

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

PRISCILA PEREIRA

A UTILIZAÇÃO DE TOCADORES PORTÁTEIS DE MÚSICA E SUA
CONSEQUÊNCIA PARA A ESCUTA MUSICAL DE ADOLESCENTES

CURITIBA
2010

PRISCILA PEREIRA

A UTILIZAÇÃO DE TOCADORES PORTÁTEIS DE MÚSICA E SUA
CONSEQUÊNCIA PARA A ESCUTA MUSICAL DE ADOLESCENTES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, Área de Concentração em Educação Musical, Cognição e Filosofia, Departamento de Música e Artes Visuais, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Música.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Gabriel Ballande Romanelli

CURITIBA
2010

Catálogo na publicação
Sirlei do Rocio Gdulla – CRB 9ª/985
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Pereira, Priscila

A utilização de tocadores portáteis de música e sua consequência para a escuta musical de adolescentes / Priscila Pereira.
– Curitiba, 2010.
73 f.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Gabriel Ballande Romanelli
Dissertação (Mestrado em Música) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

1. Música – Adolescentes – Curitiba (PR). 2. Música – Aparelhos e materiais eletrônicos – Adolescentes. 3. Adolescência – Rock. 4. Música – Tecnologia – Adolescentes. I. Título.

CDD 780.7098162

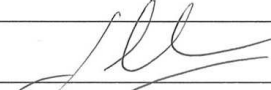
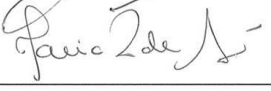
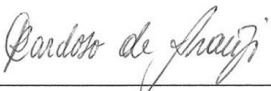
PARECER

Defesa de dissertação de mestrado de *Priscila Pereira* para obtenção do título de **Mestre em Música**.


Os abaixo assinados **Guilherme Romanelli, Maria Rita de Assis e Rosane Cardoso de Araújo** argüiram, nesta data, a candidata, a qual apresentou a dissertação:

"A utilização de tocadores portáteis de música e sua consequência para a escuta musical de adolescentes"

Procedida a argüição, segundo o protocolo que foi aprovado pelo Colegiado do Curso, a Banca é de parecer que a candidata está apta ao título de **Mestre em Música**, tendo merecido os conceitos abaixo:

Banca	Assinatura	APROVADO Não APROVADO
Guilherme Romanelli (UFPR)		Aprovado
Maria Rita de Assis César (Setor de Educação/UFPR)		APROVADA
Rosane Cardoso de Araújo (UFPR)		Aprovado

Curitiba, 26 de novembro de 2010.


Prof. Dr. Norton Dudeque
Coordenador do PPGMúsica

Norton Dudeque
Coordenador P P G Música
SIAPE 034407

Ao meu amado Denis

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo amor incondicional.

Ao meu marido Denis que me orientou na utilização do programa Excel, ouviu inúmeras vezes minhas reflexões sobre o tema da dissertação e não deixou de me amar, mesmo quando eu estava muito ocupada com meus livros.

À minha mãe Mirdza, por estar sempre presente e disponível para ajudar.

Ao meu pai Valdir, por demonstrar tamanha alegria em me ver estudando.

Ao meu professor orientador Guilherme, que por meio de sua orientação me incentivou a fazer sempre o melhor e me ensinou a amar esta pesquisa.

Aos professores que compuseram a banca de defesa, agradeço o interesse que tiveram pela minha dissertação.

Às duas Escolas Estaduais que me receberam para realizar a pesquisa de campo.

Aos participantes da pesquisa, que ajudaram na elaboração da melhor parte deste estudo.

RESUMO

Esta dissertação tem como tema a consequência do uso de tocadores portáteis de música na escuta musical de adolescentes. Para a abordagem do tema, é apresentada a história da fonografia e dos aparelhos portáteis de reprodução musical, além de uma breve reflexão sobre a influência dos aparelhos de reprodução musical e da indústria cultural no modo do homem se relacionar com a música. Também são feitas considerações sobre a adolescência em uma abordagem histórica e sociológica, e acerca da influência do *rock and roll* na consolidação da adolescência. Discorre-se ainda sobre as funções sociais da música propostas por Merriam (1964) na adolescência, considerando-as nos dois contextos individual e coletivo propostos por Palheiros (2006). Com esta revisão de literatura, buscam-se evidências sobre a possível influência que a utilização dos tocadores portáteis de música exerce sobre essas funções sociais e sobre os modos de ouvir música. Além disso, são relatados alguns aspectos sobre o papel da educação musical frente às novas tecnologias. Para atingir os objetivos propostos neste estudo, foi realizada uma pesquisa de levantamento, ou *survey*, com a participação de estudantes entre 14 e 18 anos de dois colégios estaduais da cidade de Curitiba, no Estado do Paraná. São discutidos os resultados obtidos no trabalho de campo, apresentando as análises de questionários respondidos pelos próprios participantes. Por fim, são apresentadas reflexões derivadas dos resultados obtidos com a pesquisa.

Palavras-chave: Adolescentes e tecnologia, tocadores portáteis de música, educação musical.

ABSTRACT

The present thesis deals with the use of portable music players in teenage musical listening. In order to approach the theme, the history of phonography and portable music players is presented shortly, in addition to a brief reflection about the influence of music players gadgets and the cultural industry in one's behavior towards music. Remarks about adolescence in a historical and social approach and about rock and roll influence in the adolescence consolidation will also be made. The present essay travels through the social functions of music in the adolescence proposed by Merriam (1994, considering them in a twofold manner: the interpersonal and collective contexts proposed by Palheiros (2006). With that literature review, it is aimed to find evidences about the influence exercised by the use of portable music players over those social functions and over ways of listening to music. Furthermore some aspects of the role of music education are reported forward new technologies. To achieve the goals proposed in this study, a survey has been made with fourteen to eighteen year old students from two state schools in the city of Curitiba, in Paraná state. The results obtained out of the fieldwork are discussed, presenting the questionnaires answered by the subjects. Finally, reflections coming from the results of the survey are presented.

KEY-WORDS: Teenagers and technology, portable music players, music education.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - QUANTIDADE DE PARTICIPANTES POR IDADE	67
GRÁFICO 2 - DIVISÃO POR GÊNEROS: COLÉGIO ESTADUAL JAYME CANET..	67
GRÁFICO 3 - DIVISÃO POR GÊNEROS: COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ.....	68
GRÁFICO 4 - ESTUDO MUSICAL DOS PARTICIPANTES	68
GRÁFICO 5 - TIPO DE ESTUDO MUSICAL POR NÚMERO DE CITAÇÕES	69
GRÁFICO 6 - ESTUDO MUSICAL: COLÉGIO JAYME CANET.....	70
GRÁFICO 7 - ESTUDO MUSICAL: COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ.....	70
GRÁFICO 8 - OPINIÃO SOBRE O GOSTAR DE MÚSICA POR NÚMERO DE PARTICIPANTES.....	71
GRÁFICO 9 - TEMPO DE AUDIÇÃO MUSICAL DIÁRIA POR NÚMERO DE PARTICIPANTES.....	71
GRÁFICO 10 - QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA ESTILO MUSICAL FOI CITADO.....	73
GRÁFICO 11 - QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA ESTILO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO	73
GRÁFICO 12 - QUANTIDADE DE VEZES QUE OS DIFERENTES CONTEXTOS DE AUDIÇÃO FORAM CITADOS	74
GRÁFICO 13 - QUANTIDADE DE VEZES QUE OS CONTEXTOS DE AUDIÇÃO MUSICAL FORAM CITADOS COMO PRIORITÁRIOS.....	74
GRÁFICO 14 - QUANTIDADE DE VEZES QUE OS LUGARES DE AUDIÇÃO MUSICAL FORAM CITADOS.....	76
GRÁFICO 15 - LOCAIS EM QUE OS PARTICIPANTES OUVEM MÚSICA COM A AUDIÇÃO COMPARTILHADA POR NÚMERO DE CITAÇÕES	77
GRÁFICO 16 - LOCAIS EM QUE OS PARTICIPANTES OUVEM MÚSICA COM A AUDIÇÃO FOCADA POR NÚMERO DE CITAÇÕES	77
GRÁFICO 17 - CONSIDERAÇÃO SOBRE A DIFERENÇA ENTRE OUVIR SOZINHO OU EM GRUPO POR NÚMERO DE PARTICIPANTES	79
GRÁFICO 18 - QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO DE AUDIÇÃO MUSICAL FOI CITADO	80
GRÁFICO 19 - QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO DE AUDIÇÃO MUSICAL FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO.....	80

GRÁFICO 20 - APARELHO DE SOM: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO.....	81
GRÁFICO 21 - APARELHO DE SOM: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO	81
GRÁFICO 22 - CARRO: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO	82
GRÁFICO 23 - CARRO: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO.....	82
GRÁFICO 24 - TELEVISÃO: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO.....	84
GRÁFICO 25 - TELEVISÃO: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO	84
GRÁFICO 26 - COMPUTADOR: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO.....	85
GRÁFICO 27 - COMPUTADOR: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO	85
GRÁFICO 28 - TOCADOR PORTÁTIL: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO.....	86
GRÁFICO 29 - TOCADORES PORTÁTEIS: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO	86
GRÁFICO 30 - EM PÚBLICO: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO.....	87
GRÁFICO 31 - EM PÚBLICO: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO	88
GRÁFICO 32 – QUANTIDADE DE PARTICIPANTES QUE UTILIZAM TOCADORES PORTÁTEIS DE MÚSICA	89
GRÁFICO 33 - MODO DE UTILIZAÇÃO DOS TOCADORES PORTÁTEIS DE MÚSICA POR NÚMERO DE USUÁRIOS	90
GRÁFICO 34 - CONSIDERAÇÃO SOBRE A DIFERENÇA ENTRE FONES DE OUVIDO E VIVA-VOZ POR NÚMERO DE USUÁRIOS.....	91
GRÁFICO 35 - CONSIDERAÇÃO SOBRE AS MÚSICAS ESCUTADAS COM FONE DE OUVIDO E AS MÚSICAS ESCUTADAS COM OS AMIGOS	92

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 OS APARELHOS DE REPRODUÇÃO MUSICAL	13
2.1 As transformações tecnológicas e a Indústria Cultural na música.....	21
3 O ADOLESCENTE	29
3.1 As aproximações da sociologia e da história	29
3.2 O rock and roll e sua influência na consolidação da adolescência	34
4 AS FUNÇÕES DA MÚSICA NA ADOLESCÊNCIA	40
4.1 Música no contexto coletivo.....	41
4.2 Música no contexto individual.....	47
4.3 Os adolescentes e os tocadores portáteis de música.....	51
5 A EDUCAÇÃO MUSICAL FRENTE ÀS TECNOLOGIAS	56
6 METODOLOGIA	63
7 INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	66
7.1 Quem é o participante.....	66
7.2 Relação do participante com a música	68
7.3 Modos de ouvir música	73
7.4 Relação do participante com os tocadores portáteis de música	88
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	105
APÊNDICE B – ENTREVISTA COM GRAÇA BOAL PALHEIROS	109

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas do século XX, o surgimento do *walkman* fez com que o som gravado pudesse acompanhar o caminhar das pessoas, modificando a maneira de escutar música. Hoje, depois da chegada dos tocadores portáteis de áudio¹, como o tocador de MP3, por exemplo, é comum encontrar nas ruas de grandes cidades um bom número de pessoas utilizando fones de ouvido, alheias ao que acontece a sua volta. Donas de uma trilha sonora única e pessoal que as acompanha todos os dias onde quer que estejam, para essas pessoas, a música é essencial.

Um dos fatores responsáveis pelo sucesso dos tocadores portáteis de música pode ser o fone de ouvido, item presente nesses aparelhos. O uso dos fones pode ter trazido novas sensações ao escutar música, como salienta o músico, produtor e pesquisador Daniel Levitin: “[...] O som passou a ser uma experiência envolvente” (2006, p.10, tradução nossa). Ele ainda destaca a relevância da música como experiência individual com os fones de ouvido: “Os fones de ouvido fizeram também que a música se tornasse mais pessoal – passou, de repente, a vir de dentro da minha cabeça e não do mundo lá fora” (ibid, p.10). A experiência pessoal de Levitin ao ouvir música com fones de ouvido modificou sua percepção de tal forma que acabou ocasionando uma forte ligação dele com a música, motivo pelo qual ele se tornou técnico de som e produtor musical.

Boa parte das pessoas que utilizam os tocadores portáteis de música constitui um grupo social característico: os adolescentes. Eles estão constantemente em contato com a música, envolvidos com seus aparelhos portáteis de reprodução musical, uma vez que boa parte tem atração pelas descobertas no mundo tecnológico. O fone de ouvido trouxe novas experiências individuais de audição musical além da acessibilidade à música em qualquer local. Diferentemente de 50 anos atrás, quando não era possível escutar música com privacidade em espaços públicos, será que a música na adolescência de hoje pode ser considerada uma experiência individual?

¹ A nomenclatura “tocadores portáteis de áudio” ou “tocadores portáteis de música” foi escolhida como uma possível derivação do inglês *MP3 player* e *digital player*. Considerando que nesta pesquisa não será relevado o tipo de arquivo de áudio, mas o fato do aparelho ser portátil, a utilização do termo “tocador portátil” refere-se à qualquer aparelho portátil de música, podendo ser um aparelho de rádio, fita K7, ou ainda digital, como os tocadores de MP3.

Levando em consideração esses fatores, seria possível afirmar que a escuta musical dos adolescentes tornou-se uma experiência mais privativa? Se for verdade, isso diminui a importância da música nos grupos sociais? Há mais uma questão concernente à audição musical por meio de fones de ouvido, a qual também será estudada nesta pesquisa, que é a hipótese desses possibilitarem uma experiência musical diferente e talvez até mais intensa que a alcançada em alto-falantes.

Nesse sentido, este estudo tem como principal objetivo investigar o uso de tocadores portáteis de música e a relação deste hábito com as funções sociais da música na adolescência. Para tal, será preciso analisar as eventuais consequências do advento de tocadores portáteis de reprodução musical nas funções sociais da música na adolescência, investigar a utilização de tocadores portáteis de música por parte de adolescentes tendo como foco os contextos de escuta propostos por Palheiros (2006), individual e coletivo. Além disso, faz-se necessário compreender como ocorreu a evolução da música gravada até os meios portáteis de reprodução de áudio, além de compreender a música enquanto possível elemento socializador dos jovens e adolescentes.

Se os tocadores portáteis de música transformaram a escuta musical em uma atividade individual, seria possível afirmar que desde a sua utilização, as funções da música na adolescência podem ser modificadas? É nesse sentido que esta pesquisa se faz relevante, visto que seria necessário que sociólogos e educadores musicais revissem o papel da música enquanto elemento socializador. Além disso, poucos estudos têm buscado compreender as transformações ocorridas na relação do homem com a música devido à utilização de fones de ouvido, principal característica dos tocadores portáteis. Dessa forma, esta pesquisa pretende trazer contribuições ao estudo da sociologia e antropologia musical, à área musical acadêmica de modo geral e particularmente à educação musical, por fornecer um referencial sobre as experiências musicais dos adolescentes. Por fim, poderá auxiliar nas pesquisas históricas sobre os aparelhos de reprodução musical.

Sendo assim, no primeiro capítulo dessa dissertação, será apresentada uma breve história da fonografia e dos aparelhos portáteis de reprodução musical, além de discorrer sobre a influência dos aparelhos de reprodução musical e da indústria cultural no modo do homem se relacionar com a música. No segundo capítulo, serão apresentadas considerações sobre a adolescência em uma abordagem histórica e sociológica. No terceiro capítulo, será discorrido sobre as funções e os modos de

ouvir música na adolescência, considerando o contexto individual e coletivo. No capítulo quatro, serão relatados alguns aspectos sobre o papel da educação musical frente às novas tecnologias. E, finalmente, no capítulo cinco serão expostas a apresentação, análise e interpretação dos dados obtidos por meio da pesquisa de campo *survey*, realizada para investigar os objetivos propostos.

No método *survey*, escolhe-se uma parte da população, relacionada com o tema da pesquisa, para ser estudada (BABBIE, 1999). Os indivíduos são entrevistados diretamente, a fim de se obter resultados que são projetados para a totalidade (GIL, 1999). Gil ainda considera que, entre as vantagens desse método estão: a rapidez, a economia e a quantificação. "À medida que as próprias pessoas informam acerca de seu comportamento, crenças e opiniões, a investigação torna-se mais livre de interpretações calcadas no subjetivismo dos pesquisadores" (p.71). Além disso, a pesquisa de *Survey* é determinística, ou seja: "O fato do formato *survey* permitir a elaboração clara e rigorosa de um modelo lógico clarifica o sistema determinístico de causa e efeito" (BABBIE, 1999, p.83). Dessa forma, possibilita a obtenção de resultados precisos.

Além da pesquisa de campo, esta dissertação contém uma entrevista realizada com a professora Graça Boal Palheiros (APÊNDICE B), que trouxe ponderações sobre os modos de escuta dos adolescentes e sobre a educação musical de hoje. É importante salientar que esta entrevista colaborou em toda a redação do texto da dissertação, pois trouxe novas reflexões acerca da escuta individual dos adolescentes.

Enfim, por meio do diálogo entre a revisão de literatura e dos dados obtidos na pesquisa de campo (sétimo capítulo), pretende-se responder às principais questões desta dissertação e trazer reflexões sobre a relação que o adolescente estabelece com tocadores portáteis de música.

2 OS APARELHOS DE REPRODUÇÃO MUSICAL

Franceschi (1984) realizou um estudo significativo sobre a história dos aparelhos fonográficos e, segundo ele, os primeiros registros de vibrações sonoras começaram a surgir a partir da segunda metade do século XIX:

A primeira notícia destes registros provém de Leon, Scott de Martinville, um francês que, em 1857, produziu uma máquina composta de um cilindro revestido por uma folha de papel de estanho escurecida na chama de uma vela que registrava, por um estilete, num sulco traçado sobre este papel, as ondas sonoras sob a forma de uma série de vibrações, mas que não podiam ser reconvertidas em som [...] Chamou-se PHONOAUTOGRAPH. (p.11, grifado no original).

Em 1877, Thomas Edison, ao realizar experiências em uma máquina de Código Morse, descobriu acidentalmente que as perfurações feitas no papel produziam um ruído rítmico, o qual poderia ser considerado musical (ibid). Depois desse experimento, ele decide projetar um cilindro giratório, o qual reproduzia as vibrações sonoras gravadas em uma folha de papel estanhado: “Edison denominou-o *phonographo*, que significa ‘escritor de sons’” (ibid, p.12, grifado no original). Segundo Briggs e Burke (2004, p.183):

Edison não tinha dúvida de que seria capaz de gravar e reproduzir a voz humana e, na revista *Scientific American*, descreveu sua descoberta como uma ‘invenção maravilhosa’, capaz de repetir a fala vezes sem fim por meio de gravações automáticas.

O fato de ser possível reproduzir sons que até então só se podia ouvir uma única vez posteriormente modificou o caráter temporal da música. Hoje, uma música não é mais parte de um momento único, mas pertencente a qualquer tempo graças à possibilidade de registrá-la e reproduzi-la quando desejado. Além disso, a gravação musical tornou-se uma ferramenta de investigação utilizada por muitos pesquisadores, pois a música de muitas culturas que foi produzida há meio século é completamente acessível, não só sua codificação (como a partitura), mas também os sons (CHARM, 2010). O que Edison denominou “invenção maravilhosa” por possibilitar a reprodução do som “vezes sem fim” realmente iria transformar a percepção dos sons e da música para sempre. E ainda, de acordo com Macedo (2007, p.163): “O desenvolvimento das tecnologias de gravação do som possibilitou

a preservação das performances musicais para além do tempo e do espaço originais que as produziram”. Além de a música poder ser ouvida várias vezes, já não era mais dependente do seu contexto de origem e de sua época, podendo ser apreciada em qualquer tempo e lugar.

No entanto, o cilindro de Edison exibia alguns problemas, entre os quais estava a durabilidade do papel estanhado, que logo se desgastava, e a impossibilidade de copiar as gravações desses cilindros (MARCHI, 2005). Com isso, pesquisadores do Laboratório Delta, de Alexandre Graham Bell, fizeram algumas melhoras no aparelho de Edison e criaram o Grafofone² em 1881 (MARCHI, 2005, p.7). Segundo Franceschi (1984, p.13), este “[...] Assemelhava-se ao de Edison apenas no cilindro de estanho, um cilindro em cuja superfície achava-se gravado um sulco espiralado que permitia a captação dos registros sonoros”. Em 1885, Chichester Bell e Charles S. criaram uma nova versão do Grafofone, o qual possibilitou a remoção das gravações do Cilindro (ibid). Esse aparelho foi muito utilizado nos escritórios, como máquinas de ditado.³

Em 1888, Edison lançou o *Perfected Phonograph* (fonógrafo perfeito), com alguns recursos idênticos aos do Grafofone de Bell. Assim, depois de alguns conflitos de direitos autorais, tanto o Grafofone de Bell, quanto o Fonógrafo de Edison passaram a pertencer a mesma companhia, a *Columbia Phonograph Company General* (ibid). No entanto, esses aparelhos eram comercializados, em sua maioria, para escritórios.

Posteriormente, Emile Berliner desenvolveu uma pesquisa sobre registros sonoros e criou um novo aparelho de reprodução sonora: “A partir do trabalho de outros inventores, Berliner, em 1888, desenvolveu um novo aparelho toca-discos com ranhuras, que chamou de gramofone” (BRIGGS; BURKE 2004, p.185). Franceschi (1984, p.53) comenta que “O novo sistema consistia em cobrir um disco

² Apesar de o nome ser parecido com o do gramofone, o grafofone, ou *graphophone* em inglês, se diferenciava do gramofone, pois a gravação era feita em um cilindro enquanto que no gramofone era utilizado o “[...] formato de disco para gravação cujos sulcos eram laterais e ficavam apenas num dos lados do objeto” (MARCHI, 2005, p.19).

³ A máquina de ditado era útil na organização de textos, cumprindo a função de uma secretária. Poderia também ter conexões com o telefone, transmitindo as gravações (JUNIOR, 2007). O referido autor ainda esclarece que: “Outros recursos poderiam ser os didáticos, como o dos ‘livros fonográficos’, que falariam aos cegos, ajudariam no ensino de dicção aos estudantes, gravariam aulas para que os alunos pudessem ter acesso a qualquer momento e facilitariam a memorização”. Além disso, essas máquinas poderiam servir também para “[...] gravar recordações como o ‘disco da família’ (*family Record*), um registro de conversas, reminiscências, memórias nas vozes de seus próprios interlocutores” (ibid).

de zinco com uma substância gordurosa e sobre ela fazer uma gravação”. Esse novo formato possibilitou a duplicação dos discos, os quais passaram a ser reproduzidos em uma matriz de cobre (MARCHI, 2005). Segundo esse mesmo autor, apoiado em Chanan (1995) e Sterne (2003) “[...] Retrospectivamente, isso representou a possibilidade de reprodutibilidade técnica massiva da gravação sonora” (ibid, p.8), ou seja, iniciava-se um novo modelo de consumo: a gravação musical. Assim, em 1901, o disco passou a ser comercializado pela conhecida *Victor Talking Machine Company*, a qual “exerceu um controle sobre a indústria fonográfica norte-americana por mais de meio século” (BRIGGS; BURKE 2004, p.186). Além disso, “O gramofone tomou o lugar do piano nas casas, não totalmente, no início, mas era um objeto diferente que tinha uma imagem muito familiar associada à música: a de um cachorro ouvinte [...]” (p.186). De fato, o símbolo da empresa *Victor Talking Machine* era a imagem de um cachorro ouvindo gramofone. Briggs e Burke (2004) salientam que o gramofone, assim como outros suportes sonoros, tornaram-se aparelhos familiares, por meio do apelo da indústria fonográfica.

Sá (2006) considera que houve uma mudança de escuta com o surgimento dos toca-discos domésticos, já que anteriormente não era possível ouvir música sem que um músico estivesse presente, tornando a música algo muito mais privado, como também ressalta Macedo (2007, p.162): “Antes do surgimento dessas tecnologias, a forma pela qual a experiência musical poderia ser vivenciada se resumia às situações nas quais a música era executada ao vivo” (MACEDO, 2007, p.162). Sendo assim, os agentes produtores da música, tais como instrumentistas ou regentes não precisariam mais estar fisicamente presentes (MACEDO, 2007, p.162). Isso ocasionou: “[...] a dissociação entre performance e a experiência musical” (ibid).

Além disso, a gravação tornou possível “[...] ouvir em casa uma obra que lhe interesse tantas vezes quanto o desejar [...]” (HARNONCOURT, 1990, p.114). E ainda, de acordo com Snyders (1992): “[...] o desenvolvimento da possibilidade de gravar e reproduzir o som são exemplos da revolução que também ocorreu no campo da música e que contemporaneamente a colocam em uma situação de complexidade e dúvida”. Snyders (ibid) também considera que nunca houve uma revolução tão grande na nossa maneira de se relacionar com esta quando o som pôde ser gravado:

Ocorreu, pode-se dizer, uma mutação histórica, advinda das novas possibilidades técnicas de reprodução do som em alta fidelidade, que vão dos discos até as fitas de videocassete, as quais permitem acompanhar os gestos dos instrumentistas e do maestro (p.23).

Com isso, a maneira de fazer música também foi modificada, pois a gravação possibilitou uma nova forma de se ganhar dinheiro: “[...] artistas de sucesso ganhavam muito dinheiro com seus discos, muito mais do que a maioria dos escritores ganhavam com seus livros” (BRIGGS; BURKE, 2004, p.186).

Nas duas primeiras décadas do século XX, outro meio de comunicação que obteve grande sucesso foi o rádio⁴, já que neste a transmissão acontecia ao vivo, por meio de microfones. Isso possibilitou um som mais fiel que o do gramofone, no qual as gravações eram feitas mecanicamente, ainda com problemas técnicos de reprodução (CHARM, 2009). Dessa forma, o aparelho de rádio “[...] se tornou um concorrente dos gramofones como bem de consumo doméstico” (MARCHI, 2005, p.8). E, no Brasil:

Para todo esse conjunto heterogêneo de população, que fornecia os contingentes de mão-de-obra para as indústrias que se instalavam no país, o rádio tinha um papel fundamental. Ele era fonte de informação, de lazer, de sociabilidade, de cultura. Estimulava paixões e imaginários, não só individuais, mas, sobretudo, coletivos (NAPOLITANO, 2001a, p.13)

O domínio do rádio foi tão intenso que: “até o final da década de 1950, ele era uma peça obrigatória em quase todos os lares, dos mais ricos aos mais pobres” (ibid).

Assim, a indústria fonográfica adotou algumas medidas e, a partir de 1926, o som gravado teve uma melhora significativa, devido à introdução da gravação elétrica, ocasionando um aumento de composições para orquestra e um forte crescimento econômico (CHARM, 2009). Com a gravação elétrica, formações como orquestras inteiras podiam ser gravadas com fidelidade. “Agora, o gramofone poderia concorrer com o rádio [...]” (CHARM, 2009, s.p.). Assim, “[...] surgia, então, o formato de 78 r.p.m. (rotações por minuto), que se tornou padrão da indústria, com

⁴ A radiodifusão surgiu na segunda década do século XX, por meio de um pesquisador da Westinghouse, Frank Conrad, que transmitia notícias de jornais e músicas através de um aparelho construído por ele mesmo (ECO, 1993, p.316). Logo se formou um público interessado, tornando a iniciativa um grande negócio. O rádio foi o principal responsável pela difusão da música nas camadas populares e representou uma das principais mídias massivas, até meados da década de 1950 e 1960, quando surgiu a televisão (ibid).

duração aproximada de quatro minutos em cada um de seus dois lados” (MARCHI, 2005, p.9). Pode-se afirmar que essa foi uma das principais mudanças nos aparelhos fonográficos: “Com a invenção do disco de face dupla, nas primeiras décadas do século XX, a indústria fonográfica organizou-se na forma como hoje se encontra – uma indústria de entretenimento massivo para consumo individualizado e preferencialmente para o lar” (MARCHI, 2005, p.8).

Gradualmente, a qualidade do som reproduzida por esses aparelhos e as técnicas de gravação melhoraram, fazendo com que a indústria fonográfica lucrasse cada vez mais. No entanto, as maiores mudanças vieram a surgir depois da Segunda Guerra Mundial, quando o exército japonês cortou o suprimento de goma-laca, matéria prima dos discos (ibid). Assim, a indústria foi obrigada a mudar as técnicas utilizadas nas gravações, o que resultou no novo disco de 45 r.p.m (em lugar de 78 r.p.m), no *long-play*⁵ e, posteriormente, na fita magnética. O novo disco de 45 r.p.m. era menor e mais leve que o anterior e, além disso, era gravado em microssulcos, sendo que os entalhes na superfície dos discos ficaram menores, e a faixa de frequência maior (MARHI, 2005, p.9). Já o *long-play*, que obteve maior sucesso, foi “[...] lançado no mercado em meados de 1948, apresentando um aumento da capacidade de armazenamento de informação em cada lado do disco”. O *long-play* representou uma verdadeira revolução na história da música gravada, ganhando adeptos no mundo todo, além de possuir fãs até os dias de hoje. Tal sucesso se deve ao fato que o *long-play* tornou possível reunir várias músicas de um mesmo artista, fazendo surgir a idéia de álbum musical.

Depois do LP, nome pelo qual o *long-play* ficou conhecido, uma antiga técnica passou a ser novamente utilizada: a gravação em fitas magnéticas. A fita magnética já havia sido bastante utilizada pelos alemães, e nada mais é que o aprimoramento de um equipamento chamado “telegrafone”, criado pelo dinamarquês Valdemar Poulsen em 1898. Depois da Segunda Guerra Mundial, os americanos tomaram as patentes das fitas e resolveram utilizá-la no comércio (ibid, p.11). Esse novo recurso colaborou com novas técnicas de gravação, como salienta Macedo (2007, p.2):

⁵ O termo *long-play*, que em português significa “longa duração” se refere à capacidade de armazenamento do disco, a qual era bem maior se comparada aos formatos anteriores (MARCHI, 2005).

Com o surgimento da fita magnética, o processo de gravação foi se tornando cada vez mais dependente de operações realizadas após o registro do som. Em primeiro lugar, permitiu que se fizessem edições de gravações realizadas em diferentes momentos, selecionando os melhores trechos de cada *take* para montar a versão definitiva.

Além disso, a fita magnética possibilitou a gravação doméstica, não profissional. Considerando ainda a fita cassete, criada em 1963 pela Philips (PHILIPS, 2009), as mudanças foram ainda maiores, pois esta ocasionou o surgimento do *walkman*, criado pela Sony em 1970, o qual possibilitou a audição musical por meio de um aparelho portátil com fones de ouvido. Segundo Marchi (2005, p.10): “A portabilidade e a praticidade da fita cassete promoveram não apenas o incremento da pirataria [...] como a possibilidade do consumo móvel de gravações, especialmente com o surgimento do *Walkman* [...]”. O *walkman* também influenciou o modo de escuta musical, pois fez com que o som gravado pudesse acompanhar o caminhar das pessoas. Além da portabilidade, o *walkman*, juntamente com o fone de ouvido, proporcionou a individualidade musical, independente do local de escuta: “Como aparelho portátil de reprodução de som, com fones de ouvido, ele oferece uma experiência musical particularmente intensa que permite o refúgio também em locais públicos” (SCHMELING, 2005, p.25).

Apesar do fone de ouvido já existir antes do *walkman*, ele era utilizado apenas em indústrias ou dentro de residências e não proporcionava a mobilidade da música. Na realidade, a música tornava-se móvel de outra forma, pois antes do *walkman*, era comum os jovens carregarem aparelhos de som estéreo nos ombros pelas cidades urbanas. No entanto, o *walkman* revolucionou a escuta musical, já que uniu mobilidade, privacidade e portabilidade com o pequeno tocador de fita acoplado aos fones de ouvido, na sua maioria sem a possibilidade de utilização de alto-falantes. Dessa forma, o *walkman*, além de oferecer uma maior praticidade ao usuário, só possibilitava a audição musical individual. Esse é um dos elementos centrais de discussão propostos nesta pesquisa, uma vez que essa mudança resultou em um novo tipo de escuta musical pessoal, além de trazer novas sensações ao ouvinte. Segundo Carvalho (1999, p.68):

Evidentemente, o *walkman* propicia uma experiência auditiva muito intensa, ainda que o ouvido, para ouvir música através de sua ajuda, necessite fechar-se para o ambiente, o que é uma atividade

exatamente oposta a como se constrói anatomicamente o órgão da audição convencional, que não se fecha como o olho.

Ou seja, com o *walkman* a experiência de escuta foi transformada, pois os fones de ouvido alteram a funcionalidade do ouvido, possibilitando seu fechamento para os sons do ambiente e fazendo com que os sons musicais fiquem sobrepostos a eles e independentes da acústica ambiente. Dessa forma, a fita magnética atingiu seu auge, sendo considerada uma revolução na gravação e reprodução de som.

Com a chegada da era digital, a Philips ainda criou o *Compact Disc*, conhecido como CD (PHILIPS, 2009), popularizado no Brasil na década de 1990 e utilizado até os dias de hoje. De acordo com Sá (2006, p.12):

Lançado em 1983, o *compact disc* é um disco de 4,5 polegadas, com aparência de alumínio, gravado de um só lado, com tecnologias digitais. Sem introduzir grandes modificações no formato cultural estabelecido pelo disco de vinil, a não ser a abolição dos lados A e B, ele torna-se o principal meio de lançamentos musicais, substituindo paulatinamente seu antecessor no mercado global ao mesmo tempo que confirmando a noção de álbum e canção como formas dominantes da escuta massiva.

Outra modificação relevante nesse novo formato é a possibilidade de passar de uma faixa à outra, acelerar, pausar ou retrogradar a música de maneira muito mais prática que no vinil. Por esses motivos, o CD foi bem aceito logo quando foi lançado e ainda é usado por boa parte das pessoas.

No entanto, desde que foi criado o formato MP3, não é preciso mais que um pequeno aparelho portátil para armazenar músicas. A nomenclatura MP3 significa *Motion Picture Expert Group-Layer3*, tipo de compressão de áudio com perdas pouco perceptíveis ao ouvido humano (MARCHI, 2005, p.14). Essas “perdas” sonoras referem-se à remoção de componentes de algumas frequências, os quais não seriam percebidos pelo ouvido humano devido a um fenômeno chamado mascaramento. Esse fenômeno, por sua vez, faz com que o ouvido não perceba certas frequências que são encobertas por outras. No caso da compressão MP3, as frequências reduzidas já seriam mascaradas, ou encobertas. Assim, o MP3 é útil por ser um arquivo de tamanho bem menor, podendo ser definido também como “[...] um padrão internacional de digitalização de áudio que permite a compressão de sons até 1/12 do tamanho de outros formatos, como o WAV, guardando as principais

características do som em uma qualidade próxima de um *Compact Disc*” (DANTAS, 2009, p.9). Ainda, de acordo com Sá (2006, p.15), O MP3 é “[...] responsável pela compressão de dados, associado a protocolos de troca par-a-par; que se completam a partir do desenvolvimento de aparelhos reprodutores tais como o *I-pod*”.

Dessa forma, o MP3 define o tipo de arquivo de som e não o aparelho, necessitando de um leitor digital específico. Geralmente o leitor digital de MP3 é relativamente pequeno, pois armazena arquivos digitais e não físicos como o *discman* e o *walkman*. Dessa forma, sua bateria tem uma duração bem maior do que a desses outros aparelhos uma vez que não há dispositivos mecânicos a serem acionados. Ou seja, a chegada dos aparelhos digitais de reprodução musical e de tocadores como o MP3 e MP4 tornaram a música ainda mais “portátil”, modificando completamente o “ouvir música”. Hoje, além de não precisar mais de um músico presente, a experiência musical individual pode ser realizada em meio a um “turbilhão” de pessoas.

Assim, até mesmo o CD (*Compact Disc*) está ficando obsoleto. A música tornou-se facilmente acessível, devido sua portabilidade e preço, sendo em muitos casos oferecida gratuitamente pela Internet, modificando a forma de consumo das gravações musicais: “Com os formatos virtuais – que não se restringem ao MP3 – o próprio padrão de consumo se altera. Ao invés de se restringir a um objeto em si, surge um consumo diretamente on-line, transformando a gravação sonora numa informação transferível de suportes” (MARCHI, 2005, p.15). Esse é o principal motivo pelo qual a indústria fonográfica, que lucrou tanto no passado, está em crise: “Desta forma, a noção de produtos fechados tais como o disco e junto com ele o aparelho para reprodução sonora estão sendo problematizados, explicando parte dos problemas da indústria fonográfica” (SÁ, 2006, p.16). No entanto, isso não deve ser visto como um problema de fato, uma vez que a indústria fonográfica já passou por diversas modificações nos suportes sonoros e se adaptou a todas elas (MARCHI, 2005, p.15).

Há ainda uma outra revolução na maneira de escutar música no século XX, a qual alia música e imagem, devido à tendência tecnológica de se constituir uma nova linguagem polissêmica (SOUZA, 2000). Ainda segundo essa autora:

Ao introduzir novos aparelhos e combinar o som com imagem e movimento, esse fenômeno, conhecido também por multimídia,

torna-se um dos fenômenos mais importantes no âmbito técnico, político, cultural e econômico do século XX (ibid, p.48).

Assim, em lugar de ouvir música, as pessoas querem ver música. Um bom exemplo disso é o videoclipe, o qual pode consistir em uma experiência mais significativa, já que une som, imagem, movimento e, conseqüentemente, a performance do ídolo, seduzindo os espectadores. Para Janotti (2007), os recursos vocais e corporais atrelados no videoclipe são de suma importância na música da mídia, pois estabelece um vínculo com o ouvinte:

As configurações corporal e vocálica também estão ligadas às estratégias comunicacionais que envolvem a constituição da imagem dos intérpretes da música popular massiva, possibilitando o estabelecimento de vínculos entre músico e ouvinte, envolvendo a tênue relação entre intérprete, personagem e pessoa pública (p.7).

Pelo exposto, fica evidente que as transformações tecnológicas nos aparelhos de reprodução musical vão continuar ocorrendo, o que conseqüentemente faz com que as pessoas desejem aparelhos cada vez mais modernos e de alta definição, como ressalta Carvalho (1999, p.56):

Os meios de comunicação e difusão cultural provocam uma constante renovação na percepção do ouvinte de música, na medida em que estão sempre fazendo experiências com regras comunicativas e buscando avançar na tecnologia de confecção dos novos produtos musicais e nos mecanismos de interação desses produtos com seus consumidores.

Essa constante renovação da percepção musical devido ao avanço da tecnologia tem influenciado o relacionamento do homem com a música. Não obstante, é esse assunto que será discorrido no próximo capítulo.

2.1 As transformações tecnológicas e a Indústria Cultural na música

Sennet (1989, p.344) ressalta que uma das influências que os meios eletrônicos tiveram na sociedade foi a de acentuar o individualismo: “A comunicação eletrônica é um meio através do qual a própria idéia de vida pública foi levada a se findar”. Isso porque segundo ele, os meios eletrônicos tornam desnecessário o contato efetivo, suprimindo a coletividade. Ele ainda esclarece que tanto o rádio

quanto a TV são aparelhos que reforçam essa mudança, pois são aparelhos domésticos e íntimos (ibid). No entanto, o autor deixa claro que não são os meios eletrônicos os criadores do individualismo, mas: “As necessidades que a ‘mídia’ eletrônica vem satisfazendo são esses impulsos culturais que se formaram durante todo o século e meio que se passou” (ibid, p.345). Esses “impulsos culturais” começaram a despontar a partir da sobrevivência de uma faceta do Antigo Regime⁶, do surgimento do modo de vida secular⁷ e capitalista. Ele esclarece essas três forças:

Em primeiro lugar, um duplo relacionamento que no século XIX o capitalismo industrial veio a ter com a vida pública nas grandes cidades; em segundo lugar, uma reformulação do secularismo, que começou no século XIX e que afetou a maneira como as pessoas interpretavam o estranho e o desconhecido; e, em terceiro lugar, uma força, que se tornou uma fraqueza, embutida na própria estrutura da vida pública no antigo regime (ibid, p.34).

Já de acordo com Schmeling (2005), hoje a música está totalmente vinculada ao desenvolvimento tecnológico nas sociedades industrializadas. Além de ter tornado-se mais privada, como ressaltado por Sennet (1989), hoje há novas maneiras de produção, divulgação, audição e entretenimento musical. A nova forma de manifestação musical pode ser bem elucidada por Schmeling (2005, p.10): “Essa utilização das mídias eletrônicas provoca a necessidade de se refletir sobre os elementos de apropriação, de interação e de transmissão musical”. Nesse sentido, a tecnologia possibilitou uma maior acessibilidade à música, pois esta pode ser oferecida às pessoas de diversas maneiras diferentes. As mídias eletrônicas influenciaram não somente a forma de apreciar música, mas também de produzi-la: “Esse desenvolvimento proporcionou novas formas de produção e divulgação musical, bem como diversificou os modos de entretenimento e apropriação musical na sociedade” (ibid, p.31).

⁶ Segundo Sennet (1989, p.67): “[...] ‘antigo regime’ se refere ao século XVIII, especificamente ao período no qual a burocracia comercial e administrativa se desenvolve nas nações, paralelamente à persistência de privilégios feudais”.

⁷ O secularismo do século XIX se resume da seguinte forma: “Sensações imediatas, fatos imediatos, sentimentos imediatos já não tinham que se encaixar em um esquema preexistente para serem entendidos” (SENNET, 1989, p.36). Com isso: “Significava que as aparições em público, por mais mistificadoras que fossem, ainda tinham de ser levadas a sério, porque poderiam constituir pistas da pessoa oculta por trás da máscara” (ibid, p.37).

A análise do impacto da tecnologia sobre a sociedade faz parte do estudo da “construção social” da tecnologia. Segundo Marchi (2005, p.3): “Nesta vertente, estuda-se o processo pelo qual um produto (tecnologia) e sua apropriação cultural (uso) contribuem para a significância social do objeto”. De acordo com esse autor, quando um grupo social se apropria de um novo suporte tecnológico, toda vida social ao redor desse grupo é modificada. Tal acontecimento se deve ao fato de um novo suporte acarretar a existência de um novo sistema de tecnologias, trazendo consequências para a interação dos indivíduos (ibid). Essas consequências se devem ao fato de que: “As tecnologias não são apenas aparelhos, equipamentos, não são puro saber-fazer, são cultura que tem implicações éticas, políticas, econômicas e educacionais” (TOSHI, apud SCHMELING, 2005, p.20). No entanto, é preciso tomar cuidado ao afirmar que as tecnologias são cultura e transformam a sociedade, pois na verdade a sociedade, por desejar suprir suas necessidades, é que produz essas tecnologias e impinge nestas a sua cultura (SENNET, 1989). Nesse sentido, pode-se considerar que a tecnologia influencia o relacionamento do homem com a música, mas antes disso o homem já havia influenciado os meios tecnológicos (ibid).

Outros autores, como Souza (2000), Carvalho (1999) e Schmeling (2005) também alertam para a influência da tecnologia na sociedade: “Diante da convergência de tecnologias, a vida cotidiana, as mentalidades, a sociabilidade e o trabalho passam por mudanças radicais” (SOUZA, 2000, p.50). Já Carvalho (1999, p.53) considera que: “As profundas transformações na tecnologia da produção musical ocorridas nas últimas décadas provocaram uma alteração dramática do lugar que a música ocupa na sociedade e também para o indivíduo”. E Schmeling (2005) ainda explica que as transformações tecnológicas causaram uma grande virada no fazer e ouvir música, pois possibilitaram uma maior acessibilidade à música. De acordo com a autora:

A música preenche a maior parte da programação do rádio, da televisão e é utilizada em trilhas sonoras de filmes, em temas de novelas, em videoclipes. Na Internet, pode ser acessada por meio de programas específicos que permitem gravar e reproduzir músicas, cantar e mixar a voz, baixar letras, cifras e arranjos vocais (p.9).

Pode-se afirmar que essas transformações além de terem proporcionado uma acessibilidade quase constante à música, trazem uma nova experiência para o

ouvinte, diferente da experiência obtida na relação direta com os músicos. E mais: modificam drasticamente a própria função do músico. Para os intérpretes, a tecnologia possibilitou o acesso a inúmeras interpretações de obras musicais do mundo inteiro, servindo como referência e aprimorando sua *performance* (MACEDO, 2007). Dessa forma, a tecnologia permitiu “[...] um alargamento das possibilidades de escuta e a possibilidade de um conhecimento maior da imensa diversidade musical do planeta” (ibid, p.163). Além disso, considerando a música de um modo mais amplo, músicas de diferentes culturas puderam se influenciar mutuamente (ibid).

Outro fator relevante é o surgimento de várias técnicas de edição e mixagem em estúdios de gravação, o que faz com que o ouvinte tenha como referência não mais a música ao vivo, mas a sonoridade obtida em estúdios (MACEDO, 2007). Isso também pode ter ocasionado, por parte dos intérpretes, uma busca maior pelo aperfeiçoamento da sonoridade de seu instrumento (ibid). Além disso, o intérprete de estúdio precisou desenvolver habilidades diferentes daquelas do músico que só toca ao vivo, já que:

Este processo de gravação exige dos intérpretes a capacidade de, ao menos uma vez, tocar todas as passagens de forma impecável, o que, para alguns músicos, pode ser entediante, e levar a uma falta de espontaneidade na interpretação (MACEDO, 2007, p.164).

Há alguns casos ainda em que a *performance* está completamente ausente, como em músicas realizadas “[...] a partir da programação de computadores, seqüenciadores, baterias eletrônicas, softwares, equipamentos e instrumentos eletrônicos diversos” (MACEDO, 2007, p.164). Nesse âmbito surgem produtores musicais, como o *DJ* e o *rapper* “[...] que a partir dos anos 80 passaram a desfrutar do mesmo *status* de artistas antes reservado apenas aos compositores, músicos e intérpretes” (MACEDO, 2007, p.169). Para produzirem suas músicas os *DJ*'s se utilizam de discos de vinil, ou de aparelhos digitais acoplados a *softwares* (ibid). Assim, não é mais necessário um grande estúdio com muitos músicos para fazer música, apenas uma pessoa dispendo de um computador já torna isso possível. Romanelli (2009, p.40) também discorre sobre o papel do músico na sociedade atual: “Ao assumir o papel de produtor de uma obra que pode ser replicada, distribuída e vendida, o artista passa a ter uma nova função que difere da imagem

de ‘verdade imaginativa’ e aproxima-se do sentido de operário”. O termo “operário” remete às indústrias, as quais são responsáveis pelas principais formas de propagação da música, e isso significa que o advento das gravações ocasionou a concepção de música não apenas como arte, mas também como um negócio. De acordo com Macedo (2007), o surgimento da indústria fonográfica, é consequência direta das possibilidades técnicas trazidas pela gravação, juntamente com o capitalismo moderno.

Dessa forma, a indústria da música e das artes em geral pode ser conhecida como “indústria cultural”, conceito criado por membros da Escola de Frankfurt, a qual “[...] denunciava a postura alienada das massas perante os meios de comunicação” (FILHO; MARTINO 2003, p.192). Além disso, a indústria cultural, que divulga a cultura de massas⁸, atraiu cada vez mais consumidores com as mudanças de formato dos aparelhos de escuta musical: “Cada novo formato possibilitava ampliar não apenas os produtos como também o público consumidor de tecnologia” (MARCHI, 2005, p.13). Marchi (2005, p.2) explica ainda que os suportes sonoros: “[...] são relevantes não apenas pelo que contêm, mas por afetarem diretamente a forma como experimentamos os conteúdos. De fato, eles influenciam técnicas de audição, estéticas musicais e apontam para uma história da Indústria Cultural”.

De acordo com Adorno e Horkheimer (1985), dois dos principais membros da Escola de Frankfurt, a indústria cultural atinge a todos, ou seja, atinge uma massa de pessoas: “Os produtos da indústria cultural podem ter a certeza de que até mesmo os distraídos vão consumi-los alertamente” (p.119). A indústria cultural pode ser definida ainda como um aproveitamento do sistema capitalista em fazer dos bens culturais uma forma de consumo. No caso da música, sua indústria: “[...] é uma indústria capitalista, pois seus produtos são produtos capitalistas e, como tal, portadores de ideologias capitalistas” (STOREY, 2003, p.96, tradução nossa). Como também esclarecem Filho e Martino (2003, p.194):

⁸ Com a ascensão da Era Industrial (SANTAELLA, 2004), tudo o que era produzido em pequenas quantidades, passou a ser produzido em grande escala. Com isso, a cultura das elites e a cultura popular foram difundidas, e é nesse âmbito que surge a cultura de massa. Isso não quer dizer que as duas primeiras foram suprimidas, mas a cultura de massa faz surgir uma espécie de liga entre elas. Santaella (2004, p.52) afirma que “ao absorver e digerir, dentro de si, essas duas formas de cultura, a cultura de massas tende a dissolver a polaridade entre o popular e o erudito, anulando suas fronteiras”.

Assim como existe uma indústria de produção material, regida pelas demandas e ofertas do mercado, também a cultura, reproduzida em grande escala, tornou-se um objeto de consumo, um produto com características comerciais produzido por uma 'Indústria Cultural', igualmente submetida às leis do mercado.

No Brasil, o consumo musical em massa começou ainda na primeira metade do século XX:

Para as massas populares, as transformações socioeconômicas dos anos 1950 consolidaram uma cultura de massa urbana (ou melhor, suburbana), cujos circuitos culturais eram os rádios e as chanchadas, além do consumo de uma cultura norte-americana cada vez mais presente e hegemônica no mercado, desde os anos 1940 (NAPOLITANO, 2001a, p.35).

Ao discorrer sobre a música como um objeto de consumo, pertencente à indústria cultural, Adorno e Horkheimer (1985) ainda ponderam sobre a obra de arte com caráter mercantil: “[...] a arte renega sua própria autonomia, incluindo-se orgulhosamente entre os bens de consumo, que lhe confere o encanto da novidade” (p.147). Para muitos, essa música é considerada um *Kitsch*, arte de péssimo gosto. Umberto Eco (1993), em *Apocalípticos e Integrados* define o *Kitsch* “como comunicação que tende à provocação do efeito” (p.72), trazendo conseqüências imediatas a quem o consome. E ainda:

A indústria da cultura, que se dirige a uma massa de consumidores genérica, em grande parte estranha à complexidade da vida cultural especializada, é levada a vender efeitos já confeccionados, a prescrever com o produto as condições de uso, com a mensagem e a reação que deve provocar (ECO, 1993, p.72).

Para Eco (ibid), no mercado musical, é preciso que as músicas apresentem algo já conhecido para ser prontamente assimilado pelos consumidores: “Uma das características do produto de consumo é que ele nos diverte não por revelar-nos algo de novo, mas por repetir-nos o que já sabíamos, o que esperávamos ansiosamente ouvir repetir e que é a única coisa que nos diverte” (ibid, p.298). Seguindo essa idéia, a música como produto de consumo pode apresentar características diferentes da música com intuito puramente artístico. De acordo com Adorno e Horkheimer (1985), boa parte da música de consumo é carregada de clichês, refrões repetitivos e ritmos simples, oferecendo ao ouvinte uma gratificação

imediatamente: “[...] o ouvido treinado é perfeitamente capaz, desde os primeiros compassos, de adivinhar o desenvolvimento do tema e sente-se feliz quando ele tem lugar como previsto” (ADORNO; HORKHEIMER 1985, p.118).

No entanto, os juízos de valor estabelecidos por Adorno e Horkheimer (ibid) podem impor uma “[...] determinada hierarquia cultural, definindo, por derivação, a obra prima (paradigmas de criação e cânones em vigor), a obra ‘média’, a obra de ruptura (ou de ‘vanguarda’) e o lixo cultural e estético”. (NAPOLITANO, 2001b, p.338). Assim, não se pode considerar que todos os produtos da indústria cultural possuem a mesma fórmula ou são vulgares, pois podem possuir diversas características: “[...] nos produtos da indústria cultural é muito difícil isolar elementos de maneira dicotômica: ‘alienação’ e ‘participação’, ‘singularidade’ e ‘massificação’, ‘bom gosto’ e ‘vulgaridade’, ‘redundância’ e inovação” (NAPOLITANO, 2001b, p.338). Segundo Napolitano (ibid) todas essas categorias podem estar presentes em uma mesma obra. Essa contradição existe, pois: “Quanto mais rico, complexo e dinâmico, mais contraditório será o espectro de atuação da indústria cultural e seus efeitos na cultura de ‘massa’” (ibid).

Mesmo assim, é aceitável afirmar que hoje a relação do ouvinte de grandes cidades com a música é quase que totalmente influenciada pela indústria cultural. Sem dúvida, seus modos de ouvir, os meios que utiliza e seus gostos são uma consequência da revolução da gravação e do advento da indústria fonográfica, fator determinante na concepção da música como um produto de consumo para o ouvinte. Os adolescentes fazem parte do público alvo dessa indústria cultural, pois se identificam facilmente com os ídolos musicais que são comercializados na mídia, além de ser: “[...] através de rituais de consumo que as subculturas formam identidades significativas” (STOREY, 2003, p.101, tradução nossa). E ainda, de acordo com Eco (1993), o “astro” é fundamental na música massiva:

Trata-se naturalmente do astro, que surge dotado de propriedades carismáticas e cujos comportamentos de vida, tornando-se modelo de ação para as massas, podem modificar profundamente o senso dos valores e as decisões éticas da multidão que com eles se identifica (p.356).

Assim, o ídolo é visto como objeto de desejo do adolescente, servindo como modelo na construção de sua identidade. Além disso, pode-se afirmar que a indústria fonográfica exerce um papel relevante na adolescência, pois tem

conhecimento da atração que os adolescentes têm pelas músicas divulgadas na mídia:

[...] as músicas consumidas pelos jovens e adolescentes possuem um alto custo de produção, advindo assim sua necessidade de certeza de lucro. As grandes gravadoras e distribuidoras adotariam então uma postura de homogeneização de grandes hits, garantindo a certeza de lucro e utilizando as tecnologias de cultura de massa para sua transmissão e perpetuação do modelo (GALIZIA, 2009, p.78).

Não obstante, compreender a indústria fonográfica e a cultura de massas permite entender também a utilização de tocadores portáteis de música, uma vez que: “As tecnologias de cultura de massa são consideradas “homogeneizantes”, pois permitem a transmissão de uma obra artística de forma mecânica e a um grande número de pessoas” (GALIZIA, 2009, p.78). Pode-se afirmar que os tocadores portáteis de música e as novas tecnologias valorizaram essa característica da cultura de massa, pois a transmissão de músicas é ainda mais fácil e imediata: “Torna-se usual trocar informações com quem jamais tivemos contato pessoal, e um simples apertar de teclas nos traz qualquer conteúdo (som, imagem ou texto) que seja recomendado” (GOHN, 2008, p.115). Ou seja, o adolescente pode achar músicas de diversos lugares do mundo na Internet e tê-las em um tocador portátil em questão de segundos.

3 O ADOLESCENTE

Num primeiro momento, foram estudados os conceitos da biologia e psicologia, assim como da sociologia e história. Entretanto, devido ao distanciamento de parâmetros entre a biologia, psicologia e sociologia, optou-se por construir as referências teóricas sobre o adolescente a partir apenas da visão social e histórica. Além disso, este capítulo terá também uma abordagem do conceito de adolescência tendo como influência a música, mais especificamente o *rock and roll*.

3.1 As aproximações da sociologia e da história

Apesar de muitas das fontes escolhidas utilizarem o termo “jovem” ou “juventude”, foi escolhido o uso do termo “adolescência” nesta pesquisa, por este parecer menos amplo que juventude:

Muito do que se escreve na academia sobre juventude é para alertar para os deslizos, os encobertamentos, as disparidades e mistificações que o conceito encerra. Há muitos ângulos pelos quais se pode abordar o tema [...] (ABRAMO, 2005, p.37-38).

Assim, o termo juventude pode ser referente às crianças, adolescentes, ou até mesmo adultos mais novos. Além disso, as próprias instituições sociais distinguem os termos adolescente e jovem, como é o caso da maior parte das igrejas evangélicas, que possuem grupos de adolescentes ou juniores (até uma faixa etária específica) e de jovens (sempre mais velhos que os adolescentes, muitas vezes já ingressando na faculdade)⁹. Abramo (2005), apesar de seu discurso biológico, também estabelece adolescência e juventude como fases distintas:

Uma das consequências do alongamento da etapa é que ela passa a comportar momentos diferenciados, como o momento inicial, da adolescência, mais afetado por suas transformações biológicas e suas consequências psicossociais, e a juventude propriamente dita (ou os jovens adultos, como dizem alguns), com questões mais centradas em torno da busca de inserção social (p.44).

⁹ FONTE: Primeira Igreja Batista de Curitiba. Disponível em: <http://www.pibcuritiba.org.br>; Primeira Igreja Quadrangular de Curitiba. Disponível em: <http://www.primeiraieq.com.br>.

Além disso, perante a lei brasileira, os sujeitos desta pesquisa são considerados adolescentes, por estarem dentro da faixa etária especificada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), ou seja, entre 12 e 18 anos de idade.

A adolescência como um objeto de estudo tem sido abordado por inúmeros pesquisadores da sociologia e da educação. A palavra adolescente tem sua origem nas palavras *ad* e *olescere*, duas palavras do latim que significam “para” e “crescer”, ou seja, “crescer para” se tornar um adulto (BECKER, 1987). Já nos Estados Unidos e na Inglaterra, é utilizada a palavra *teen* para definir a fase da adolescência, pois o termo se refere à terminação das dezenas entre 13 e 19 na língua inglesa. No entanto, o termo *teen* só adquiriu o sentido “adolescência”, definindo pessoas com idade entre 13 e 19 anos no século XX (ibid).

Mesmo assim, Priore (2007) discorre sobre a investigação histórica da adolescência. Segundo a autora, a adolescência aparece desde os manuais de medicina da antiguidade, se referindo à idade “quente e seca” do homem. Segundo Priore (ibid), em outras épocas, o início ou o fim da adolescência eram determinados pelos ritos de passagem. Na antiguidade grega, os meninos tinham que aprender ginástica, caça, equitação e passar por certas experiências, como relata ainda a mesma autora: “[...] os meninos se submetiam às exigências dos ‘mais velhos’ por meio de uma encenação em que o adolescente era raptado por seu ‘amante’” (ibid, p.7). Já na Idade Média a autora considera que os jovens nobres passavam por uma grande cerimônia de recepção ao entrar na cavalaria (ibid). El Far (2007), ao discorrer sobre os ritos de passagem, afirma que ainda são realizados ritos em diversas sociedades, tais como alguns grupos indígenas, nos quais os adolescentes passam dias em jejum e noites sem dormir além de sofrerem cortes na pele.

No entanto, apesar de Priore (2007) e El Far (2007) apresentarem a adolescência em outras épocas, o conceito de adolescência exatamente como o conhecemos ainda não existia. De acordo com César (2008), os estudos sobre a adolescência passam a surgir somente na virada do século XX (ibid). Abramo (2005) também ressalta que é preciso “[...] lembrar que os conteúdos, a duração e a significação social destes atributos das fases da vida são culturais e históricos, e que a juventude nem sempre apareceu como etapa singularmente demarcada” (p.41). Mas como é possível notar, essas pesquisas sobre a adolescência muitas vezes mantiveram-se em um discurso biológico independente de fatores históricos e

sociais, sendo que até os dias de hoje a psicopedagogia desconsidera dados históricos na constituição da adolescência: “O discurso psicopedagógico sobre a adolescência a trata como se ela fosse um dado universal a-histórico, como se a figura específica do adolescente, que surgiu das malhas do discurso científico, estivesse desde sempre presente na história” (CÉSAR, 2008, p.31). O maior problema que advém da constituição da adolescência considerando-se apenas fatores biológicos é que sob esta perspectiva a adolescência não passou a existir, mas sempre existiu da mesma forma como é conhecida hoje: “[...] como se se tratasse do mesmo objeto seja na Grécia e na Roma antigas, na Idade Média cristã, no século XIX ou no século XX (ibid, p.33)”.

Dessa forma, seria um possível equívoco discorrer sobre a adolescência em outras épocas, já que o adolescente não existia. O fato de terem sido realizados ritos de passagem em outras épocas, ao invés de comprovar a existência da adolescência, como considera Priore (2007) e El Far (2007), comprovava exatamente sua ausência. Não havia uma fase de transição da infância para a idade adulta, somente breves ritos que marcavam o ingresso à mesma. Assim, a presença de rituais de passagem significa a ausência da adolescência.

A visão histórica da adolescência, não só o estudo da história da adolescência, mas a adolescência constituída por fatores históricos e sociais passou a existir por influência de Foucault. Ele não fez da adolescência seu objeto de estudo, mas sua consideração de que o homem não é um ser único e imutável fez com que outros estudiosos se interessassem pela adolescência (CÉSAR, 2008, p.32).

César, fundamentada em Walkerdine (1998) explica ainda que “[...] é possível pensar que a problematização da infância e, quase um século depois, da adolescência, surgiu pela necessidade de um contínuo e cuidadoso investimento físico, pedagógico e moral com o intuito de produzir um adulto ideal (p.36)”. Foucault (apud CÉSAR, 2008) considera que essa necessidade é decorrente do processo de urbanização na Europa, o que tornou possível o surgimento de novas instituições de poder, como indústrias e escolas, as quais acreditavam que era preciso disciplinar o ser humano e melhorar o desempenho individual. Além do poder disciplinar, Foucault também observou o biopoder, constituído de políticas estatais de higienização e saneamento por meio do controle de fenômenos biológicos, como a sexualidade.

Assim, era possível organizar a sociedade, criando novos modelos de família e de sujeitos. César (2008, p.41) clarifica essa idéia, relatando que:

O controle da sexualidade foi um alvo fundamental para as políticas de higienização, visto que por meio do controle do sexo seria realizado um controle efetivo da população. No que diz respeito ao processo disciplinador, a diferença entre pobres e ricos consistiu nos tipos de dispositivos utilizados e nas instituições empregadas para cada grupo: os filhos da burguesia foram objeto das instituições escolares, enquanto as crianças pobres [...] tornaram-se objetos consagrados das instituições correccionais e de assistência.

Nesse âmbito, a adolescência surgiu como uma fase problemática para a sociedade, representada pela delinquência, perversão e desobediência, sendo que coube às ciências médicas e psicoeducacionais descrevê-la (ibid). No século XIX, as novas relações de poder que ocorriam na Europa foram implantadas também no Brasil. De acordo com César: “Tanto quanto na Europa, como no Brasil as duas instituições através das quais o Estado pôde implantar suas políticas higienistas foram a família e a escola” (ibid, p.50). Essa concepção de adolescência acarretou um relacionamento diferente entre pais e filhos. Se, na época do Brasil colônia não havia nenhuma intimidade dentro de uma mesma família, na virada do século XX isso passou a ser necessário, visando um melhor desenvolvimento do adolescente, que deveria então resultar em um adulto seguro, responsável e saudável. Dessa forma, os pais passaram a se preocupar com a saúde e higiene dos filhos, além de assumirem um comprometimento afetivo antes inexistente (ibid).

Nas escolas brasileiras, o objetivo era praticamente o mesmo. Para formar o adulto ideal era necessário condenar práticas de sexo ilícito e incentivar um corpo saudável, sem enfermidades e vícios. Mesmo com iniciativas familiares e escolares, no entanto, os estudos sobre a adolescência passaram a ser produzidos no Brasil tardiamente com relação à Europa, passando a surgir somente no final da década de 1920 (ibid).

Há ainda uma mudança de paradigma a partir dos anos 1930, quando surgiu a idéia de juventude associada à bravura: “[...] os jovens estiveram associados ao poder; eram recrutados para os exércitos de Hitler, Mussolini e Stálin” (PRIORE, 2007, p.13), e na segunda metade do século XX: “[...] a juventude se tornou um mercado, o dos *teenagers*, que incluía, também, a transgressão” (ibid). Assim, o “ser jovem” virou sinônimo de rebeldia, mas ao mesmo tempo de liberdade e diversão.

Santos (2006, p.15) ressalta que “[...] Atualmente tudo que é referido ao 'ser jovem' é considerado 'bom', 'satisfatório', 'ousado', 'atual', 'moderno’”. Dessa forma, as pessoas almejam a juventude e tudo o que possa representá-la, ainda mais nas sociedades industrializadas, devido ao apelo da mídia, o que faz com que o conceito de jovem e adolescente se torne confuso. Hoje, ser adolescente significa estar na melhor fase da vida, constituída de alegria e prazer: “Assim, a juventude é um território onde todos querem viver indefinidamente” (SARLO, 1997, p.39).

Não obstante, a sexualidade do adolescente também passou por diversas mudanças de paradigma. César pondera que quando a adolescência foi constituída no século XIX “[...] a delinqüência e a sexualidade assumiram o mesmo estatuto, tanto que para ser curadas ambas receberam os mesmos tratamentos educativos” (p.95). A autora ainda afirma que:

Os anos 1950, caracterizados pela culminância do modelo de adolescência proposto pelos psicopedagogos no início do século, representaram um marco da separação entre sexualidade adolescente e delinqüência juvenil, tornando as duas figuras independentes entre si (ibid, p.108).

Assim, com os adolescentes tendo suas práticas sexuais reconhecidas foram estabelecidos limites para as carícias a fim de não romper com a virgindade feminina (ibid). Já as décadas de 1960 e 1970 foram marcadas pelos movimentos de contracultura caracterizados pelo amor livre e a revolução sexual. Hoje, a gravidez na adolescência passa a ser considerado um problema por interromper o “melhor período da vida” e não mais por ser um “exercício ilícito da sexualidade” (CÉSAR, 2008, p.149).

Segundo César (ibid, p.149) essas mudanças de paradigmas significam um paradoxo na constituição do conceito de adolescente, pois:

[...] a antiga adolescência como projeto de normalização do adulto futuro dá espaço a uma adolescência que se constitui como a encarnação de uma felicidade que tem de ser vivida no presente e deve ser preservada, estimulada e prolongada ao máximo pelos adultos.

Talvez hoje seja mais difícil traçar uma definição exata das fronteiras entre a adolescência e a idade adulta. Mesmo assim, várias organizações e instituições determinam uma faixa etária para a adolescência, levando em conta apenas fatores

biológicos. A Organização Mundial da Saúde, por exemplo, estabelece que adolescência é a faixa etária que vai dos 10 aos 20 anos, sendo esta dividida em duas fases, dos 10 aos 16 anos e dos 16 aos 20 anos (OUTEIRAL, 2006). Já o Estatuto da Criança e do Adolescente considera que a pessoa adolescente é “[...] aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990). No entanto, pode ser considerado um equívoco estabelecer uma faixa etária para essa fase, pois além da idade, há fatores determinantes como a cultura, a classe social e as particularidades de cada indivíduo.

No passado, a maior parte dos adolescentes tinha a incumbência de colaborar no sustento da família, ato considerado como sendo responsabilidade de adultos na maioria das sociedades de hoje: “Antes, os pobres só eram jovens excepcionalmente; em seu mundo, passava-se diretamente da infância à cultura do trabalho” (SARLO, 1997, p.37). No entanto, isso ainda acontece em algumas sociedades atuais. Esse fato levou muitos pesquisadores a pensarem sobre o fim da adolescência, sendo que, na verdade, em algumas sociedades a adolescência nunca existiu. Não obstante, em algumas famílias o adolescente é tão superprotegido que se torna infantilizado, o que faz com que a adolescência dure até mais tarde. Pigozzi (2002, p.165) fornece relevantes considerações sobre essa questão ao ressaltar que: “Nas atuais sociedades industrializadas, os pontos de transição de uma faixa etária para outra estão menos definidos, variando com o tempo e a demanda, e mais atrelados à esfera social do que a fatores biológicos”.

Hoje, o conceito de juventude é ambíguo e pode ser estabelecido em qualquer faixa etária, ou seja, qualquer pessoa pode ser jovem: “Mas essa vitória do ‘jovem’ tem seu preço: se a ‘juventude’ está em todos os lugares, esse conceito perde grande parte de seu poder explicativo, ou sua capacidade de identificar um fenômeno específico, diferente de todos os outros” (VIANNA, 1997, p.2). Diante desse quadro, pode-se considerar que: “A juventude não é uma idade e sim uma estética da vida cotidiana” (SARLO, 1997, p.36).

3.2 O *rock and roll* e sua influência na consolidação da adolescência

Por volta da década de 1950, nos Estados Unidos havia uma concepção da adolescência como uma fase que precisava de medidas disciplinadoras, devido às várias intervenções governamentais surgidas nessa época (PASSERINI, 1994).

Segundo essa autora: “Esses atos governamentais refletem um modo de perceber os jovens como indivíduos perigosos para a sociedade e para si próprios e, ao mesmo tempo, necessitando de proteção e de ajuda particulares [...]” (p.353). É nessa mesma década que surgem os *teenagers*, adolescentes americanos associados à vida urbana e que formaram um universo particular, no qual o que realmente valia era a interação entre os pares de jovens e não mais a interação entre jovens e adultos (ibid). Essa geração foi caracterizada pela rebeldia, transgressão e consumo. Nesse âmbito, surge o *rock and roll* produzido pela cultura de massas como ícone da juventude e reforçando a identidade desses jovens, como considera Passerini (ibid, p.362):

[...] era sobretudo significativo o rock and roll e seus cantores, como Bill Halley e Elvis Presley, que haviam absorvido a transgressão da música afro-americana, suas alusões à sexualidade, recriando-as em outros estilos de vida, em modos diversos de mover o corpo.

Aliás, Elvis Presley é considerado um dos ícones do *rock and roll*, devido sua performance diferenciada, e, ao contrário da música reconhecida como séria até então, as músicas cantadas por Elvis não necessitavam de nenhum conhecimento específico:

Dito de outra maneira, o significado de uma performance de Presley está no seu próprio desempenho [...] (o qual) não é um convite ao significado e à compreensão, mas um convite para se perder na música, para ser dominado pela alegria (STOREY, 2003, p.107, tradução nossa).

Segundo Passerini (1994), os adolescentes da década de 1950 formaram uma subcultura com múltiplos e contraditórios valores, assumindo diversificados modos de pensar, com o intuito de encontrar novas identidades sociais, diferentes daquelas que a sociedade já tinha imposto. Assim, surgiram “tribos”, grupos de jovens que se unem com algum interesse em comum, com múltiplas características:

Mas o polimorfismo é algo mais que a multiplicidade: é a disponibilidade para assumir diversas configurações, incluindo aquelas que a própria cultura define como irremediavelmente outras. Talvez fosse justamente essa característica que permitia aos jovens da década de 1950 romper pelo menos potencialmente as barreiras de cor e de gênero, escolhendo ídolos que escandalizavam os adultos, porque “ambíguos”, andróginos, com estilos de

comportamento “negros” ou mediados pelas classes “inferiores” (ibid, p.367).

O *rock and roll* exprimia os desejos e valores desses adolescentes justamente por oferecer a eles um comportamento diferente do modelo que até então era imposto pelos adultos norte-americanos. Quanto mais a música diferisse daquela tradicional ouvida até então, mais seria representativa dessa nova identidade adolescente:

'Rock' era a metáfora de um sentimento novo, e o jovem começava a se expressar enquanto categoria na sociedade de massa, e a romper com os laços que o estavam oprimindo. Representava-se uma ruptura com a família, com os mais velhos e tudo que representava o tradicional (VIANNA, 1992, p.7).

Um dos elementos musicais que representou esse sentimento jovem de romper com os laços tradicionais foi a guitarra. De acordo com Amaral (2010, p.3): “[...] causou grande furor na cultura jovem quando o *folk/country* branco e o *blues* negro, estilos originariamente acústicos nascidos nas entranhas dos Estados Unidos da América foram eletrificados com a presença da guitarra”. César (2008) também discorre sobre a transformação da música na época do surgimento dos *teenagers*:

A indústria musical da década de 1950 também passou por uma revolução de ritmos e performers com o nascimento do rock and roll, verdadeira tempestade rítmica que rapidamente se transformou em fenômeno de mídia e de massa e teve como alvo prioritário os adolescentes (p.135).

Outra faceta importante no *rock and roll* são as roupas e adereços de seus apreciadores: “Desde os anos sessenta, a cultura do rock, por sua vez, fez do traje uma marca central do seu estilo” (SARLO, 1997, p.34). Além dessas, mais uma característica marcante era o consumo de droga, a qual assumiu um caráter de libertação. Segundo Sarlo (ibid, p.35):

A droga, que tinha sido um hábito privado de burgueses curiosos, poetas decadentes, dândis e exploradores da subjetividade, foi parte da cultura do rock e, no interior dela, adquiriu um caráter de reivindicação pública e de fronteira transitável.

Dessa maneira, nos Estados Unidos e em outros lugares do mundo: “A rebeldia do rock anuncia um espírito de contestação que não pode ser separado da onda juvenil que entra no cenário político em finais dos anos sessenta” (ibid, p.35).

Após alguns anos de sucesso do *rock and roll* nos Estados Unidos, “[...] a sua entrada triunfal no Brasil se deu por volta de 1959, ou seja, no mesmo ano de eclosão da Bossa Nova” (NAPOLITANO, 2001a, p.34). Assim, em meados da década de 1960, o rock começa a ser difundido pela jovem guarda, a qual é veiculada pelos meios de comunicação, mas sem o questionamento de questões sociais e nacionais, como vinha acontecendo nos Estados Unidos (VIANNA, 1992). Aliás, o *rock and roll* no Brasil, para os jovens de esquerda “[...] era o símbolo da alienação política e do culto à sociedade de consumo, apesar do ar de rebeldia juvenil que emanava das músicas, considerada uma rebeldia superficial pela juventude engajada” (NAPOLITANO, 2001a, p.34).

No entanto, não só nos Estados Unidos e no Brasil, mas em vários países o rock surgiu como um movimento representativo da juventude, sendo composto de “[...] manifestações particulares, fundadas nas singularidades e especificidades que cada juventude representava” (ibid, p.8).

Não obstante, pode-se considerar que a cultura de massa, juntamente com o *rock and roll* não só representou, mas exerceu influência na consolidação do conceito de adolescência. Vianna (1997, p.1), fundamentado em Morin, relata que: “Os ensaios de cientistas sociais que, até o final dos anos 70, tentavam entender esse fenômeno afirmavam que a cultura jovem ou adolescente [...] teria sido formada ‘no seio da cultura de massas, a partir de 1950’ e que ‘há civilizações sociologicamente sem adolescência’”. Ou seja, nas sociedades que não tiveram influência da cultura de massas pode nunca ter existido a adolescência.

Nesse sentido, o *rock and roll*, como produto globalizado da cultura de consumo, assim como a coca-cola, incorporou características peculiares de cada país em que a cultura de massa se fazia presente (AMARAL, 2010), sendo divulgado pelos meios de comunicação: “O rock como forma de manifestação cultural iniciou no pós-guerra (década de 50), mas atingiu um público maior depois, via programas de rádio, de TV, filmes e de outros produtos culturais” (ibid, p.8).

Além disso, o *rock and roll* surgiu fortalecendo vínculos sociais entre os jovens, pois por meio dele os jovens poderiam partilhar afinidades e identificar-se socialmente (ibid). A música com sua função de socializar fez com que o *rock and*

roll se tornasse uma manifestação juvenil e cultural “[...] que transcende limites sociais, culturais e geográficos, ganhando a mente dos jovens a partir da década de 50, pipocando sua sonoridade nos mais variados cruzamentos do mundo” (ibid, p.7).

Diante desse quadro, pode-se considerar que o *rock and roll* auxiliou na consolidação do conceito de adolescência como conhecemos hoje. Pode-se considerar então que: “O rock é tanto um produto cultural quanto é produtor de uma cultura que pode ser desfrutada e interpretada pela sociedade contemporânea” (ibid, p.1).

Além da consolidação da adolescência, o *rock and roll* exerce influência na vida dos adolescentes, sendo uma espécie de símbolo para eles: “[...] ‘felizes com uma música e com uma cultura que são suas, ‘senhas’ através das quais se reconhecem tantos e tantos jovens” (SNYDERS, 1992, p.150). No entanto, os adolescentes de hoje obtêm experiências diferentes com esse gênero musical daquelas obtidas pelos jovens da década de 1950, pois “[...] pode-se analisar o rock como um estilo que pode ser (re)apropriado de várias formas por seus admiradores/receptores” (AMARAL, 2010, p.5). Ainda assim, a associação de *rock* com rebeldia permanece viva em alguns casos e o *rock and roll* continua sendo um estilo musical característico da juventude, mesmo tendo muitos apreciadores acima de 70 anos, os quais eram jovens na década de 1960. Vianna (1997) discorre sobre o paradoxo de o *rock and roll* ser um gênero adolescente, mas ao mesmo tempo de adultos que se comportam como adolescentes:

Qualquer concerto de um grupo como os Rolling Stones, só para citar o caso mais conhecido, sempre atraiu – não importa se nos anos 60, 70, 80 ou 90 – uma numerosa platéia adolescente. Mas ao contrário da uniformidade etária do seu palco nos anos 60, a platéia dos anos 90 mistura pessoas de treze com outras de cinquenta, e quem está no palco – apesar de continuar sendo um símbolo jovem – já tem cabelos brancos (p.9).

Igualmente, há pessoas idosas que, mesmo tendo vivenciado o fenômeno do *rock and roll* na década de 1960, criticam a música dos adolescentes de hoje, ainda que esta tenha praticamente as mesmas características da música de meio século atrás. É o que se nota no depoimento de uma senhora de 68 anos, sobre as músicas dos adolescentes, retirado da pesquisa de Ribas (2006), sobre as práticas musicais entre gerações: “A nossa música é antiga, agora eles querem as mais

modernas. A nossa é mais calma e a dos jovens é uma barbaridade, é tudo gritado. Eles não sabem escutar que nem a gente com calma, música baixa” (INOCÊNCIA, E1, apud RIBAS, 2006, p.167).

Dessa mesma forma, na presente pesquisa, percebe-se o *rock and roll* como um gênero musical que por vezes não é visto como preferência dos adultos. Um dos adolescentes declarou que gosta de escutar música com os amigos: “[...] pois gostamos de rock e nossos pais não gostam” (10ME). Além disso, o *rock and roll* foi o estilo mais citado como prioritário, seguido do *pop rock* e do *psy*. Isso significa que os jovens continuam gostando de *rock and roll* porque: “[...] as preferências musicais dos adolescentes estariam ligadas a gêneros musicais que para eles possuem um significado relacionado à liberdade de expressão e de mudança” (SOUZA, 2004, p.8), característica encontrada ainda hoje nesse gênero musical.

4 AS FUNÇÕES DA MÚSICA NA ADOLESCÊNCIA

A música está presente em todas as fases do desenvolvimento humano, como consideram Campbell, Connell e Beegle (2007). Os autores, apoiando-se em Blacking (1987) e Swanwick (1999) ressaltam ainda que a música além de ser um fenômeno humano, “[...] é saudada como uma fonte de identidade pessoal e coletiva, um meio de expressão individual e um fator social” (p.2, tradução nossa).

Durante a adolescência ocorrem muitas atividades envolvendo música, seja individualmente ou no grupo de amizades, em casa ou na escola e, principalmente, por meios tecnológicos, “[...] algo que os próprios integrantes desse grupo social corroboram através de suas atitudes cotidianas, como o uso muito freqüente do walkman, aquisição de gravações de músicas, presença em espetáculos musicais [...]” (RABAIOLI, 2002, p.11). Com isso, há cada vez mais estudos sobre o papel da música para os jovens:

Desde os anos 50 do século XX, período no qual a indústria cultural inicia sua expansão vertiginosa, a interação juventude e música popular tem sido foco de interesse de diversas áreas tais como psicologia social da música, estudos da música popular, histórica cultural, sociologia da música, entre outros (ARROYO, 2007, p.15).

Isso devido ao fato da música ser “[...] um dos fenômenos mais marcantes das culturas juvenis” (ARROYO, 2007, p.14). Nesse sentido, a música na adolescência é usada de tal maneira “[...] que resulte num desabrochar do indivíduo e do grupo: cada ouvinte interpreta a emoção do seu próprio jeito e, ao mesmo tempo, participa das reações dos outros” (SNYDERS, 1992, p.88). Santos (2006) realizou um estudo sobre identidades juvenis, no qual ela observou “[...] indícios sobre a importância do papel da música como constituidora de identidades, produtora de significações e agregadora de grupos jovens” (p.30).

Nesse sentido, pode-se afirmar que essas atividades musicais exercidas pelos adolescentes possuem funções sociais. Merriam (apud Hummes, 2004) estabelece uma lista contendo as funções da música na sociedade: Função de expressão emocional; Função do prazer estético; Função de divertimento, entretenimento; Função de comunicação; Função de representação simbólica; Função de validação das instituições sociais e dos rituais religiosos; Função de reação física; Função de impor conformidade às normas sociais; Função de

contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura; e Função de contribuição para a integração da sociedade. É relevante ressaltar que a utilização dessa lista de funções proposta por Merriam deve ser feita com cautela, pois além destas pode haver inúmeras funções sociais da música na adolescência, além do fato de que estas funções não podem ser consideradas fixas e aplicáveis a todas as sociedades (HUMMES, 2004).

Levando em conta a relevância da música na adolescência, neste capítulo serão abordados os contextos de audição individual e coletiva e algumas das funções sociais propostas por Merriam (ibid), contrapondo com dados obtidos nesta pesquisa. Além disso, é abordada nessa seção a relação que os adolescentes estabelecem com os tocadores portáteis de música, tema central desta pesquisa.

4.1 Música no contexto coletivo

Muitos consideram que o adolescente está em uma fase considerada transitória, ou um “lugar nenhum”. César (2008) discorre sobre o impasse da ciência na caracterização da fase da adolescência:

Quase cem anos após os trabalhos pioneiros, as características que definem a adolescência, isto é, aquele conjunto de conceitos amplamente difundidos e aceitos, presentes tanto nos textos científicos como no senso comum, ainda se amparam em uma idéia de negação: o conceito de adolescência caracteriza o período da vida ou a fase do desenvolvimento em que o indivíduo não é (p.73).

É nessa fase muitas vezes tida como “nenhuma” que será construída a identidade social do indivíduo, e ao mesmo tempo o adolescente vai ganhando cada vez independência dos pais, além de ter uma maior consciência de sua imagem pública (CAMPBELL; CONNELL; BEEGLE, 2007). Com isso, o grupo de amigos exerce uma função extremamente importante, pois é por meio deste que o adolescente constrói seus valores e princípios. Grinspun (2007), em seu artigo sobre as relações afetivas na adolescência, ressalta a importância da amizade para os adolescentes:

A noção de pertencimento é fundamental na maturação do jovem. As amizades são relações mais igualitárias que as estabelecidas com os pais e envolvem escolhas e comprometimento. O sentimento de

confiança voltado para um amigo ajuda o adolescente a conhecer a si mesmo, explorar e reconhecer os próprios valores (p.36).

A confiança é o elemento fundamental na instituição de relacionamentos na adolescência, como é considerado por Giddens (1991, p.123): “Relacionamentos são laços baseados em confiança, onde a confiança não é pré-dada, mas trabalhada, e onde o trabalho envolvido significa um processo mútuo de *auto-revelação*”.

Para que existam esses grupos sociais na adolescência, é necessária uma dinâmica interna no grupo. De acordo com Lima (1978): “O ‘social’ exige uma dinâmica e uma circulação internas dentro do grupo que se associa, produzindo um campo de forças que modifica inteiramente a suposta individualidade” (p.17). Ou seja, em uma sociedade, é preciso que os membros de um grupo interajam uns com os outros e sigam os códigos existentes nesse grupo. Nesse sentido, a música possui funções relevantes como atividade coletiva, pois ocasiona essa interação em grupo, e conseqüentemente, a dinâmica social. De acordo com as funções propostas por Merriam (apud HUMMES, 2004) esta seria a função da música em contribuir para a integração da sociedade. De acordo com Hummes (2004), baseando-se em Merriam: “A música, então, fornece um ponto de convergência no qual os membros da sociedade se reúnem para participar de atividades que exigem cooperação e coordenação do grupo” (p.19).

Nesta pesquisa, nota-se o quanto essa função da música é presente na adolescência. O adolescente 17FE¹⁰ afirmou que escuta o mesmo estilo de música que seus amigos: “Porque o meu gosto musical e o dos meus amigos é parecido”¹¹. Assim como a adolescente 17FE declarou que prefere escutar música com os amigos: “Porque é legal ouvir com quem gosta também”. O ponto de convergência dos grupos de amizade dos quais 17ME e 17FE pertencem pode ser o estilo de música comum aos membros desses grupos, como salienta Souza (2004, p.10): “Com os estilos de música eles expressam também sentidos da cultura juvenil, manifestados no vestir, no comportar, no corpo, na linguagem e gestos, revelando a

¹⁰ Os participantes da pesquisa são identificados por um número e duas letras, referentes ao gênero e colégio, respectivamente. Por exemplo, **16MJ** é o participante **16** de gênero Masculino do colégio Jayme Canet. Da mesma maneira, **2FE** é a participante **2** de gênero Feminino do colégio Estadual do Paraná.

¹¹ Algumas declarações dos alunos participantes foram corrigidas devido a erros de português. No entanto, as gírias foram mantidas, a fim de manter as características da linguagem utilizada por eles.

identidade: são pagodeiros, neosertanejos, roqueiros, etc”. Ou seja, na adolescência os grupos sociais muitas vezes podem ser caracterizados por meio do gosto musical dos integrantes, como também enfatiza Santos (2006, p.34):

Desde os *beats*, os *mods*, os *skinheads*, os *punks*, os *rappers*, os *clubbers*, os roqueiros, os pagodeiros, entre outros estilos, a música tem sido evidenciada como um meio diverso, amplo e complexo de produzir processos de identificação e diferenciação entre os jovens.

Isso ocorre, pois a música está incluída nesse conjunto de códigos ou ideais que caracterizam os grupos de amizade na adolescência. Ilari (2007) corrobora com essa ideia, ao declarar que a música “[...] serve como uma espécie de ‘distintivo’ que o adolescente carrega para criar ou fomentar determinada imagem de si e apresentá-la aos outros, para parecer ‘legal’ e ser aceito em um grupo específico” (p.74). Hall (1998) discorre sobre a importância do exterior na construção da identidade do sujeito:

A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é ‘preenchida’ a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos pelos outros (p.39).

Dessa forma, a música vai ter o propósito de modelar a imagem pública do adolescente e essa imagem auxiliará o adolescente na construção de sua identidade: “A cultura da música pop – músicas, revistas, shows, festivais, quadrinhos, entrevistas com estrelas do pop, filmes, etc. – ajuda a estabelecer um senso de identidade entre os jovens” (STOREY, 2003, p.100, tradução nossa). Santos (2006) discorre sobre como a música pode dar ao adolescente a noção de pertencimento e colaborar na constituição de sua identidade. Ela declara que:

[...] a identificação é vista como um processo que nunca está pronto e acabado. Sendo assim, retomando os principais aspectos os quais denotam a identidade como algo que não é fixo nem possui uma essência, o indivíduo pode ocupar diversas posições de sujeito, inclusive nas suas identidades musicais (p.23).

Assim, essa identidade construída na adolescência não é fixa nem imutável, ou seja, o adolescente poderá se identificar com mais de um grupo e este será o alicerce para sua identidade. Ilari (2007) corrobora com esta opinião: “É raro os

adolescentes freqüentarem apenas um grupo social e, por essa razão carregam mais de um 'emblema' musical" (p.74). Isso acontece, pois: "Os jovens não se identificam apenas com um ou outro estilo, eles se constituem em aproximações com vários estilos e, dessa forma, podem construir um estilo próprio" (SANTOS, 2006, p.19).

Assim, a música adquire a função de caracterizar, dando sentido à imagem que o adolescente apresenta aos seus amigos. Campbell, Connell e Beegle (2007), fundamentados em Arnett (1995) Larson (1995) Tarrant do Norte, e Hargreaves (2005), também discorrem sobre a música e os grupos de amizade na adolescência. De acordo com os autores, a música fornece aos adolescentes um meio através do qual é possível construir e modificar os aspectos das suas identidades pessoais e de grupo, além de oferecer estratégias para os adolescentes reconhecerem a si mesmos e os outros. Nesse sentido, pode-se considerar que a música na visão do adolescente é a representação dos seus gostos e do grupo ao qual ele pertence e, conseqüentemente, a representação de sua imagem social.

Não obstante, a função social de representação simbólica proposta por Merriam (apud HUMMES, 2004) também pode ser encontrada na adolescência. Duarte (2002) faz uma explanação sobre como os sujeitos constroem suas representações de objetos musicais e como distintas comunidades representam a mesma música de maneiras diferentes. Dessa forma: "A delimitação do que seja 'objeto musical' estará sempre articulada ao grupo social de referência do sujeito" (ibid, p.135). Os grupos formarão a representação desse objeto musical por meio de argumentações e conversações, mecanismos pelos quais preservarão sua identidade. Sendo assim, "[...] esse processo de significação aparece cercado por questões de gênero, de pertencimento a uma dada subdivisão de classe e pelos contextos, tempos e espaços de apropriação/fruição" (SUBTIL, 2005, p.66).

Esse aspecto de representação simbólica também pode ser encontrado nesta pesquisa. Um dos participantes, torcedor de um time de futebol, declarou que seus amigos não escutam o mesmo estilo de música que ele: "porque eles torcem para outros times" (12MJ). Observa-se, nesse comentário, que as músicas de sua preferência são representativas do time do qual o adolescente é membro. Nesse caso, a música possibilita a representação simbólica desse objeto, ou seja, o time de futebol. De certa forma, a citação anterior está integrada também na função de validação das instituições sociais e dos rituais religiosos, já que a música do time de

futebol serve para validar a torcida como uma instituição social. De acordo com Merriam (apud HUMMES, 2004), uma das funções da música é validar as instituições sociais como uma espécie de código, visto que a música promove um ponto comum de solidariedade no qual os indivíduos podem se congregarem em grupos sociais.

Além dessas, outra função social da música bastante encontrada nos grupos de amigos é a função de divertimento e entretenimento, combinada com a função de comunicação. De acordo com Merriam (ibid, p.18):

É necessário esclarecer apenas que a distinção deve ser provavelmente entre entretenimento 'puro' (tocar ou cantar apenas), o que parece ser uma característica da música na sociedade ocidental, e entretenimento combinado com outras funções, como, por exemplo, a função de comunicação.

A maioria dos participantes da pesquisa relacionou o entretenimento na música à escuta coletiva: “Sozinha fico mais melancólica e com os amigos me sinto mais a vontade para cantar e me **divertir**” (15FE, grifo nosso); “É mais **divertido** em grupo do que sozinho” (5FE, grifo nosso); “Em grupo é mais **divertido**” (4ME, grifo nosso); “Só que quando tem mais pessoas contigo você tira uma **pira** maior” (8FJ, grifo nosso); “Porque sozinho você ouve e a música te faz viajar, lembrar dos momentos, é uma coisa mais sua mesmo. Já com um grupo de amigos, você ouve mais para **curtir**, se **divertir**” (24FJ, grifo nosso); “Quando se ouve música sozinho você não se solta, ou pode ser ao contrário, Em grupo você dança com os amigos, **agita**, faz **bagunça**” (27MJ, grifo nosso).

Isso acontece devido ao processo de identificação que há na escuta musical em grupo, já que o adolescente encontra uma forma de pertencimento nesse contexto. Palheiros (2006, p.305), ressalta a criação e o compartilhamento musical em grupos: “Eles ouvem música em lugares públicos e por meio dos media, sozinhos ou na companhia da família e dos amigos [...]. Criam a sua própria música em grupos de amigos, imitam os seus cantores preferidos e discutem música com os seus pares”. Snyders (1992) também relembra a função social da música de comunicação, ao afirmar que: “Os alunos são ricos em experiências múltiplas da música enquanto alegria de comunicação, numa gama que vai do par amoroso até a sociabilidade grupal” (p.87).

Alguns participantes relacionaram a audição musical individual ao entretenimento “puro” especificado por Merriam (apud HUMMES, 2004), ou seja, tocar ou cantar. A adolescente 5FJ deixou claro que considera a audição individual uma boa oportunidade para executar atividades musicais, como o cantar. Mesmo assim, na visão dela, o divertimento está na audição coletiva: “Sozinho é só você para escutar e **cantar**. Com os amigos é uma música que todos gostem e se **divirtam**” (grifo nosso).

A função de reação física também pode ser encontrada nos grupos. De acordo com Merriam (apud HUMMES, 2004) a resposta física obtida por intermédio da música pode ser considerada como uma função social, pois é usada na sociedade humana, “[...] embora as respostas possam ser moldadas por convenções culturais” (p.19). Alguns adolescentes afirmaram obter por meio da música funções de reação física. Suas afirmações deixam clara a forma com que as reações físicas estão relacionadas com o convívio em grupo. A adolescente 8FJ declarou que escuta músicas em festas: “Porque eu gosto muito de **dançar**, de sentir a música, de me emocionar, **sentir adrenalina**” (grifo nosso). Nota-se que a reação física de sentir adrenalina está relacionada à interação social que acontece em festas. Nesses ambientes “[...] é freqüente a expressão festiva do coletivo, o desejo do encontro do jovem adolescente, de ser visto e ver, identificar e socializar-se” (SOUZA, 2004, p.10). E ainda, de acordo com Snyders (1992): “As festas, que são grandes momentos de comunicação, e os concertos, tornados verdadeiras manifestações de massa, exprimem e assim exaltam os sentimentos coletivos, dando existência concreta à aspiração pelo coletivo” (p.88).

Ao considerar o grupo e o pertencimento como elementos importantes da adolescência, o estudo do modo de vida da sociedade contemporânea, que fez surgir tecnologias cada vez mais individualizadas faz-se necessário, pois pode-se estabelecer a hipótese de que a audição musical individual esteja sendo mais decisiva na construção na identidade musical do adolescente que a audição musical em grupo. Ou seja, os modos atuais de vida das sociedades ocidentais “[...] estão mudando a partir de algo semelhante a um estado voltado para o outro, para um tipo voltado para a interioridade [...]” (SENNET, 1989, p.18). De acordo com Sennet (ibid, p.19): a “[...] erosão de uma vida pública forte deforma, assim, as relações íntimas que prendem o interesse sincero das pessoas”. Dessa forma, Sennet (ibid) discorre que os resultados do declínio público são relações sociais superficiais e que podem

gerar problemas na esfera da vida privada. Seria possível afirmar então que a escuta musical dos adolescentes estaria tornando-se cada vez mais superficial e sem interesses sinceros por outras pessoas? Dessa forma, o próximo sub-capítulo trará questões referentes à escuta musical individual dos adolescentes e o que esta pode acarretar para as funções sociais da música.

4.2 Música no contexto individual

Alguns pesquisadores abordam a importância da música na vida do adolescente, como Eco (1993), que discorre sobre a influência que a música exerce sobre as emoções, as atitudes e o comportamento especificamente dos adolescentes. Para o autor, mais do que qualquer outra arte, a música é para eles a representação de seus problemas e desejos, servindo como uma poderosa referência. Ao enquadrar a música como elemento simbólico para os adolescentes, Eco (ibid, p.309) ainda ressalta: “Na sociedade em que vivem, esses adolescentes não encontram nenhuma outra fonte de modelos; ou pelo menos nenhuma tão enérgica e imperativa”.

Nesse contexto, nota-se que a audição musical tende a se tornar cada vez mais individualizada. De acordo com Palheiros: “[...] nas sociedades ocidentais contemporâneas, mais do que fazer música, ouvir música individualmente é a experiência musical principal da maioria das pessoas” (2006, p.304). Rabaioli (2002, p.32) também ressalta que: “As sociedades industrializadas ocidentais vivem atualmente uma euforia dos valores centrados na liberdade individual”. Muitos outros estudos trazem a modernidade como propiciadora do individualismo, pois reforçou as ideias de autonomia e independência, como enfatiza Santos (2006, p.33):

Outra forte expressão da modernidade seria o individualismo, que está ligado à ideia de autonomia; nesta noção os sujeitos se auto-regulam para conviverem em um ambiente democrático e grande parte das instituições, entre elas a família e a escola, fundam-se sob tais expressões e perspectivas.

Sennet (1989, p.344) enfatiza que os meios eletrônicos acentuaram esse individualismo: “A comunicação eletrônica é um meio através do qual a própria ideia de vida pública foi levada a se findar”. Isso porque os meios eletrônicos tornam desnecessário o contato efetivo (ibid), suprimindo a coletividade. Ele ainda esclarece

que tanto o rádio quanto a TV são aparelhos que reforçam essa mudança, pois são aparelhos domésticos e íntimos (ibid). Dessa forma:

Multidões de pessoas estão agora preocupadas, mais do que nunca, apenas com as histórias de suas próprias vidas e com suas emoções particulares; esta preocupação tem demonstrado ser mais uma armadilha do que uma libertação (ibid, p.17).

Nesse sentido, a preocupação com questões relativas às pessoas estranhas diminuiu, enquanto que a preocupação com as questões relativas ao “eu” foi supervalorizada (ibid). Sobre os aspectos musicais relativos ao “eu”, Ilari (2007) afirma que durante a adolescência a audição musical possui funções individuais, servindo como um meio singular de entretenimento e relaxamento:

A audição musical na adolescência serve a múltiplos propósitos centrados na própria pessoa: entretenimento, relaxamento e alívio de tensões, aumento dos graus de excitação e combate à solidão, bem como a regulação do humor, que é bastante flutuante (p.72).

O combate à solidão citado por Ilari (ibid) consiste na idéia de que muitas vezes o adolescente tem a sensação de que a música é sua única companhia. Palheiros (2009), em entrevista concedida à autora desta dissertação (ver apêndice B), corrobora com essa opinião:

O adolescente também tem tendência, pela própria característica da adolescência, a isolar-se [...] e também tem a necessidade psicológica de ficar algum tempo sozinho e de ficar a pensar na sua vida. Então, a música faz companhia pra esses momentos em que ele está sozinho (s.p.).

Palheiros (2009) enfatiza que esse “ouvir sozinho” pode estar relacionado à idéia de que a música é o principal meio de evocar emoções no adolescente, as quais ele gosta de experimentar sozinho. Nesse caso, nota-se a função de expressão emocional, citada por Merriam (apud HUMMES, 2004). De acordo com o autor, essa é a função que a música possui na expressão de variados sentimentos, como alívio, expressão da criatividade e hostilidades (ibid). Nesta pesquisa, vários adolescentes declararam escutar música por motivos emocionais, como o adolescente 26MJ, que escuta música individualmente: “Porque me sinto bem para me **expressar** como eu quiser” (grifo nosso). A adolescente 13FE declarou que

escuta música sozinha, pois: “Sozinho você fica **pensando**. Às vezes eu até **choro**, já com os amigos isso não acontece” (grifo nosso).

Além de funções emocionais, a função do prazer estético também é encontrada na audição musical individual. O prazer estético na música pode ser encontrado nas mais variadas sociedades (MERRIAM, apud HUMMES, 2004). Jourdain (1998) discorre sobre o prazer musical, o qual ele descreve como sendo “[...] tão complicado como a própria música” (p.398). E mais:

Podemos ficar extasiados simplesmente com a beleza do som de um instrumento. Exultamos com os construtos da melodia, harmonia, ritmo e – em alguns gêneros – com a panorâmica da viagem pela forma em larga escala [...]. E tiramos prazer do ‘significado’ da música, seja inerente ao som ou expresso através das letras ou dos símbolos de desempenho e participação (ibid).

Alguns adolescentes desta pesquisa relacionaram a escuta musical com o prazer estético, como a adolescente 14FE, que declarou a preferência em escutar música individualmente, pois: “Sozinho você **acompanha** (escuta) melhor a música. Em grupo você se distrai facilmente” (grifo nosso); ou o adolescente 24ME, que afirmou que: “Sozinho você **aprecia** mais a música” (grifo nosso). É possível perceber que, neste caso, a audição musical individual favorece as funções do prazer estético na música muito mais que a audição musical coletiva. Muitos participantes afirmaram que escutar música com os amigos pode atrapalhar a concentração e atenção, enquanto que escutar música sozinho favorece esses dois aspectos: “Sozinho você pode se **concentrar** mais na música, ou seja, **entenderá** melhor o que quer dizer a letra da música. Escutar em grupo é mais para se divertir” (18FE, grifo nosso); “Sozinho a gente **entende** a letra da música, presta **atenção** somente na música. Em grupo geralmente ouvimos músicas e ao mesmo tempo conversamos” (10FJ, grifo nosso); “Em grupo não dá para prestar **atenção** na música” (18FJ, grifo nosso); “Sozinho você presta mais **atenção** na letra da música, com um grupo de amigos não” (3MJ, grifo nosso).

No entanto, o prazer estético encontrado na audição musical individual possui funções sociais. Ou seja, pode-se afirmar que quando o adolescente ouve música individualmente, ele está estabelecendo relações com outras pessoas, mesmo estando sozinho. Palheiros (2009) afirma que: “Mesmo que a gente fisicamente ouça música sozinho, quando nós dizemos que a música contribui para

ajudar a desenvolver a identidade, é a identidade pessoal e a identidade social”. Isso ocorre, pois “as funções sociais da música podem ser manifestadas na **regulação dos estados emocionais**, e no desenvolvimento da identidade e das relações interpessoais” (PALHEIROS, 2006, p.304, grifo nosso).

Assim, ao escutar música sozinho, pode-se afirmar que o adolescente se identifica com outras pessoas que gostam da mesma música ou têm admiração pelo mesmo ídolo ou astro. Segundo Eco (1993), o “astro” é fundamental na música massiva:

Trata-se naturalmente do astro, que surge dotado de propriedades carismáticas e cujos comportamentos de vida, tornando-se modelo de ação para as massas, podem modificar profundamente o senso dos valores e as decisões éticas da multidão que com eles se identifica (p.356).

Com isso, os ídolos são vistos como objetos de desejos dos adolescentes. Para Gewher (2010), os ídolos estão em uma posição desejada, mas inatingível na fase em que é construída a identidade do adolescente (p.31). Dessa forma, a audição musical individual não deixa de constituir uma forma de pertencimento social:

Havendo essa possibilidade, mesmo que a criança ou o adolescente esteja sozinho, ele está, em um mesmo momento, identificado com milhões de outros adolescentes que ouvem a mesma música, que tem o mesmo ídolo e gostam do mesmo cantor (PALHEIROS, 2009).

Ou seja, independente da audição musical ser individual ou em grupo, os adolescentes se preocupam com sua imagem pública e desejam se identificar com ídolos musicais e com outros adolescentes. Snyders (1992) também discorre sobre essa identificação entre os adolescentes: “Ao acolher uma determinada obra em moda no momento, os alunos sentem que estão se comunicando, naquele exato momento, com milhares e milhares de jovens como eles” (p.88).

Nesse sentido, Rabaioli (2002, p.31) critica a visão de autores que consideram que a cultura de hoje é centrada em valores individualistas. De acordo com ele, isso “[...] é uma grande ilusão, pois essa mentalidade não se apercebe do quanto o *eu* está sempre contido nos *outros*”. Caso se considere o individualismo

como sendo a principal forma de vida atual, “[...] a consideração do ‘outro’ fica sufocada e a intolerância para com ele aumenta perigosamente” (ibid, p.32).

Diante desse quadro, é importante o questionamento das funções musicais na adolescência. A audição musical individual dos adolescentes é um reflexo do comportamento da sociedade em geral, a qual superpõe o privado ao público, pondo em risco a legitimidade do coletivo, como considera Sennet (1989)? É plausível afirmar que, ao contrário do que considera Sennet (ibid), a audição musical individual possui funções sociais e o ouvir sozinho é praticamente sempre relativo aos outros, como consideram Rabaioli (2002), Palheiros (2009) e Snyders (1992).

4.3 Os adolescentes e os tocadores portáteis de música

A tecnologia se faz presente nas sociedades contemporâneas e, conseqüentemente na vida dos adolescentes. Segundo Souza (2004), eles:

[...] se relacionam de diferentes formas com as tecnologias modernas e com seus fluxos de informação e consumo, por meio dos produtos ou objetos da mídia permeados por relações pedagógicas não institucionais: televisão, rádio, cinema, revistas e computador.

Não obstante, a atividade musical na adolescência também acontece por meio da tecnologia, como enfatiza Rabaioli (2002, p.117):

A música ouvida em gravações está presente em quase todos os lugares freqüentados pelos adolescentes. Tal fato é favorecido pela presença disseminada dos aparelhos portáteis de reprodução/gravação sonora.

Assim, os adolescentes escutam músicas que: “[...] são baixadas da Internet, em sua maioria, de forma gratuita por meio de amigos, *sites* (como *MySpace*¹², ou outros) ou *softwares* de compartilhamento e são reproduzidas por meio de aparelhos de MP3” (GALIZIA, 2009, p.80). Até o final do ano de 2007: “A *Apple* vendeu 134

¹²O *MySpace* é uma comunidade virtual, o qual permite que o usuário: [...] “afirme seus gostos musicais, indique vídeos e noticie suas atividades. Músicos mundialmente conhecidos montaram perfis no *MySpace*, dando oportunidade a qualquer interessado para acompanhar a rotina de suas produções e escutar gravações recentes” (GOHN, 2008, p.116).

milhões de *iPods*¹³ e relatou uma venda de mais de 3 bilhões de músicas no seu serviço *iTunes*” (FJELD, 2009, p.125). Um bom exemplo do quanto essas tecnologias influenciam as práticas musicais é “[...] o da indústria de jeans norte-americana *Levi’s*, que lançou no mercado uma calça que possui um controle remoto do *iPod* acoplado na sua cintura” (SANTOS, 2006, p.94). Pode-se afirmar que o consumo de música nunca tinha alcançado tamanha proporção. O maior atrativo desses tocadores de MP3 talvez seja o fone de ouvido, o qual permite a audição musical individual, além de sua portabilidade.

Santos (2006) também discorre sobre o *walkman* e o *discman*, ressaltando que esses aparelhos permitem que a experiência musical individual ocorra mesmo em espaços públicos. Schmeling (2005) explica que quando os adolescentes fazem uso de seus tocadores portáteis de música, os utilizam quase sempre realizando outras atividades: passeando no shopping, praticando esportes, ou até mesmo estudando. Nesta pesquisa, alguns adolescentes relataram escutar música realizando outras atividades ao mesmo tempo, como fazer a lição proposta pelos professores em sala de aula, por exemplo. A adolescente 1FE declarou que escuta música na sala de aula realizando: “[...] atividades acadêmicas, lição, etc”. Essa nova maneira de escutar música não seria possível se não fosse a utilização dos fones de ouvido, os quais ajudam a esconder o aparelho dos professores. Nesses casos, muitos adolescentes consideram que só escutando música é que conseguirão se concentrar no estudo. Baacke, Ferchhoff e Vollbrecht (1997) realizaram um estudo e chegaram à conclusão de que uma das características da multifuncionalidade da audição musical dos jovens é o fato deles preferirem realizar tarefas escolares com fundo musical. Ao contrário do que pensam muitos pedagogos, ao invés de se distrair, os jovens afirmam que escutam música para se concentrar nos estudos. Desta forma, a música serve apenas como um pano de fundo para essas atividades.

Pode-se considerar também a portabilidade como um fator importante nesses tocadores. A adolescente 1FE também declarou que gosta de utilizar os tocadores portáteis de música, pois: “São os melhores meios que eu tenho para ouvir música, por serem portáteis”. Outras atividades possíveis de serem realizadas

¹³ De acordo com Santos (2006, p.94) o *iPod*: “[...] pode armazenar quinze mil músicas, vinte e cinco mil fotografias e cento e cinquenta horas de vídeo. Se ainda for acoplado a caixas acústicas, substitui aparelhos de som convencionais”.

com fones de ouvido também foram relatadas pelos participantes da pesquisa, como o adolescente 4ME que escuta música no ônibus, “[...] prestando atenção no trajeto”.

Assim, pode-se considerar que os tocadores portáteis de música tornaram a mesma muito mais acessível e influenciaram o relacionamento do homem com a música: “A maneira pela qual as pessoas – inclusive os brasileiros – ouvem e consomem música mudou muito” (FJELD, 2009, p.125). Talvez seja possível estabelecer a hipótese de que os adolescentes estão escutando música com maior frequência desde a ascensão dos tocadores portáteis de música. Galizia (2009) enfatiza que os modos de ouvir música dos adolescentes não são mais os mesmos desde o advento de tocadores portáteis. A partir do uso rotineiro desses aparelhos:

[...] a escuta de música pode dar-se praticamente a qualquer hora e lugar, favorecida pelo uso desses aparelhos portáteis, a assiduidade da atividade de escuta musical entre adolescentes das gerações atuais tornou-se diferente e, possivelmente, mais intensa do que naquelas anteriores às últimas três ou quatro décadas (RABAIOLI, 2002, p.118).

Souza (2000), também discorre sobre como a música tem estado presente na vida dos adolescentes com o desenvolvimento de novas tecnologias:

Graças ao *walkman* a música os acompanha no ônibus, nas ruas, nos pátios das escolas, durante as caminhadas, etc. Isso traz para a aprendizagem de música o desenvolvimento das preferências musicais e a formação de determinados hábitos e acompanhamentos auditivos (p.176).

Além de ser possível ouvir música em qualquer lugar, com os tocadores portáteis os adolescentes também encontram privacidade na escuta musical. Este dado é relevante, considerando a crescente importância da audição musical individual nas sociedades contemporâneas (PALHEIROS, 2006). A adolescente 2FJ escuta música com fones de ouvido: “Quando não quero que ninguém ouça”, assim como a 11FJ, que declarou que escuta com fones: “[...] para que somente eu possa ouvir”.

De acordo com Sennet (1989), no pensamento moderno a visibilidade e o isolamento social são confundidos (ibid). As pessoas obtêm visibilidade por meio de paredes de vidro em prédios, ou em seus automóveis particulares, da mesma forma em que permanecem isoladas, sem precisar se comunicar com estranhos (ibid). Os

tocadores portáteis de música podem parecer um indício desse novo comportamento individual, pois torna possível o isolamento acústico e musical em meio a muitas pessoas. Sennet (1989, p.29) ressalta que: “Quando todos estão se vigiando mutuamente, diminui a sociabilidade, e o silêncio é a única forma de proteção”. No caso dos tocadores portáteis, o silêncio não é mais a única proteção, a qual pode ser também a música e os fones de ouvido. Sennet (ibid) ainda discorre sobre o homem cosmopolita, o qual, segundo ele: “[...] é um homem que se movimenta despreocupadamente em meio à diversidade, que está à vontade em situações sem nenhum vínculo nem paralelo com aquilo que lhe é familiar” (p.31). No caso dos tocadores portáteis, é possível que o homem encontre algo que lhe é familiar mesmo em meio à diversidade: sua música. Assim, o tocador portátil, ao invés de sobrepor o privado ao público, como considera Sennet (ibid) sobre a tecnologia, pode ser a ligação que o adolescente mantém com o seu grupo de amizades, mesmo em meio a uma multidão desconhecida. Isso porque, como foi considerado no sub-capítulo anterior desta dissertação, a audição musical individual, mesmo com fones de ouvido, pode estar vinculada aos relacionamentos sociais (PALHEIROS, 2009; RABAIOLI, 2002; SNYDERS, 1992).

Foram mencionadas também a praticidade e a facilidade dos tocadores, como o adolescente 25ME que afirmou que usa o tocador portátil: “Pois é mais acessível” e o adolescente 26ME, que o usa: “Pois é mais prático”. Kubler (2003), discorrendo sobre a praticidade das tecnologias atuais ressalta que a mídia digital em particular possui a funcionalidade de ser flexível e móvel.

Outro fator relevante nos tocadores portáteis é o fato deles tocarem, em sua maioria, arquivos em formato MP3, os quais são muitas vezes adquiridos sem custo nenhum pela Internet, como o adolescente 28ME que afirmou escutar música nos tocadores portáteis: “Porque é de graça”. Assim como o adolescente 15ME declarou: “Porque dá para baixar as músicas no computador”. Com a digitalização da música em formato MP3, os adolescentes podem baixar da Internet álbuns inteiros de seus artistas preferidos, para ouvirem em seus *i-pods* e tocadores do gênero, como considera Sá (2006, p.17): “[...] E a miniaturização, apropriação individual, mobilidade e capacidade de armazenamento de seus *players* são os maiores atrativos, em linha direta de continuidade com os *walkmans* da geração anterior”.

Além da portabilidade, privacidade e acessibilidade, outro item atraente nesses tocadores é a sensação sonora diferenciada obtida por meio dos fones de

ouvido. A adolescente 19FE afirmou que: “Com eles (fones de ouvido) é possível focar a audição somente nas músicas em que ouvimos”. Baacke, Ferchhoff e Vollbrecht (2003) relatam que o *walkman*, sendo considerado também um tocador portátil de música, fornece uma experiência única de intensidade acústica além de ser um companheiro prático na vida cotidiana.

Além de todos esses fatores, o uso de tocadores portáteis de música pode estar relacionado às funções sociais. Segundo Munch (apud SCHMELING, 2005), as mídias portáteis também podem representar um *status*: “Apresentam uma riqueza de conteúdos específicos para a juventude, como a função de servir como objeto de status e permuta e como possibilidade de comunicação e identificação com seus pares” (p.26). A questão dos tocadores portáteis de reprodução musical representarem um *status* para os adolescentes está diretamente relacionado ao fato dos meios midiáticos colaborarem para o seu posicionamento perante a sociedade, auxiliando o adolescente na construção de sua identidade (KUBLER, 2003).

Tocadores digitais, como o *ipod* e outros aparelhos fazem parte do “grupo” de itens desejados pelos adolescentes. Dessa maneira, a utilização de tocadores portáteis pode estar relacionada “aos outros” apesar de ser um aparelho individual. Outro dado relevante na relação do adolescente com os outros, é o fato de que é possível compartilhar os arquivos utilizados nesses aparelhos com os amigos¹⁴ (GALIZIA, 2009). Dessa forma, o tocador portátil possibilita uma espécie de relacionamento social, mesmo sendo um aparelho de uso individual.

¹⁴ O compartilhamento de arquivos pode ser feito por novos protocolos e sistemas de transferência de dados, como a Internet *Wireless*, definida como uma tecnologia que permite a conexão sem fio (MEDEIROS, 2010). Ou também por meio do *bluetooth*, o qual pode ser definido como “[...] um padrão de comunicação sem fio que permite enviar e receber dados a curta distância, baixo custo e consumo de energia utilizando transmissão via radiofrequência” (ibid, p.11). Com o *bluetooth* [...] diferentes tipos de conteúdo são enviados (campanha publicitária, notícias, músicas, etc.) para usuários de artefatos móveis digitais” (ibid, p.12). Para tal, é necessário que o aparelho e o local de uso possua o sistema *Wireless* ou *Bluetooth*. Com isso, “[...] estas tecnologias digitais de comunicação móvel permitem uma ampla mobilidade e bidirecionalidade da comunicação, estendendo para os celulares, uma característica de conexão sem a necessidade de fios ou cabos eletro-eletrônicos até então inédita aos meios de comunicação” (ibid, p.11).

5 A EDUCAÇÃO MUSICAL FRENTE ÀS TECNOLOGIAS

Atualmente, é possível notar quanto a experiência musical tem ocupado um lugar significativo na vida dos adolescentes e nos grupos de amigos, contrastando com a baixa popularidade da música enquanto atividade formal dentro da escola, como considera Snyders (1991, p.127): “Criou-se uma situação à qual não devemos nos resignar: a matéria que, fora da escola, dá tanta alegria, causa entusiasmo e paixão, é tratada no colégio como pária”.

Os professores, ao atribuírem aspectos qualitativos à música por meio da conversação e argumentação com educadores, estudantes e teóricos da área acabam determinando quais objetos podem ou não serem considerados musicais (DUARTE, 2002). Essa questão é relevante na educação musical, pois na maioria das vezes o objeto considerado musical para o adolescente não é o mesmo para o professor. Nesse sentido, o professor de música precisa levar em conta também o contexto do adolescente, já que “[...] toda e qualquer música o é para um dado contexto cultural, para um grupo social determinado, para o conjunto de pessoas que partilham convicções a respeito de um objeto” (ibid, p.138).

Souza (2000) discorre sobre a questão da consideração do contexto do adolescente ou do seu cotidiano no espaço escolar, afirmando que: “Cotidianidade serve como categoria de orientação didática para professores, com ajuda da qual eles podem transformar a sua aula, tornando-a mais próxima da realidade, orientadas nas necessidades e nos interesses específicos dos alunos” (p.28). A importância de considerar o cotidiano na sala de aula se justifica pelo fato de que a pessoa passa a conhecer e entender o mundo por meio de sua vivência, como ressalta Ramos (2003, p.70): “A proposta é conhecer, integrar e ressignificar seus saberes musicais, questionando o que os alunos aprendem dentro da escola e, não menos importante, fora da escola”.

Se considerar que o objeto musical do adolescente é essencial para ele compreender a si mesmo e ao mundo, qual é o motivo de muitos professores desconsiderarem o que o adolescente traz consigo de casa para a sala de aula? Talvez os professores partam do princípio de que os conhecimentos científicos são interessantes para o adolescente, mesmo não fazendo parte de sua vivência, como salienta Neto (2007, p.1):

Na sua forma habitual, os problemas escolares muitas vezes consideram tacitamente que o aluno já está na margem da ciência, que esta desperta o seu interesse e que ele quer resolver problemas científicos. Para um aluno que não se interessa pela ciência, que não se sente sintonizado com o seu discurso e suas maneiras de agir, os problemas escolares podem representar atividades artificiosas. Por isto a pertinência de se partir da realidade concreta. Mas isto quer dizer ir além do contexto de vivência do aluno e superar o senso comum.

Por esse motivo, é importante atentar para o que o adolescente traz consigo para a sala de aula, o que não significa que somente o conhecimento do cotidiano é suficiente para uma boa aprendizagem. O ideal seria associar o contexto de vivência do adolescente ao conteúdo científico, proporcionando ao educando um aprendizado real e não superficial.

Além disso, é necessário que os professores não adotem uma postura preconceituosa com relação às músicas dos adolescentes, trazendo essas músicas para a sala de aula com atitudes moralistas ou apontando-as como sendo de má qualidade. Penna (1998) discorre sobre o repertório utilizado pelos professores de educação musical, o qual muitas vezes é repleto de músicas folclóricas, as quais podem auxiliar o aprendizado musical dos adolescentes, mas não estão presentes no cotidiano deles. Isso pode fazer com que a aula de música se distancie do que é realmente considerado música para os adolescentes, sendo esta divulgada no rádio, na Internet e na televisão:

[...] até que ponto (o folclore) está realmente presente na vivência musical, mesmo da criança? (É preciso ver qual criança, afinal). A televisão não faz parte da sua vivência? [...] Trabalhar sobre materiais vivenciados, significativos é sempre um meio mais positivo de alcançar o aluno e de motivá-lo [...] É importante trabalhar o material folclórico, mas é importante também trabalhar a Tevê. É preciso antes de mais nada, atuar sobre a vivência real do aluno, dando condições para a sua compreensão e crítica, e, mais ainda, para a sua ampliação (PENNA, 1998, p.65).

No ensino da música, Ramos (2003) considera que “[...] o repertório musical escolar corre o risco de ser engolido pelo repertório musical midiático” (p.70). Para que isso não aconteça, cabe aos professores de música pesquisar e analisar a forma com que acontece a aprendizagem musical nessas duas instâncias.

Com esse propósito de analisar a aprendizagem musical de crianças e adolescentes em diferentes instâncias, Hargreaves (2005), estabelece três

ambientes de escuta musical: A escola e a casa com a supervisão de um adulto seriam os dois primeiros ambientes. O terceiro ambiente, por sua vez, seria composto de:

Locais que não são nem a escola e nem a casa: localidades como playgrounds, garagens, clubes de jovens ou a própria rua. Entretanto, o terceiro ambiente também pode ser o quarto de dormir, ou até mesmo a sala de aula: o fator crucial é a ausência de qualquer atividade formal ou de supervisão por um adulto (HARGREAVES, 2005, p.10).

As atividades do terceiro ambiente muitas vezes são realizadas com mais motivação e compromisso que as atividades da escola. Até mesmo porque o prazer e a emoção dos adolescentes não são levados em conta no ensino musical. Como considera Palheiros (2006), o resultado disso é que: “A importância crescente de ouvir música na vida das crianças e dos jovens contrasta com o reduzido impacto que a música na escola parece ter sobre eles” (p.307).

Os educadores musicais poderiam se conscientizar dessa situação e elaborar atividades que vão ao encontro dos interesses do adolescente e que o motivem a se envolver nas atividades musicais da escola. No entanto, alguns professores de música não utilizam o repertório dos adolescentes na sala de aula, por terem receio de invadir o universo musical do adolescente, escolarizando suas músicas e tornando-as músicas da escola, anulando o terceiro ambiente (HARGREAVES, 2005). Diante dessa questão, Hargreaves (ibid, p.13) considera que: “[...] o desafio dos educadores musicais é o de promover o conhecimento, as habilidades e os recursos para sustentar a ‘música interna’ e própria dos alunos, ao mesmo tempo em que permanecem ‘sem’ ela”.

Além da consideração do repertório dos adolescentes, os educadores musicais devem considerar que em nossa sociedade a música é influenciada pela tecnologia e esse pode ser um ponto positivo na sala de aula, já que antes: “Não se podia, de fato, fazer com que os alunos admirassem obras que chegavam a eles deformadas por condições de recepção medíocres” (SNYDERS, 1992, p.22). Já hoje, “[...] pela primeira vez o ensino da música pode fazer ouvir e, portanto, se fazer ouvir” (ibid, p.23). Além disso, com a tecnologia, a música tornou-se mais acessível à todos: “[...] hoje, é possível a todas as pessoas manter intenso contato com ela, por meio de um número incontável de ofertas musicais de todos os gêneros, épocas

e espaços, facilmente acessíveis por programas de computador, mp3, disk-man, CDs, DAT, DVDs, e outros recursos” (FONTERRADA, 2007, p.29). Fonterrada ainda defende que: “[...] essas facilidades referem-se muito mais ao acesso à música, do que ao fazer musical, que ficou retraído para grande parte da população [...]” (ibid). No entanto, Galiza (2009) acredita que esse acesso à música possibilita uma nova maneira de manipulação musical, considerando que o papel do músico atual também mudou com os adventos tecnológicos: “Os músicos profissionais, muitas vezes, acumulam outras funções relacionadas à música, tais como as de produtor, técnico de som ou distribuidor (ou até mesmo empresário de si mesmo)” (GALIZIA, 2009, p.80). Nesse sentido, a facilidade de enviar arquivos MP3 pela Internet, o baixo custo para realizar essa tarefa, e a “[...] recomendação de sites contendo materiais sobre um artista ou gênero musical foram determinantes para tornar o computador um elemento aglutinador de experiências musicais” (GOHN, 2008, p.114). Corroborando com Gohn (2008, p.114), Galizia também considera que os adolescentes e as crianças brasileiras, em sua maioria, possuem acesso à Internet, a qual disponibiliza músicas de vários lugares diferentes, e eles as compartilham com amigos em *blogs* e *softwares* de relacionamento, e podem obter informações sobre essas músicas, ídolos e bandas em *sites* (GALIZIA, 2009).

Ou seja, ao invés de retrain o fazer musical, a tecnologia pode ter trazido novas experiências musicais aos adolescentes, como considera Palheiros (2009, s.p.): “[...] a tecnologia pode ter ajudado a fazer (música) mais rapidamente e a ter resultados mais rápidos e isso pode ser mais estimulantes pra eles”. Ela ainda dá um exemplo de como utilizar programas de composição musical em sala de aula, no caso de “[...] pessoas que têm menos imaginação, aquelas crianças mais tímidas, que acham que não conseguem fazer nada. Como já tem algumas coisas preparadas e é relativamente fácil dominar essa tecnologia, isso pode ser um estímulo também” (ibid).

Por meio desta pesquisa, constatou-se que boa parte dos adolescentes faz uso de tocadores portáteis de música na sala de aula, muitas vezes sem o conhecimento dos professores. Dos 110 adolescentes pesquisados, 52 declararam ouvir música na sala de aula. Uma maneira de escutar música sem que o professor perceba é utilizando fones de ouvido, já que são pequenos e fáceis de esconder. O adolescente 18ME declarou que escuta música na sala de aula e estuda ao mesmo

tempo, assim como o adolescente 25ME e o 17MJ, que escutam música enquanto fazem lição na sala de aula.

O fato dos professores não abordarem os conteúdos de uma maneira que reflita o cotidiano do adolescente, não o motiva, fazendo com que ele realize outras atividades não relacionadas ao conteúdo dentro da própria sala de aula. Isso se deve “[...] às novas sensibilidades musicais que esses jovens estão construindo no seu tempo presente e que a escola tem dificuldade de contemplar” (ARROYO, 2007, p.8). Ou seja, a falta de conhecimento dos professores dessas tecnologias tão atraentes para os adolescentes pode fazer com que eles desconsiderem a opinião do professor. Além disso, muitas vezes os professores desconhecem quem é o próprio adolescente: “[...] o desinteresse dos jovens pela escola parece ser uma forte tendência, e mais uma vez marcada pela incompreensão da instituição escolar sobre quem são esses jovens” (ARROYO, 2007, p.19). Seria possível afirmar então que uma das causas dos adolescentes não respeitarem os professores e suas aulas estaria no fato de que os professores não conhecem o cotidiano tecnológico e musical no qual o adolescente está inserido, tornando as aulas desinteressantes? E, caso os professores tenham conhecimento, estariam preparados para lidar com o cotidiano do adolescente? Na educação musical é relevante que os educadores compreendam as práticas musicais dos alunos e as situações vividas por eles, já que estas “[...] são importantes referências para analisar como vivenciam, experimentam e assimilam a música e a compreendem de algum modo” (SOUZA, 2004, p.10).

Assim, como forma de reconhecimento do cotidiano musical e tecnológico dos adolescentes e tendo como objetivo tornar as aulas de música mais proveitosas:

[...] a gravação, produção e distribuição musicais também podem ser consideradas maneiras de se lidar com música, direta ou indiretamente, mas que poderiam ser levadas em consideração no ensino escolar de música, já que estão presentes no cotidiano musical dos alunos” (ibid, p.81).

Dessa forma, o primeiro passo na educação musical seria atentar para as transformações tecnológicas ocorridas na sociedade atual. Fonterrada (2007) afirma que atentar para as necessidades da época presente sempre foi uma das funções da educação. De acordo com ela:

As propostas dos educadores musicais no decorrer do tempo são respostas aos problemas de sua época e do espaço onde vivem e atuam; o valor atribuído à educação musical, em cada época, é estreitamente dependente do valor conferido à música (2007, p.30).

Uma forma interessante de utilizar a tecnologia nas aulas de música seria a composição por meio de *softwares*. Dessa forma, “[...] os estudantes podem não apenas usar ferramentas tecnológicas (teclados, *Workstation*) para comporem suas músicas, mas também utilizá-las para gravarem e obterem um *feedback* auditivo imediato” (LORENZI, 2007, p.16). Assim, além de compor por meios tecnológicos, pode-se gravar as composições dos alunos, pois: “Ao gravarem suas músicas, independentemente do âmbito institucional no qual é realizada a proposta, os adolescentes tornam concreta sua produção” (ibid, p.151). Além disso, Lorenzi (ibid, p.151) considera que no caso dos adolescentes é “[...] valioso para seu aprendizado musical que entendam também como acontece e qual a relação do que estão fazendo naquele momento com as etapas anteriores do processo composicional”. Palheiros (2009) discorreu sobre o uso da tecnologia nas aulas de música e também sugere a gravação como uma atividade produtiva na aula de música:

[...] se usar (a tecnologia) como estímulo pra criança (que passa a) perceber que pode compor e que pode experimentar, pode ser bom. Nas outras coisas, na performance, também pode ser bom, a pessoa grava e vai ouvir a seguir. Essa tecnologia básica da gravação vai ajudar, é claro. Vai ajudar a corrigir um erro, vai ajudar a fazer uma interpretação diferente, pode ser muito útil (ibid).

Diante desse quadro, a educação musical deve levar em conta a tecnologia e sua influência na percepção e no fazer musical, pois devido às novas maneiras de gravar e reproduzir sons, a música faz parte do cotidiano das pessoas, independente de lugar e hora, desempenhando um papel importante na vida delas. Para isso, é necessário um empenho por parte dos educadores musicais, em se manter atualizados e buscar compreender outras áreas, relacionadas à tecnologia: “Os problemas de uma sociedade complexa pedem, também, por soluções adequadas e acredita-se que estes não possam ser resolvidos sem o estabelecimento de pontes interáreas” (FONTEERRADA, 2007, p.32).

No entanto, nas aulas de música, um cuidado a ser tomado pelos educadores é o de sempre considerar a tecnologia como um meio para se fazer

música e não como um fim. Palheiros (2009) deixa claro essa questão ao afirmar que:

Portanto, é claro que as tecnologias vão ajudar, assim como vão ajudar em outras disciplinas, em outras áreas. [...] Se a pessoa acha que é a tecnologia o fim pra sala de aula, domina tudo e não pode fazer nada sem tecnologia, aí não considero uma boa idéia. Tem que ter a mesma sensibilidade, a mesma capacidade de improvisar, tem que desenvolver esse aspecto e perceber o que é mais musical, o que é menos musical. Não se pode usar a tecnologia passivamente. A tecnologia é um meio, sempre outros compositores tiveram e os alunos e os professores têm. Um meio para fazer música ou para ouvir música, mas é sempre um meio, acho que isso é essencial (PALHEIROS, 2009).

Assim, quando os educadores musicais tomarem como ponto de partida o cotidiano dos adolescentes para o planejamento de suas aulas, incluindo seus modos de ouvir música por meios tecnológicos, a educação musical poderá ser “[...] um espaço no qual se possa discutir com os alunos, dentre outras coisas, as características das músicas que eles ouvem e gostam e por que as ouvem e gostam” (BENEDETTI; KERR; 2008, p.42). Dessa forma, o ensino de música se tornará muito mais prazeroso e proveitoso para adolescentes e professores.

6 METODOLOGIA

Na pesquisa *survey* realizada, foram obtidas amostras de 110 adolescentes estudantes, alunos de dois colégios públicos da cidade de Curitiba, do Estado do Paraná, com idades entre 14 e 18 anos. Tal faixa etária foi escolhida, pois representa adolescentes pertencentes ao último ano do Ensino Fundamental e primeiro ano do Ensino Médio. Sendo assim, o sujeito da pesquisa está completamente imerso no cotidiano escolar, diferentemente de muitos alunos do último ano do ensino médio que já estão focados em outras questões, como o primeiro emprego ou vestibular.

Já a escolha de sujeitos escolares se justifica pelo fato de serem oriundos de várias culturas e de distintas situações sócio-econômicas. Além disso, a escola é um ambiente essencialmente jovem, já que o Estado assegura o acesso do adolescente à escola, como consta no Artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990):

É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio [...] (p.21).

Assim, foram escolhidos dois colégios públicos devido à maior diversidade sócio-econômica existentes nesses dois ambientes e à possibilidade de comparar alunos de meios distintos. O primeiro, Colégio Estadual Jayme Canet, fica localizado no bairro Xaxim, em uma região afastada do centro da cidade, mas de variadas situações sociais. O outro, Colégio Estadual do Paraná, possui ainda maior diversidade sócio-econômica, pelo fato desse colégio ser uma referência de ensino em todo Estado e se localizar no centro da cidade de Curitiba.

Dessa forma, o presente estudo está limitado a duas áreas geográficas, uma faixa etária específica e variadas situações sócio-econômicas. Assim, os participantes formam um grupo representativo dos adolescentes da cidade de Curitiba, colaborando com a análise e a veracidade dos dados da pesquisa.

O instrumento de coleta de dados escolhido para a realização da pesquisa de campo consiste em um questionário contendo 17 perguntas referentes ao assunto da pesquisa (Ver apêndice A). O questionário, diferentemente da entrevista,

permite ao participante uma maior liberdade para expressar sua opinião, pois este “[...] é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (BABBIE, 1999, p.201). O fato do pesquisador não estar presente no momento em que são dadas as respostas torna o participante completamente anônimo, ao contrário da entrevista, que se caracteriza por “[...] uma conversação efetuada face a face” (LAKATOS, 1991, p.196). Para não limitar a pesquisa com respostas prontas, o questionário contém onze perguntas abertas, as quais não trazem opções prontas ao participante, fazendo com que ele tenha maior liberdade de resposta, e seis perguntas fechadas. Andrade (1998, p.129) esclarece essa questão: “Perguntas fechadas são aquelas que indicam três ou quatro opções de resposta ou se limitam à resposta afirmativa ou negativa, e já trazem espaços destinados à marcação da escolha”. Além disso, a maior parte das perguntas fechadas ainda traz uma alternativa aberta, intitulada de “outras”, caso o participante não queira assinalar nenhuma das alternativas prontas. Segundo Babbie (1999, p.314): “Se as respostas ‘outras’ se ajustam conceitualmente a uma ou mais categorias lógicas, sem sobrepor-se às existentes, talvez devam ser acrescentadas à lista de alternativas”.

Durante a coleta de dados, foram focadas as questões concernentes aos propósitos gerais deste trabalho, como considera Charlot (2000, p.9): “Não basta, porém, coletar dados; deve-se também saber exatamente o que se procura. E isso é ainda mais necessário quando se aborda uma questão antiga de uma forma relativamente nova”. Além da importância de estar centrado no objeto de estudo durante a elaboração do questionário, Babbie (1999, p.313) ressalta que: “As perguntas devem fazer sentido para os respondentes [...]. Igualmente, as categorias de respostas (se fornecidas) devem fazer sentido, tanto em si mesmas quanto na relação com a pergunta, e umas com as outras”.

Dessa forma, o questionário utilizado nesta pesquisa contém perguntas sobre os modos de escuta musical dos adolescentes, considerando o impacto dos aparelhos portáteis de reprodução musical, e seus hábitos de compartilhamento de gostos musicais. São investigadas também as possíveis diferenças da escuta individual e em grupo na ótica dos adolescentes. Assim, o questionário é dividido em quatro sessões:

1. Quem é o participante: questões 1 e 2.

2. Relação do participante com a música: questões 3 a 7.
3. Modos de ouvir música: questões 8 a 13.
4. Relação do participante com os tocadores portáteis de música: questões 14 a 17.

Para chegar nesse modelo de questionário, primeiramente foi feito um piloto durante o mês de novembro de 2009, realizado com seis pessoas de diferentes idades, sendo quatro do sexo feminino, com 14, 16, 40 e 47 anos e dois do sexo masculino, com 18 e 26 anos. Dos participantes do questionário piloto dois eram estudantes do Programa de Pós-graduação em Música da UFPR, um é professor do mesmo programa, dois eram adolescentes cursando o ensino médio e um acabara de terminar o ensino médio. Além das perguntas referentes à pesquisa, o questionário continha um espaço destinado a possíveis comentários. A realização do questionário piloto foi imprescindível, pois por meio da análise das respostas e comentários, algumas questões foram modificadas, a fim de facilitar o entendimento para os adolescentes posteriormente pesquisados. Como considera Babbie (1999, p.313): “Acima de tudo, pré-testes e estudos-piloto visam assegurar a criação de dados úteis”.

A coleta dos dados foi realizada nos dias 30 de novembro e 2 de dezembro de 2009. No primeiro dia participaram 55 alunos do Colégio Estadual do Paraná do turno da tarde e no segundo dia de coleta 55 alunos do Colégio Estadual Jayme Canet do turno da manhã responderam ao questionário. Os nomes desses estudantes não são revelados nesta pesquisa, com o intuito de proteger o interesse e o bem-estar dos participantes. De acordo com Babbie (1999, p.451): “Se revelar suas respostas pode prejudicá-los de alguma maneira, é ainda mais importante seguir esta norma”.

7 INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Após a obtenção dos dados, estes foram quantificados em uma planilha do programa *Excel*. Babbie (1999, p.77) ressalta: “As amostras de cada estudante são codificadas de forma padronizada, e registrada de forma *quantitativa*”. Seguindo o método proposto por Babbie (ibid), os dados que puderam ser quantificados foram colocados em tabelas e depois em gráficos¹⁵, para uma melhor visualização do todo.

No decorrer do texto os participantes são identificados por um número e duas letras, referentes ao gênero e colégio, respectivamente. Por exemplo, **16MJ** é o participante **16** de gênero **M**asculino do colégio **J**ayme Canet. Da mesma maneira, **2FE** é a participante **2** de gênero **F**eminino do colégio **E**stadual do Paraná.

A análise foi distribuída em sub-capítulos, de acordo com sua referente categoria.

7.1 Quem é o participante

Como já foi anteriormente especificado, a faixa etária pesquisada representa o “miolo” da adolescência, sendo constituído em sua maioria de adolescentes de quinze anos de idade (gráfico 1). Pode-se notar que o grupo pesquisado é relativamente equilibrado com relação ao gênero (gráficos 2 e 3). No entanto, esta dissertação não tem o propósito de considerar as relações entre a escuta musical de meninos e meninas, o que não descarta a possibilidade de realizar o mesmo estudo futuramente analisando as diferenças e semelhanças entre os gêneros.

¹⁵ Para a elaboração dos gráficos foi consultado o documento: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Sistema de bibliotecas. **Relatórios**. Curitiba: Editora UFPR, 2000. (Normas para a apresentação de documentos científicos, 5).

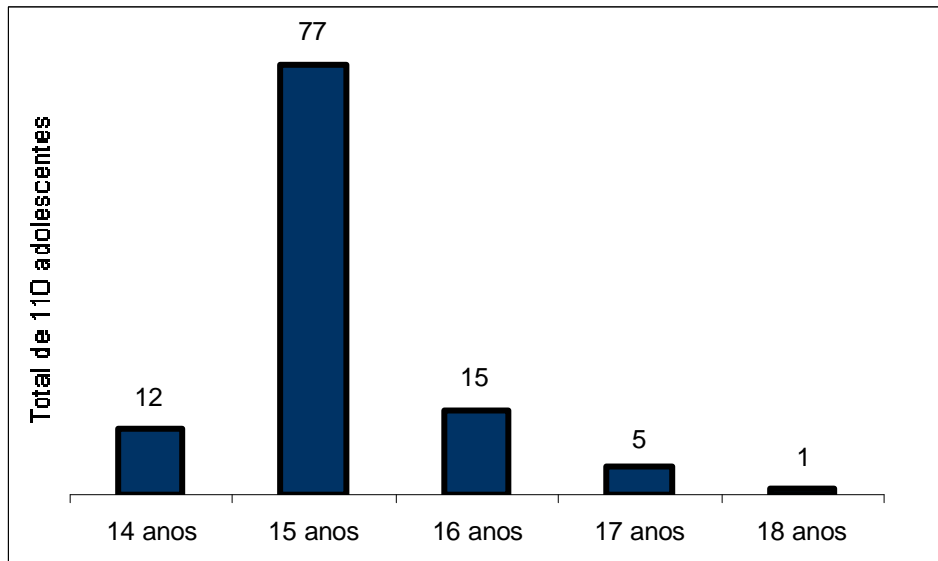


GRÁFICO 1 - QUANTIDADE DE PARTICIPANTES POR IDADE

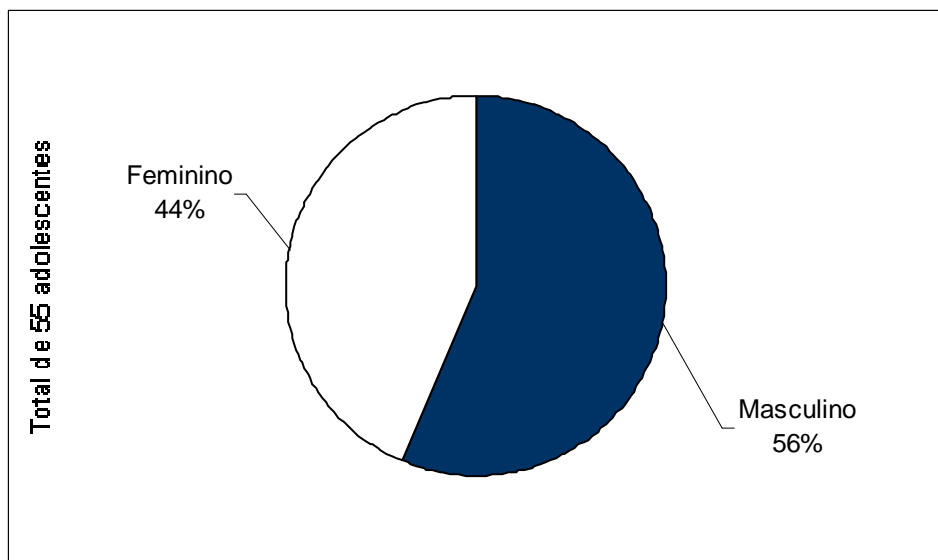


GRÁFICO 2 - DIVISÃO POR GÊNEROS: COLÉGIO ESTADUAL JAYME CANET

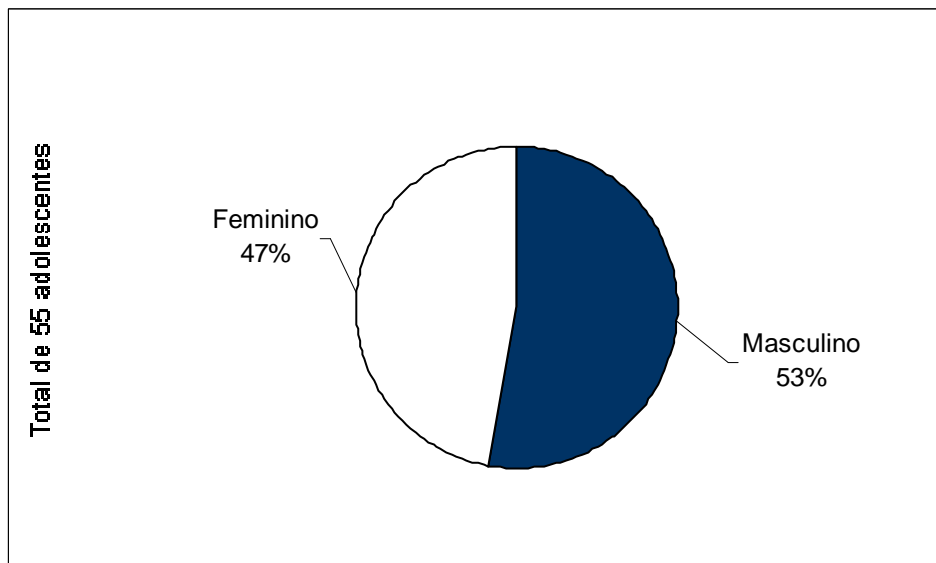


GRÁFICO 3 - DIVISÃO POR GÊNEROS: COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ

7.2 Relação do participante com a música

Novamente, os dados da pesquisa se mostram equilibrados. No gráfico 4 percebe-se que exatamente metade dos participantes nunca estudou música, enquanto que na outra metade 32% dos participantes estudaram e 18% ainda estudam música.

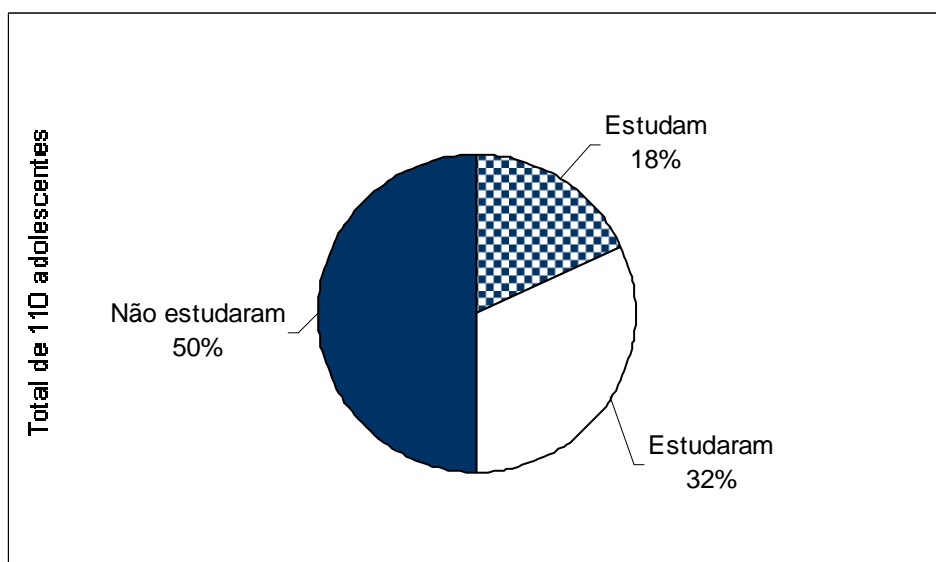


GRÁFICO 4 - ESTUDO MUSICAL DOS PARTICIPANTES

Dentre os participantes que estudam ou estudaram música, 24 deles citaram o estudo de violão. O violão é considerado um instrumento popular entre os

adolescentes, talvez pela viabilidade sobre as condições de aquisição, ou pelo fato de ser um instrumento muito divulgado na mídia. Ilari (2007) destaca que a relevância de tocar um instrumento musical pode estar relacionada à identificação do adolescente com seu ídolo de sucesso: “É durante a adolescência que muitos garotos e garotas resolvem comprar sua primeira guitarra ou bateria, seu primeiro baixo ou piano, e assim o novo interesse combina com certa rebeldia e com o sonho do sucesso” (p.78).

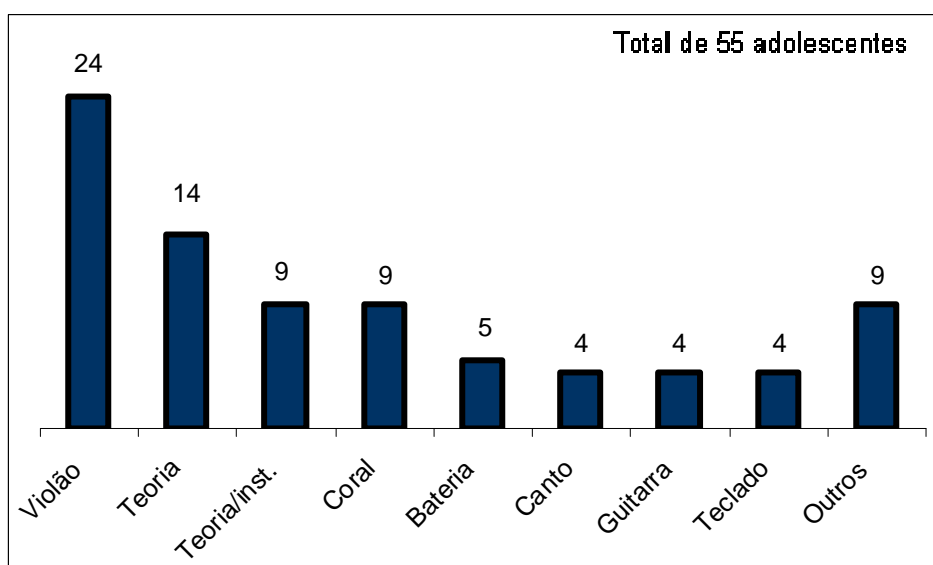


GRÁFICO 5 - TIPO DE ESTUDO MUSICAL POR NÚMERO DE CITAÇÕES

Além disso, há uma pequena diferença na comparação entre os dois colégios, visto que o Colégio Estadual do Paraná possui aulas regulares de música e diversos cursos de extensão na área de música¹⁶, enquanto que o Colégio Estadual Jayme Canet não oferece aos alunos aulas regulares de música, apenas um coral como atividade extracurricular¹⁷. Sendo assim, o número de estudantes de música do Colégio Estadual do Paraná (gráfico 7) é relativamente maior se comparado ao número de estudantes de música do Colégio Jayme Canet (gráfico 6):

¹⁶ Cursos de teoria musical, instrumentos de sopro como trompete, trombone, tuba, bombardino, saxofone, flauta transversal, clarinete, prática de banda musical, piano, técnica vocal, violão e dois corais: Coro do Colégio Estadual e Coro Jovem (FONTE: Colégio Estadual do Paraná, disponível em: <http://www.cep.pr.gov.br>).

¹⁷ Coral do Jayme Canet (FONTE: Colégio Estadual Jayme Canet, disponível em: <http://www.colegiojaysme.com.br>).

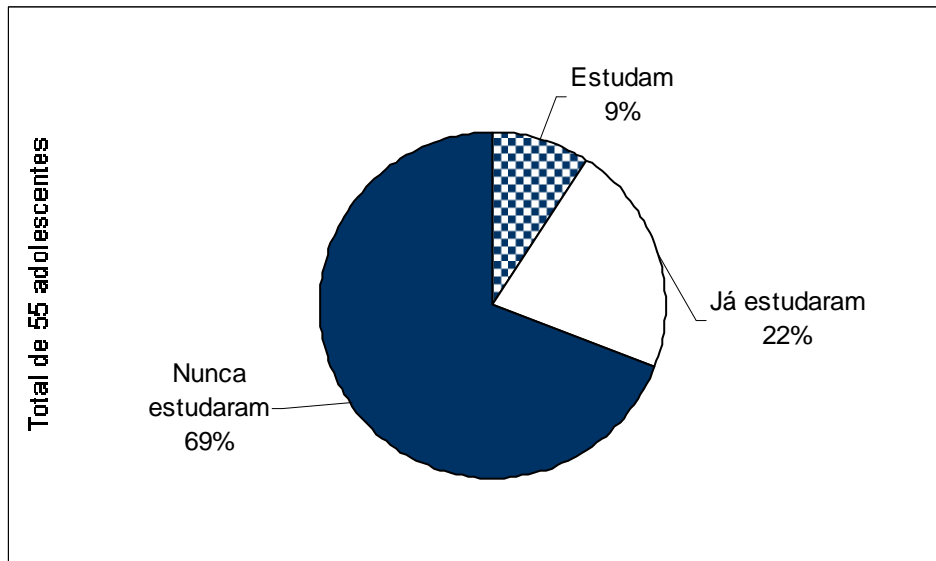


GRÁFICO 6 - ESTUDO MUSICAL: COLÉGIO JAYME CANET

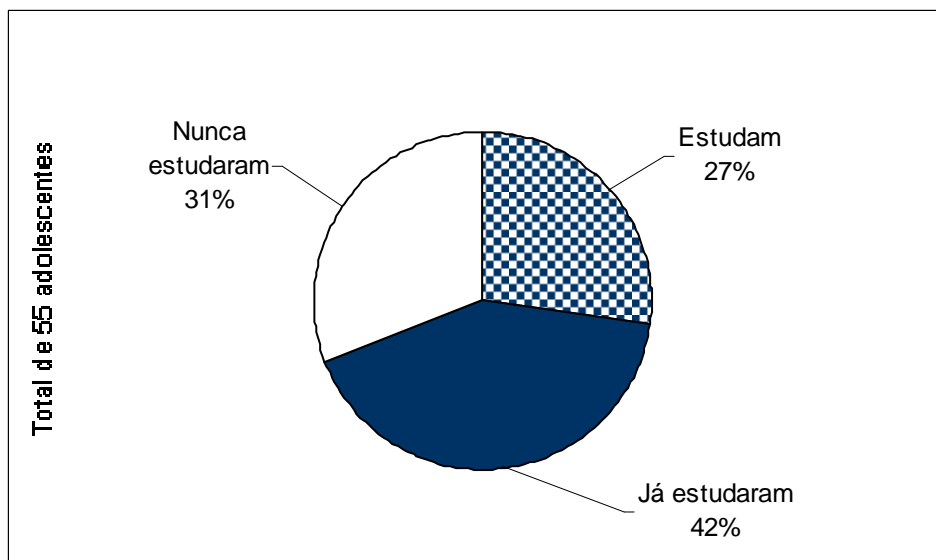


GRÁFICO 7 - ESTUDO MUSICAL: COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ

A partir da análise do gráfico 8, é possível afirmar que a maioria dos adolescentes pesquisados gosta ou gosta bastante de música, dado que era de fato esperado, uma vez que: “Um mundo sem música seria mesmo inconcebível para muitos deles, já que é por meio dela que satisfazem parte de suas necessidades emocionais e sociais” (ILARI, 2007, p.72). Conseqüentemente, no gráfico 9, nota-se que quase metade dos participantes passa mais tempo ouvindo música do que estudando, seja na escola ou em casa. É importante salientar que essa pergunta não oferecia opções de respostas relacionadas ao tempo de escuta. Isso remete à desconsideração da escola com relação às atividades musicais informais dos

alunos, mantendo a idéia de que “a música na escola’ envolve o aprendizado, os interesses dos professores e gêneros ‘sérios’, enquanto a música ‘fora da escola’ envolve o prazer, os interesses de cada um e gêneros mais populares” (HARGREAVES, 2005, p.3).

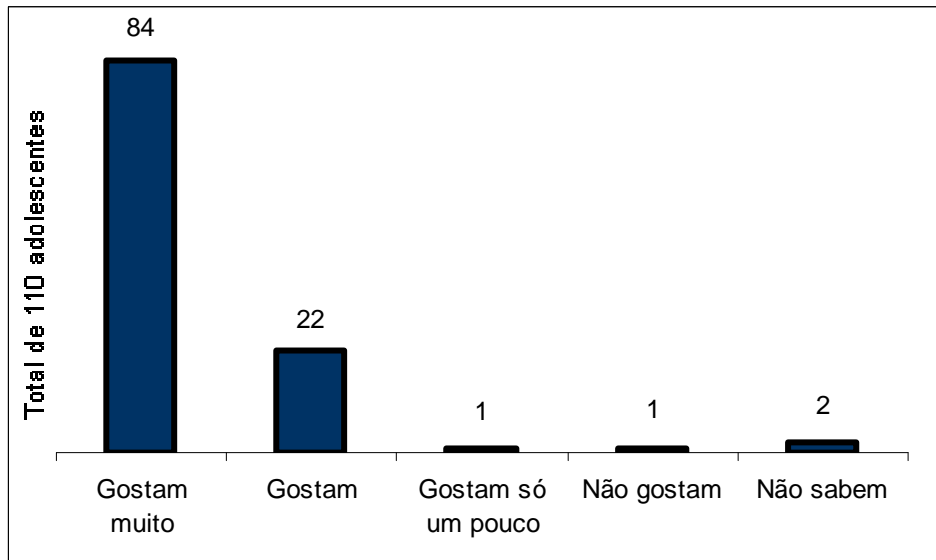


GRÁFICO 8 - OPINIÃO SOBRE O GOSTAR DE MÚSICA POR NÚMERO DE PARTICIPANTES

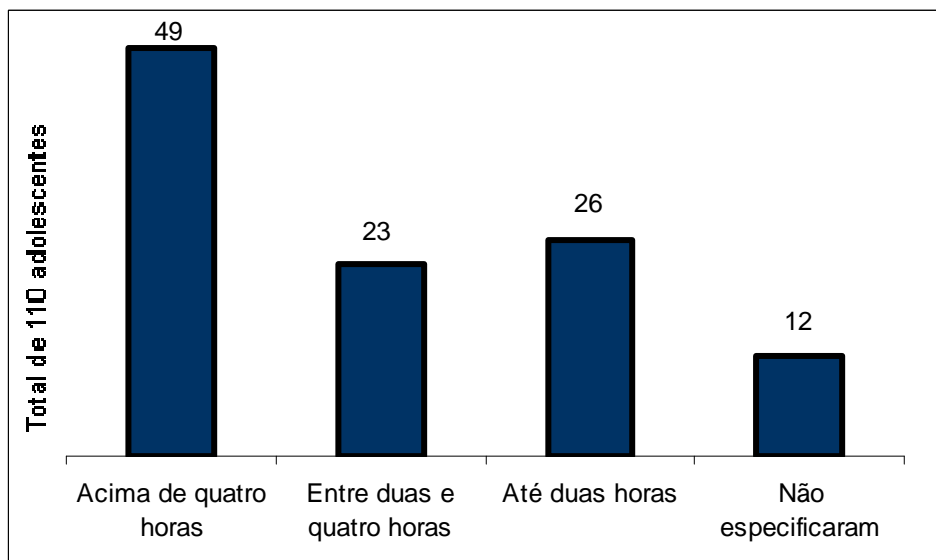


GRÁFICO 9 - TEMPO DE AUDIÇÃO MUSICAL DIÁRIA POR NÚMERO DE PARTICIPANTES

Os estilos musicais mais apontados pelos participantes foram o *pop rock*, o *rock* e o *pop* (gráfico 10). Não obstante, os estilos mais citados como prioritários foram o *rock*, o *pop rock* e *psy* (gráfico 11). Isso porque, de acordo com Sarlo (1997): “Irmãos e inimigos, o rock e o pop marcharam por caminhos cruzados [...]”

(p.35). Além disso, o *pop* e o *rock* são dois gêneros musicais muito veiculados pela mídia já que seu público alvo é adolescente:

A renovação incessante necessária ao mercado capitalista captura o mito da novidade permanente que também impulsiona a juventude. Nunca as necessidades do mercado estiveram afinadas tão precisamente ao imaginário de seus consumidores” (ibid, p.41).

Isso acontece, pois os adolescentes costumam buscar um prazer imediato, fornecido pelo *pop* e pelo *rock*, porém não só no que diz respeito à música, mas também nas roupas e adereços:

“[...] conforme crescem, costumam gostar cada vez mais de músicas que proporcionam uma gratificação imediata: em andamento rápido e em volume elevado, com harmonias simples e repetitivas, melodias cativantes e poucos temas contrastantes. Tais preferências coincidem com a música que é frequentemente veiculada pela mídia como *pop* e *rock*” (ILARI, 2007, p.76).

Nesse sentido, “O *rock* é uma música do imediato na medida em que se move no atual, visa ao prazer do atual; em cada momento liga-se ao momento presente da vida [...]” (SNYDERS, 1992, p.147). No entanto:

[...] o *rock* não se reduz de forma alguma ao prazer de agitar o corpo e bater as mãos em cadência com um fundo sonoro, não se restringe a uma função recreativa; não se limita a ser uma música que ouvimos de vez em quando; ambiciona chegar a ser, em todas as áreas, uma maneira de vida, um estilo de vida [...] (ibid, p.145-146).

Além disso, o comentário que Ilari (2007) fez sobre o volume elevado das músicas também é um ponto relevante para os adolescentes. No caso desta pesquisa, alguns deles fizeram questão de escrever o quanto gostam do volume da música o mais elevado possível: “[...] em alto-falantes eu gosto de testar o volume máximo (19ME)”. Carvalho considera que a “[...] amplificação exagerada pode muito bem funcionar como um sinal de efervescência comunitária, e contribuir com a construção de um vínculo coletivo entre os membros de uma mesma vizinhança ou pequeno povoado rural” (1999, p.62). No caso dos adolescentes não é diferente, pois o volume elevado é uma maneira de compartilhar a música com seus amigos ou mostrar seu gosto até mesmo às pessoas desconhecidas.

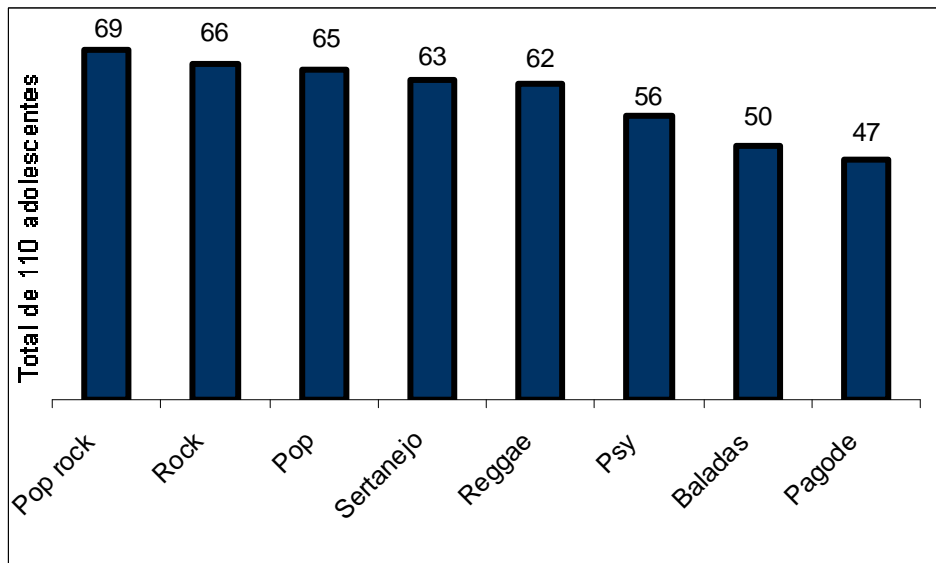


GRÁFICO 10 - QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA ESTILO MUSICAL FOI CITADO

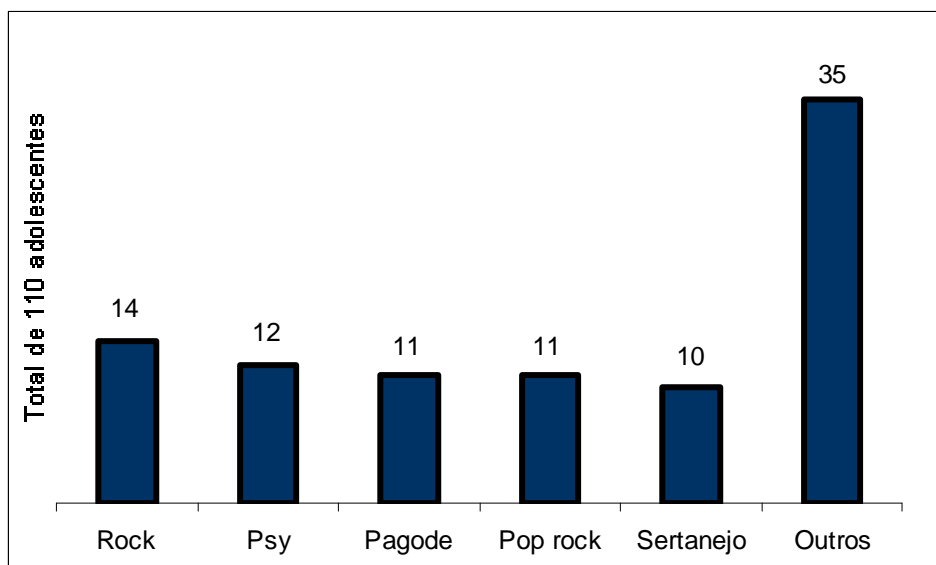


GRÁFICO 11 - QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA ESTILO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO

7.3 Modos de ouvir música

No gráfico 12 não há uma disparidade na quantidade de citações entre os contextos de audição musical individual e coletivo. Porém, ao analisar o gráfico 13, referente aos contextos de audição musical dos adolescentes, percebe-se que escutar música individualmente é a maneira preferida por eles. Este resultado tão dispar não era esperado, considerando que os amigos ocupam um papel fundamental na vida do adolescente.

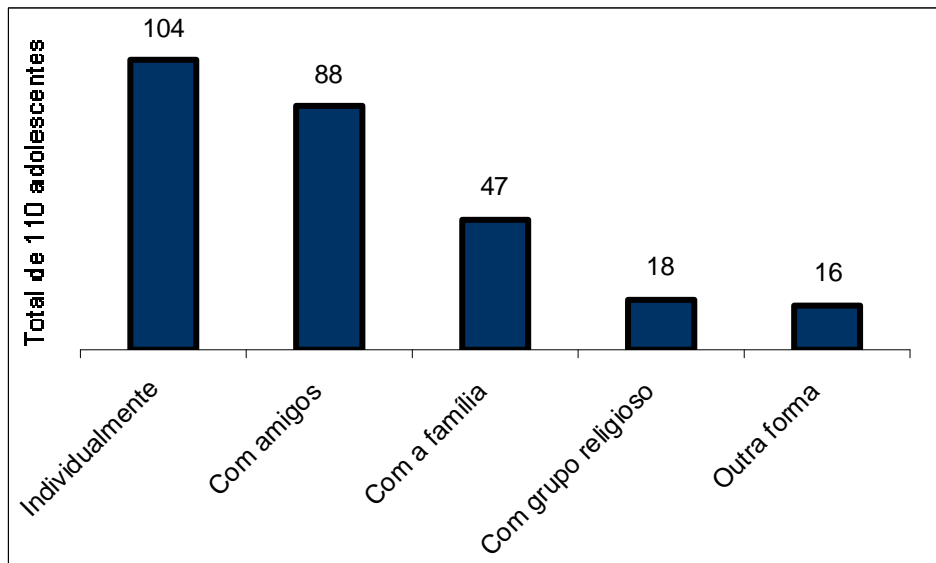


GRÁFICO 12 - QUANTIDADE DE VEZES QUE OS DIFERENTES CONTEXTOS DE AUDIÇÃO FORAM CITADOS

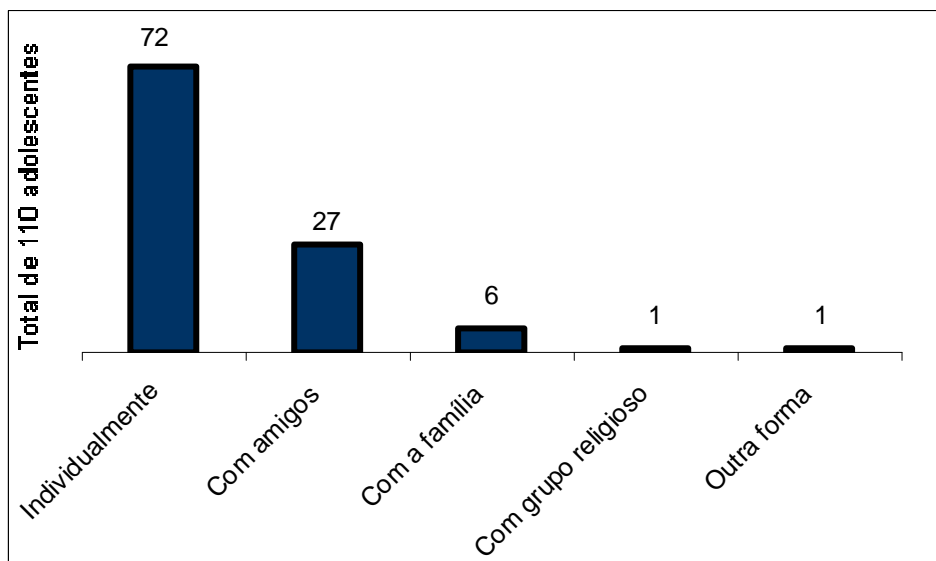


GRÁFICO 13 - QUANTIDADE DE VEZES QUE OS CONTEXTOS DE AUDIÇÃO MUSICAL FORAM CITADOS COMO PRIORITÁRIOS

Palheiros (2006) relata que em uma pesquisa realizada por Sloboda et al (apud PALHEIROS, 2006) foi verificado que os adultos ouviam música com maior freqüência em lugares públicos. De acordo com ela: “Ouvir música acompanhava o lazer ativo (sair com amigos), mais do que o trabalho intelectual ou o lazer passivo (ler, ver televisão)” (p.323). A freqüência com que os adolescentes escutam música em público ou individualmente não foi questionada nesta pesquisa. Mesmo assim,

fica claro que a preferência deles é ouvir sozinho, o que conseqüentemente torna a audição com atenção focada como prioritária. É possível chegar a essa conclusão levando em conta os quatro modos de ouvir música propostos pela própria Palheiros em seu trabalho sobre as funções e os modos de ouvir música de crianças e adolescentes, em diferentes contextos. Segundo a autora, os quatro modos possíveis de audição musical são: Ouvir música “de fundo”, no qual geralmente as pessoas não prestam atenção; Ouvir como acompanhamento de atividades, as quais freqüentemente são extramusicais; Ouvir e interpretar, modo que pode ser realizado tanto sozinho quanto em grupo; e Ouvir como atividade principal. Este último, Palheiros (2006) ressalta que é realizado geralmente no contexto individual. Referindo-se às crianças, Palheiros (ibid, p.325) considerou que:

Embora possam usar a música para relaxar e possam variar o seu grau de atenção, em geral concentram-se mentalmente na música. Ouvir com atenção focada e envolvimento emocional pode ter funções emocionais e cognitivas, como o prazer estético.

Ao discorrer sobre o motivo da preferência, muitos relacionaram a atenção e a concentração ao escutar sozinho e a diversão ao escutar com os amigos. A participante 25FE prefere ouvir individualmente, pois: “É melhor você escutar sozinho para não conversar. Odeio gente escutando música e falando”. A participante 18FE escolheu a audição individual; “Porque individualmente eu me concentro mais na música”. Não obstante, surgiram afirmações de que: “Individualmente é bom para pensar na vida. Com os amigos e com a família é divertido” (31MJ). E ainda: “Gosto de ouvir individualmente porque me acalma mesmo, e com as outras pessoas, porque a música é um ótimo meio de se divertir com meus amigos” (24FJ).

Outro fator importante na análise dos modos de escuta é a quantidade de vezes em que foi citado o quarto de dormir como lugar de audição musical (gráfico 14). Levando em consideração que o quarto é um lugar privativo, pode-se considerar que a audição deles permanece em uma esfera muito mais particular que pública. Não obstante, a sala de aula como local de audição musical foi muitas vezes citada pelos participantes da pesquisa (gráfico 14). Um propiciador deste fato pode ser a falta de interesse dos adolescentes sobre o que o professor está trazendo para as

aulas, sendo muitas vezes assuntos que não incluem o contexto de vivência do aluno, como foi visto anteriormente.

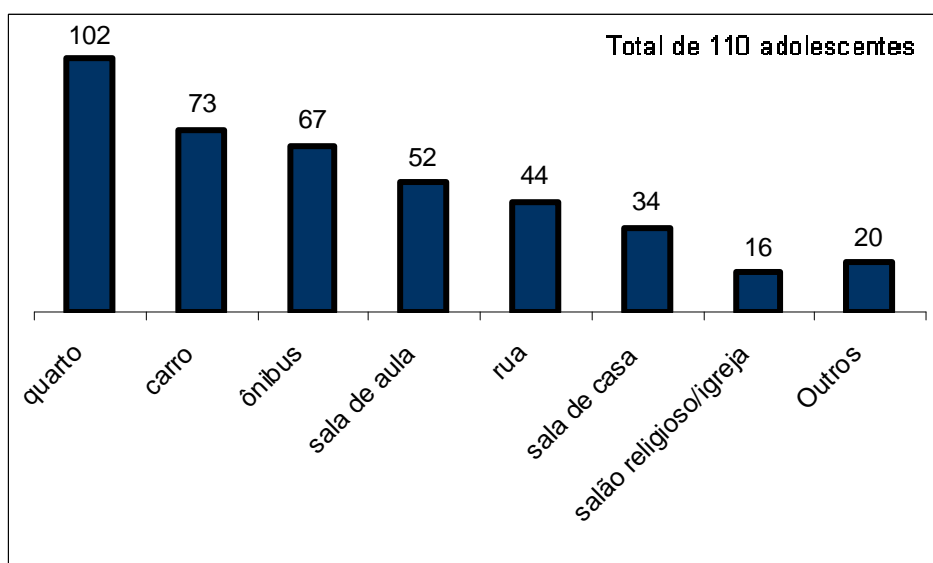


GRÁFICO 14 - QUANTIDADE DE VEZES QUE OS LUGARES DE AUDIÇÃO MUSICAL FORAM CITADOS

Nos gráficos 15 e 16, nota-se que o quarto é o local mais citado tanto na audição compartilhada, ou seja, realizando alguma outra atividade, quanto na audição focada, sem realizar nenhuma atividade. Dos participantes que escutam música com a audição compartilhada (gráfico 15), 28 deles escutam música fazendo alguma atividade no computador, sendo que esta muitas vezes envolve o convívio social virtual, como por exemplo, o participante 13FJ: “Quarto: computador, jogando, vendo o Orkut¹⁸, teclando no MSN¹⁹. No ônibus: lendo, e no colégio escrevendo”. Ou o participante 18MJ: “computador: mexendo no MSN”. Este dado mostra que mesmo escutando música sozinhos, os adolescentes podem realizar algum tipo de atividade social por meio da Internet e até mesmo compartilhar suas músicas com seus amigos. Poli (2007, p.84) resume essa questão, ao considerar que: “Nas

¹⁸ O Orkut é um site de rede social virtual. Segundo dados do próprio site: “A rede social do orkut pode ajudá-lo a manter contato com seus amigos atuais por meio de fotos e mensagens, e a conhecer mais pessoas. Com o orkut é fácil conhecer pessoas que tenham os mesmos hobbies e interesses que você, que estejam procurando um relacionamento afetivo ou contatos profissionais. Você também pode criar comunidades on-line ou participar de várias delas para discutir temas atuais, reencontrar antigos amigos da escola ou até mesmo trocar receitas favoritas”. FONTE: ORKUT, disponível em <http://www.orkut.com/About.aspx>.

¹⁹ MSN Messenger é um aplicativo da WindowsLive que permite que a pessoa: “fale com um amigo ou com vários ao mesmo tempo” (FONTE: WINDOWS LIVE, disponível em <http://www.windowlive.com.br>), seja por texto ou áudio. As pessoas também podem visualizar-se por meio de uma câmera digital durante a conversa.

comunidades do Orkut e nos chats, eles encontram um amparo virtual que estende o efeito de suporte que encontram nos grupos de amigos”.

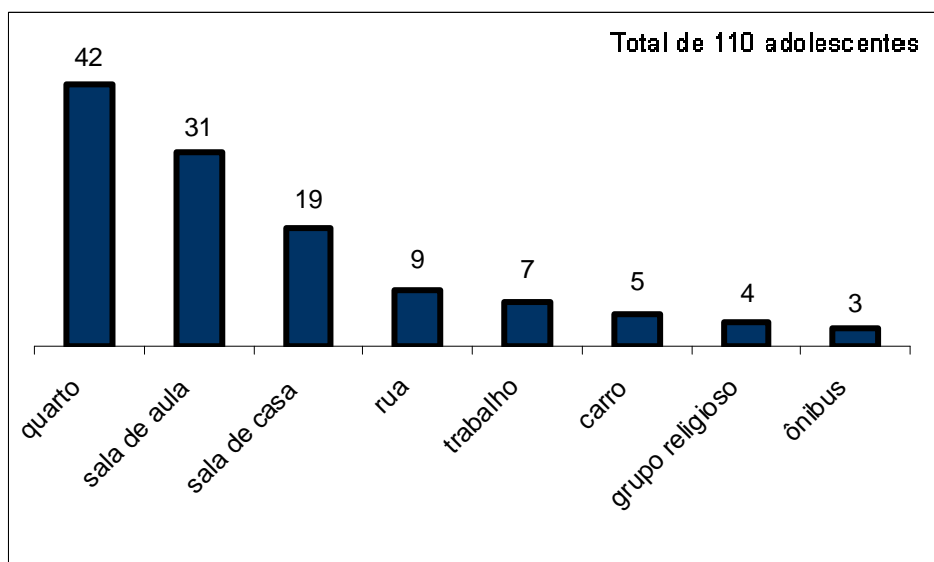


GRÁFICO 15 - LOCAIS EM QUE OS PARTICIPANTES OUVEM MÚSICA COM A AUDIÇÃO COMPARTILHADA POR NÚMERO DE CITAÇÕES

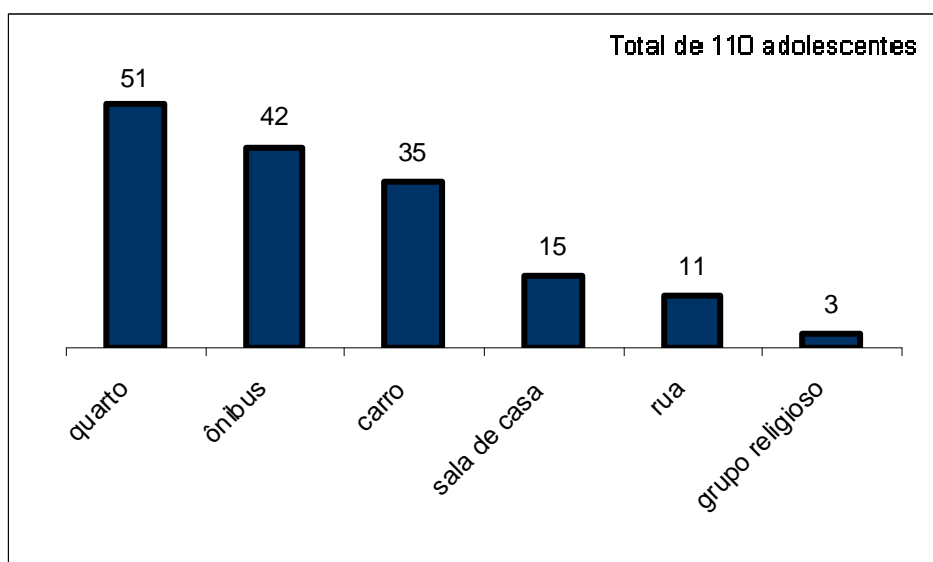


GRÁFICO 16 - LOCAIS EM QUE OS PARTICIPANTES OUVEM MÚSICA COM A AUDIÇÃO FOCADA POR NÚMERO DE CITAÇÕES

O gráfico 17 mostra a consideração dos participantes sobre se existe ou não alguma diferença entre ouvir música sozinho ou em grupo. Nota-se que a maioria acredita que existe diferença. A participante 2FJ considera que ouvir música sozinha é diferente: “Pois quando você está sozinho você sente a música e quando está em

grupo não tem como”. Já a participante 10FJ acha que: “Sozinho a gente entende a letra da música, presta atenção somente na música. Em grupo, geralmente ouvimos músicas e ao mesmo tempo conversamos”. Nota-se na resposta da adolescente a importância à letra da música, pois “[...] algumas vezes as palavras em si mesmas [...] não nos tocam muito, mas, uma vez cantadas, adquirem ressonância viva” (SNYDERS, 1992, p.100). E mais: “A palavra cantada prolonga, completa, leva a termo as possibilidades contidas na palavra falada [...]” (ibid).

Outros participantes relataram gostar de apreciar música sozinho: “Sozinho aprecio mais a música e em grupo não tem essa apreciação” (2MJ). Já a participante 3FJ prefere escutar música sozinha porque sente melhor a música.

Ao mesmo tempo, os participantes relacionaram a audição musical em grupo com aspectos de diversão, como a participante 8FE: “Ouvir música sozinha é mais relaxante. Em grupo é mais para festas, zoações, etc.”. Ou a declaração de 5FJ: “Sozinho é só você para escutar e cantar. Com os amigos tem que ser uma música que todos gostem e se divirtam”. Já a consideração de 7MJ, faz referência à audição musical como um acontecimento social, justamente pelo uso dos instrumentos musicais: “Porque em grupo junta todo mundo em volta do violão e todo mundo canta junto. Já sozinho não dá, ainda mais quem não sabe nenhum instrumento”. Essa afirmação é relevante, pois mostra que mesmo com a tecnologia, ouvir música ao vivo com os outros e ter os instrumentos musicais fisicamente presentes no momento da audição continua de extrema importância para os adolescentes, talvez não tanto quanto nos tempos em que só era possível ouvir música dessa forma, mas pode-se considerar que os adolescentes também valorizam esse tipo de audição.

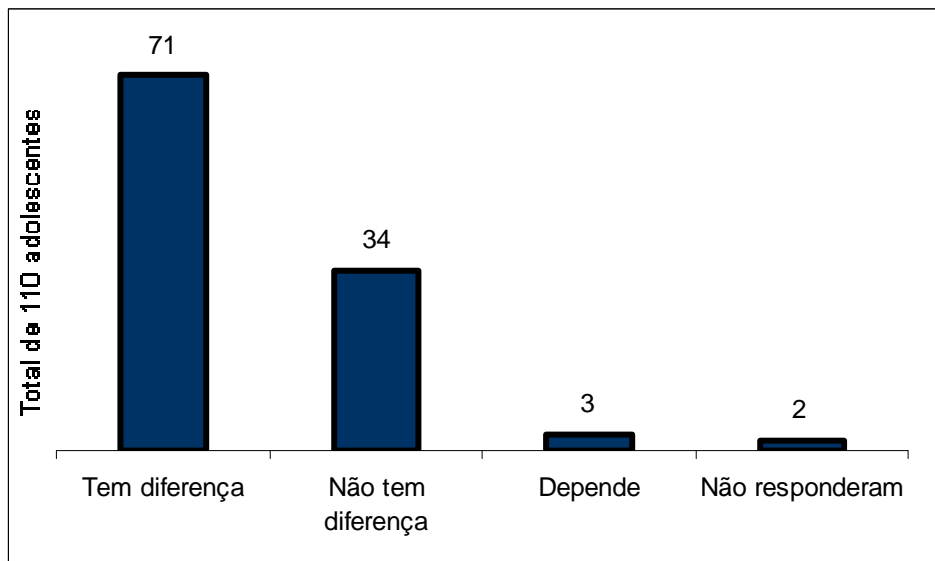


GRÁFICO 17 - CONSIDERAÇÃO SOBRE A DIFERENÇA ENTRE OUVIR SOZINHO OU EM GRUPO POR NÚMERO DE PARTICIPANTES

Na questão 13 (ver apêndice A), foi dado aos participantes 24 opções de meios de audição musical, além de um espaço destinado a outra opção, além das sugeridas no questionário. Nota-se pelo gráfico 18 que os meios essencialmente públicos, como música de shows, concertos, baladas e música ambiente foram muito pouco citados pelos participantes da pesquisa. “O fato é que os adolescentes estão ouvindo música através de discman, MP3 e MP4 players, CDs, DVDs, rádio, televisão e Internet” (LORENZI, 2007, p.124-125). Sendo assim, o meio mais citado pelos participantes foi um tocador portátil, o rádio do celular, seguido por arquivos MP3 retirados da Internet e arquivos de vídeo da Internet. Isso mostra que: “Apesar dos avanços de novas tecnologias, como a música digitalizada da Internet e os tocadores portáteis, o rádio ainda é o principal meio pelo qual a juventude ouve música em várias partes do globo” (ILARI, 2007, p.76).

Os meios mais citados como prioritários (gráfico 19), por sua vez, são os arquivos MP3 retirados da Internet, tocados no aparelho de som e no celular.

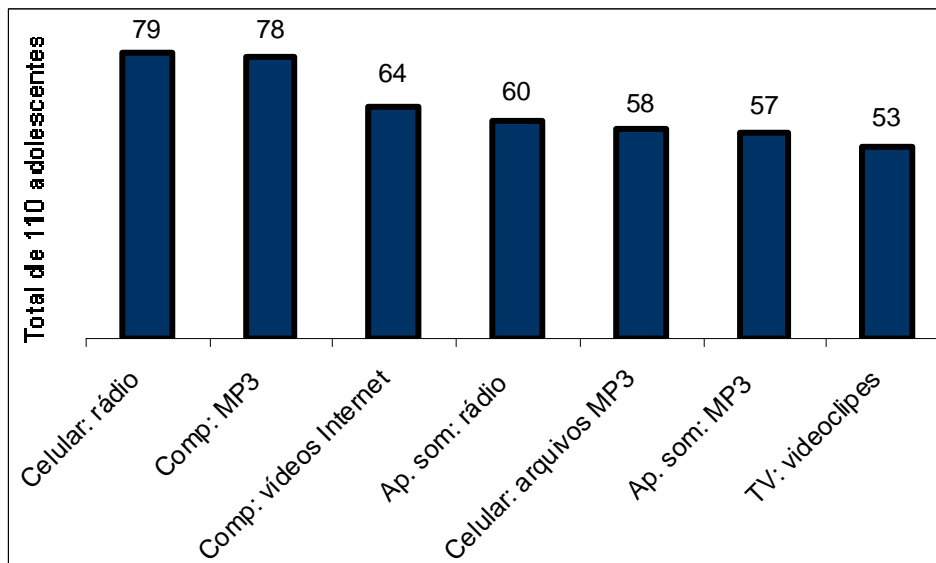


GRÁFICO 18 - QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO DE AUDIÇÃO MUSICAL FOI CITADO

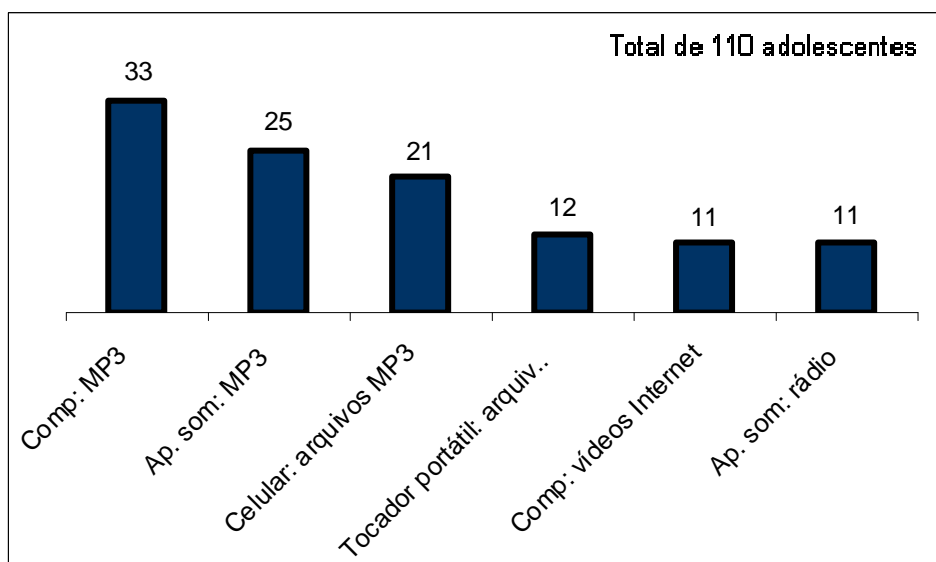


GRÁFICO 19 - QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO DE AUDIÇÃO MUSICAL FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO

Do gráfico 20 ao gráfico 31, tem-se a visualização das citações de cada meio em separado. Esses gráficos possibilitam a análise da preferência de utilização musical de cada meio. Nota-se que o rádio do aparelho de som foi citado diversas vezes pelos participantes (gráfico 20). No entanto, como modo prioritário foi citado poucas vezes em comparação com o celular, por exemplo, (gráfico 21 e gráfico 29). Outro dado relevante é que o MP3 foi citado como prioritário em quase todos os meios em que é possível a utilização desse arquivo.

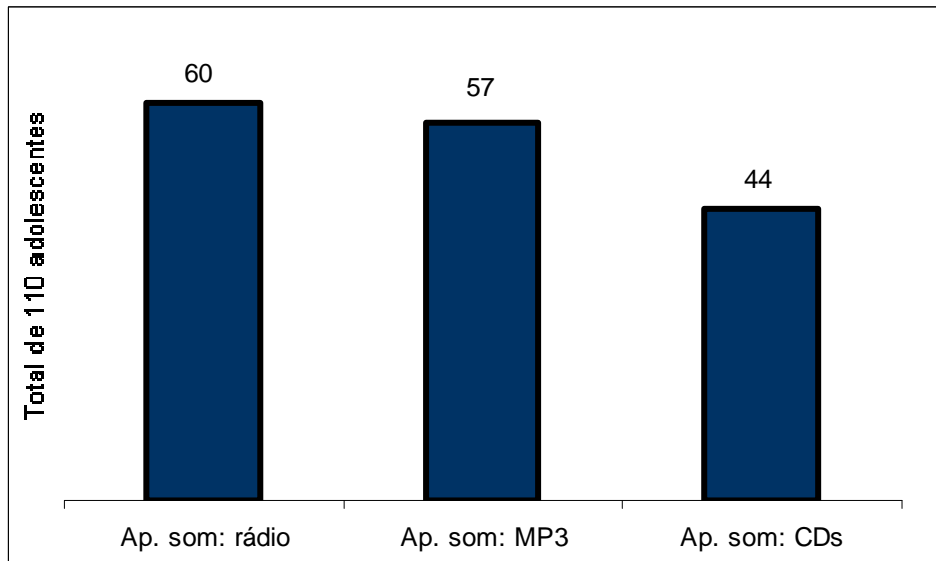


GRÁFICO 20 - APARELHO DE SOM: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO

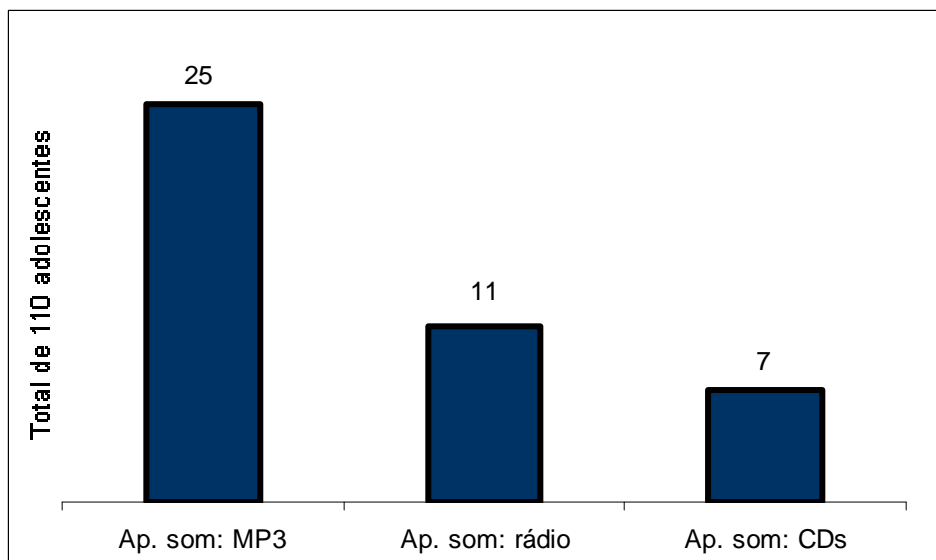


GRÁFICO 21 - APARELHO DE SOM: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO

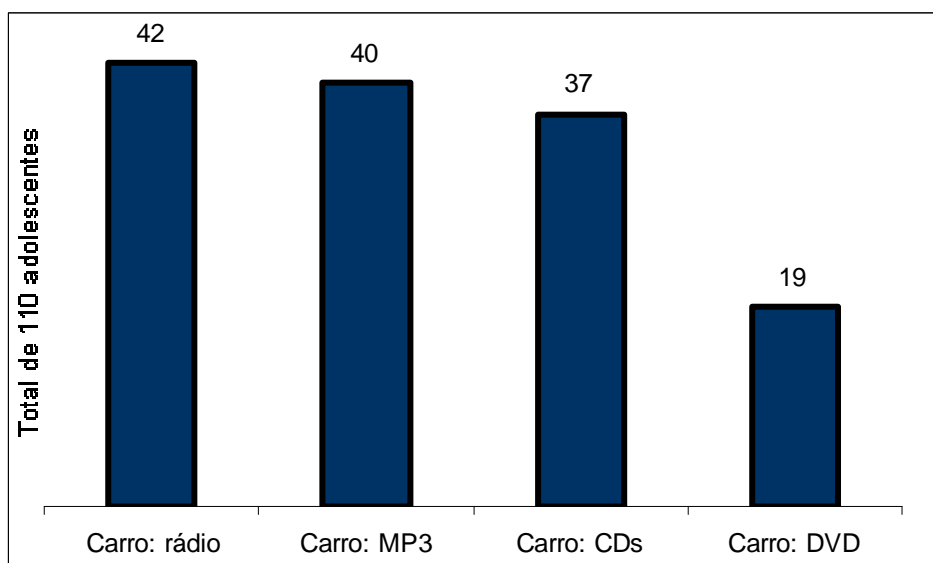


GRÁFICO 22 - CARRO: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO

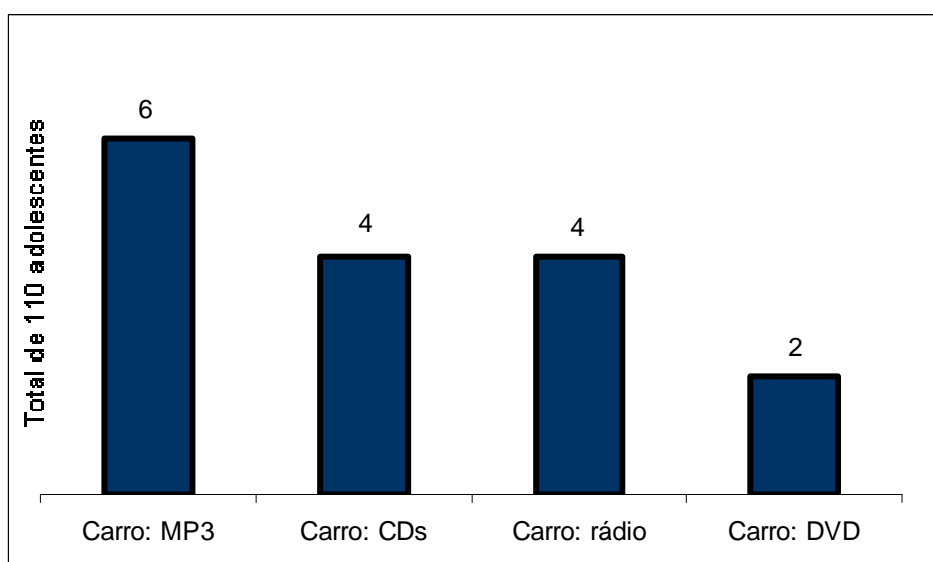


GRÁFICO 23 - CARRO: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO

Embora a televisão não tenha sido um meio muitas vezes citado como prioritário (gráfico 25), aparece como um meio citado diversas vezes na opção videoclipe (gráfico 24). O videoclipe costuma ser veiculado com a tradução das músicas que não são em português e pode ser mais prazeroso, já que une som, imagem, movimento e, principalmente, a performance do ídolo, seduzindo os adolescentes. Além disso, a popularidade do videoclipe se deve ao fato de que a televisão também é uma das atividades de lazer mais comuns entre os adolescentes, assim como ouvir música.

Carvalho (1999) denomina apresentações musicais em que o principal é o visual e não o puramente musical como “fantasmagoria”, algo que pode destruir o sentido primário da música. Já para Janotti (2007), a música massiva necessita sim, de várias outras expressões, como o cenário, o figurino e a dança. Aliás, a dança é um dos fatores mais relevantes na música massiva, visto que é capaz de produzir um sentido musical.

Dançar, como demonstram, por exemplo, o samba e o *funk*, é um modo codificado de processar a música. Isso sem falar nos aspectos gestuais que, muitas vezes, envolvem movimentos que funcionam como estímulos/respostas relacionados à própria estruturação de refrões e solos das canções (*ibid*, p.8).

Os adolescentes também se contentam em observar o comportamento de seus ídolos, a maneira como dançam e como se vestem. Nesses casos, a importância não é essencialmente musical, mas todo o conjunto sonoro-visual. De acordo com Palheiros (2009) não se sabe ao certo:

[...] se os adolescentes ficam mais concentrados na parte da imagem e ouvem a música como fundo, ou se eles destacam a música e a imagem fica como um fundo, ou ainda se as duas formas de comunicação estão a par, se eles conseguem prestar atenção às duas coisas.

Dessa forma, acredita-se que seriam necessários mais estudos sobre o assunto para fazer considerações sobre a audição musical por meio do videoclipe.

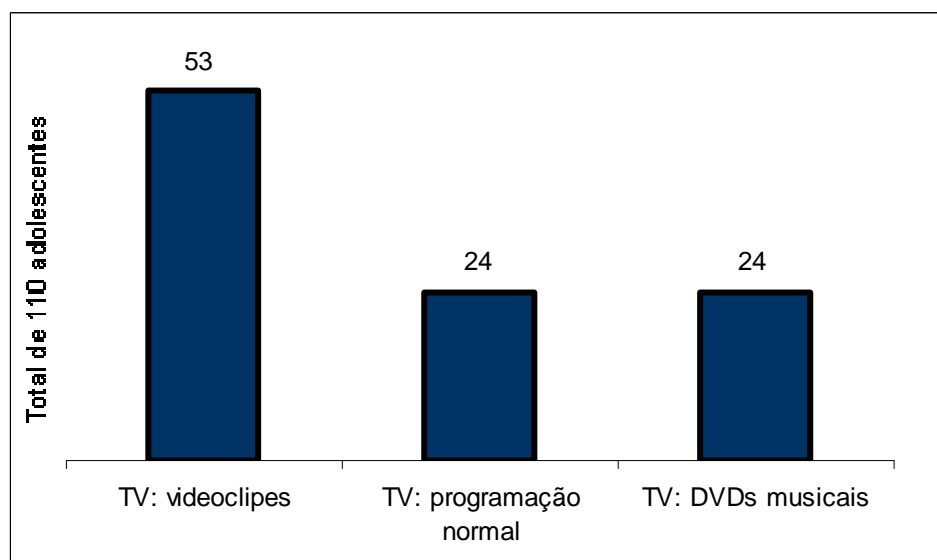


GRÁFICO 24 - TELEVISÃO: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO

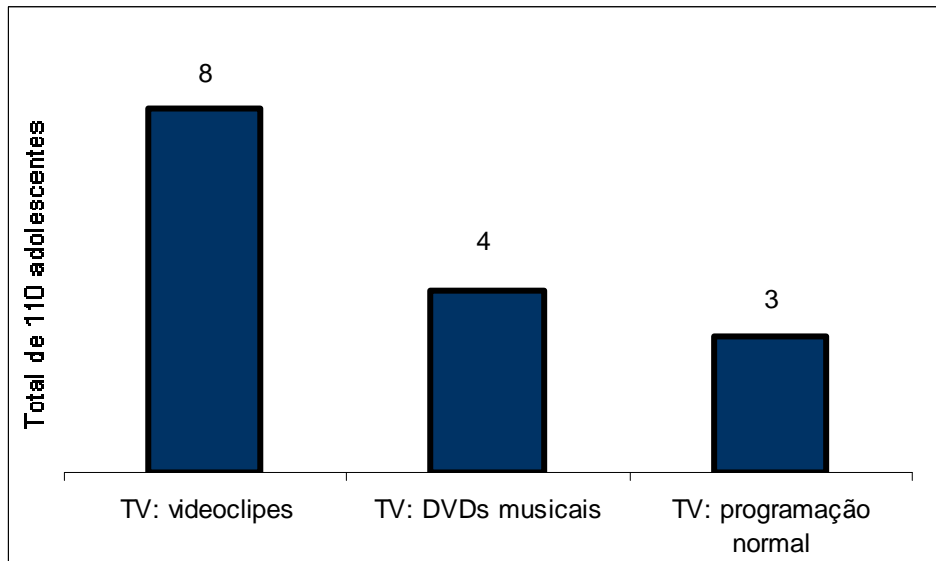


GRÁFICO 25 - TELEVISÃO: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO

Os adolescentes passam bastante tempo utilizando o computador. Como considera Poli (2007, p.84): “Nada mais natural que também os adolescentes buscassem construir aí seu espaço, nessa transição entre brincadeiras e atividades escolares”. Dessa forma, o uso do computador para escutar música é mais uma forma de utilização desse meio. Na realidade, pode-se considerar que os participantes escutam música enquanto realizam essas diversas atividades no computador.

Nos gráficos 26 e 27, o uso dos arquivos MP3 no computador foi o meio mais citado pelos adolescentes participantes da pesquisa.

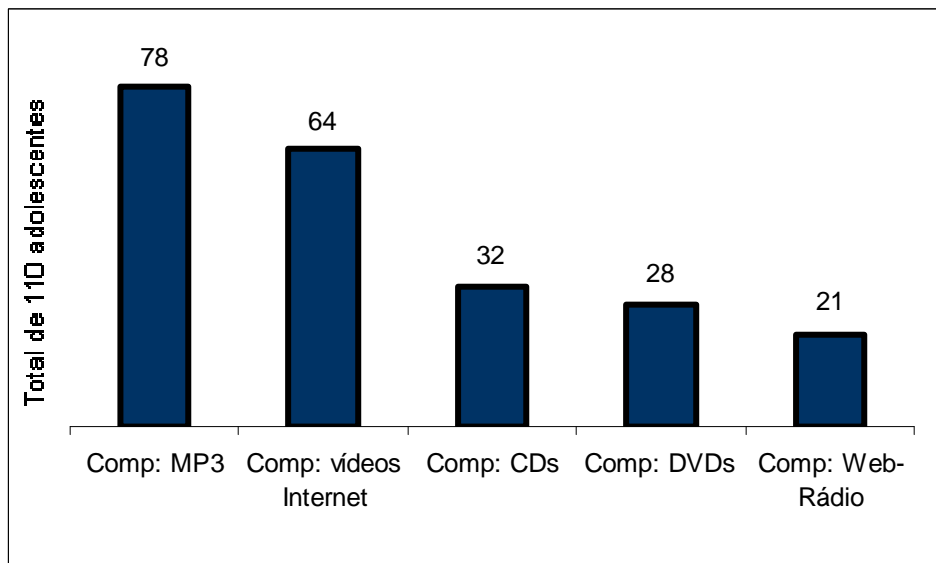


GRÁFICO 26 - COMPUTADOR: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO

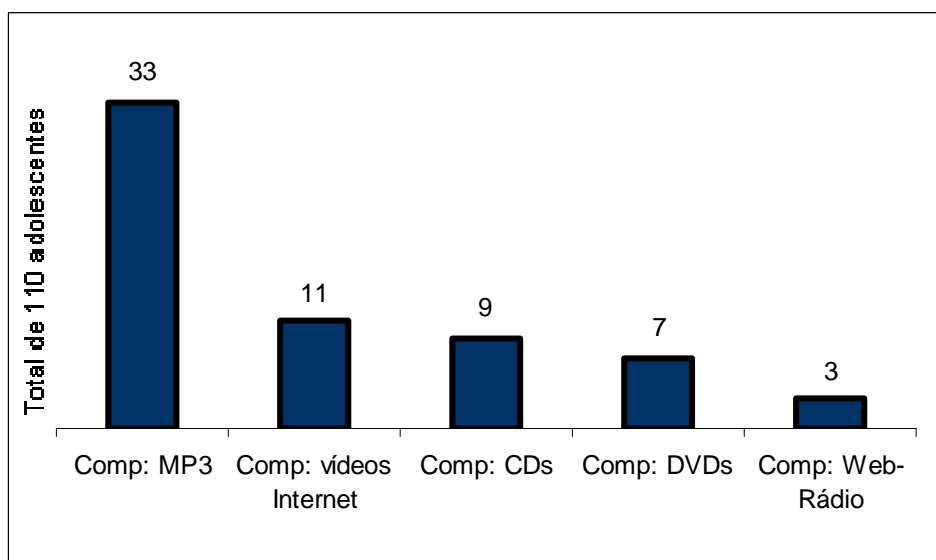


GRÁFICO 27 - COMPUTADOR: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO

No caso dos tocadores portáteis, o meio mais citado foi o celular, talvez devido ao fato deste aparelho conter inúmeras possibilidades de utilização (gráfico 28).

Como meio prioritário foi escolhido o celular com arquivos MP3 (gráfico 29). No entanto, a utilização do rádio do celular foi citada diversas vezes pelos participantes. Talvez devido ao fato de que, mesmo utilizando tocadores portáteis individuais, o rádio é uma forma do adolescente se manter conectado às outras pessoas. Em uma outra pesquisa realizada pela autora desta dissertação sobre o

gosto musical dos adolescentes, uma das adolescentes participantes declarou que utiliza “[...] o rádio para ouvir música boa e dar risada com o que os locutores falam” (Questionário 24, PEREIRA, 2007, p.30). Essa afirmação mostra que o rádio acaba tornando-se também uma rede social, assim como as comunidades de relacionamento da Internet. Por meio das rádios, os adolescentes de uma mesma cidade se comunicam, mandam recados, e conversam com os locutores. Dessa forma, mesmo utilizando um aparelho individual, eles mantêm seus laços com outros adolescentes.

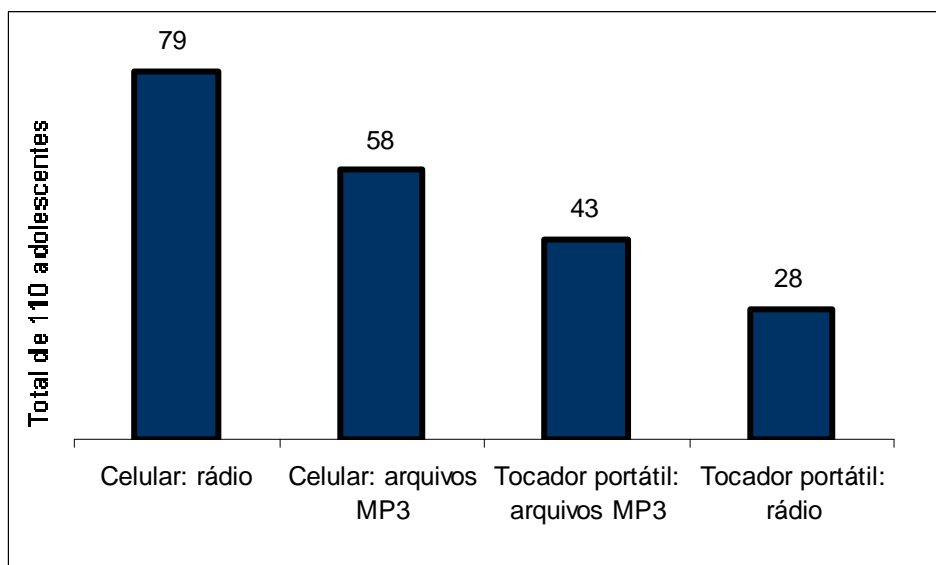


GRÁFICO 28 - TOCADOR PORTÁTIL: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO

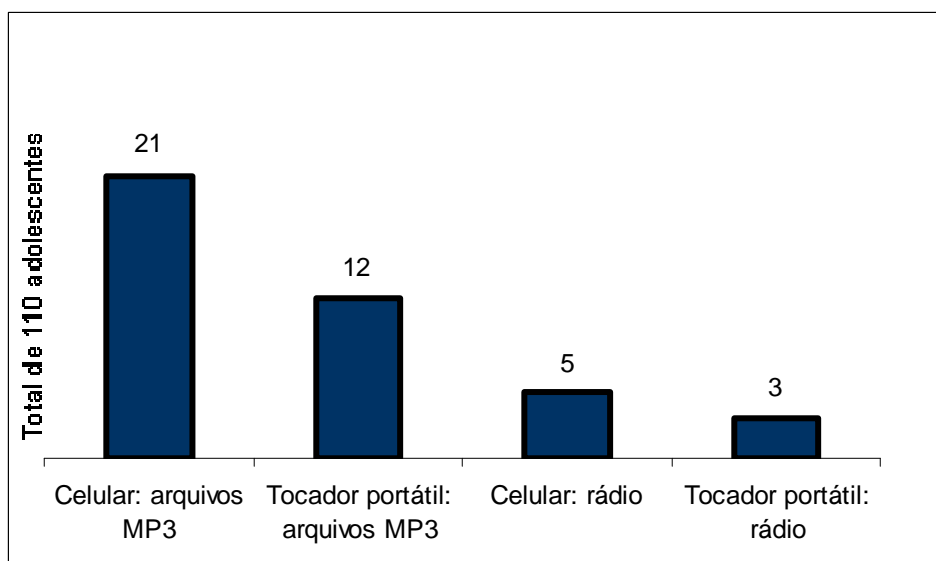


GRÁFICO 29 - TOCADORES PORTÁTEIS: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO

A quantidade de vezes em os meios essencialmente públicos foram citados é bem menor em relação aos outros meios (gráficos 30 e 31). É preciso salientar que foi perguntado aos participantes quais os meios preferidos e não quais os meios mais utilizados por eles. Uma explicação plausível para as respostas encontradas talvez seja a de que os adolescentes ainda não estão tão habituados a ir a shows e baladas, uma vez que são poucos os lugares desse gênero que permitem a entrada de menores de 18 anos sem o acompanhamento de um adulto. Logo, esses lugares têm mais jovens de outras faixas etárias. Prova disso é que na questão sobre a preferência pelos contextos de escuta musical três participantes escolheram as festas como sendo prioritárias. Nas festas de adolescentes, seja de aniversário ou outras ocasiões, é permitida a entrada deles sem o acompanhamento de adultos. Um dos participantes deixou claro que prefere ouvir música em festas: “Porque em festas você deve interagir com a música” (15MJ).

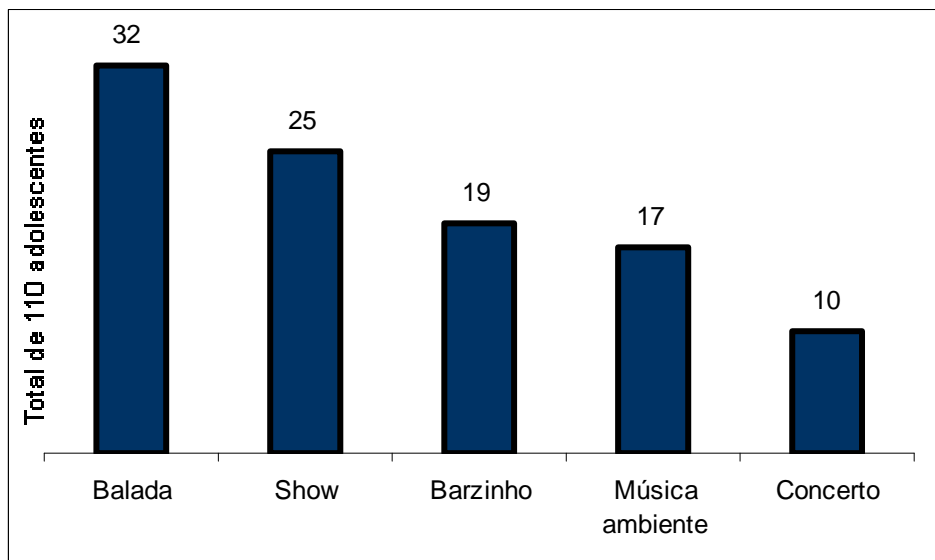


GRÁFICO 30 - EM PÚBLICO: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO

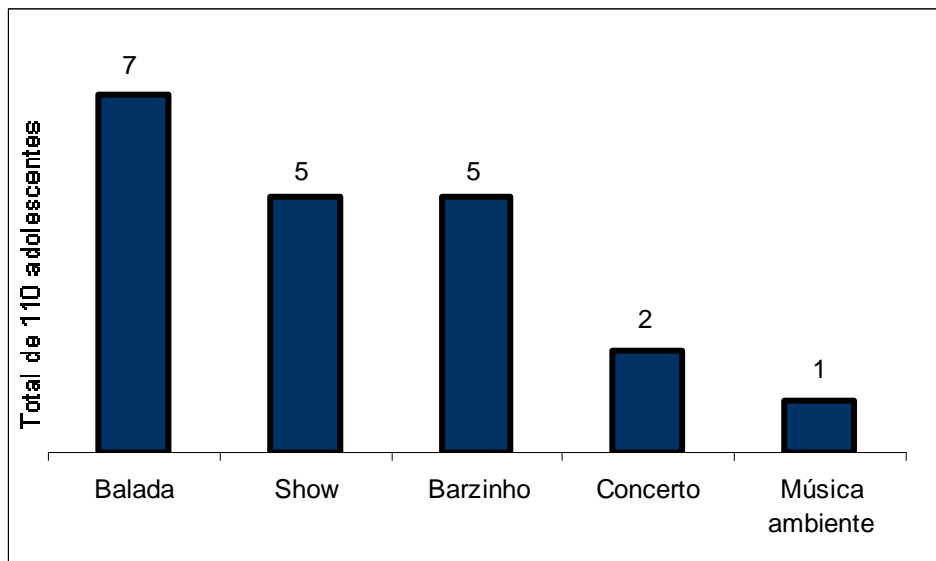


GRÁFICO 31 - EM PÚBLICO: QUANTIDADE DE VEZES QUE CADA MEIO FOI CITADO COMO PRIORITÁRIO

7.4 Relação do participante com os tocadores portáteis de música

As questões 14 à 17 (ver apêndice A) foram respondidas apenas por adolescentes que utilizam tocadores portáteis de música. Logo no gráfico 32, observa-se que a maioria faz uso dos tocadores portáteis de música. Entre os motivos de sua utilização, encontram-se respostas relacionadas à portabilidade: “Porque são fáceis de transportar” (4FE); “Porque podemos levar a qualquer lugar e é só nosso” (6FJ); “Porque é fácil de levar” (12MJ). Há também respostas relacionadas à privacidade do aparelho, como: “Porque tem música que eu gosto e os outros não. Assim, utilizando o fone de ouvido me sinto melhor” (15FE); “Porque dá para escutar o que você quer, quando quiser, no volume que desejar” (16FJ); “Porque às vezes é mais reservado e mais confortável” (16MJ). Além da privacidade, alguns participantes têm motivos relacionados com a sensação sonora possibilitada pelos fones: “Com eles é possível focar a audição somente nas músicas em que ouvimos” (19FE); “Porque o som é mais nítido e mais ninguém estará ouvindo” (3ME).

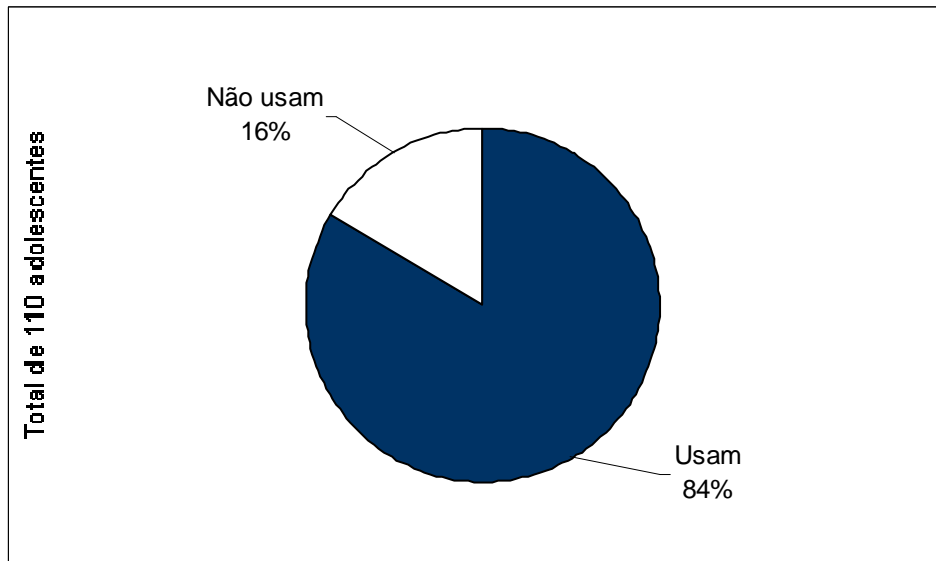


GRÁFICO 32 – QUANTIDADE DE PARTICIPANTES QUE UTILIZAM TOCADORES PORTÁTEIS DE MÚSICA

Apesar dos tocadores portáteis serem mais utilizados com fones de ouvido, alguns deles possibilitam a audição musical por meio de alto-falantes. Dessa forma, foi questionado aos participantes o modo de utilização dos tocadores portáteis de música. Constatou-se que 75% deles preferem utilizar esses aparelhos com fone de ouvido (gráfico 33). Entre os motivos encontram-se respostas relacionadas à preocupação em atrapalhar outras pessoas, como a participante 4FE que prefere com fone: “Para não atrapalhar o sossego dos outros”. Há ainda respostas relacionadas às questões de gosto: “Nem sempre meus gostos vão agradar os outros” (13FE); além de qualidade sonora: “Porque dependendo do lugar onde se está escutando não dá para escutar se estiver sem o fone” (11ME); e privacidade: “Porque o som do meu MP3 é só para eu ouvir” (10FJ); ou “porque você tem mais privacidade, e também não incomoda os outros” (16MJ).

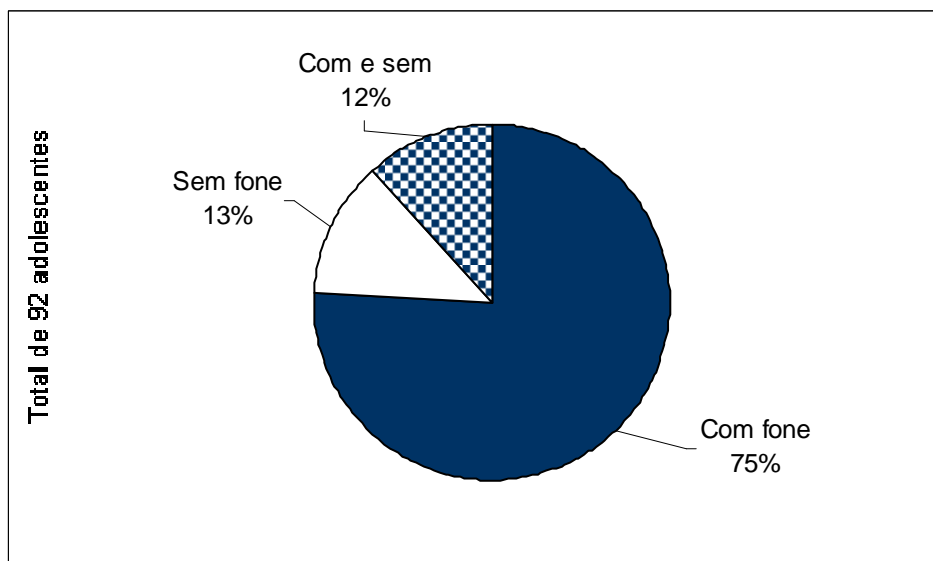


GRÁFICO 33 - MODO DE UTILIZAÇÃO DOS TOCADORES PORTÁTEIS DE MÚSICA POR NÚMERO DE USUÁRIOS

Quando questionados sobre a diferença entre fones de ouvido e viva-voz (gráfico 34), encontram-se respostas defendendo a utilização dos fones e mais relacionadas à preocupação em atrapalhar outras pessoas que estejam próximas, como: “Fone de ouvido não incomoda ninguém” (24FE); “Porque é só eu que escuto, não tem reclamações” (16FJ); “Porque os outros não precisam saber o que você gosta de ouvir. Só uso viva-voz ou outros quando estou com meus amigos” (16MJ).

Novamente, além da preocupação em atrapalhar outras pessoas há também a diferença na qualidade do som: “O som fica mais nítido e as pessoas não enchem o saco no ônibus” (10ME); “Porque a qualidade fica melhor” (17FJ); “Em minha opinião com o fone você presta atenção em certas notas e detalhes que no alto-falante passam despercebidos” (7FE). Muitos deles ainda fizeram menção à sensação sonora ser diferente: “Parece ser mais envolvente” (15FE); “Com fone parece ao vivo” (4MJ).

Não obstante, alguns consideraram que o fone de ouvido é diferente de alto-falantes por razões de saúde, como: “Porque no fone eu escuto música baixa para não prejudicar minha audição. Já por alto-falantes e viva-voz eu posso escutar um pouco mais alto” (5FE). E por questões de volume: “Nos fones eu escuto mais baixo, nos alto-falantes eu aumento no último quando posso”. Houve ainda participantes que consideraram que não há diferença entre fones de ouvido e alto-falantes:

“Porque eu escuto quase na mesma altura” (28MJ); “Eu acho a mesma coisa” (15FJ).

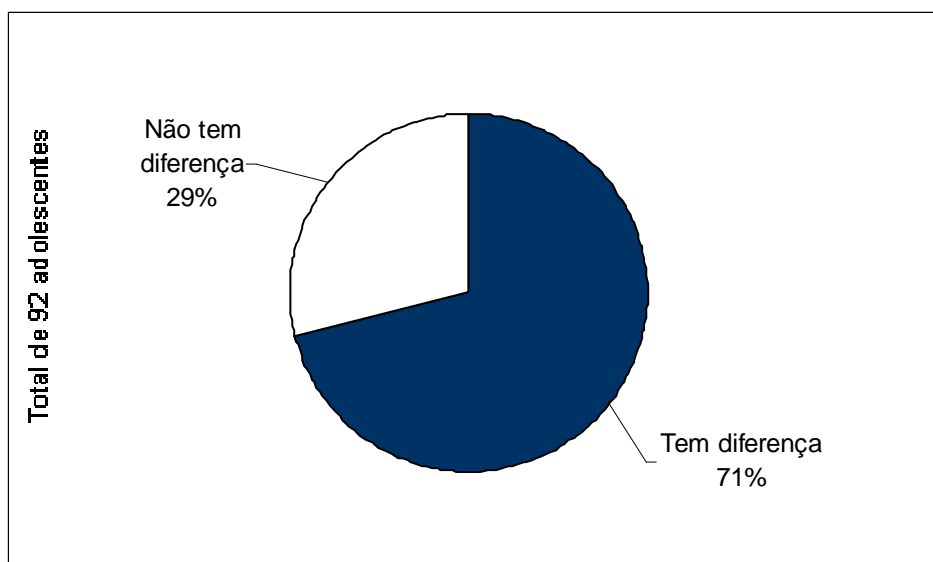


GRÁFICO 34 - CONSIDERAÇÃO SOBRE A DIFERENÇA ENTRE FONES DE OUVIDO E VIVA-VOZ POR NÚMERO DE USUÁRIOS

Foi perguntado aos participantes se as músicas escutadas com fone de ouvido são as mesmas músicas que eles escutam com seus amigos. A maioria respondeu que são as mesmas músicas. No entanto, a diferença entre o número de participantes que afirmou serem as mesmas músicas não é tão diferente do número de participantes que declarou não ser, juntamente com os que afirmaram depender da ocasião (gráfico 35).

Entre as respostas dos participantes que afirmaram que as músicas escutadas com fone de ouvido não são as mesmas músicas escutadas com os amigos encontram-se afirmações como: “Porque tem músicas que eu gosto que meus amigos não gostam” (18FE); “Pois tem algumas músicas que eles não podem ouvir, por invadir a minha privacidade” (25FE). E ainda: “nem todas, porque não é o mesmo gosto de música, e nem todos gostam” (1MJ). Dessa forma, fica claro que o fone de ouvido é uma oportunidade para o adolescente ouvir as músicas de seu próprio gosto, muitas vezes não influenciado pelos amigos, e permite que ele desenvolva seu gosto pessoal talvez com mais autonomia do que se a audição individual em locais públicos não fosse possível. Além da questão de gosto, percebe-se também uma diferenciação entre o tipo de música escutada com amigos

e com fones por se tratar de momentos e ocasiões diferentes, como a participante 13FE, que afirmou que: “depende do dia, às vezes sim e às vezes não. Porque eu acho que tem música para todos os momentos”. Ou como a participante 13FJ, que atribuiu funções diferentes à audição com fones: “Às vezes. As músicas de fone são para pensar e às vezes com o grupo é melhor ouvir em conjunto”.

Entre as respostas dos participantes que declararam escutar as mesmas músicas com os amigos, têm-se respostas como: “Porque eles têm o mesmo estilo que eu” (14MJ); “Não escondo os meus gostos, e gosto de mostrar as qualidades do estilo das minhas músicas favoritas” (19ME). E ainda: “Porque eles gostam das mesmas músicas que eu, têm mais ou menos o mesmo estilo e gosto”.

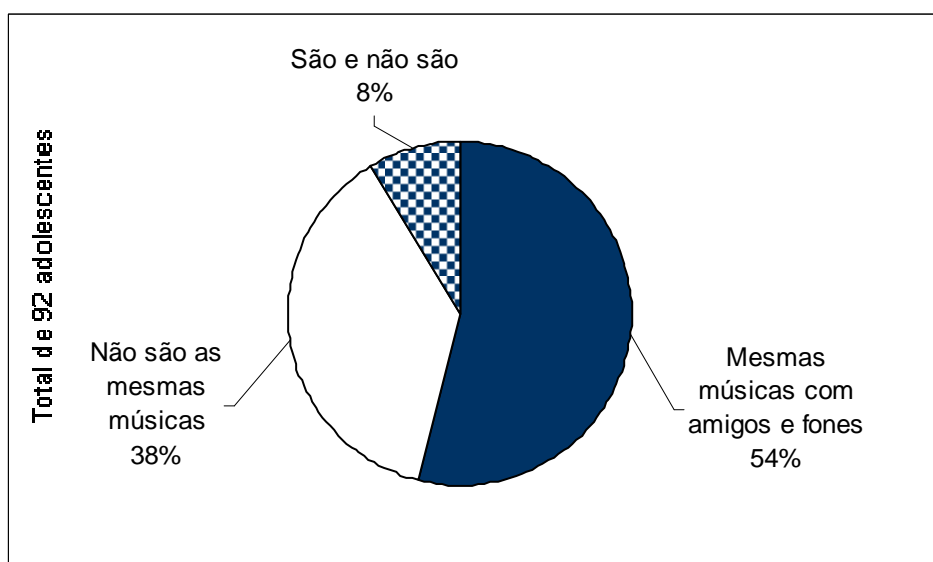


GRÁFICO 35 - CONSIDERAÇÃO SOBRE AS MÚSICAS ESCUTADAS COM FONE DE OUVIDO E AS MÚSICAS ESCUTADAS COM OS AMIGOS

Na análise dos dados aqui expostos, foi possível observar o quanto a música é imprescindível na vida desses adolescentes. Eles passam horas por dia escutando música e encontram prazer tanto na audição individual quanto na coletiva. Além disso, muitos já estudaram ou ainda estudam música e demonstraram um profundo interesse por atividades que envolvem música. Foi possível perceber ainda que esses adolescentes gostam de variados estilos musicais, mas grande parte tem preferência pelo *rock*, *pop* e *psy*.

Sobre seus modos de ouvir música notou-se que eles podem realizar diversas outras atividades ao mesmo tempo ou ter a atenção focada apenas na música. Ao considerar os dois contextos de audição, o individual e o coletivo, os

próprios adolescentes afirmaram existir diferenças, sendo que a atenção focada é obtida somente na escuta individual. Isso pode significar que a música tem diferentes funções, as quais são dependentes do contexto de audição.

Já sobre a questão concernente aos meios utilizados na audição musical, ficou clara a preferência dos adolescentes pelos tocadores portáteis e por arquivos de MP3. Gostam de levar sua música para os lugares aonde vão e gostam de apreciar música com fones de ouvido, seja por razões de privacidade ou razões estéticas. Pode-se afirmar ainda que os tocadores portáteis possibilitam a audição musical de diversos estilos musicais, muitos destes diferentes dos estilos escutados pelo grupo de amigos.

É relevante ressaltar que além dessa análise realizada, seria possível fazer outros tipos de análise e cruzamento de dados, considerando o gênero ou as diferenças entre os dois colégios pesquisados.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da revisão teórica e da pesquisa de campo realizadas, foram pontuadas algumas considerações, a fim de apresentar o panorama geral do que foi discutido e trabalhado.

Foi possível perceber que com o surgimento da gravação musical, o modo de escutar música tem passado por uma profunda e rápida transformação. Em cerca de um século e meio destacam-se: o surgimento da gravação; a reprodução da música por aparelhos domésticos em qualquer hora e local; a transformação da música em um produto industrial; sua audição em tocadores portáteis e finalmente sua audição completamente privada. Nota-se o quanto a Indústria da gravação se modifica perante as necessidades sociais emergentes e como os meios tecnológicos influenciam a sociedade. Pode-se afirmar que os modos de ouvir música são pautados de acordo com a tecnologia vigente (CARVALHO, 1999; SCHMELING, 2005).

Em meio a essas mudanças, destaca-se também uma transformação no que diz respeito à acústica da música. No caso do fone de ouvido, a música ouvida sofre pouca ou nenhuma interferência do ambiente externo. Finalmente, há a transformação do papel do músico com o passar dos anos. Antes da gravação, tinha-se a distinção bem definida do intérprete e do compositor, diferentemente de hoje, já que o músico pode ser intérprete, compositor e técnico de som simultaneamente, necessitando muitas vezes de conhecimento tecnológico (GALIZIA, 2009; SCHMELING, 2005).

Além disso, a edição musical possibilita que um intérprete execute diferentes passagens de uma música, quantas vezes forem necessárias para se aproximar da perfeição (MACEDO, 2007). Por outro lado, permite que um mau intérprete seja transformado em um ótimo músico de forma artificial por meio da edição e mixagem das gravações (CARVALHO, 1999). De forma benéfica, a tecnologia também tornou possível ao músico conhecer e interpretar músicas de diversas culturas (MACEDO, 2007).

Na questão referente ao adolescente, de acordo com o que foi revisado no decorrer do texto, pode-se considerar que a adolescência não é uma faixa etária definida, condicionada apenas por fatores biológicos. Nesse sentido, é possível afirmar que o conceito da adolescência é uma invenção da sociedade na virada do

século XX, devido a uma necessidade de higienização do homem, visando um melhor desenvolvimento deste (CÉSAR, 2008). Assim, foram realizados inúmeros estudos sobre a adolescência e sobre as diversas questões concernentes a essa fase da vida. A partir desse momento, passa a existir a adolescência, fase de comportamentos específicos, primeiramente considerada rebelde e atualmente desejada por todos.

Por meio dessa contribuição teórica, é aceitável afirmar que em algumas sociedades mais tradicionais a adolescência nunca existiu. É o caso de sociedades em que há ritos de passagem, os quais ocorrem dentro da faixa etária em que estão os adolescentes das sociedades industrializadas, mas substituem o período transitório, pois são muito rápidos e fazem uma ligação direta entre a infância e a vida adulta.

Nesse mesmo âmbito, foi possível constatar a influência do *rock and roll* na consolidação da adolescência, pois este surgiu como um ícone da juventude e auxiliou a reforçar a identidade adolescente, justamente por representar um comportamento diferente do que até então era imposto pelos adultos (VIANNA, 1992).

Até os dias de hoje, não apenas o *rock*, mas a música em geral pode ser considerada representativa da adolescência, pois é nessa fase que ocorrem muitas atividades musicais, seja individualmente ou entre amigos, em casa, na escola ou na rua. Como já foi visto anteriormente por Santos (2006, p.30), a música é “[...] constituidora de identidades, produtora de significações e agregadora de grupos jovens”.

Nesse sentido, foram consideradas diversas funções sociais da música propostas por Merriam (apud Hummes, 2004), nos contextos de audição individual e coletivo, propostos por Palheiros (2006). No contexto coletivo, pode-se afirmar que a música possui funções de integração do jovem na sociedade, pois colabora na construção da imagem pública do adolescente, a qual o auxiliará a integrar-se em grupos de amizade e influenciará na construção de sua identidade. Esse fato está diretamente relacionado à função de representação simbólica, nesse caso à representação pública do adolescente, e à função de validação das instituições sociais proposta por Merriam (ibid), pois os estilos musicais servirão para representar e validar instituições sociais na adolescência.

As funções sociais da música de divertimento, entretenimento e comunicação também foram encontradas na pesquisa de campo desta dissertação. Pode-se afirmar que o adolescente escuta música em conjunto com o intuito de se divertir e se comunicar com os integrantes de seu grupo social. Já a função social da música de provocar reação física foi localizada tanto na audição coletiva, como é o caso da audição em festas, quanto na individual, pois alguns adolescentes se sentem á vontade para dançar sozinhos.

Outra função social encontrada na audição individual é a de entretenimento “puro” especificada por Merriam (ibid), no cantar e tocar de alguns adolescentes pesquisados. Aliás, a função de expressão emocional e a do prazer estético são as mais encontradas na audição musical individual. Nesse âmbito, podemos considerar que o surgimento de tocadores portáteis no final do século XX seja o fator que mais influenciou as funções sociais da música na adolescência. Ou seja, é plausível afirmar que as funções sociais da música tenham sido intensificadas pelos novos modos de ouvir.

Uma das possíveis influências do tocador portátil nas funções sociais da música na adolescência é a preferência dos adolescentes em ouvir música sozinhos e com fones de ouvido, a fim de obter uma concentração e atenção maior do que a obtida na audição com o grupo de amigos. Nota-se então a intensificação da função social do prazer estético. Com isso, talvez seja possível afirmar que os tocadores portáteis de música podem ser para os adolescentes uma alternativa de escutar música como um fim e não apenas como um meio para a diversão, até por proporcionar uma apreciação diferente e talvez mais intensa do que a obtida com alto-falantes. Outra função social que teria sido acentuada com os tocadores portáteis de música é a função de expressão emocional, considerando que esta ocorre mais na audição musical individual do que coletivamente e levando em conta que os tocadores portáteis trouxeram mais oportunidades de se ouvir música sozinho.

Esses dados talvez questionem a idéia de que a música é uma atividade primordialmente social e sugere que a música ouvida individualmente adquiriu um papel fundamental na vida e no cotidiano dos adolescentes. No entanto, é preciso lembrar que as funções da música de expressão emocional e prazer estético são chamadas de sociais. Assim, apesar de parecer que a audição musical individual torna os adolescentes mais distantes dos amigos, a literatura revisada mostra que

mesmo ouvindo música sozinhos, os adolescentes reafirmam seus laços sociais, pois a expressão emocional está relacionada com o desenvolvimento da identidade (PALHEIROS, 2006). E, ao apreciar uma música individualmente os adolescentes “[...] sentem que estão se comunicando, naquele exato momento, com milhares e milhares de jovens como eles” (SNYDERS, 1992, p.88). Dessa forma, a audição musical na adolescência de hoje pode ser considerada uma experiência bastante individual, mas tão relacionada com o social quanto antes dos tocadores portáteis, fato que não diminui a importância da música nos grupos sociais.

Na elaboração desse texto sobre a relação dos adolescentes com a música, foram encontrados diversos referenciais na literatura relativa à educação musical, dentro de perspectivas de ensino de música na escola ou em atividades extracurriculares. Para poder construir argumentações sobre essa questão, foram utilizadas várias pesquisas que abordam a relação do adolescente com a música em conjunto com a questão escolar. Muitas destas estão ligadas à ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical), que tem um papel expressivo nas discussões sobre o ensino de música no Brasil. Devido ao grande número de pesquisas encontradas nessa área é possível deduzir que para abordar a relação do adolescente com a música deve-se considerar a escola como espaço essencial, uma vez que é nesse lugar que ele passa grande parte do dia e estabelece suas principais relações sociais e culturais.

Assim, por meio da revisão de literatura sobre educação musical, ainda pôde-se ressaltar o papel desta frente às novas tecnologias, incluindo os tocadores portáteis de música, destacando a falta de abordagem do contexto de vivência do adolescente na sala de aula (SNYDERS, 1992; ARROYO, 2007; SOUZA, 2000, 2004). Dessa forma, propõe-se aqui uma educação musical que valorize a pesquisa e análise da aprendizagem musical tanto na esfera escolar quanto nas outras esferas, como a midiática, por exemplo. Defende-se que as músicas que os adolescentes trazem para a escola possam, de alguma forma, serem exploradas pelos professores para o ensino da música, seja como elemento de análise musical ou para simplesmente cativar os alunos.

Destaca-se que a tecnologia também pode ser amplamente utilizada na aula de música, fornecendo novas formas de manipulação musical, seja com programas de composição musical para computadores ou até mesmo com celulares e tocadores portáteis. A tecnologia muitas vezes parece estar distante da sala de aula,

devido à falta de recursos recorrente em muitas escolas públicas, mas o professor precisa atentar que na maioria das vezes os aparatos tecnológicos podem estar nos bolsos dos próprios alunos e é um desperdício para a educação musical ignorá-los.

Por meio da pesquisa de campo nota-se ainda que os adolescentes, ao escutarem música com fones de ouvido, podem realizar tarefas escolares simultaneamente. Esse dado a princípio pode ser um sinal de que eles fazem diversas atividades superficialmente, pois muitas vezes não focam sua atenção em uma atividade específica. No entanto, têm-se como necessárias mais pesquisas científicas que estudem o desenvolvimento do cérebro adolescente frente a essas novas tecnologias. Ou seja, é possível estabelecer a hipótese de que os adolescentes realizem essas duas atividades com atenção, pois podem ter desenvolvido mecanismos cognitivos para processar esses novos hábitos. De acordo com Sloboda (2008) é possível realizar mais de uma atividade simultaneamente desde que estas não utilizem o mesmo mecanismo cognitivo no cérebro. Essa questão poderia resultar em mais estudos cognitivos relevantes para a área da educação, pois os professores compreenderiam como é o grau de concentração com o qual o adolescente estuda e realiza tarefas escolares. Além disso, estudos desse gênero podem analisar as transformações ocorridas nos modos de ouvir música na adolescência frente aos desenvolvimentos tecnológicos.

Pode-se considerar que, para futuras pesquisas nessa área, seria significativo fazer um levantamento histórico a fim de explorar o comportamento dos adolescentes com relação à música em períodos que antecedem a gravação do som ou no início da música gravada. Esse levantamento possibilitaria verificar se foi a escuta musical individual que propiciou o surgimento desses aparelhos, ou se estes é que são responsáveis pelo surgimento da escuta musical individual. E ainda, realizar o mesmo estudo analisando as diferenças e semelhanças entre os gêneros e fazendo mais comparações entre os colégios pesquisados também pode ser uma sugestão válida para pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retratos da juventude brasileira**: Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.
- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: Fragmentos Filosóficos. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.
- AMARAL, A. **Rock e imaginário tecnológico – as relações imagético-sonoras na contemporaneidade**. Disponível em: <<http://www.bocc.uff.br>>. Acesso em: 05/2010.
- ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1998.
- ARROYO, M. Escola, juventude e música: tensões, possibilidades e paradoxos. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 18, n. 30, p. 5-39, jan./ jun. 2007.
- BECKER, D. **O que é adolescência**. 5. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- BENEDETTI, K. S. KERR, D. M. O papel do conhecimento musical cotidiano na educação musical formal a partir de uma abordagem sócio-histórica. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 20, p. 35-44, set. 2008.
- BABBIE, E. **Métodos de pesquisas de Survey**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei Nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Ministério da Justiça. Disponível em: <<http://redesociaisopaulo.org.br>>. Acesso em: 05/2009.
- BRIGGS, A.; BURKE, P. **Uma história social da mídia**: De Gutenberg à Internet. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.
- CAMPBELL, P. S.; CONNELL, C.; BEEGLE, A. Adolescents' Expressed Meanings of Music in and out of School. **Journal of Research in Music Education**, v. 55, n. 3, p. 220-236, out. 2007.
- CARVALHO, J. J. Transformações da sensibilidade musical contemporânea. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, n. 11, p.53-91, out. 1999.
- CÉSAR, M. R. A. **A invenção da adolescência no discurso psicopedagógico**. São Paulo: UNESP, 2008.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- CHARM: **Centre for the History and Analysis of Recorded Music**. Disponível em: <<http://www.charm.rhul.ac.uk>>. Acesso em: 08/2009.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. Disponível em: <<http://www.cep.pr.gov.br>>. Acesso em: 04/2010.

COLÉGIO ESTADUAL JAYME CANET. Disponível em: <<http://www.colegiojayme.com>>. Acesso em: 04/2010.

DANTAS, D. F. MP3, **A morte do álbum e o sonho de liberdade da canção?** In: V Encontro Latino de Economia Política da Informação, Comunicação e Cultura, Salvador, nov. 2005. Disponível em: <<http://www.gepicc.ufba.br>>. Acesso em: 12/2009.

DUARTE, M. A. Objetos musicais como objetos de representação social: produtos e processos da construção do significado de música. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 13, n. 20. p. 123-141, jun. 2002.

ECO, U. **Apocalípticos e integrados**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.

EL FAR, A. Ritos de Passagem. **Mente e Cérebro: O olhar adolescente**, São Paulo, Duetto, v. 4, p.14-21, nov. 2007.

FILHO, C. B.; MARTINO, L. M. S. **O habitus na comunicação**. São Paulo: Paulus, 2003.

FJELD, J. A revolução digital. In: BOULAY, M. B. (Org.). **Música: Cultura em movimento**. São Paulo: Editora Totem, 2009.

FONTEERRADA, M. T. O. Diálogo interáreas: o papel da educação musical na atualidade. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 18, p.27-33, out. 2007.

FRANCESCHI, H. M. **Registro sonoro por meios mecânicos no Brasil**. Rio de Janeiro: Studio HMF, 1984.

GALIZIA, F. S. Educação musical nas escolas de ensino fundamental e médio: considerando as vivências musicais dos alunos e as tecnologias digitais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 21, p. 73-83, mar. 2009.

GEWHER, R. B. **Do grupo ao indivíduo: A tirania da mídia televisiva no mundo adolescente**. Disponível em: <<http://www.unoescjba.rct-sc.br>>. Acesso em: 02/2010.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOHN, D. Um breve olhar sobre a música nas comunidades virtuais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 19, p.113-119, mar. 2008.

GRINSPUN, M. P. S. Z. A razão dos afetos. **Mente e Cérebro: O olhar adolescente**, São Paulo, Duetto, v. 4, p. 30-37, nov. 2007.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 1998.

HARGREAVES, D. "Within you without you": música, aprendizagem e identidade. **Revista Eletrônica de Musicologia**, v. 9, out. 2005. Disponível em: <<http://www.rem.ufpr.br>>. Acesso em: 01/2010.

HARNONCOURT, N. **O discurso dos sons**: Caminhos para uma nova compreensão musical. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.

HUMMES, J. M. Por que é importante o ensino da música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, p. 17-25, set. 2004.

ILARI, B. Em sintonia com o mundo. **Mente e Cérebro**: O olhar adolescente, São Paulo, Duetto, v. 3, p.72-79, nov. 2007.

JANOTTI, J. **Por uma análise midiática da música popular massiva**: Uma proposição metodológica para a compreensão do entorno comunicacional, das condições de produção e reconhecimento dos gêneros musicais. Disponível em: <<http://www.unirevista.unisinos.br>>. Acesso em: 03/2007.

JÚNIOR, C. S. **O álbum na indústria fonográfica**: contracultura e o clube da esquina em 1972. UNESP, Dissertação (Mestrado em História), 2007. Disponível em: <<http://www.franca.unesp.br>>. Acesso em: 10/2010.

JOURDAIN, R. **Música, cérebro e êxtase**: Como a música captura nossa imaginação. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

KÜBLER, H. D. **Leben mit der Hydra. Die Medienwelten von Kindern und Jugendlichen**. . In: Jürgen Fritz; Wolfgang Fehr (Org.): Handbuch Medien: Computerspiele. Bonn, 2003. Disponível em: <<http://www.mediaculture-online.de>>. Acesso em: 05/2010.

LIMA, L. O. **Conflitos no lar e na escola**: A teoria e a prática da dinâmica de grupo segundo Piaget. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LEVITIN, D. J. **Uma paixão humana**: O seu cérebro e a música. Lisboa: Bizâncio, 2007.

LORENZI, G. **Compondo e gravando músicas com adolescentes**: uma pesquisa-ação na escola pública. UFRGS, Dissertação (Mestrado em Música), 2007.

MACEDO, F. A. B. **Autoria e autenticidade na música: Algumas transformações decorrentes das novas tecnologias de produção e reprodução sonora**. In: Simpósio de Pesquisa em Música, 2007.

MARCHI, L. A angústia do formato: Uma história dos formatos fonográficos. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**. Disponível em: <<http://www.compos.org.br>>. Acesso em: 03/2009.

MEDEIROS, M. **Comunicação locativa nas zonas Bluetooth: Retomando o sentido do lugar na comunicação contemporânea**. In: XIX Encontro da Compós. Rio de Janeiro, jun. 2010. Disponível em: <<http://compos.com.puc-rio.br>>. Acesso em: 10/2010.

NAPOLITANO, M. **Cultura Brasileira: utopia e massificação**. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. **“Seguindo a canção”**: engajamento político e indústria cultural na MPB (1959 – 1969). São Paulo: ANNABLUME, 2001.

NETO, P. T. O. **Estratégia para o ensino de ciências**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 05/ 2007.

ORKUT. Disponível em: <<http://www.orkut.com/About.aspx>>. Acesso em: 03/2010.

OUTEIRAL, J. **Adolescer**: Estudos revisados sobre adolescência. 2. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2006.

PALHEIROS, G. B. Funções e modos de ouvir música de crianças e adolescentes, em diferentes contextos. In: ILARI, B. (Org.). **Em busca da mente musical**: Ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção. Curitiba: UFPR, 2006.

PASSERINI, L. A juventude, metáfora da mudança social. Dois debates sobre os jovens: A Itália fascista e os Estados Unidos na década de 1950. In: LEVI, G; SCHMITT, J. C. (Org.). **História dos jovens**: A época contemporânea. Editora Schwarcz, São Paulo, 1994.

PENNA, M. **Ensino de arte: um momento de transição**. In: ANAIS IX ENDIPE. Águas de Lindóia: 1998.

PEREIRA, P. **Entrevista com a professora Graça Boal Palheiros dia 24 de setembro de 2009**. Não publicada.

_____. **Um estudo sobre a influência da mídia no gosto musical de adolescentes**. UFPR, Monografia (Graduação em Educação Musical), 2007.

PHILIPS. Disponível em: <<http://www.philips.com.br>>. Acesso em: 06/2009.

PIGOZZI, V. **Celebre a autonomia do adolescente**: entendendo o processo de iniciação na vida adulta. São Paulo: Gente, 2002.

POLI, M. C. Dos diários aos blogs. **Mente e Cérebro**: O olhar adolescente, São Paulo, Duetto, v. 3, p. 82-87, nov. 2007.

PRIORE, M. D. Adolescentes de ontem. **Mente e Cérebro**: O olhar adolescente, São Paulo, Duetto, v. 4, p. 6-13, nov. 2007.

RABAIOLI, I. **Práticas musicais extra-escolares de adolescentes**: um survey com estudantes de ensino Médio da cidade de Londrina/PR. UFRGS, Dissertação (Mestrado em Música), 2002.

RAMOS, S. N. Música da televisão no cotidiano de crianças: um estudo de caso com um grupo de 9 e 10 anos de idade. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 9, p. 65-70, set. 2003.

RIBAS, M. G. C. **Música na educação de jovens e adultos**: um estudo sobre práticas musicais entre gerações. UFRGS, Tese (Doutorado em Música), 2006.

ROMANELLI, G. G. B. **A música que soa na escola**: Estudo etnográfico nas séries iniciais do Ensino Fundamental. UFPR, Tese (Doutorado em Educação), 2009.

SÁ, S. P. **A música na era de suas tecnologias de reprodução**. In: 15º Encontro Anual da COMPÓS. Bauru: UNESP, 2006.

SANTAELLA, L. **Culturas e artes do pós-humano**: Da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, L. G. **Sons das tribos**: Compondo identidades juvenis em uma escola urbana de Porto Alegre. UFRGS, Dissertação (Mestrado em Música), 2006.

SARLO, B. **Cenas da vida pós-moderna**: intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

SCHMELING, A. **Cantar com as mídias eletrônicas**: Um estudo de caso com jovens. 2005. UFRGS, Dissertação (Mestrado em Música), 2005.

SENNET, R. **O declínio do homem público**: as tiranias da intimidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2. Ed. 1989.

SNYDERS, G. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, J. (Org.). **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

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

STOREY, J. **Cultural studies and the study of popular culture**: Theories and methods. Georgia: University of Georgia Press. 2. ed. 2003.

SUBTIL, M. J. Mídias, música e escola: práticas musicais e representações sociais de crianças de 9 a 11 anos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 13, p.65-73, set. 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Relatórios:** Normas para a apresentação de documentos científicos. Curitiba: Editora UFPR, 2000.

VIANNA, H. Introdução. In: Vianna Hermano (Org.) **Galeras cariocas:** territórios de conflitos e encontros culturais. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

VIANNA, L. C. R. A idade média: uma reflexão sobre o mito da juventude na cultura de massa. **Série Antropologia.** Brasília, 1992. Disponível em: <<http://www.vsites.unb.br>>. Acesso em: 05/2010.

Baacke, D; Ferchhoff, W; Vollbrecht, R. Kinder und Jugendliche in medialen Welten und Netzen. Prozesse der Mediensozialisation. In: Jürgen Fritz; Wolfgang Fehr (org.): **Handbuch Medien:** Computerspiele. Bonn, 2003. Disponível em: <<http://www.mediaculture-online.de>>. Acesso em: 05/2010.

WINDOWS. **Windows Live Messenger.** Disponível em: <<http://www.windowslive.com.br>>. Acesso em: 03/ 2010.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Levando em consideração a importância da música para os jovens, elaborei essas perguntas a fim de compreender melhor a relação entre o jovem e a música. Este questionário é parte integrante de minha dissertação de mestrado, sendo que a sua contribuição é muito significativa para esta pesquisa. Obrigada.

1. Idade: _____

2. Sexo

- () Feminino.
() Masculino.

3. Você estuda ou já estudou música?

- () Sim, estudo.
() Sim, já estudei.
() Não, nunca estudei.

4. Caso a resposta seja **sim**, explique:

- **Tipo** de estudo (por exemplo: violão, piano, canto, coral, teoria, etc: _____

- **Tempo** de estudo: _____

5. Você gosta de ouvir música?

- () Gosto muito.
() Gosto.
() Gosto só um pouco.
() Não gosto.
() Não sei.

6. Se sua resposta foi **sim**, especifique quanto tempo, em média, você ouve música por dia: _____

7. Que **tipo** de música você gosta de ouvir? Enumere as formas que você escolher, em ordem de preferência (1 para a forma preferida, 2 para a segunda forma preferida e assim por diante). **Não é necessário assinalar todas as alternativas.**

- () Samba.
() Bossa Nova.
() Pagode.
() Axé.
() Sertanejo.
() Forró.
() Baladas.
() Eletrônica.
() Pop.
() Disco.
() Psy.
() Emocore.
() Reggae.
() Rock dos anos 60, 70 ou 80.
() Rock atual.
() Heavy Metal.
() White Metal.
() Black Metal.

- () Erudita/Clássica.
- () Lounge.
- () Rap.
- () Black music.
- () Blues.
- () Jazz antigo.
- () Jazz contemporâneo.
- () Funk carioca.
- () Funk americano.
- () Standards.
- () Gospel.
- () Religiosa.
- () Outros. Quais: _____

8. De que **forma** você prefere ouvir música? Enumere as formas que você escolher, em ordem de preferência (1 para a forma preferida, 2 para a segunda forma preferida e assim por diante). **Não é necessário assinalar todas as alternativas.**

- () Individualmente (Sozinho ou com fones de ouvido).
- () Com meus amigos.
- () Com minha família.
- () Com a comunidade religiosa. Qual comunidade? _____
- () Outra maneira. Qual? _____

Por quê?

9. Em que **lugar** você prefere ouvir música? Enumere os lugares que você escolher, em ordem de preferência (1 para o local preferido, 2 para o segundo local preferido e assim por diante). **Não é necessário assinalar todas as alternativas.**

- () No quarto.
- () Na sala de casa.
- () Na rua.
- () No carro.
- () No ônibus.
- () No estágio/trabalho.
- () Igreja/templo/salão religioso. Qual? _____
- () Na sala de aula.
- () Outro lugar. Qual? _____

10. Dentre os lugares que você apontou acima, assinale aqueles em que você ouve música **sem fazer outra atividade ao mesmo tempo**, ou seja, lugares em que você ouve música **passivamente**.

11. Dentre os locais que você apontou na questão 9, assinale aqueles em que você ouve música **fazendo outra atividade ao mesmo tempo** (caso exista), e escreva quais são essas atividades.

12. Para você, existe diferença em ouvir música **sozinho** ou em **grupo**? Qual?

13. Quais os **meios** que você utiliza para ouvir música? Dentre aqueles que você escolher, **enumere-os em ordem de preferência** na coluna da esquerda (1 para o meio preferido, 2 para o segundo meio preferido e assim por diante) e **indique o tempo** que você usa esses meios por semana na coluna da direita. **Não é necessário assinalar todas as alternativas.**

Enumere em ordem de preferência ↓	MEIOS UTILIZADOS	Tempo de uso por semana ↓
	Aparelho de som → rádio	
	Aparelho de som → CDs	
	Aparelho de som → MP3	
	Carro → rádio	
	Carro → CDs	
	Carro → MP3	
	Carro → DVD	
	Televisão → programação normal	
	Televisão → videoclipes (ex; MTV, Multishow)	
	Televisão → DVDs de shows ou concertos	
	Computador → Web-Rádio	
	Computador → arquivos MP3 na Internet	
	Computador → CDs	
	Computador → DVDs	
	Computador → vídeos da internet (ex: Youtube)	
	Tocador portátil (ex:MP3, MP4) → rádio	
	Tocador portátil (ex:MP3, MP4) → arquivos MP3	
	Celular → rádio	
	Celular → arquivos MP3	
	Shows	
	Balada	
	Barzinho	
	Concertos	
	Música ambiente (ex:shopping, supermercado, ônibus)	
	Outros. Quais?	

As questões a seguir só devem ser respondidas por quem utiliza tocadores portáteis de música. Se você não os utiliza, sua participação já está completa. Obrigada.

14. Por que você utiliza tocadores portáteis de MP3 e/ou celulares para ouvir música?

15. Você utiliza tocadores portáteis de música com ou sem **fone de ouvido**? Por quê?

16. Para você, ouvir música com fones de ouvido é diferente de ouvir música por alto-falantes/viva-voz? Por quê?

17. As músicas que você ouve individualmente, com fone de ouvido, são as mesmas músicas que você ouve com seus amigos? Por quê?

APÊNDICE B – ENTREVISTA COM GRAÇA BOAL PALHEIROS

PEREIRA: Em seu texto *Funções e modos de ouvir música de crianças e adolescentes em diferentes contextos*, você considera que uma das transformações tecnológicas mais relevantes na escuta musical foi o fato dos aparelhos portáteis de reprodução musical terem tornado a música “móvel”. Em sua opinião, o uso de fones de ouvido, presente nesses aparelhos, também pode ter modificado a escuta musical dos adolescentes?

PALHEIROS: Creio que sim, porque ouvir música desse modo torna-se mais individual, não só para os adolescentes, mas para todas as pessoas. Há alguns aspectos importantes: não é só o modo de escuta, mas também o repertório, porque antes de existir música gravada as pessoas não se dedicavam tanto a ouvir música, não tinha atividade de ouvir música. Então, só a partir de meados do século XX, com a técnica da gravação e a difusão da música através da rádio, da TV e de outros meios, as pessoas conseguiram ter acesso a um repertório que antes não poderiam ouvir ou só poderiam ouvir ao vivo. Logo, isso fez uma diferença muito grande, ou seja, a mobilidade da música tem a ver também com a tecnologia e a possibilidade de encontrar qualquer gravação em qualquer lado e podermos ouvir em qualquer lugar, por ser tão fácil. Isso implica no fato de que as pessoas podem ouvir música a qualquer hora do dia, em qualquer lugar, a qualquer momento e nas mais variadas atividades. Então, se elas têm acesso a tanta música, podem usá-la em vários momentos quando estão a fazer outras coisas totalmente diferentes. Isto acontece principalmente com os adolescentes, talvez porque eles têm mais tempo disponível e porque tem um tipo de tecnologia associada a idade jovem, tal como alguns canais de televisão são associados aos jovens.

PEREIRA: E no caso do fone de ouvido ser mais individual?

PALHEIROS: A escuta ficou mais individualizada. Vários sociólogos da música dizem que a escuta ficou mais individualizada porque na realidade a gente não tem que escutar num lugar público. É muito diferente quando vamos assistir a um concerto, que é sempre uma atividade social, tem sempre outras pessoas assistindo, tem os músicos e o público que estão em uma sala com muita gente, sendo que isto

torna o ambiente completamente diferente na audição da música. As pessoas vão ao concerto não só para ouvir música, mas porque também é social. Quando estão a ouvir música sozinhas, podem ouvir com outras pessoas em casa, na sala, com a família, ou com amigos, mas quando estão a ouvir com os fones, realmente ouvem sozinhas.

O que eu notei com esse estudo sobre como crianças e adolescentes ouvem música em diferentes contextos, o que foi surpreendente, foi verificar que as crianças menores, apenas com nove ou dez anos, já tinham preferência por ouvir música sozinhas, no quarto delas. Não sei se isso tem só a ver com os fones, porque elas podem também ouvir sem os fones. Não sei se é só essa tecnologia que ajuda, pode ajudar, mas o principal é que elas ouvem sozinhas. Quanto aos adolescentes, eles também tem tendência, pela própria característica da adolescência, a isolar-se. O adolescente também tem a necessidade psicológica de ficar algum tempo sozinho, a pensar na sua vida. Então, a música faz companhia nesses momentos em que ele está sozinho.

PEREIRA: Em sua opinião, as transformações tecnológicas têm mudado radicalmente a natureza da experiência musical, inclusive tornando-a mais individualizada e privada. Como você explica esse fenômeno, uma vez que a música é uma atividade originalmente social?

PALHEIROS: A música continua a ser social. Mesmo que a gente fisicamente ouça a música sozinho, quando dizemos que a música contribui para ajudar a desenvolver a identidade, é a identidade pessoal e a identidade social. Então, mesmo que a pessoa ouça música sozinha numa sala, na televisão ou na rádio, não quer dizer que a pessoa sinta que está sozinha ou que é a única que gosta daquela música, pelo contrário. A mídia deu uma divulgação à música que antes não existia. Se o jovem ou o adolescente ouvia um músico seu conhecido, não tinha essa possibilidade de estar muito longe e ter essa identificação com uma pessoa conhecida em todo o planeta. Havendo essa possibilidade, mesmo que o adolescente esteja sozinho, ele está, em um mesmo momento, se identificando com milhões de outros adolescentes que ouvem a mesma música, têm o mesmo ídolo, gostam do mesmo cantor. Esse fenômeno com ator de cinema é parecido, com jogador de futebol também. Os adolescentes se identificam com seus heróis, seus

ídolos, e alguns deles são seus cantores preferidos, porque gostam da sua música, do seu aspecto físico, do seu estilo de vida, etc. Ao se identificarem com um cantor, identificam-se com milhões de jovens da sua idade, que tem o mesmo gosto, não é?

Portanto, a música continua a ter uma dimensão social de uma maneira diferente, pode ser social mesmo que os outros não estejam fisicamente presentes. O ser humano, conforme nós sabemos da psicologia, é um ser social, que faz quase tudo em função de outras pessoas. É raro fazermos qualquer ação só pra nós, individualmente, e isso é tão importante! A música vem ajudar muito nessa interação social com as outras pessoas, e talvez seja também por isso que ela é tão importante na nossa vida.

PEREIRA: Você acredita que a tecnologia, ao invés de individualizar a prática musical, pode ter proporcionado aos adolescentes novas formas de realizar atividades musicais em grupo?

PALHEIROS: Sim, os adolescentes têm a possibilidade de fazer gravações facilmente, compor música com programas de composição que são facilmente acessíveis, podem utilizar partes musicais pré-gravadas que juntam a outras. Assim podem desenvolver essa idéia de juntar o grupo para fazer música, ou até para ouvir. São novas formas de fazer música porque eles podem compor e ouvir em grupo ao mesmo tempo. Podem ter fones e estar na mesma sala a ouvir a mesma música, ou podem compor partes da música individualmente e depois juntarem as várias partes. A tecnologia também pode ser usada com instrumentos acústicos, tradicionais ou outros. Por exemplo, as bandas de garagem, todos esses grupos de jovens que fazem música em conjunto, muitas vezes gravam e editam a sua música. A tecnologia pode ajudar a fazer música mais rapidamente e a ter resultados mais rápidos e isso pode ser mais estimulante para eles.

PEREIRA: Em sua opinião, de que forma os recursos multimídia (som, imagem e movimento) transformaram a natureza da experiência musical?

PALHEIROS: O videoclipe, eu acho que transformou com certeza. Por um lado, nós estamos numa era muito mais visual do que antes. Talvez mais auditiva, mas também mais visual, quer dizer, nós temos muitas imagens à nossa volta todos os

dias e seria quase impossível imaginar uma cidade, por exemplo, onde não tem uma quantidade de imagens muito grande. Os adolescentes estão habituados a ouvir muita música vendo o videoclipe. Como é que eles interpretam ou como sentem essa música? Certamente, de uma maneira diferente da música que ouvem sem o videoclipe. Numa canção, podemos perguntar se a música tem o mesmo significado para eles enquanto estão a prestar atenção só à música e ao texto, ou se tem mais significado porque tem imagens associadas.

Sobre a questão da associação na audição, com o videoclipe as associações podem ser tão fortes que vão impedir a imaginação do adolescente para imaginar outras situações. Eu acredito que as imagens sejam muito condicionantes. Há algumas investigações sobre qual é a influência da imagem. Alguns estudos comparam ouvir com o videoclipe e ouvir sem o videoclipe, e qual destes modos de audição é o mais forte e qual tem mais impacto, assim como quando uma canção tem um texto ou é só instrumental, se o adolescente ele está a prestar mais atenção ao texto ou a parte instrumental. No caso do videoclipe, como são duas formas de comunicação, dois canais diferentes – o canal auditivo e o canal visual, podemos perguntar se os adolescentes ficam mais concentrados na parte da imagem e ouvem a música como fundo, ou se eles destacam a música e a imagem fica como um fundo, ou ainda se as duas formas de comunicação estão a par, se eles conseguem prestar atenção às duas coisas. Estas são questões de atenção e cognição. Num plano afetivo, das emoções, até que ponto as imagens do videoclipe (algumas são muito fortes), vão condicionar a audição? As imagens estão a servir a canção, ou estão a condicionar a audição da canção? Acredito que condicionem um pouco e, porque estamos a prestar atenção a duas coisas, podem até limitar a capacidade de ouvir.

Há alguns estudos de John Sloboda sobre a capacidade de as pessoas prestarem atenção a duas coisas ao mesmo tempo. No caso da atenção visual e auditiva, se uma está em função da outra, ou se estão a par. Ainda há a parte afetiva que é o conteúdo extra-musical, ou seja, o videoclipe não está a servir a música, mas sim o texto. Neste caso, temos mais quantidade de informação visual e extra-musical – o texto, que fala de emoções (amor, paixão, zanga, ódio) e de muitas situações. São dois tipos de informação diferente, não sei qual é mais forte. Portanto, se o vídeo está a reforçar a mensagem do texto, então, a música pode passar a ter menos importância.

PEREIRA: De que forma você acredita que as novas tecnologias podem ser usadas na aula de música?

PALHEIROS: É claro que a tecnologia ao serviço da música é ótima, em várias formas e atividades musicais. Na aula de audição, por exemplo, podemos por música gravada. Se não existisse gravação, se não existisse CD, nós nunca poderíamos ouvir uma música da Indonésia ou de África, na sala de aula. Isso já é fundamental pra alargar o repertório, a capacidade de ouvir e a cultura musical. Se for ao nível da composição, depende dos programas de composição. Muitos são elaborados com sons e esquemas em determinados estilos musicais, não têm um conjunto de sons abstratos que as crianças possam manipular. Há alguns programas de composição com módulos musicais já feitos e é só “encaixar”. Acho que esses programas podem limitar a atividade de compor, porque uma parte já está feita. Se eu quiser fazer diferente não posso mudar, não é?

Portanto, na sala de aula, eu acredito mais naquele tipo de composição, com improvisação com instrumentos acústicos, voz e objetos sonoros. Acho que pode funcionar melhor em dois aspectos: por um lado, por causa do corpo, ou seja, a própria pessoa está mais envolvida porque está a experimentar, porque saiu do corpo dela aquele som. Por outro lado, porque permite mais variedade de sons. Provavelmente, não há nenhum computador que tenha a quantidade de sons que o ser humano consegue produzir. É uma situação semelhante à de quando surgiram os sintetizadores com som de violino, flauta, oboé... Um som de sintetizador jamais será tão bom e tão rico quanto o acústico.

Se forem programas de composição que ajudam na parte do registro, da notação, tudo bem. Mas, se forem aqueles programas de composição que são mais limitados é como na aula a gente ter só um conjunto de ritmos pré-determinados que pudesse usar. Esse é um aspecto mais negativo. Por outro lado, a tecnologia tem aspectos positivos. Para aqueles alunos que têm menos imaginação, aquelas crianças mais tímidas, que acham que não conseguem fazer nada, como os programas já têm algumas partes preparadas e é relativamente fácil dominar essa tecnologia, isso pode ser um estímulo também.

Depende da maneira como se vai utilizar a tecnologia: se usar só aqueles programas de composição, pra fazer composições daqueles gêneros musicais, eu

acho que as composições podem ficar monótonas. Mas se usar como estímulo pra criança perceber que pode compor e que pode experimentar, pode ser bom. Nas outras atividades, na performance, a tecnologia também pode ser muito útil. O aluno toca, grava, e a seguir vai ouvir. Essa tecnologia básica da gravação vai ajudar a corrigir um erro, vai ajudar a fazer uma interpretação diferente... Pode ser muito útil.

Portanto, é claro que as tecnologias vão ajudar, assim como vão ajudar em outras disciplinas, em outras áreas. Eu acho que o principal é as pessoas não misturarem os fins com os meios. Se o professor acha que é a tecnologia o fim pra sala de aula, domina tudo e não pode fazer nada sem tecnologia, aí acho que não. Tem que ter a sensibilidade, a capacidade de improvisar, tem que desenvolver esse aspecto e perceber o que é mais musical, o que é menos musical. Não se pode usar a tecnologia passivamente. A tecnologia é um meio, que sempre os compositores tiveram e os alunos e os professores têm. Um meio para fazer música ou para ouvir música, mas é sempre um meio, acho que isso é essencial.