mais antiga e me apresentaram. Já era celular. Hoje em dia é só *YouTube* mesmo. Eu, quando eu posso, ponho no computador, no maior volume que eu conseguir. Mas é só quando eu estou sozinho em casa, porque ninguém aguenta. Mas a maior parte do tempo é no celular, no fone de ouvido”.

Nôa: “Eles já falaram tudo”.

Roberto Stepheson: “Mas como é que você consegue suas músicas?”.

Nôa: “Em um aplicativo. Eu baixo música no celular, tipo, às vezes eu quero escutar *off-line*. Eu boto no *wi-fi*. Eu tenho um grupo no *WhatsApp* com amigos do colégio antigo, que a gente vai passando a música que está escutando no momento. A gente posta muita coisa. Tem horas que eu vejo: gente, que música é essa? Eu nunca tinha visto. Está lá na minha *playlist*. Tem recomendação da minha mãe. Minha tia tem um ótimo gosto musical, anos 90, 80, 70, 60, 50”.

Jant: “Na *playlist* aleatória do *Spotify*. Eu não consigo ficar um dia sem ouvir música. Todo dia eu chego em casa, eu coloco uma *playlist* aleatória diferente ou recomendados para você do *Spotify*, e descubro muita música boa assim. Vou ouvindo, deixando o *like*, depois pego os de cada uma ou vejo mais sobre elas”.

Diego, para Jant: “Tu deixa o *like*? Tu deixa?”.

Jant: “O pior é que sim: eu tenho que pausar... Eu sei. Me dá uma raiva. Eu faço isso”.

Nôa: “Concordo com o Diego”.

Miguel: “Eu deixo o *like* também”.

Jant: “Viu? Eu não sou o único”.

Roberto Stepheson: “Quando você dá *like* ele passa a fazer parte dos seus favoritos. Então, a plataforma procura músicas parecidas com aquela do seu *like*”.

Nôa: “E todo dia tem recomendação, todo dia no *Spotify*. Meus amigos, assim, eu sempre indico pro Tiago [apontando para Tiago], toda hora: olha essa coisa que eu acabei de ouvir, muito aleatória”.

(Nota): Risos.

Tiago: “Eu agradeço. Muito bom”.

Bruno: “Eu sou mais pelo *YouTube* mesmo, que eu ponho uma música lá [...]. Pelo celular, computador... Eu geralmente ponho uma música pra tocar e deixo ir embora, porque ele vai colocando músicas parecidas, artistas semelhantes. Se interessar eu vou e baixo a música. Eu gosto mais de música *off-line*. Quando possível, eu fecho a casa inteira e ponho no máximo”.

Tiago: “Minhas influências musicais mesmo foram os meus pais. Eu nasci na igreja. Desde pequeno eu venho escutando todo tipo de música evangélica e até hoje eu costumo ir para a igreja. E no rádio, né? Meu pai escuta muito rádio e são sempre as mesmas músicas. Rádio FM. Eu ouço as minhas músicas pelo *Spotify*, no celular. No computador eu aproveito quando eu estou mexendo lá, estou jogando e eu ouço no *notebook*”.

Miguel: “Eu também ouço pelo *Spotify*, só que eu desinstalei, porque o celular ficou sem memória”.

(Nota): Nôa riu e deu a atender que o mesmo aconteceu com ele.

Miguel: “Eu ouço pelo *YouTube*. No celular. Procuro a *playlist* lá, sei lá, gospel, uma *playlist* que alguém fez no *YouTube*, aí eu coloco. Se tiver alguma música ruim eu vou lá e saio e vou pra outra *playlist*. Vou procurando músicas que eu gosto, crio uma *playlist* minha. Só que essa *playlist* fica inválida rapidinho, porque eu já paro de gostar das músicas. Então eu mudo”.

ANEXOS

ANEXO A - Plataformas/streamings de música

- Amazon Music
- Apple Music (iTune)
- Deezer/Deezer HiFi, eMusic
- Google Music (Google Play)
- Grooveshark
- GVT Music
- Last.fm, Napster
- MixRadio
- ONErpm, Play Música
- Kboing
- Napster
- Rdio
- Spotify
- Soundcloud
- Superplay
- Tidal/Tidal HiFi
- Tim Music (*by* Deezer)
- Tuneln Radio
- Xbox Music
- YouTube Music Key

ANEXO B - MÚSICAS E ARTISTAS MAIS TOCADOS EM 2019

Lista de músicas mais tocadas no último trimestre de 2019 nas rádios

Lista de músicas do ECAD de outubro de 2019 a janeiro de 2020. As músicas aparecem por região do Brasil. Fiz um apanhado das 23 mais executadas, quando apareciam em duas ou mais listas nas cinco regiões.

TÍTULO	INTÉRPRETE(S)	GÊNERO/ESTILO MUSICAL
Aperte o play	Simone & Simaria	sertanejo
Casal raiz	Xand Avião	fornó eletrônico
Casava de novo	Daniel	sertanejo
Cem mil	Gusttavo Lima	sertanejo
Cidade vizinha	Henrique e Juliano	sertanejo
Cobaia	Luana Prado	sertanejo
Coração pirata	Eduardo Costa	sertanejo
Espaçosa demais	Felipe Araújo	sertanejo
Fake news	Gustavo Miotto	sertanejo
Ferida curada	Zé Neto & Cristiano	sertanejo
Igual ela só uma	Wesley Safadão	fornó eletrônico/sertanejo
Milu	Gustavo Lima	sertanejo
Nem tchum	Maiara & Maraisa	sertanejo
Nokia tijolão	Jorge & Mateus	sertanejo
Ouvi dizer	Melim	rock balada
Para, pensa e volta	Yasmim Santos	sertanejo
Quando a bad bater	Luan Santana	sertanejo
Senorita	Shawn Mendes	rock balada/pop
Surto de amor	Bruno & Marrone	sertanejo
Tiro certo	Zé Felipe	sertanejo
Todo mundo vai sofrer	Marília Mendonça	sertanejo
Vou ter que superar	Matheus & Kauan	sertanejo

Fonte: ECAD. *Resultados que a música agradece*. Rio de Janeiro: ECAD, 2019. Disponível em: <https://www3.ecad.org.br/o-ecad/resultados/Paginas/default.aspx>. Acesso em: 1 mar. 2020.

No streaming

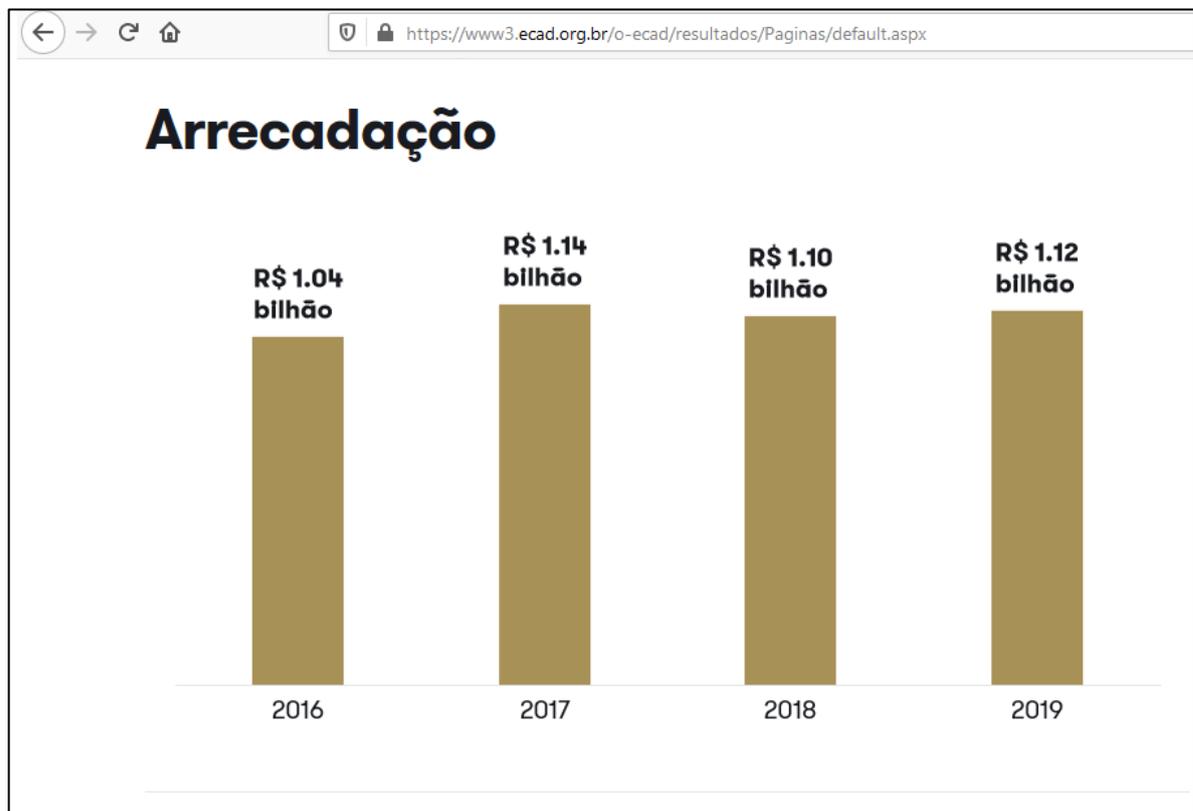
Lista de músicas mais tocadas no Spotify no primeiro trimestre de 2020

TÍTULO	INTÉRPRETE(S)	GÊNERO/ESTILO MUSICAL
Amante não tem lar	Marília Mendonça	sertanejo
Amor falso	Aldair playboy	fornó eletrônico
Anti-amor	Gustavo Mito, Jorge & Mateus	sertanejo
Apelido carinhoso	Gusttavo Lima	sertanejo
Bebida na ferida	Zé Neto & Cristiano	sertanejo
Bem pior que eu	Marília Mendonça	sertanejo
Cara bacana	MC G5	<i>funk</i> nacional
Cheguei	Ludmilla	<i>funk</i> nacional
Deixe-me ir	Baviera, Knust & Pablo Martins	<i>hip hop/rap</i>
Din din din	Ludmilla, MC Doguinha et al.	<i>funk</i> nacional
Jogando sujo	Ludmilla	<i>funk</i> nacional
Largado às traças	Zé Neto & Cristiano	sertanejo
Movimento da sanfoninha	Anitta	<i>funk</i> nacional
Mundo de ilusões	Gusttavo Lima	sertanejo
Não deixo não	Mano Walter	sertanejo
O bebê	MC Kevinho & MC kekel	<i>funk melody</i>
Olha a explosão	MC Kevinho	<i>funk</i> nacional
O sol	Vitor kley	<i>rock</i> balada
Propaganda	Jorge & Mateus	sertanejo
Quem mandou tu terminar?	MC kekel	<i>funk</i> nacional
Quem pegou, pegou	Henrique & Juliano	sertanejo
Que tiro foi esse	Jojo Maronttinni	<i>funk</i> nacional
Raspão	Henrique & Diego	sertanejo
Romance com safadeza	Wesley Safadão	fornó eletrônico/sertanejo
Sou favela	MC Bruninho & Vitorino Ferrari	<i>funk melody</i>
Só quer vrau	MC MM e DJ RD	<i>funk</i> nacional
Vai malandra	Anitta, MC Zaac & Maejor	<i>funk</i> nacional
Zé da recaída	Gusttavo Lima	sertanejo

Fonte: SPOTIFY. *Melhores músicas brasileiras mais tocadas...* [on-line]. Disponível em: <https://open.spotify.com/playlist/0DJ9g3abet1rmQCIO7mfUW>. Acesso em: 1 abr. 2020.

ANEXO C - ARRECADAÇÃO COM A VEICULAÇÃO DE MÚSICAS

Imagem 5 - Arrecadação do ECAD de 2016 a 2019



Fonte: ECAD. *Resultados que a música agradece*. Rio de Janeiro: ECAD, 2019. Disponível em: <https://www3.ecad.org.br/o-ecad/resultados/Paginas/default.aspx>. Acesso em: 1 mar. 2020.

ANEXO D - GRUPO RESTART

Produto: CADERNO 2 - BR - 10 - 18/09/10

D10-BR/SP -

CYANMAGENTAAMARELOPRETO ▲

D10 | C2+ música | SÁBADO, 18 DE SETEMBRO DE 2010

O ESTADO DE S. PAULO

C2+m/Festa pop

COMPORTADOS FILHOTES

Restart, da segunda geração emo, consagra-se e é vaiado em festa marcada por conservadorismo juvenil

Jotabê Medeiros

Agradecimentos ao papai, à mãe, à tia. Família, cachorro, gato, galinha. Avô e avó como âncoras. A simpática Palmirinha, a amnésica vovó cozinheira da TV, foi tietada pela molecada. Uma cópia infantil de Lady Gaga passeava com troféus pelo palco. Uma cópia andrógina da Lady Gaga. Clones de Raul Gil, Faustão, Luciana Gimenez. Discursos políticos com a profundidade de pires. Shows de rock com a virulência de um passeio no chapéu mexicano do Playcenter.

Como no antigo discurso sêntista de Caetano Veloso, se é essa a juventude que quer tomar o poder... A festa de prêmios da MTV, o Video Music Brasil, consagrou uma banda de meninos, o Restart (o nome, reiniciar, já sugere a necessidade de começar tudo de novo), que papou os cinco principais troféus: Artista do Ano, Hit do Ano, Clipe do Ano, Revelação, Pop. Nem os Beatles conseguiram ir tão longe: no mesmo ano em que foram revelados, serem considerados os artistas do ano na Grã-Bretanha...

Avitória do Restart, que começou a noite tocando em uma praça, uma área externa à festa, com transmissão ao vivo pelo telão, desafiou até a obediente claque que recebe dinheiro para aplaudir os astros no Credicard Hall: logo depois do quarto prêmio da noite, o público ensaiado para aplaudir vaiou a banda de garotos ("Hey, Restart, vai tomar no c...!", berravam), e os meninos chegaram a desabafar ainda em cena, no final: "A gente aceita a crítica, mas construtiva."

Ao começar a cerimônia, a noite prometia: o apresentador Marcelo Adnet entrou no palco fazendo rimas de rap, acompanhado de beatbox. Mas daí surgiu a Sandy, cantando no meio da plateia, e a rima deixou de ser uma solução. Até que Miranda, do programa *Qual é o Seu Talento?*, no SBT, intercedeu com veemência e "reprovou" o showzinho. Logo, os convidados começaram a dar o tom da festa (talvez a mais conso-



lidade da música nacional, mas que passa pela mesma crise da emissora que a banca).

Primeiro, veio a instant celebrity Larissa Riquelme, modelo paraguaia, que tinha um logotipo de desodorante nos seios — a primeira mamária patrocinada da História. Depois, o apresentador Raul Gil, talvez o mais animado ("Homem é homem, baitola é baitola", cantava, nos bastidores). O punk da bola, Neymar, bateu bola com o apresentador e quase não abriu a boca.

Anônimos também vivem seus dias de glória no VMB, uma de suas boas sacadas, como o cantor do Rebolation e os autores

dos vídeos mais comentados do Youtube (caso dos garotos que fizeram o vídeo *Justin Biba*, premiados). Outro destaque da internet, Felipe Neto, agradeceu seu prêmio à família. "Família de verdade. Pai, mãe: obrigado!"

A MTV sempre busca homenagear seu próprio passado, marketing endógeno que é marca da festa. Este ano, sacaneou de leve os ex-VJs Luiz Thunderbird e Astrid Fontenelle. Resgatou Sabrina Parlatore. A comediantes Dani Calabresa, que gravou vinhetas como uma avó comendo pipoca no sofá, disse que tinha saudade dos VJs do passado. Quando seu "velho" mencionou o nome de

Astrid, ela retrucou: "Não sou tão velha assim."

A proximidade das eleições foi lembrada durante o prêmio em alguns momentos. O apresentador Marcelo Adnet satirizou o horário eleitoral gratuito, apresentando-se como candidato do Partido da Sinceridade, "aquele que te rouba e você esquece".

Ao entregar ao Restart o prêmio de Hit do Ano, Danilo Gentile, do CQC, brincou: "Apanhei tanto de políticos este ano, tanto, que o Dado Dolabella me ligou em casa me pedindo em casamento." O VJ Casé tentou ser contundente, mas sua crítica política não é muito diferente da do

Tiririca. "Se vocês escolherem direito a sua banda, escolham bem no dia 2 de outubro... Tem gente pensando que nós somos otários, nós vamos dar a resposta nas urnas", afirmou.

Fez muita falta a trupe de humoristas Hermes & Renato, que assinou com outra emissora. Mais anárquicos e imaginativos, Hermes & Renato não vivem tanto da caricatura e da paródia, criam seu próprio universo de deformações sociais.

Do ponto de vista da efetividade da premiação (que é popular, pela internet, ressalte-se), o saldo é precário. Os "novos" são um tanto aspécticos. A Aposta

● Língua solta

WALESKA POPOZUDA

FUNKEIRA

"Estou impressionada com a minha bunda"

ROBERTO JUSTUS

APRESENTADOR

"Meu estilo é outro, tenho vontade de cantar no Carnegie Hall"

DINHO OURO PRETO

CANTOR

"É sangue de boi", após negar taça de vinho a um jornalista

RAUL GIL

APRESENTADOR

"Homem é homem, baitola é baitola"

PE LANZA

CANTOR DO RESTART

"Acho que a gente não merecia esse prêmio, mas obrigado"

DANILO GENTILE

HUMORISTA

"Não mereciam mesmo!", respondendo ao cantor do Restart

RAFAEL QUEIROGA

HUMORISTA

"Tomaram uma bebida estranha em Paraty e o loirinho aqui acordou sem um rim", fingindo-se de tradutor para gringos

MTV recaiu em Thiago Petit, em detrimento de nomes como Lucas Santanna. Diogo Nogueira ganhou na categoria MPB. Na primeira vez que houve a categoria "Aposta Internacional", a surpreendente Janelle Monáe perdeu para o fraco School of Seven Bells.

Os números musicais foram dos mais inexpressivos dos últimos tempos. A maior expectativa ficava na apresentação de Otobras, mas foi fraca. As jams do emocore presente só emocionaram fãs. A banda OK Go, que reinventou o sentido do videoclipe, fechou com *When the Morning Comes*. Pouquinho.

Fonte: MEDEIROS, Jotabê. Comportados filhotes: Restart, da segunda geração emo, consagra-se e é vaiado em festa marcada por conservadorismo juvenil. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 18 set. 2010a. Caderno 2. p. 122.