



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"**

INSTITUTO DE ARTES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA STRICTO SENSU

SILVIA REGINA DE CAMERA CORRÊA BECHARA

**JOVENS ESTUDANTES DE MÚSICA NA CIBERCULTURA
MUSICAL: FACEBOOK E EDUCAÇÃO MUSICAL 2.0**

São Paulo

Julho de 2015

SILVIA REGINA DE CAMERA CORRÊA BECHARA

**JOVENS ESTUDANTES DE MÚSICA NA CIBERCULTURA
MUSICAL: FACEBOOK E EDUCAÇÃO MUSICAL 2.0**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em música.

Orientadora: Profa. Dra. Margarete Arroyo

São Paulo

Julho de 2015

Ficha catalográfica preparada pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da UNESP

B391j Bechara, Silvia Regina de Camera Corrêa, [1984](#)
Jovens estudantes de música na cibercultura musical: *Facebook* e educação musical 2.0 / Silvia Regina de Camera Corrêa Bechara. - São Paulo, 2015.
161 f. : il. color.

Orientador: [Prof^a. Dr^a.](#) Margarete Arroyo
Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes.

1. Juventude. 2. Cibercultura. 3. Mídia social. 4. Facebook.
5. Música – Instrução e estudo I. Arroyo, Margarete. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título

SILVIA REGINA DE CAMERA CORRÊA BECHARA

**JOVENS ESTUDANTES DE MÚSICA NA CIBERCULTURA
MUSICAL: FACEBOOK E EDUCAÇÃO MUSICAL 2.0**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em música.

Orientadora: Profa. Dra. Margarete Arroyo

São Paulo, 03 de julho de 2015.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Margarete Arroyo

(Orientadora)

Profa Dra. Iveta Maria Borges Ávila Fernandes

(Avaliador titular)

Prof. Dr. Daniel Marcondes Gohn

(Avaliador Titular)

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu marido Ricardo por ter me ajudado com a escolha do tema da pesquisa em várias conversas filosóficas. Também pela paciência nesses 28 meses de dedicação ao mestrado, compreendendo minha ausência e ansiedade.

Aos meus pais, por me ensinarem o valor do estudo e do trabalho. À família Laet pela preocupação e apreço.

À CAPES, por ter concedido a bolsa para que eu pudesse dedicar mais do meu tempo aos estudos.

À minha orientadora, professora Dra. Margarete Arroyo, pela dedicação ao trabalho e pelas palavras de incentivo e apoio. Ao professor Dr. Daniel Gohn e Dr. Paulo Castagna, pelas sugestões dadas por ocasião de minha qualificação.

Aos meus colegas de mestrado, Juliana, Mirtes, Heraldo, Monique, Wasti, que compartilharam suas aflições e pensamentos, ajudando na construção do conhecimento e crescimento pessoal.

Aos meus colegas de graduação, Gabriel, Juliana Melleiro, Davi, Raquel, Susan, Jacqueline, Angélica, pelas conversas que auxiliaram na compreensão da nossa formação musical.

A todas as instituições que colaboraram para a realização deste trabalho, e aos estudantes participantes que foram muito prestativos.

Por fim, agradeço a Deus, pelas bênçãos derramadas, e por me dar força para caminhar e enfrentar os desafios da vida.

RESUMO

Minhas experiências com jovens em sala de aula, observando sua dinâmica em transitar em diferentes contextos – *online*, *offline*, escola, música – despertou em mim a curiosidade de entender melhor como se davam essas relações, e em que isso implicava em uma Educação Musical na contemporaneidade. Assim, a presente pesquisa trata das interações entre jovens estudantes de música e a cibercultura musical na mídia social *Facebook*, e suas implicações para a área de educação musical. Propõe também desvelar as articulações dos compartilhamentos vinculados à música com a formação musical de jovens estudantes de música entre 18 e 29 anos. Por meio de uma pesquisa de campo baseada em recursos etnográficos virtuais, os dados foram coletados via observação participante virtual no *Facebook* e entrevistas *online* assíncronas. O referencial teórico constitui-se um mosaico de conceitos: cultura musical, “mundos musicais”, *compartilhar*, cibercultura, cibercultura musical, pós-modernidade e Educação Musical. A interpretação dos dados é mostrada por intermédio de uma galeria de arte, na qual suas várias alas trazem as reflexões das práticas da cibercultura musical e a Educação Musical. Neste âmbito, os estudantes compartilham suas emoções, pensamentos e opiniões e utilizam o *Facebook* amplamente para divulgar seu trabalho. Os resultados mostram que o *Facebook* utilizado no dia a dia não traz muita contribuição para a formação musical dos estudantes participantes, porém se mostra uma ferramenta relevante para a construção do conhecimento musical, desde que mediado por um educador.

Palavras-chave: juventude; mídias sociais; cibercultura musical; *Facebook*; educação musical

ABSTRACT

My experiences with young people in the classroom, observing their dynamics in transit in different contexts - online, offline, school, music - awakened in me the curiosity to better understand how to get along these relationships, and in what this implied a Musical Education contemporaneity. Thus, this research deals with the interactions between young music students and music cyberculture in *Facebook* social media and its implications for the field of music education. It also proposes to unveil the joints of shares linked to the music with the musical training of young music students between 18 and 29 years. Through a field research based on virtual ethnographic resources, data were collected via virtual participant observation *Facebook* and asynchronous online interviews. The theoretical framework constitutes a mosaic of concepts: musical culture, "musical worlds", share, cyberculture, musical cyberculture, postmodernity and Music Education. Interpretation of the data is shown through an art gallery, in which its various wings bring the reflections of the practices of musical cyberculture and Music Education. In this context, students share their emotions, thoughts and opinions and use Facebook extensively to publicize their work. The results show that *Facebook* used in daily lives does not bring much contribution to the musical education of participating students, but it shows a relevant tool for the construction of musical knowledge from that mediated by an educator.

Palavras-chave: youth; social media; musical cyberculture; *Facebook*; music education

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| LISTA DE QUADROS E TABELAS | 9 |
| LISTA DE ILUSTRAÇÕES | 10 |
| INTRODUÇÃO | 12 |
| CAP. 1 – MÍDIAS SOCIAIS, JOVENS, MÚSICA E EDUCAÇÃO | 20 |
| 1.1. Panorama histórico das mídias sociais | 20 |
| 1.2. Jovens e mídias sociais | 22 |
| 1.3. Educação geral e internet | 24 |
| 1.4. Educação Musical 2.0 | 28 |
| CAP. 2 – CIBERCULTURA MUSICAL E EDUCAÇÃO MUSICAL | 39 |
| 2.1. Cultura musical e “mundos musicais” | 39 |
| 2.2. <i>Compartilhamento</i> | 43 |
| 2.3. Cibercultura e cibercultura musical | 45 |
| 2.4. Educação Musical na pós-modernidade | 50 |
| CAP. 3 – INCURSÕES NO CIBERESPAÇO | 56 |
| 3.1. Etnografia Virtual | 56 |
| 3.2. A plataforma <i>Facebook</i> | 61 |
| 3.3. Caminhos da pesquisa: incursões exploratórias | 66 |
| 3.4. Desafios da pesquisa <i>online</i> : do convite à coleta de dados | 70 |
| 3.5. Registro dos dados coletados | 84 |
| 3.6. Das navegações no <i>Facebook</i> : Mapeamento temático | 87 |
| 3.7. Diferentes tipos de materiais relacionados à música | 90 |
| 3.7.1. Vídeos | 92 |
| 3.7.2. Imagens | 96 |
| 3.7.3. Textos | 99 |
| 3.7.4. Recursos extra textuais/audiovisuais | 101 |
| 3.7.5. Tipos de “estado” | 103 |
| CAP. 4 – GALERIA <i>FACEBOOK</i>: CIBERCULTURA MUSICAL E JOVENS ESTUDANTES DE MÚSICA | 109 |
| 4.1. Ala das indicações: ampliação do conhecimento musical | 110 |
| 4.2. Ala das práticas do “ <i>Face</i> ”: o musical, o crítico e o emocional | 116 |
| 4.3. Ala dos <i>links</i> externos: espaço de discussão sobre música | 125 |
| 4.4. Ala das divulgações de trabalho: o músico-prático e o músico-educador | 131 |
| RESULTADOS, CONCLUSÕES E IDEIAS FUTURAS | 137 |
| GLOSSÁRIO | 145 |

| | |
|--------------------|------------|
| REFERÊNCIAS | 149 |
| ANEXOS | |
| Anexo I | 157 |
| Anexo II | 159 |
| Anexo III | 160 |

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadros

| | |
|--|----|
| Quadro 1 – Etapas da Pesquisa de campo – incursões exploratórias | 70 |
| Quadro 2 – Entrevistas <i>online</i> | 74 |
| Quadro 3 – Etapas da pesquisa de campo – incursão no campo de estudo | 80 |
| Quadro 4 – Perfil dos estudantes da pesquisa | 81 |
| Quadro 5 – Estudantes e tipos e gêneros musicais <i>compartilhados</i> | 83 |
| Quadro 6 – Mapeamento temático do diário de campo e caderno de entrevistas | 88 |
| Quadro 7 – Materiais compartilhados no <i>Facebook</i> | 91 |

Tabelas

| | |
|--|----|
| Tabela 1 – Tempo de resposta das entrevistas 1 | 76 |
| Tabela 2 – Tempo de resposta das entrevistas 2 | 78 |

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figuras

| | |
|---|-----|
| Figura 1 – Linha do tempo – mídias sociais | 21 |
| Figura 2 – Cultura e cultura musical: “teia de significados” | 42 |
| Figura 3 – <i>Status</i> do Facebook: “no que você está pensando?” | 62 |
| Figura 4 – <i>Postagem</i> com <i>marcação</i> de amigo | 63 |
| Figura 5 – <i>Postagem</i> com <i>marcação</i> de lugar | 63 |
| Figura 6 – DC, <i>perfil</i> de Laura P., p. 57 | 65 |
| Figura 7 – <i>Postagem</i> na <i>página</i> do Facebook vinculada ao programa cultura da SME-SP | 69 |
| Figura 8 – Primeiro convite para a pesquisa (<i>online</i>) | 71 |
| Figura 9 – Segundo convite <i>online</i> – <i>página</i> “Pós IA-UNESP 2013” | 72 |
| Figura 10 – Exemplo do registro no diário de campo | 85 |
| Figura 11 – Exemplo do caderno de entrevistas | 86 |
| Figura 12 – Exemplo do mapeamento do diário de campo | 87 |
| Figura 13 – Exemplo de empilhamento de dados | 90 |
| Figura 14 – Clipes oficiais – <i>link</i> do YouTube | 92 |
| Figura 15 – Versão com copos da música “Royals”, de Lorde | 93 |
| Figura 16 – Vídeo sobre curiosidades relacionadas à música | 94 |
| Figura 17 – Vídeo viral Orquestra na Praça de San Roc, Barcelona | 95 |
| Figura 18 – Imagens informativas – processo seletivo do curso Da Capo da UNESP | 97 |
| Figura 19 – Divulgação de trabalho | 98 |
| Figura 20 – Trecho de letra de música postado em forma de texto | 99 |
| Figura 21 – Reflexões diversas sobre música | 100 |
| Figura 22 – <i>Hashtags</i> reforçando o sentido do texto ou do material <i>postado</i> | 101 |
| Figura 23 – <i>Emoticons</i> | 102 |
| Figura 24 – <i>Emoticons</i> do Facebook | 103 |
| Figura 25 – Exemplo de “estado emotivo” | 105 |
| Figura 26 – Exemplo de “estado informativo” | 106 |
| Figura 27 – Exemplo de “estado crítico” | 107 |
| Figura 28 – Cena de Débora e Bach | 111 |
| Figura 29 – Quadro Voz de Cyndi Lauper | 113 |
| Figura 30 – Cena de Carlos e a bateria | 115 |
| Figura 31 – Quadro do desafio “louvai ao Senhor” | 117 |
| Figura 32 – Quadros do “caso ENEM” – Vanessa N. | 119 |
| Figura 33 – Quadros do “caso ENEM” – Paula K. | 120 |
| Figura 34 – Quadros do “caso ENEM” – Débora G. | 121 |
| Figura 35 – Cenas do <i>Rock in Rio</i> | 123 |
| Figura 36 – Cenas do <i>Rock in Rio</i> – Amanda N. | 124 |
| Figura 37 – Quadro de Handel | 126 |

| | |
|---|-----|
| Figura 38 – Cenas de <i>Nocturne in the Moonlight 1</i> | 128 |
| Figura 39 – Cenas de <i>Nocturne in the Moonlight 2</i> | 130 |
| Figura 40 – Quadro <i>That Game Music</i> | 131 |
| Figura 41 – Cena de Ariane e seu violão | 132 |
| Figura 42 – Quadro de <i>Gaijin Sentai</i> | 133 |
| Figura 43 – Cena da aula de musicalização | 134 |

Gráficos

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 – Respostas às entrevistas dos 18 estudantes participantes | 79 |
|--|----|

INTRODUÇÃO

Era 2010 e mais uma tarde de aula do curso extracurricular de violão em grupo para o qual eu ministrava aulas, em um Colégio particular da Zona Norte de São Paulo. Conforme o combinado, os estudantes adolescentes tinham a liberdade de escolher o repertório que gostariam de aprender a tocar.

Foi então que um grupo trouxe a música “Galhos Secos”, originalmente da banda evangélica Êxodos, mas regravada por bandas como Cathedral e Oficina G3, muito conhecidas no meio gospel. Ora, mas a canção fora gravada nos anos 70, e apesar das regravações mais recentes, fora do meio musical evangélico ela não estava na grande mídia dita de massa. Porém, havia algum tempo, esta canção estava disponibilizada no *YouTube* e amplamente *compartilhada* no *Facebook*. Como usuária do *Facebook*, já tinha tomado conhecimento deste *viral*. O conteúdo do vídeo apresentava um casal de jovens irmãos e sua mãe cantando uma versão da música “Galhos Secos”. Os três, sentados na sala de sua casa, começam cantando a música normalmente, até que no refrão, o garoto, com cerca de 14 anos (que está tocando o violão), faz uma brincadeira, cantando de forma engraçada, gritando no momento do refrão, fato que desagradava a mãe (que deixa a sala), mas faz a garota que aparentava 16 anos dar gargalhadas. Devido ao teor humorístico do vídeo, o mesmo virou uma “febre” nas mídias sociais e por algumas semanas a maioria dos usuários só falava acerca disso.

Esta cena me intrigou ao relacioná-la com a música que os estudantes trouxeram, pois me dei conta do quanto o que acontecia nas mídias sociais

influenciava nas escolhas e permitia um acesso a repertórios que talvez eles não tivessem, não fosse a interatividade do ciberespaço¹.

Termo cunhado por Wiliam Gibson na década de 1980, ciberespaço ganhou especial atenção de Pierre Lévy, que o define como “o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores”. (LÉVY, 1999, p. 17). Segundo Santaella, o ciberespaço é o ambiente simulado por diferentes tecnologias digitais no qual os humanos podem interagir. (SANTAELLA, 2003, p. 99).

Além desta cena, muitos dos meus alunos de violão ou guitarra buscavam no *YouTube* vídeos ou videoaulas de pessoas tocando as músicas que gostam. Desta forma, traziam para nossos encontros suas dúvidas, pois nas diferentes maneiras de tocar uma mesma música, se tornava possível uma discussão relativa a arranjos. Além disso, eu mesma, como internauta, também *compartilhava* no *Facebook* vídeos que julgava interessantes sobre os instrumentos que eles tocavam, gerando algumas discussões tanto online quanto em sala de aula. Ainda observando os *perfis* de mídias sociais dos estudantes, tomava conhecimento das bandas, grupos e cantores de suas preferências, e procurava trazer sugestões de repertório a partir de suas *postagens*.

Esta inquietação sobre o que acontecia nesta interação estudante-música-ciberespaço levou-me a escolher o tema da pesquisa, que foi lapidado à medida

¹ Fonte: termo cunhado por William Gibson. “Gibson cunhou o termo "ciberespaço", em seu conto *Burning Chrome* e posteriormente popularizou o conceito em seu romance de estreia, *Neuromancer*, de 1984.” http://pt.wikipedia.org/wiki/William_Gibson. Acesso em: 30.mar.2015

que fazia minhas incursões exploratórias em seus *perfis* e me aprofundava na literatura.

Sendo assim, esta pesquisa trata de jovens estudantes de música e a cibercultura musical no ambiente da mídia social *Facebook*. O foco de atenção está nos vínculos entre o compartilhamento desses sujeitos no *Facebook* e sua formação musical. Os participantes são 18 estudantes entre 18 e 29 anos, com os quais interagi entre agosto de 2013 e agosto de 2014.

A investigação está situada no campo da Educação Musical, vertente sociocultural, e tem por objetivo geral desvelar as articulações dos compartilhamentos vinculados à música no *Facebook* dos jovens estudantes com a formação musical dos mesmos. Como objetivos específicos, esta pesquisa busca investigar o que constitui a cibercultura musical nos perfis do *Facebook* pesquisados, compreender as interações entre jovens estudantes de música e a cibercultura musical no *Facebook* e discutir as implicações destes assuntos para a Educação Musical.

A cibercultura como tema investigativo vem sendo discutida com certo destaque em outras áreas do conhecimento desde a década de 1980, mas na pesquisa em educação musical esse assunto ganha espaço somente nos últimos dez anos. Em 2005, o pesquisador finlandês Miika Salavuo chamava atenção para o fato de que o rápido crescimento das mídias sociais digitais, especialmente das comunidades *online* sobre música, deixou o campo da educação musical “desavisado” sobre as mudanças nas práticas musicais cotidianas decorrentes desta transformação. De lá para cá, autores como Waldron (2011) e Reguillo (2012) têm

desenvolvido estudos que apontam a existência de uma gama de experiências musicais acontecendo no ciberespaço. Outros pesquisadores como Galizia (2009), Popolin (2012), Ramos (2012), Amaral e Monteiro (2013), Gohn (2008; no prelo a; no prelo b), vêm pesquisando sobre a temática educação musical, música e tecnologia.

Esses estudos mostram que internautas trocam informações e discutem sobre bandas, instrumentos, teoria musical; compartilham áudios e vídeos de músicas de seus artistas preferidos, ou mesmo de composições próprias; se expressam como fãs de determinados estilos ou grupos musicais, dentre outras vivências. *Websites*, como *YouTube*, *Facebook*, *MySpace*, *SoundCloud*, entre outros, por sua vez, possuem uma estrutura que disponibiliza um espaço de discussão a respeito daquilo que é compartilhado, gerando a interação entre os usuários, propiciando aprendizagem e ampliação de conhecimentos musicais. Tudo isso aponta para o que poderia ser denominado cibercultura musical, se cultura for entendida segundo Geertz (1979) e cibercultura segundo Lévy, como está a seguir.

O *Facebook* é uma mídia por meio da qual ocorrem interações sociais criando redes sociais. Se, em toda interação social, a cultura como teia de sentidos (GEERTZ, 1979) se faz presente, no ciberespaço foi se constituindo uma cibercultura (LÉVY, 1999) que, no caso das interações e sentidos culturais envolvendo música, seria a cibercultura musical.

O uso das mídias sociais está presente no cotidiano dos jovens, fazendo parte de suas vidas de forma que as utilizam nas suas construções culturais, sociais

e de identidade (BARCELOS, 2010). Desta maneira, é de extrema importância que o educador musical que trabalha ou irá trabalhar com estes jovens, entenda este mundo virtual, bem como as contribuições que podem surgir das interações com a música no ciberespaço, e quais práticas e experiências musicais são vivenciadas neste mundo virtual.

Gohn acredita que para o educador musical é “inevitável se deparar com questões envolvendo as tecnologias digitais, que na atualidade respondem por grande parte das informações que chegam até músicos, professores e alunos.” (GOHN, 2008, p. 118). Além disso, em 2005 o pesquisador Salavuo alertava para a falta de destaque do tema na área de Educação Musical. No Brasil, Gohn, em 2008 atentava para o mesmo fato.

Grande parte dos jovens estudantes está imersa nesta cibercultura musical, interagindo de diferentes formas com a música e *navegando* por um espaço que oferece diversas opções sonoras, visuais e sociais. Partindo deste pressuposto, as questões que nortearam a pesquisa foram: O que compreende a cibercultura musical no *Facebook*? Como acontecem as interações desses jovens com a cibercultura musical no *Facebook*? Os jovens relacionam o *compartilhamento* vinculado à música no *Facebook* com suas experiências e práticas musicais no mundo *offline*? Esse compartilhamento relacionado à música no *Facebook* se articula com os processos de formação musical desses jovens?

Baseada em recursos etnográficos virtuais, a pesquisa foi realizada com 18 estudantes de música, jovens entre 18 e 29 anos, como informado, matriculados em cursos de formação técnica e cursos superiores em música, bem como

frequentadores de cursos não formais, como por exemplo, uma escola pública de música e cursos de música de um projeto cultural da Secretaria Municipal da Cultura (SME-SP), todos oferecidos no estado de São Paulo. Embora os Estudos da Juventude defendam a descronologização dessa fase da vida em razão da diversidade de momentos de entrada e saída da condição juvenil (SPOSITO, 2005), essa delimitação etária de sujeitos vivendo a juventude como fase da vida justifica-se por ser, segundo resultado de pesquisa de Reguillo (2012), a que mais uso faz do *Facebook*.

Ao tratar da formação musical dos estudantes, me refiro a uma formação geral, tanto como músico prático, ouvinte, fã, amante ou educador. Não me refiro somente à formação formal, vinculada a uma instituição. A Educação Musical na contemporaneidade deve levar em conta esse ser humano por completo, considerando amplamente os aspectos de sua vida, como um mosaico que constitui uma totalidade de pequenos fragmentos.

Segundo Severino e Lima (2011),

A ideia de formação é, pois, aquela do alcance de um modo de ser, mediante um devir, modo de ser que se caracterizaria por uma qualidade existencial marcada por um máximo possível de emancipação, pela condição de sujeito autônomo. Uma situação plena de humanidade. (SEVERINO; LIMA, 2013, p. 3).

Um mosaico de conceitos foi demandado conforme o percurso metodológico avançava e os dados eram pré-analisados. O termo “mosaico” é usado por diversos teóricos da pós-modernidade, mas utilizo a conceituação dada por Maffesoli, que o define como sendo algo coerente em sua totalidade, porém formado por diversas partes específicas. (MAFFESOLI, 2011).

A abordagem sociocultural da Educação Musical e conceitos como “cultura musical” (GEERTZ, 1989), “mundos musicais” (FINNEGAN apud ARROYO, 2002), *compartilhar*, cibercultura e cibercultura musical, constituirão o referencial teórico que será descrito no capítulo 2.

Ao longo da construção do trabalho, foi emergindo a importância de pensar a Educação Musical na pós-modernidade, pois é dentro deste contexto que as práticas da cibercultura musical ocorrem. Uma Educação Musical que considera cada peça do mosaico, formando uma grande “colagem de crenças e práticas”, que leva em consideração o emocional e a paixão como parte da formação musical do indivíduo. Uma educação dialógica, do isto-E-aquilo ou do isto-COM-aquilo (JORGENSEN, 1997; 2006; MAFFESOLI, 2010; 2011).

A dissertação está dividida em 4 capítulos. O primeiro faz uma revisão bibliográfica sobre a temática, compondo-se de um breve histórico sobre a internet e as mídias sociais, e depois tratando das relações dos jovens com as mídias sociais, educação geral e internet e, por fim, trabalhos que tratam da música no ciberespaço pensando na sua vertente educacional. Trata também, a partir da bibliografia, de aspectos sobre o que considero ser uma Educação Musical 2.0.

O segundo capítulo apresenta o mosaico de referenciais teóricos, conforme apresentado acima. O terceiro trata dos procedimentos metodológicos, abrindo com a descrição acerca da própria etnografia virtual, seguido por uma descrição do campo empírico (*Facebook*), apresentando a seguir um relato dos caminhos da pesquisa e reflexões relativas aos desafios da pesquisa *online*, terminando com a descrição dos dados coletados. Também traz o mapeamento temático e apresenta

os diferentes tipos de materiais relacionados à música *compartilhados* no *Facebook*.

Por fim, o quarto capítulo comporta a descrição e interpretação dos dados de pesquisa dispostos na forma de uma galeria de arte, inspirada nas ideias de Jorgensen em seu livro *Pictures of Music Education* (2011), dividindo as discussões entre “alas” desta galeria que chamei de Galeria *Facebook*. Cada ala traz um tipo de prática observada nos *compartilhamentos* feitos pelos jovens estudantes participantes da pesquisa e suas implicações para a Educação Musical.

A dissertação conclui com a exposição dos resultados e indicações para pesquisas futuras.

Tanto as palavras em idioma estrangeiro como os termos em português utilizados no *Facebook* estão destacados em itálico em razão de tratar-se de um vocabulário com significado atrelado a essa mídia. A literatura em língua estrangeira foi traduzida por mim. Um glossário com os termos recorrentes no contexto do ciberespaço é apresentado ao final do trabalho.

Foi solicitado aos participantes que assinassem um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE – Anexo II) autorizando o uso de suas falas e *prints* de telas de seus *perfis* no *Facebook*. Porém, para preservar a identidade dos estudantes, atribuí a cada um deles um nome fictício (Quadro 6) e suas fotos e nomes nas figuras foram desfocados e trocados para atender a privacidade de todos, segundo exigência do Comitê de Ética em Pesquisa que aprovou a documentação relativa a esse assunto.

CAP. 1 – MÍDIAS SOCIAIS, JOVENS, MÚSICA E EDUCAÇÃO

Esta seção situa o advento das mídias sociais e apresenta estudos que focalizam essas redes em relação aos jovens, à educação de modo geral e à educação musical.

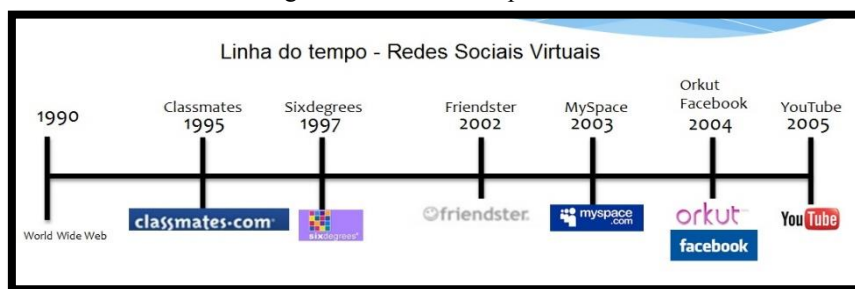
1.1. Panorama histórico das mídias sociais

No final da década de 1960, a *Advanced Research Projects Agency* (ARPA), criou a ARPANET, uma rede unindo quatro universidades americanas, – o Stanford Institute, a Universidade da Califórnia em Los Angeles, a Universidade da Califórnia em Santa Barbara e a Universidade de Utah – experiência que é considerada precursora da internet. Nos anos de 1970, foi criado o serviço de correio eletrônico (e-mail), e também foi iniciada a Usenet (que existe até hoje), que permitia a postagem de mensagens de texto em fóruns dedicados a temas específicos (KIRKPATRICK, 2011, p. 77).

Os serviços de comunicação eletrônica foram ampliando-se, até que com a criação da World Wide Web na década de 1990, pelo inglês Tim Berners-Lee, o avanço foi ainda maior.

Na figura abaixo, destaco as principais plataformas de mídias sociais a partir de 1995, quando foi criado o site Classmates.com, considerado a primeira rede social virtual da história (KIRKPATRICK, 2011), até chegarmos em 2004 e 2005 com os sites *Facebook* e *YouTube*, muito utilizados ainda hoje.

Figura 1: Linha do tempo – Mídias Sociais



Fonte: do autor

Foi em 2004 que o grande “boom” das mídias sociais aconteceu. Criado por um engenheiro turco, o Orkut era aberto para qualquer pessoa, e foi um verdadeiro sucesso entre os brasileiros, que constituíam, até 2010, mais da metade de seus usuários. (KIRKPATRICK, 2011, p. 90).

Na mesma época, o site Thefacebook.com já funcionava, porém, ainda era apenas uma versão digital dos “facebook²” das universidades da Ivy League. Criado por estudantes da Universidade de Harvard – dentre eles, o mais conhecido era Mark Zuckerberg – o site tornou-se cada vez mais popular entre os universitários, que passam a abandonar a agenda de contatos, utilizando o Thefacebook.com para esse fim. Ao observar o sucesso da mídia social, o site deixou de ser de uso exclusivo de universitários, permitindo a entrada de qualquer usuário.

O *YouTube* foi criado em 2005, e é uma mídia social de compartilhamento de vídeos. Criado por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim, em 2010 mais de 2 bilhões de vídeos foram assistidos por dia no site (CAROSO, 2010). Estatísticas recentes do próprio site mostra que em 2015 a mídia social conta com mais de 1

² Os “facebook^s” eram os livros impressos com as fotos dos alunos com um breve perfil de cada um.

bilhão de usuários, sendo que “todos os dias as pessoas assistem a centenas de milhões de horas de vídeo no *YouTube* e geram bilhões de visualizações”³.

Com o advento da internet, novas formas de se relacionar socialmente surgiram. Tornou-se possível comunicar-se com pessoas do mundo inteiro, tomar conhecimento de outras culturas e pensamentos, bem como publicar fatos de suas próprias vidas, além de opiniões e gostos sobre diversos assuntos. Segundo Santaella,

o ciberespaço tem sido usado de maneira ampla, inclusive para designar ambientes urbanos simulados, os lugares de encontro dos cibernautas e de desenvolvimento das novas formas de socialização, as comunidades virtuais, que brotam em seus ambientes[...]. (SANTAELLA, 2003, p. 100).

1.2. Jovens e mídias sociais

A literatura especializada se refere ao jovem de hoje de diversas formas: “n-geners” (TAPSCOTT, 1999), “generación @” (FEIXA, 2000; 2006), “los nuevos bárbaros” (REGUILLO, 2012).

Os “N-Geners” ou “Geração Net” – termo usado por Tapscott (1999) ao se referir aos sujeitos que no final da década de 1990 tinham entre 2 e 22 anos – estiveram cercados do que chamamos de “nova mídia”⁴, ou seja, já nasceram imersos nesta cultura da interação via internet, que segundo BARCELOS (2010), apresenta possibilidades de comunicação e expressão mais interativas e imersivas que a mídia chamada de “tradicional” (TV, rádio e jornal). Segundo Tapscott,

³ Fonte: <http://www.youtube.com/yt/press/pt-BR/statistics.html>. Acesso em 25.fev.2015.

⁴“Nova mídia”, segundo BARCELOS (2010), é o nome que se dá às tecnologias que possibilitam a “troca de informações entre indivíduos e grupos” como, por exemplo, telefones celulares, SMS, e-mails, *instant messengers*, sites de redes sociais, jogos online etc.

Como já nascem com a tecnologia, as crianças da Geração Net a assimilam. [...] Com a assimilação, as crianças veem a tecnologia como apenas mais uma parte de seu ambiente e a assimilam juntamente com as outras coisas. Para muitas crianças, usar a nova tecnologia é tão natural quanto respirar. (TAPSCOTT, 1999, p. 38).

Desta forma, utilizam essa tecnologia como ferramenta para suas atividades cotidianas, nos processos de aprendizagem e socialização.

De acordo com Feixa, a importância de se atentar para a geração @ vai muito além de observar e considerar a nova mídia como mediadora de experiências. Para o autor, “[*não*] se trata apenas de um grupo de idade com mais acesso aos computadores e à internet, nem de que a maior parte de seus componentes vivam rodeados de bites, chats, e-mails e webs; o essencial é o impacto cultural destas novas tecnologias” (FEIXA, 2006, p. 13). As experiências que a geração @ vive neste ambiente cibercultural resultam em outras visões de mundo. Esses sujeitos são os “novos bárbaros” que quebram paradigmas e fronteiras da sociedade, e são “portadores de novos sentidos, estratégias e domínios.”⁵ (REGUILLO, 2012, p. 138).

Segundo Barcelos (2010), um dos motivos pelos quais os jovens fazem uso da internet é para “aprendizagem experimental”. Eles se apropriam dessa mídia para conhecer o mundo ao seu redor, buscar respostas para seus questionamentos, e o mais interessante é que, segundo o autor, “os elementos interativos da internet implicam que estas experiências não são aprendidas isoladamente, mas discutidas

⁵Tradução livre de: “[...] portadores de nuevos sentidos, estrategias y dominios.” (REGUILLO, 2012, p. 138).

e trocadas com amigos e colegas através de e-mails, salas de *chat*, *bulletin boards* e *blogs*.” (BARCELOS, 2010, p. 47).

1.3. Educação geral e internet

Novas mídias, como por exemplo *Facebook*, *Orkut*, *MySpace* e *YouTube*, chamaram a atenção de pesquisadores da área da educação os quais vêm desenvolvendo estudos que tratam da temática educação por meio das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação). As chamadas TICs são tecnologias mediadoras da informação e da comunicação, como computadores, celulares, câmeras, e-mails e internet em geral, CDs, DVDs e HDs entre outros.

Machado e Tijiboy (2005) atentam para o potencial socializador das mídias sociais, considerando-as impulsionadoras das relações humanas. Raupp e Eichler (2012), em seu estudo acerca das implicações do *Facebook* no ensino de química, destacam os efeitos motivacionais que as mídias sociais provocam em seus estudantes, além de verificarem que esses dispositivos incentivam o trabalho em grupo e a colaboração entre os estudantes, permitindo a construção de novos espaços de aprendizagem.

Setton (2009) realiza um Estado da Arte a respeito da produção acadêmica brasileira na temática “jovens e mídias” publicada entre 1999 e 2006, nas áreas das ciências sociais, serviço social e educação. No que diz respeito às “novas mídias e jovens”, encontrou apenas 29 trabalhos, sendo 3 dissertações de Mestrado em Ciências Sociais, 22 dissertações e 4 teses em Educação. No entanto, alguns dos

resultados destes estudos são interessantes, pois apontam para a relação ativa dos jovens com esses dispositivos. Segundo a autora,

Nesses estudos, é importante salientar que o jovem ou o adolescente não é passivo. É um receptor que, não obstante fortemente influenciado por estas instâncias socializadoras, possui um poder de ressignificar sentidos, é capaz de criticar ou inovar a partir das mensagens recebidas. (SETTON, 2009, p. 66).

Nestes trabalhos analisados por Setton, há um interesse em desmistificar o estereótipo do “jovem alienado na cultura digital”, que é visto como “aficionado e viciado” nestas atividades no ciberespaço. Além disso, os estudos mostram que há um desenvolvimento de práticas de “lazer e leitura”.

A partir dessas reflexões, essas pesquisas chamam a atenção para a forma como essa nova mídia é tratada na escola, pois quando não é proibida, ela é apenas utilizada de forma superficial e como ferramenta para trabalhos administrativos ou escolares. Não há uma preocupação com o aspecto sociocultural ao qual estão inseridas, e não há formação para o professor a respeito do assunto. Porém, ao analisar alguns documentos de políticas educacionais que buscam nortear o trabalho escolar, vemos que há uma preocupação em promover uma reflexão no âmbito sociocultural quando pensamos na relação atual dos indivíduos com as novas mídias. As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, publicadas pelo MEC em 2013, destacam esses aspectos:

Como qualquer ferramenta, [as TICs] devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais e como **tecnologia assistiva**; desenvolvidas de forma a possibilitar que a interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na **produção de linguagens**. [grifo nosso] (BRASIL, 2013, p. 25-26).

Ou seja, há uma preocupação de nível técnico, no sentido de equipar as escolas com a tecnologia, e usá-la para mediar o ensino, porém fala-se em “produção de linguagens”, o que entendo ser mais do que apenas compreender o funcionamento da ferramenta tecnológica.

No documento do Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, publicado pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo em 2013, a abordagem das TICs ganha o status de “cultura digital”, e se apresenta uma ideia parecida com a citação acima:

A cultura digital não é conceituada pelo determinismo tecnológico, mas emerge como consequência do intenso uso e apropriação social dessas tecnologias no tecido da vida cotidiana. Prevê infraestrutura e dispositivos, o suporte para cultura digital e para a comunicação, mas é seu modo de uso que faz a diferença. A integração das tecnologias ao fazer pedagógico demanda ir além do acesso aos computadores, ao domínio operacional das ferramentas tecnológicas e de suas possibilidades para a educação. Trata-se de democratizar o acesso e a autoria de professores e alunos por meio das tecnologias, incluindo as tecnologias assistivas e, a um só tempo, integrá-las ao currículo e oportunizar o processo de apropriação social da tecnologia e seu uso crítico e inovador. (SÃO PAULO. SME., 2013, p. 18).

Além disso, o documento das Diretrizes também comenta a importância da escola observar as transformações que as TICs possibilitam nos processos de aprendizagem. Os estudantes “nativos digitais”, termo cunhado pelo autor Marc Prensky (2001), possuem outras maneiras de construir o conhecimento, nas quais “aprender, ensinar, pesquisar, investigar, avaliar ocorrem de modo indissociável.” (BRASIL, 2013, p. 25). Porém, a escola ainda está presa aos métodos tradicionais que propõem a dicotomia ensino-aprendizagem, gerando uma distância entre as experiências de construção do conhecimento dentro e fora do ambiente escolar.

As mídias sociais frequentemente são proibidas dentro do espaço escolar por serem consideradas difusoras de informações “perigosas” e inadequadas para os estudantes. Porém, “ao evitar lidar com os acontecimentos do mundo, a escola não estaria deixando vazio o espaço da discussão e reflexão com os alunos, que vão acabar se deparando com estas questões no seu cotidiano [?]”. (MACHADO; TIJIBOY, 2005, p. 7)

Martín-Barbero também traz uma reflexão neste sentido, dizendo que

[...] o que a escola ensina não é jogar/desfrutar do computador, mas somente a realização de tarefas preestabelecidas, que castram pela raiz as potencialidades de buscar e se perder, sem as quais é impossível o interagir, o descobrir, o inovar. (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 19).

Tal preocupação aparece em outros documentos de políticas educacionais do Brasil como, por exemplo, na Proposta Curricular do Estado de São Paulo, na área de Arte, criticando o modelo de “escola detentora absoluta do conhecimento e da informação.” (SÃO PAULO, 2008, p. 19). As tecnologias possibilitaram novas formas de acesso à informação, além de se incorporarem na sociedade como elementos das práticas sociais e culturais.

As novas tecnologias da informação produziram uma mudança na produção, na organização, no acesso e na disseminação do conhecimento. A escola hoje já não é mais a única detentora da informação e do conhecimento, mas cabe a ela preparar seu aluno para viver em uma sociedade em que a informação é disseminada em grande velocidade. (SÃO PAULO, 2008, p. 19).

Publicações mais recentes indicam mudanças no que diz respeito à incorporação das mídias sociais no trabalho pedagógico escolar. Castilho *et al* (2014) mostram em sua pesquisa recursos do *Facebook* utilizados para o aprendizado da língua inglesa. Consideram imprescindível o educador equilibrar

suas ideias acerca da utilização da internet, e ser um orientador das informações que circulam na rede. O trabalho traz a relevância da estrutura da mídia social *Facebook* para servir de suporte para uma aula, como por exemplo o recurso de montar um *grupo* específico para discutir um assunto, e o recurso do *evento* que permite ao professor criar lembretes para provas e outros assuntos. Além disso, cita *páginas* do *Facebook* que tratam do assunto, servindo como suporte para o aprendizado da língua inglesa.

Compartilhar informações *online*, manter contato com os alunos, orientar e incentivar a pesquisa, desenvolver a autonomia e promover a aprendizagem cooperativa são ações positivas propiciadas pelo uso dessa tecnologia. Atuando dessa forma, o educador é investido em uma nova função no processo educativo. (CASTILHO *et al.*, 2014, p. 52)

Barros (2014) discute acerca do *Facebook* e ensino de geografia, utilizando a mídia como recurso complementar. Atenta para o fato da escola muitas vezes evitar o uso destas mídias, e que na verdade poderia se apropriar dela para atender necessidades da sociedade contemporânea. Porém, diz também que há a necessidade de uma leitura crítica. Na pesquisa, foi criada uma *página* no *Facebook* para que os alunos pudessem *postar* materiais relacionados com a temática da aula.

1.4. Educação Musical 2.0

A internet mudou a possibilidade de interação com seu conteúdo desde sua criação. Antes, chamada de *web 1.0*, se caracterizava por sites que apresentam informações e conteúdo que não permitiam a interação dos usuários (HILL;

DEAN; MURPHY, 2014, p. 3). Já a *web 2.0* se caracteriza por sites que permitem esta interação entre internauta e conteúdo na Internet, apresentando um ambiente que possibilita troca de informações, espaço para discussões, para compartilhamento de informações e um local no qual o usuário é o “criador do conteúdo”. (HILL; DEAN; MURPHY, 2014, p. 3).

Quando falo em Educação Musical 2.0, me refiro a estas características da *web 2.0*, pois o estudante também é criador do conteúdo musical que *posta* em seu *Facebook*, ao *compartilhar* um vídeo de um instrumento exótico, ou ao *postar* um vídeo de sua performance fazendo música de autoria própria, ou ainda fazendo uma versão de uma trilha de anime⁶. A partir do momento da criação desse conteúdo, cria-se um espaço para discussão, podendo ser um local de troca de informações musicais.

Conforme exposto na introdução, as pesquisas na temática “educação musical e mídias sociais” são recentes se comparadas com outras áreas de conhecimento que, segundo Gohn em 2008, já encaravam os ambientes virtuais seriamente e investiam em projetos explorando o ciberespaço. (2008, p. 118). Embora nos últimos anos tenha crescido o interesse pelo assunto música e tecnologia de forma geral, Salavuo, em 2005, dizia que o rápido crescimento das mídias sociais e das comunidades online, possibilitou novas práticas musicais, envolvendo diferentes processos de aprendizagem. A pouca atenção que o campo da educação musical conferiu ao assunto gerou uma distância entre as relações

⁶ Animação produzida no Japão.

estabelecidas com a música e com a aprendizagem musical no cotidiano e as relações propostas no contexto da formação musical.

Ao levantar trabalhos que tratam da temática, identifiquei 4 tipos principais de enfoque de pesquisa: as que investigam as comunidades online (SALAVUO 2005, 2008; SCOTTI, 2011; WALDRON 2013); as que tratam da relação dos indivíduos com dispositivos móveis de escuta musical (POPOLIN, 2012; RAMOS, 2012); música nas mídias sociais – Orkut, Facebook e YouTube, principalmente (CAROSO, 2010; REGUILLO, 2012; AMARAL E MONTEIRO, 2013); e as que se dedicam a consideração acerca do comportamento frente às TICs (LIMA, 2013).

Salavuo (2005) descreve dois estudos sobre uma comunidade online⁷ de música na Finlândia. O primeiro investiga os processos de aprendizagem envolvidos nos fóruns de discussão sobre música no site da comunidade. Já o segundo, analisa a relação dos usuários com o site, e como isso se torna um ambiente que possibilita as práticas musicais e aprendizagem de um modo geral. Ambos os estudos mostram que a comunidade online analisada propicia um ambiente de troca de informações sobre música, contribuindo para a construção de conhecimento musical. Segundo o autor,

Em qualquer caso, a comunidade de música online claramente motiva muitos jovens a fazer música exatamente da forma que sentem ser mais adequada. Isso possibilita um ambiente onde eles estão aptos a ter sua música ouvida por outras pessoas que partilham das mesmas ideias.⁸ (SALAVUO, 2005, p. 309).

⁷Endereço da comunidade online estudada: www.mikseri.net

⁸Tradução livre de: “In any case, the online music community clearly motivates many young people to make music exactly the way they feel most suited to. It provides an environment where they are able to get their music heard by other like-minded people.” (SALAVUO, 2005, p. 309).

Scotti (2011) fez a sua pesquisa baseada em um blog brasileiro de violão⁹, o violão.org. Trata-se de uma comunidade online de aprendizagem e troca de informações sobre o instrumento, nos seus vínculos com a música de concerto.

O trabalho de Kenny (2013) investiga uma comunidade *online* de música tradicional irlandesa chamada *OAIM (Online Academy of Irish Music)*. Entre outros sites, o autor analisa a *página* da comunidade no *Facebook*, concluindo que a mídia social facilita o diálogo, pois integrantes compartilham suas experiências nessa mídia.

O autor chama a atenção para termos que se referem às atividades de comunidade *online* e seu potencial como campo para a aprendizagem da música. Segundo Kenny, o estudo de caso sobre a *OAIM* examina a comunidade que

representa um “novo território de aprendizagem de música” (Waldron & Veblen, 2008, p. 107) ou um “ambiente *online* de aprendizagem de música” (Ruthmann, 2009, p. 131), ambos ganhando mais atenção nas pesquisas de educação musical nos últimos anos (Burnard, 2009; Kibby, 2000; Partti & Karlsen, 2010; Salavuo, 2006; Waldron, 2009, 2011, 2013). Tais “mundos musicais” *online* (Finnegan, 2007) poderiam também ser conceitualizados representando um “habitat digital”[...]¹⁰ (KENNY, 2013, p. 240).

Waldron (2013) observa e analisa os processos de ensino e aprendizagem de música em uma comunidade online denominada Banjo Hangout (www.banjohangout.org), criada a partir de comunidades e interesses offline de

⁹ Endereço do blog: www.violão.org

¹⁰ Tradução livre de: “This case study examines the Online Academy of Irish Music (OAIM) which represents a ‘new music learning territory’ (Waldron & Veblen, 2008, p. 107) or an ‘online music learning environment’ (Ruthmann, 2009, p. 131), both of which have gained increased attention within music education research in recent years (Burnard, 2009; Kibby, 2000; Partti & Karlsen, 2010; Salavuo, 2006; Waldron, 2009, 2011, 2013). Such online ‘musical worlds’ (Finnegan, 2007) could also be conceptualized as representing a ‘digital habitat’ [...] (KENNY, 2013, p. 240)

seus membros fundadores. A intenção é a de utilizar os recursos online para “compartilhar e aprender música em casa e um com o outro, tanto na comunidade online quanto na offline.”¹¹ (WALDRON, 2013, p. 101). Através de postagens no *YouTube* de vídeos ou áudios da produção musical própria dos membros, o grupo desenvolve discussões, construindo e ampliando seus conhecimentos e experiências musicais.

Gohn destaca a contribuição da comunicação mediada por computador na aprendizagem musical:

Com o avanço das comunicações mediadas por computadores, assistimos à evolução das comunidades virtuais, levando parte daquela população de aprendizes a entrar em contato com seus pares e quebrando as barreiras geográficas que antes os separavam. Essa realidade possibilitou trocas de informações entre os indivíduos e participações nas aprendizagens uns dos outros, incluindo a indicação de novos repertórios para apreciação. (GOHN, 2008, p.114).

Além disso, o autor também acredita no potencial de ampliação de conhecimento que as mídias sociais apresentam, ressaltando que “se antes recebíamos recomendações de novas músicas de nossos professores, parentes e amigos, na atualidade podemos seguir indicações de pessoas que nunca vimos, que falam outro idioma, que vivem em países distantes.” (GOHN, 2008, p. 115).

Poppolin (2012) e Ramos (2012) tratam da temática educação musical e TICs de forma geral, dentro da qual destacam as mídias sociais como um espaço onde se estabelecem novas relações com a música, atentando para a necessidade

¹¹Tradução livre de: “[...] share and learn music at home and with one another in on- and offline community.” (WALDRON, 2013, p. 101).

de se discutir o assunto entre os educadores musicais, visando a reflexão de práticas pedagógicas mais relacionadas com a contemporaneidade.

A dissertação de mestrado de Popolin (2012) apresenta um trabalho sobre a escuta de música dos jovens através de tecnologias digitais de forma geral. Mais da metade dos estudantes de ensino médio de uma escola pública de Araporã (MG) disseram que se utilizam das mídias sociais, blogs e sites para compartilhar músicas (POPOLIN, 2012, p. 72).

Ramos (2012) também investigou a escuta de nove jovens gaúchos, e analisou o quanto eles aprendiam sobre música através de tecnologias portáteis. Em um dos capítulos, comenta sobre a utilização das mídias sociais – por exemplo, YouTube e Orkut – pelos entrevistados para o compartilhamento de músicas que gostam com amigos. Ramos destaca que “com o advento das mídias sociais e o seu fortalecimento como espaço de interação entre as pessoas, a indicação de músicas ocorre nesse ambiente virtual.” (RAMOS, 2012, p. 108).

No artigo para o *Journal of Music Education and Technology* (2008), Salavuo propõe uma reflexão para a área de Educação Musical, a partir das transformações causadas pela internet e da observação do fato das mídias sociais estarem presentes na vida da maior parte dos estudantes de música (SALAVUO, 2008, p. 1). Segundo o autor, “SNP’s [Social Networking Platforms – Plataformas de rede social] são usadas para criar conexões, mas também para compartilhar as

músicas de alguém, fornecendo informação, assim como para a aprendizagem.”¹²(SALAVUO, 2008, p.1).

Reguillo (2012), pesquisadora mexicana das culturas juvenis, levanta questões sobre as relações entre jovens e músicas mediadas pelas mídias sociais *YouTube* e *Facebook*. A autora chama a atenção para a opção de “compartilhar”, presentes nessas plataformas de mídias sociais, que permite uma infinidade de trocas musicais. A partir de depoimentos dos jovens que entrevistou, sinaliza as possibilidades proporcionadas pelo *YouTube* e *Facebook*, enfatizando que

é através do compartilhar que se incrementa tanto a cultura musical, como o saber vinculado à música, em um tráfico incessante de ‘informação’ que não se esgota em seu conteúdo musical propriamente dito, [...] para um repertório amplo de ‘saberes’ que transbordam a margem delimitada do *main stream* musical.¹³ (REGUILLO, 2012, p. 160).

A autora utiliza o termo “navegações erráticas¹⁴” (“*navegaciones erráticas*”) para se referir à forma como os jovens fazem suas buscas no *YouTube*. Por exemplo, ao buscar um vídeo de um determinado artista, o próprio site lista ao

¹²Tradução livre de: “are used for creating connections, but also for sharing one’s music, providing information, as well as for learning.” (SALAVUO, 2008, p. 1).

¹³Tradução livre de: “[...] la clara asunción en los usuarios de yt y Facebook, de que es a través del compartir como se incrementa tanto la cultura musical, como el saber vinculado a la música, en un tráfico incesante de ‘información’ que no se agota en el contenido musical propiamente dicho, sino que avanza como lo ilustra la joven, hacia un repertorio amplio de “saberes” que desbordan el margen acotado del *main stream* musical.” (REGUILLO, 2012, p. 160).

¹⁴ Navegações erráticas: termo utilizado por Reguillo (2012) para definir o ato do internauta de “perder-se em suas buscas”. “As navegações erráticas, constituem uma estratégia nas buscas no YT. Não se trata de um trânsito carente de sentido, mecânico. Mas sim de um mover-se e transitar [...] que não somente fala da abertura de novos caminhos, mas sim de altas competências e destrezas.” Tradução livre de: “Las navegaciones erráticas, constituyen una nada desestimable estrategia en las búsquedas en yt. No se trata de un tránsito carente de sentido, mecánico. Sino de un moverse y transitar [...], lo que no solamente habla de la apertura de estos nuevos melómanos, sino de las altas competencias y destrezas.” (REGUILLO, 2012, p. 157).

lado da tela uma série de outros vídeos relacionados ao nome que foi pesquisado. Desta forma, o internauta vai “perdendo-se em suas buscas”, conhecendo outras músicas e estilos através dessa “navegação errática”.

Ainda em sua pesquisa, destaca a fala de uma jovem mexicana de 18 anos, para ilustrar algumas de suas reflexões a partir das conversas com os “cibernautas”, que mostra as possibilidades que as mídias sociais proporcionam, não só de uma aprendizagem linear, mas também de uma forma rizomática e ampla.

Eu começo a buscar a recomendação que algum amigo faz no “face”¹⁵, já logo ali não sei onde vou terminar, porque me deixo levar [...] e outro dia, por exemplo comecei buscando uma canção de um grupo daqui, da minha cidade (Toluca) e pelos acordes, terminei ouvindo Bach, que eu somente sabia um pouco na escola. Não sei se eu gosto da música clássica, porém sei que gosto de Bach. [...] E assim o faço muitas vezes, mas entro e dou um clique e outro, até que vou encontrando coisas que eu gosto.¹⁶ (REGUILLO, 2012, p. 157).

O trabalho de Amaral e Monteiro (2013) mostra uma pesquisa sobre a manifestação do gosto musical no *Facebook*, fazendo reflexões acerca de uma *página* da mídia social dedicada a odiadores do gênero musical *rock*. O trabalho discute acerca das relações de fã e antifã manifestadas através do *Facebook*, trazendo alguns tipos de materiais que são compartilhados na *página* pesquisada. Segundo as autoras, “as apropriações criativas e as práticas culturais que se

¹⁵“Face”: maneira informal de se referir à mídia social “*Facebook*”.

¹⁶Tradução livre de: “Yo empiezo a buscar la recomendación que algún amigo hace en el “feis”, ya luego de ahí no sé dónde voy a terminar, porque me deixo llevar, [...] y el otro día, por ejemplo empecé buscando una canción de un grupo de acá, de mi ciudad (Toluca) y por los acordes, terminé oyendo a Bach, del que yo solamente sabía poquito en la escuela.[...] No sé si me gusta la música clásica, nomás sé que me gusta Bach. [...] Y así le hago muchas veces, nomás entro y le doy clic y clic, hasta que voy encontrando cosas que me gustan.” (REGUILLO, 2012, p. 157).

desenvolvem em torno da música são parte desse entorno e dão pistas sobre os comportamentos relativos às formas de escuta na cultura contemporânea.” (AMARAL; MONTEIRO, 2013, p. 466).

As mídias sociais podem ser um recurso interessante para a socialização entre alunos e professores (GOHN, no prelo a), além de servir como ferramenta de divulgação do material de aula, facilitando o acesso a repertórios, partituras ou apostilas. Entretanto, Gohn alerta que “é importante filtrar o universo que existe nas redes eletrônicas e indicar boas fontes para estudo, e esse papel é primordialmente do professor.” (GOHN, no prelo a, p. 11).

Segundo Gohn, o *Facebook*, apesar de ser um local de descontração, como o “corredor” da escola, proporcionando conversas mais informais, *compartilhando* piadas, vídeos engraçados e amenidades em geral, pode ser uma ferramenta de aprendizagem, de reunião do conteúdo de aulas, além de ser um espaço para conhecer os estudantes.

Facebook, Twitter e outras redes sociais on-line criam canais para o compartilhamento de músicas, vídeos, fotos e textos. Por um lado essa possibilidade pode ser usada para amenidades e ideias superficiais, mas por outro pode colocar grandes grupos de estudantes em contato com conteúdos importantes, criando espaço para debates e aprofundamentos. Também é uma oportunidade para entrarmos nas conversas de nossos alunos, ouvindo seus problemas e questionamentos, quebrando o muro que separa mestres e aprendizes fora das instituições de ensino. Podemos ouvir as músicas que eles apreciam e talvez perceber ecos das nossas aulas: será que estamos propondo assuntos adequados, que resultam em aprendizados significativos? (GOHN, no prelo b, p. 2).

O trabalho de Lima (2013) traz uma análise dos comportamentos e da necessidade da expressão e do compartilhamento relacionados às TICs. As TICs e

a internet mudaram as formas de aprendizagem, revolucionando a maneira de pensar a construção do conhecimento. Segundo a autora, “estão nos mostrando formas não lineares de aprendizagem e de estabelecimento de relações cognitivas e interpessoais, estão nos mostrando formas diferenciadas de relações de ensino e aprendizagem e entre seus agentes mais tradicionais: professor e aluno.” (LIMA, 2013, p. 159).

Segundo Lima (2013), a relação entre as tecnologias e a aprendizagem mudam paradigmas, possibilitando uma “ênfase do papel mais ativo do professor como mediador crítico entre os alunos, as informações acessadas e o conhecimento produzido, além de uma potencial ênfase na possibilidade de conexão entre os conhecimentos formais e informais.” (LIMA, 2013, p. 14).

A autora então aponta o potencial das TICs para a educação musical, dizendo que

As TICs traziam novas possibilidades relacionadas ao fazer musical: as trocas sonoras, a ampliação de possibilidades relacionadas à reflexão e a realização de conexões entre os saberes acessados, a possibilidade de indivíduos expressarem-se musicalmente e criativamente através de suas próprias composições, sem necessidade de um conhecimento prévio musical ou domínio de códigos tradicionais de registro musical. (LIMA, 2013, p.14).

Porém, o excesso de informações e as possibilidades de navegar superficialmente sobre cada uma delas, faz com que o papel do educador musical seja o de um mediador, devendo estar sempre atento às mudanças e formas de pensar a música na contemporaneidade, deixando a mente aberta para as novas formas de aprendizagem de seus estudantes.

As TICs trazem potencialmente um aprofundamento do papel do professor como mediador crítico educacional: a exigência da implementação de uma postura profundamente indagadora, pesquisadora e ampliação de sua formação cultural e multidisciplinar. Para suprir as demandas crescentes das relações educacionais implementadas com as TICs, seja qual for sua formação específica, o professor não precisa e não deve conhecer tudo, mas pode, sim, estar suficientemente aberto e flexível, atitudes que possibilitam a relação, a interação, o compartilhamento com o conhecimento, com seus pares. (LIMA, 2013, p. 160).

A música na internet revela-se um assunto de extrema importância para o educador, pois apesar dos esforços das mídias e publicidade em vender seus produtos e estimular o consumismo, a relação dos internautas com a música vai além desses propósitos.

A música constitui uma das áreas nas quais se pode observar com bastante intensidade sinais de mudanças de paradigmas com relação à informação, tecnologia, construção do conhecimento individual e coletiva, que podem refletir em novos paradigmas educacionais. O fenômeno musical na Web demonstra o grau de significado universal da música, que vai muito além da informação e do consumo, mas de compartilhamento, interação e trocas. (LIMA, 2013, p. 162-163).

Portanto, os trabalhos levantados mostram as diferentes formas de interação dos jovens com a música por meio das mídias sociais, atentando para sua potencialidade na ampliação de saberes musicais e apontando dimensões de uma Educação Musical 2.0.

CAP. 2 – CIBERCULTURA MUSICAL E EDUCAÇÃO MUSICAL

Este capítulo aborda o campo epistemológico da pesquisa e conceitos centrais ao seu foco que foram demandados ao longo da investigação e que fundamentarão a interpretação dos dados.

Em termos de concepção de conhecimento, a pesquisa se assenta na abordagem sociocultural da Educação Musical. Essa abordagem, segundo Russell, “sugere que significado, identidade e valores são criados em comunidades, juntamente com aqueles que compartilham (ou desejam compartilhar) valores e práticas comuns.” (RUSSELL, 2006, p. 15).

Dentro dessa perspectiva, os indivíduos constroem conhecimento por meio das interações sociais e das vivências socioculturais.

O objetivo da aprendizagem é vivenciar o mundo e engajar-se com ele de uma forma *significativa*. Aprendemos na comunidade com os outros quando estamos engajados em atividades significativas que são valorizadas pelas pessoas que nos são importantes. (RUSSEL, 2006, p. 9).

Além disso, essa abordagem considera a aprendizagem musical nos contextos formais e informais.

Os conceitos demandados serão tratados nas seções deste capítulo.

2.1. Cultura musical e “mundos musicais”

Nesta seção, apresentarei alguns conceitos relacionados à cultura que se conectam com o assunto desta pesquisa. Início com o próprio termo “cultura” que provoca diferentes conotações no senso comum e também na literatura acadêmico-científica. Pela amplitude do termo “cultura”, neste trabalho penso no conceito

segundo Geertz (1989), que considera “cultura” como sendo uma “teia de significados”.

A cultura é a responsável pela constituição do que é o ser humano, e segundo Geertz,

a imagem de uma natureza humana constante, independente de tempo, lugar e circunstância, de estudos e profissões, modas passageiras e opiniões temporárias, pode ser uma ilusão, que o que o homem é pode estar tão envolvido com onde ele está, quem ele é e no que ele acredita, que é inseparável dele”. (GEERTZ, 1989, p. 26).

Ou seja, o conjunto de significados que constitui o ambiente no qual esse indivíduo está inserido define seu ser.

Ainda segundo o autor,

A cultura é melhor vista não como complexos de padrões concretos de comportamento – costumes, usos, tradições, feixes de hábitos [...], mas como um conjunto de mecanismos de controle – planos, receitas, regras, instruções (o que os engenheiros de computação chamam “programas” – para governar o comportamento. (GEERTZ, 1989, p. 32-33).

Completa dizendo que a cultura é essencial para a existência da vida humana, fornecendo o “vínculo entre o que homens são intrinsecamente capazes de se tornar e o que eles realmente se tornam [...] damos forma, ordem, objetivo e direção às nossas vidas” (GEERTZ, 1989, p. 37), graças a esse “sistema de significados” que é denominado como cultura.

Laraia (1986), já denota a cultura como sendo o diferencial para a evolução da espécie humana. A nossa capacidade de acumular conhecimento e passar para gerações seguintes foi essencial para o desenvolvimento humano. A respeito disso, diz que “adquirindo cultura, o homem passou a depender muito mais do

aprendizado do que a agir através de atitudes geneticamente determinadas”.
(LARAIA, 1986, p. 48).

Cultura musical é o foco dos estudos etnomusicológicos. Segundo Queiroz (2004), os sujeitos constroem significados ao lidarem com a natureza e seu meio social, e tais significados formam então sua cultura. Ao tratar da “cultura musical”, define como sendo então essa “teia de significados” acerca da música, construídos dentro de um contexto social, sem necessariamente ter seus limites definidos geograficamente. Além disso, a “cultura musical” também é um conjunto de práticas e valores musicais, de concepções ligadas à música.

Queiroz cita Finnegan, que utiliza o termo “mundos musicais”, concebendo a cultura musical como não somente “[...] universos e territórios da música diferenciados pelas linhas geográficas, mas sim como mundos diferentes pelos seus códigos culturais.” (QUEIROZ, 2004, p. 101). Desta forma, afirma que a música

[...] tem rompido com as barreiras territoriais, invadindo e misturando valores característicos de distintos grupos, influenciando culturas e efetivando, muitas vezes, uma dominação das mais priorizadas e divulgadas pela mídia e pela indústria cultural. (QUEIROZ, 2004, p. 102).

A ideia dos “mundos musicais” pode, num primeiro momento, passar uma impressão de um universo fechado dentro de determinadas características estilísticas e de comportamento. Porém, este termo que Finnegan traz se traduz como sendo um mundo aberto, sem barreiras geográficas, interagindo com outras práticas. Segundo Arroyo (2002),

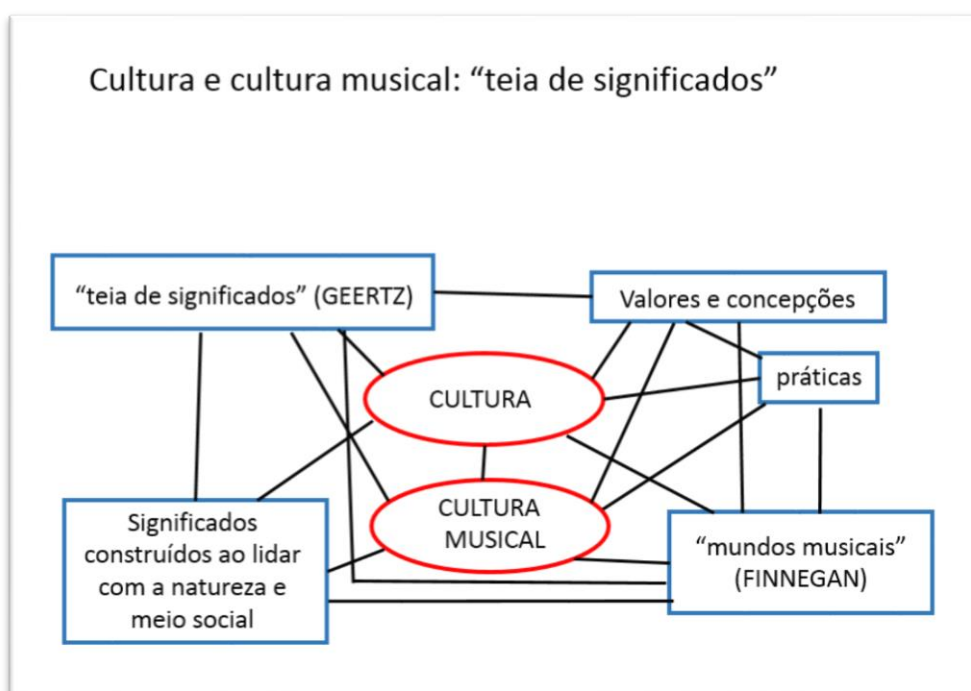
“Mundos musicais” [...] significa um espaço social marcado por singularidades estilísticas, de valores, de práticas compartilhadas,

mas que interagem com outros mundos musicais, promovendo o recriar de suas próprias práticas, bem como o ordenamento de diferenças sociais. (ARROYO, 2002, p. 101).

Arroyo, citando Finnegan, completa a definição de “mundos musicais” como sendo mundos “distintos não apenas por seus estilos diferentes, mas também por outras convenções sociais: as pessoas que tomam parte deles, seus valores, suas compreensões e práticas compartilhadas, modos de produção e distribuição, e a organização social de suas atividades musicais”. (FINNEGAN apud ARROYO, 1999, p. 5).

Pensando em uma teia de significados, na qual os conceitos se conectam de diferentes formas, exponho o esquema abaixo, ilustrando os conceitos de cultura e cultura musical:

Figura 2: Cultura e Cultura Musical: “teia de significados”.



Fonte: do autor

A ideia de teia ilustra muito bem, pois conforme mostra o esquema acima, as definições se cruzam e se complementam. Além disso, Queiroz reitera, dizendo que “[...] a música é, ao mesmo tempo, determinada pela cultura e determinante desta.” (QUEIROZ, 2004, p. 100).

2.2. *Compartilhamento*

O conceito de compartilhamento aparece com frequência quando se fala de internet. O *compartilhar* virou uma ferramenta da mídia social *Facebook*, tornando-se um *link* que, ao clicarmos, podemos mostrar um vídeo que gostamos, ou o *link* de uma notícia, ou ainda uma crítica ou piada para nossos amigos *virtuais*. Esta ação pode gerar uma interação entre os internautas, sendo central, a meu ver, para a discussão educacional que este trabalho pretende em suas conclusões.

Porém, o ato de compartilhar não é exclusivo da internet. Os estudantes estão a todo momento compartilhando suas preferências musicais, dentre outras coisas. Emprestar um CD, uma partitura, ou indicar músicas para uma *playlist*, ou ainda gravar em um CD ou *pendrive* suas músicas preferidas para um amigo, são práticas recorrentes de compartilhamento musical que existem também fora do ambiente *online*.

Com o advento das mídias sociais e a possibilidade de compartilhar música por elas, pesquisas (REGUILLO, 2012; SALAVUO, 2005) indicam que isso tenha aumentado a velocidade da informação, ou mesmo a facilidade de se encontrar repertórios inusitados, instrumentos exóticos, músicas de outros povos. O *YouTube* tem uma quantidade grande de informação, sendo possível encontrarmos quase

qualquer tipo de música circulando pela mídia, o que pode apresentar uma potencialidade na ampliação do conhecimento musical. Encontrar diferentes versões e interpretações de uma música que o indivíduo esteja estudando por exemplo, pode ser útil para sua formação como músico intérprete.

A possibilidade que o *Facebook* oferece de *compartilhar* informações relativas à música, mostra-se como item central da análise deste trabalho, prática que desvela acerca da interação neste contexto digital.

É a prática do “compartilhar” que em grande medida cataliza a exposição do conteúdo e é a comunidade virtual que rentabiliza esse descobrimento, mas sempre desde um cenário comunicativo em que predominam as ideias de participação colocadas em comum. (AGUILERA; ADELL; BORGES, 2010, p. 5)¹⁷.

O compartilhamento é central para o entendimento desses novos paradigmas. Os jovens compartilham não só material musical no *Facebook*, mas sim, transitam entre o *online* e *offline*, num complexo rizomático de informações. “O universo dos jovens é de compartilhamento. Para eles, não existe necessariamente uma separação entre TICs e convivência interpessoal e não necessariamente esses dois aspectos constituem sinônimos de consumismo.” (LIMA, 2013, p. 163).

A literatura e também os dados da pesquisa mostram que há uma relação intensa entre as práticas *onsite* e *online*, sendo que os estudantes transitam facilmente pelos dois universos, mesclando suas experiências de cada um deles. O

¹⁷ Tradução livre de: “Es la práctica del ‘sharing’ la que en gran medida cataliza la exposición del contenido y es la comunidad virtual la que rentabiliza ese descubrimiento, pero siempre desde un escenario comunicativo en el que predominan las ideas de participación y puesta en común.” (AGUILERA; ADELL; BORGES, 2010, p. 5)

compartilhar é algo que existia antes da cultura digital, e agora articula-se com aquilo que é vivenciado dentro e fora do ciberespaço.

O ato de *compartilhar* um conteúdo contém alguns significados. Segundo Recuero, em sua pesquisa, os entrevistados citam a divulgação da informação como uma das razões para se *compartilhar* algo no *Facebook*. Segundo a autora,

Compartilhar uma informação também é tomar parte na difusão da conversação, na medida em que permite que os usuários construam algo que pode ser passível de discussão, uma vez que é de seu interesse, para sua rede social.[...] O compartilhamento parece ser positivo, no sentido de apoiar uma determinada ideia, um manifesto ou uma mensagem. (RECUERO, 2014, p. 120).

2.3. Cibercultura e Cibercultura musical

A cibercultura, segundo Pierre Lévy, refere-se ao “[...]conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. (LÉVY, 1999, p. 17).

As ferramentas digitais permitiram o surgimento de práticas sociais específicas para este meio, como a possibilidade de comunicação imediata para além do limite geográfico, por exemplo. Segundo Santaella,

Quando ligado às redes digitais, o computador permite que as pessoas troquem todo tipo de mensagens entre indivíduos ou no interior de grupos, participem de conferências eletrônicas sobre milhares de temas diferentes, tenham acesso às informações públicas contidas nos computadores que participam da rede, disponham da força de cálculo de máquinas situadas a milhares de quilômetros, construam juntos mundos virtuais puramente lúdicos – ou mais sérios –, constituam uns para os outros uma imensa enciclopédia viva, desenvolvam projetos políticos, amizades, cooperações. (SANTAELLA, 2003, p. 103)

Apesar das visões favoráveis, desde a popularização da internet, práticas ciberculturais vêm sofrendo diversas críticas, sendo consideradas como mais um veículo de controle das massas, causando dependência e alienação.

Anteriormente, a chamada “cultura de massas” recebia críticas devido ao fato da informação chegar em apenas um sentido: do comunicador para o receptor, não dando a possibilidade da interatividade. De fato, a era da televisão concretizou a ideia de mídia de massa (SANTAELLA, 2003), na qual apenas oferece a programação e a publicidade, não dando abertura para uma interação e escolha do público, padronizando o conteúdo oferecido. Mesmo na tentativa de oferecer opções para o público, quando do surgimento da TV a cabo e vídeolocadoras, essa escolha não era totalmente livre de imposição, pois havia opções limitadas. Desta forma, o pensamento de que a mídia torna o indivíduo “homogeneizado e despersonalizado” (SANTAELLA, 2003, p. 79) ainda persiste, mesmo que novas mídias tenham surgido, oferecendo outras possibilidades.

Defendendo esta ideia de que a tecnologia é algo nocivo e massificador, os chamados “neo-luditas” se opõem ao progresso tecnológico. O termo vem de “ludita”, referindo-se àqueles que lutavam contra a substituição da mão de obra humana pelas máquinas, durante a revolução industrial na Inglaterra. Segundo Gohn, “desde então, o termo ‘ludita’, derivado do nome de Ned Ludd, um dos inspiradores do movimento, passou a ser empregado de forma genérica para designar todos aqueles que se opõem ao progresso tecnológico.” (GOHN, 2007, p. 164).

Há então uma resistência com relação àquilo que é novo tecnologicamente. Por exemplo, existe uma preocupação com respeito ao individualismo intensificado com avanços da tecnologia musical. O fato da música poder ser gravada mudou a forma de escuta de coletiva para mais individualizada, ou seja, antes a apreciação era coletiva, pois para ouvir música era necessário estar onde ela era executada (concertos, saraus, rituais, entre outros). Depois da possibilidade da gravação, cada um poderia ter uma apreciação musical a qualquer momento, sem precisar da presença de outros. Se pensarmos então nos recursos audiovisuais para escuta de música, como iPods e celulares, essa escuta realmente passou a ser individual, com cada um com seus fones de ouvido apreciando a música individualmente.

Entretanto, as críticas também são baseadas em medos e incertezas (GOHN, 2007), que mostram uma insegurança com aquilo que poderá acontecer com o advento de determinada tecnologia.

A facilidade trazida com os avanços tecnológicos também causa dúvidas com relação à qualidade daquilo que é vivenciado e apreendido.

Outras possibilidades existentes, principalmente aquelas que permitem que música seja criada por indivíduos sem formação musical, embora sejam extremamente apreciadas pelos jovens, são passíveis de crítica pelos mais conservadores, pois estimulam o pensamento indisciplinado e a valorização da desinformação. (GOHN, 2007, p. 171).

Por outro lado, há como enxergar algumas vantagens desses avanços tecnológicos. O fato de compartilhar música em mídias sociais possibilita uma escuta coletiva, fora daquele estereótipo de que a tecnologia isola. Porém, apesar dos *compartilhamentos* de música nas mídias sociais incentivarem a apreciação

coletiva, pode-se verificar que é possível que essa escuta seja diferente, talvez mais rápida e sem muita atenção, devido a enorme quantidade de informação que circula nas redes. E as mídias sociais prezam pela quantidade de *clicks* na maior quantidade de *links* possível, o que pode proporcionar um hábito de se clicar apenas, mas não garante a apreciação daquele material musical.

Por exemplo, a opção *curtir* do *Facebook* pode ter várias facetas. O ato de *curtir* uma publicação de algum *amigo* pode significar que o internauta apoia aquela ideia, também gosta daquela música, ou apenas *curte*, pois é um hábito que a mídia proporciona. Segundo Recuero,

O botão “curtir” parece ser percebido como uma forma de tomar parte na conversação sem precisar elaborar uma resposta. Toma-se parte, torna-se visível a participação, portanto, com um investimento mínimo, pois o ator não necessariamente precisa ler tudo o que foi dito. (RECUERO, 2014, p. 119).

Por outro lado, há outros significados envolvidos no ato de *curtir* uma publicação. Ainda segundo a autora,

“Curtir”, portanto, parece ser percebido não apenas uma forma de divulgar a informação, também uma forma de legitimar a face do outro através de concordância e apoio. Não se trataria, assim, de apenas tomar parte na conversação, mas igualmente, de legitimar aquilo que é dito pelo outro. (RECUERO, 2014, p. 119-120).

Dados esses aspectos, há uma postura equilibrada, que reconhece algumas desvantagens da tecnologia, porém, também enxerga potenciais nas facilidades que essas novas práticas proporcionam. Segundo Gohn,

Da mesma forma, na música, embora seja comum ouvir reclamações da qualidade do som de CDs em relação ao vinil, e dos arquivos MP3 em relação a outros formatos de som digital, não se pode fugir da realidade que, sem lidar com CDs ou MP3, não teríamos acesso a grande parte da produção musical que consideramos importante. (GOHN, 2007, p. 172).

De acordo com Santaella, não há uma linearidade nas práticas culturais na sociedade. Práticas milenares convivem com a cibernética, caminhando separadamente, ou se juntando, gerando práticas híbridas. O humano é transformador e está se transformando a todo tempo, além da nossa incrível capacidade de adaptação a diversos contextos. Vivemos um grande mosaico, no qual porções de diversos pensamentos e culturas formam o todo. Segundo Santaella,

[...] vivemos um período de sincronização de todas as linguagens e de quase todas as mídias que já foram inventadas pelo ser humano. [...] Não se trata, portanto, da passagem de um estado de coisas a outro, mas muito mais de complexificação, do imbricamento de uma cultura na outra. [...] Vivemos hoje um momento civilizatório especialmente complexo, tramado pelos fios diversos de formas de cultura distintas que se sincronizam. (SANTAELLA, 2003, p. 78).

Os jovens participantes desta pesquisa vão construindo seus significados nos compartilhamentos, mostrando seu gosto musical, algo que acharam interessante, fazendo uma crítica, discutindo sobre a execução e interpretação inusitada de alguma música, além de transitarem por vários estilos musicais no ciberespaço. Neste sentido, poderia falar em uma cibercultura musical, como mais um “mundo musical” nesta grande “teia de significados” construídos acerca da música, tanto nas práticas *offline* como nas *online*.

Os indivíduos *compartilham* vídeos, imagens, áudios, textos relacionados à música e criam um espaço para a discussão desse material (SALAVUO, 2005). Essas práticas geram uma interação entre os jovens e música no ciberespaço, criando o que tenho denominado cibercultura musical. Se a cibercultura é um conjunto de práticas e modos de pensar que se desenvolvem no ciberespaço

(LÉVY, 1999), entendo que uma cibercultura musical se caracterizaria pelas experiências musicais proporcionadas pelas ferramentas do ciberespaço. Ao *curtir* ou *compartilhar* um material, o internauta interage com o conteúdo de uma forma que, apesar de mesclar com suas práticas *onsite*, é possível devido às possibilidades dadas pela internet.

2.4. Educação Musical na pós-modernidade

Para a filósofa da Educação Musical Estelle Jorgensen (1997; 2011) a Educação Musical tem que ser pensada de uma forma específica ao contexto no qual está inserida. Segundo a autora,

A educação musical [...] é uma colagem de crenças e práticas. Seu papel na formação e manutenção dos [mundos musicais] - cada qual com seus valores, normas, crenças e expectativas - implica formas diferentes nas quais ensino e aprendizagem são realizados. Compreender esta variedade sugere que pode haver inúmeras maneiras nas quais a educação pode ser conduzida com integridade. A busca por uma única teoria e prática de instrução musical aceita universalmente, pode levar a uma compreensão limitada (JORGENSEN, 1997 apud ARROYO, 2013, p. 231).

No final da década de 1990 essa concepção de Educação Musical que Jorgensen define como dialética (1997, 2006), já indicava características pós-modernas ao reconhecer que práticas de ensino e aprendizagem de música são “colagens”, que entendo como mosaicos, resultando em “inúmeras maneiras” de conduzir a Educação Musical. Esse caráter pós-moderno transforma uma concepção moderna de Educação Musical, na qual ideias totalizantes como “uma única teoria e prática de Educação Musical” eram paradigma.

O termo pós-modernidade no âmbito desta pesquisa segue as considerações de Michel Maffesoli. No livro *Saturação* (2010), o autor francês se dedica a apontar transformações em curso nos modos de ser e pensar característicos da modernidade para o que denomina pós-modernidade. Especificamente relacionado ao tema desta pesquisa, Maffesoli se refere à pós-modernidade como o tempo no qual o arcaico convive com o novo, ao observar que os jovens formam suas tribos e discutem sobre seus assuntos via internet.

Pois, paradoxo que não é dos menores, essa *coisa velha* que é a tribo e essas antigas formas de solidariedade que são aquelas vividas no cotidiano, exercidas o mais perto possível, nascem, expressam-se, confortam-se graças às várias redes eletrônicas. Daí a definição que eu sugeri da pós-modernidade: *sinergia entre o arcaico e o desenvolvimento tecnológico*. (MAFFESOLI, 2010, p. 39-40).

Maffesoli identifica na internet o potencial de ampliação do conhecimento que oferecem as mídias sociais.

É interessante observar que, atualmente, graças à internet, MySpace, Facebook e Twitter, os gostos mais estranhos e mais estrangeiros encontram uma inegável difusão e, assim, traduzem o fato de que o vínculo social apoia-se em um processo de ajustamento, de ajuntamento e de acordança *a posteriori*. (MAFFESOLI, 2011, p. 73-74).

O autor ainda afirma que há uma dimensão emocional forte na relação humano-tecnologia digital, e vê possibilidades positivas nesta relação. O ser humano já não fica solitário, não é individualizado, por mais que muitos possam ver o humano cibernético desta forma. Acredita sim, em um coletivo, em um “estar junto” que modos arcaicos de convivência e o ciberespaço proporcionam. (MAFFESOLI, 2011).

Para Maffesoli (2011, p. 30), o emocional é “a realidade mais irrecusável de nosso tempo”, acreditando ser uma das características principais da pós-modernidade. Para esse autor devemos “levar a sério todas as emoções e paixões coletivas; já não é possível estigmatizá-las ou marginalizá-las” (MAFFESOLI, 2011, p. 31). Ao fato de levarmos em conta as emoções e paixões, utiliza o termo “orgiasmo”, vindo do grego *orgue*, que significa “paixão”. Atenta para o fato de considerarmos o ser humano em sua totalidade, e não somente o aspecto cognitivo, chamando de “pensamento das entranhas” essa “reflexão que leva em conta o conjunto das características humanas”. (MAFFESOLI, 2011, p. 43). No que se refere à cultura, diz que “a cultura é holística no sentido em que ela integra os múltiplos aspectos da realidade humana.” (MAFFESOLI, 2011, p. 55).

Maffesoli recorre à metáfora do “mosaico” para ilustrar o mundo pós-moderno. Acredita que “a vida social é um mosaico em que cada peça é autossuficiente, dotada de sua forma e de sua cor; no entanto, ela consegue articular-se com as outras a fim de formar um conjunto coerente.” (MAFFESOLI, 2011, p. 57). Esta ideia acredito ser relevante para a compreensão e discussão deste trabalho pois, se o mosaico une elementos aparentemente heterogêneos em uma única unidade coerente, vejo que a ideia se relaciona com a cibercultura musical. Cada parte única da vida do estudante – o músico-performer, seus gostos musicais pessoais, o músico-educador, o músico-crítico, e todos esses personagens tanto do mundo *online* quanto do *offline* – se juntam em uma grande unidade que é sua vida.

Cotejando características desse pós-moderno com aspectos da filosofia da Educação Musical de Jorgensen, é possível apontar para uma Educação Musical pós-moderna em curso.

Em produção bibliográfica recente, Estelle Jorgensen (2011) avança naquela concepção já citada de Educação Musical (JORGENSEN, 1997), interpretando esse campo de conhecimento e prática como uma galeria de quadros, entre eles o de Educação Musical como teia (web) onde há a interconexão de vários elementos, práticas e formas de aprendizagem. Nela, o professor então compartilha conhecimento com os alunos, e há uma reciprocidade neste processo. Na “conectividade” desses elementos, o professor tem um papel importante, fazendo-se necessário o conhecimento deste complexo sistema da “teia”.

Quando trata da música e tecnologia nesse mesmo livro, *Pictures of Music Education* (2011), menciona a questão das mudanças nas formas de composição e de gravação da música, e o quanto isso transformou a forma de ouvir e de se relacionar com a música.

Novos tipos de experiências musicais e comunidades musicais se formaram por meios tecnológicos. A música é como considerada virtualmente, como gravações de vídeo e áudio que são eletronicamente e digitalmente mediados e baixados como arquivos em uma variedade de dispositivos tecnológicos. Os sinais e os sons são experienciados intuitivamente, subjetivamente, sensitivamente e imanentemente. [...] Essas tecnologias ajudam a formar novas identidades e comunidades musicais aproximando músicos e seus públicos que talvez estejam fisicamente separados em tempo e espaço. Colaborações entre professores e estudantes podem se ampliar [...] (JORGENSEN, 2011, p. 237)¹⁸.

¹⁸ Tradução livre de: “New types of musical experiences and musical communities form through technological means. Music is how envisaged virtually, as video and sonic recordings that are electronically and digitally mediated and downloaded as files on a variety of technological devices. The sights and sounds

Jorgensen também atenta para o uso da internet para a divulgação do trabalho do músico, fato observado na análise dos dados. Menciona que esta conectividade permite que o músico se aproxime de seu público, independentemente da indústria cultural.

A visão da pós-modernidade como mosaico na qual concepções dicotômicas que marcaram a modernidade como “isto OU aquilo” dão lugar à concepções dialógicas, como “isto E aquilo”, indica mais uma vez o caráter pós-moderno da filosofia da Educação Musical de Jorgensen. Nesse aspecto, Maffesoli refere-se à mudança de uma lógica moderna do “ou...ou...” para a lógica pós-moderna do “e...e...” (2011, p. 76-77). Jorgensen define sua abordagem dialética de Educação Musical como “abordagem isto-com-aquilo” (2006, p. 2). Para a autora, a educação musical hoje deve ser pensada como isto-COM-aquilo. Em outras palavras, uma educação musical baseada em dicotomias (isto OU aquilo) como ler partitura OU “tirar de ouvido” substituído por uma Educação Musical baseada na multiplicidade (isto E aquilo), como ler partitura E “tirar de ouvido”.

A conectividade no ciberespaço possibilita modos de aprender e ensinar caracterizados como “isso e aquilo”. As conexões são interpessoais, o professor é um orientador, mas os estudantes também têm a liberdade de buscar o conhecimento de uma forma mais individualizada, independente. A internet possibilita o aprender não só com o professor naquele momento, mas com outros

so communicated are experienced intuitively, subjectively, sensually, and immanently. [...] These technologies help to forge new musical identities and communities comprising musicians and their publics who may be physically separated in time and space. Collaborations between teachers and students can broaden [...]”. (JORGENSEN, 2011, p. 237)

sujeitos pelo mundo. O diálogo entre o *online* e o *offline* existe e deve existir, ajudando a construir o conhecimento de forma colaborativa.

Para Pierre Lévy, essa relação dialógica entre *online* e o *offline*, presente nos dados dessa investigação, é importante, um complementando o outro, cada um formando uma peça do mosaico.

Para aqueles que não as praticaram, esclarecemos que, longe de serem frias, as relações on-line não excluem as emoções fortes. Além disso, nem a responsabilidade individual nem a opinião pública e seu julgamento desaparecem no ciberespaço. Enfim, é raro que a comunicação por meio de redes de computadores substitua pura e simplesmente os encontros físicos: na maior parte do tempo, é um complemento ou um adicional. (LÉVY, 1999, p. 130).

CAP. 3 – INCURSÕES NO CIBERESPAÇO

Esta investigação, de natureza qualitativa, foi realizada por meio de pesquisa de campo *online* baseada em recursos etnográficos virtuais. O campo *online* foi delimitado à plataforma de mídia social *Facebook*, cujos internautas eram jovens estudantes de música. A coleta de dados da cibercultura musical praticada por esses jovens foi feita por intermédio da observação participante virtual, análise de perfis dos estudantes no *Facebook*, de entrevistas semiestruturadas (*online assíncrona*) e registro em diário de campo.

3.1 . Etnografia Virtual

Investigações baseadas em técnicas etnográficas presenciais têm sido bastante utilizadas no campo da Educação geral, bem como da Educação Musical. Apesar de algumas reservas de antropólogos sobre essa apropriação (FONSECA, 1999, p. 58) esse procedimento metodológico tem promovido um significativo avanço na compreensão das práticas educacionais como produção cultural.

Segundo André (1995), desde o final dos anos 70, o campo da educação começou a utilizar-se de técnicas etnográficas para compreender o ambiente escolar, bem como os processos de aprendizagem envolvidos, visando

[...] desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico. (ANDRÉ, 1995, p. 41).

A autora alerta que neste caso, não se trata de uma etnografia propriamente dita, mas sim de “uma adaptação da etnografia à educação”, concluindo então que “fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito.” (ANDRÉ, 1995, p. 28).

Na Educação Musical, as técnicas etnográficas são utilizadas em diversos trabalhos, principalmente nos que se alinham com uma perspectiva sociocultural (ARROYO, 1999; 2005), onde o diálogo com a Etnomusicologia, que como antropologia utiliza o método etnográfico, é frequente. De acordo com Bresler (2007), o campo da

[...] etnomusicologia ofereceu importantes *insights*, tanto no nível paradigmático quanto no nível de questões e métodos. A etnomusicologia tem suas raízes intelectuais e métodos na musicologia e na antropologia, buscando a compreensão da música no contexto do comportamento humano. (BRESLER, 2007, p.14).

Segundo Elisabeth Lucas (1995), a etnomusicologia contribui para a educação musical com a sua “experiência reflexiva advinda da concepção do trabalho do etnomusicólogo”, atentando para a importância de contemplar “a natureza cultural do fazer musical”. (LUCAS, 1995, p. 14).

Dessa maneira, utilizei técnicas da chamada etnografia virtual, que tratarei a seguir, para levantar os dados para a pesquisa, sem a pretensão de fazer uma etnografia virtual no sentido estrito do termo.

Hine (2004), chamando a atenção para as relações sociais que estabelecemos na internet e por meio dela, sugere que a etnografia (adaptada para o virtual) possa ser um método de pesquisa que auxilie a compreensão destes fenômenos socioculturais no ciberespaço. “A etnografia [...] pode servir para

alcançar um sentido enriquecido dos significados que vai adquirindo a tecnologia nas culturas que a acolhem ou que se constituem graças a ela.”¹⁹ (HINE, 2004, p. 17).

Baseando-se nas técnicas da etnografia tradicional, a autora relaciona dez princípios para a etnografia virtual. Luciano Caroso, em sua tese de doutorado, sintetiza com palavras-chave cada um desses princípios, dividindo-os em princípios relacionados ao Contexto – usos, mediações, fluidez, mobilidade, assincronia e outros relacionados ao Etnógrafo – delimitação, intermitência, relevância, autorreflexão, adaptabilidade. (CAROSO, 2010, p. 83). Trago aqui uma síntese dos princípios de Hine, relacionando-os com as palavras-chave propostas por Caroso:

1. Usos: a etnografia virtual problematiza os usos da internet.

As disposições da rede como forma de comunicação, como objeto dentro da vida das pessoas e como lugar de estabelecimento de comunidades, continuam presentes através dos usos, interpretados e reinterpretados, que se fazem dela.²⁰ (HINE, 2004, p. 80).

2. Mediações: o contexto no qual a internet é utilizada também deve ser considerado na etnografia virtual. Para Hine, considerar apenas um dos aspectos pode resultar em uma visão empobrecida do problema.
3. Fluidez: o conceito de delimitação do espaço deve ser reconsiderado na etnografia virtual (“reconfiguración del espacio”). Segundo a autora,

¹⁹Tradução livre de: “La etnografía [...] puede servir para alcanzar un sentido enriquecido de los significados que va adquiriendo la tecnología en las culturas que la alojan o que se conforman gracias a ella.” (HINE, 2004, p. 17).

²⁰Tradução livre de: “El estatus de la Red como forma de comunicación, como objeto dentro de la vida de las personas y como lugar de establecimiento de comunidades, pervive a través de los usos, interpretados e reinterpretados, que se hacen de ella.” (HINE, 2004, p. 80).

“mais que multissituada, poderíamos pensar convenientemente acerca da etnografia de interação mediada [pelas tecnologias digitais] como fluida, dinâmica e móvel.”²¹ (HINE, 2004, p. 81).

4. Mobilidade: o conceito de campo de estudo deve ser reformulado, pois “se a cultura e a comunidade não são produtos diretos de um lugar físico, então a etnografia tampouco tem de ser.”²²(HINE, 2004, p. 81).
5. Assincronia: "As interações podem ser multiespaciais e assíncronas" (CAROSO, 2010, p. 81), ou seja, o etnógrafo e o informante não precisam estar *online* ao mesmo tempo, pois as informações postadas e conversas podem ser acessadas em momentos diferentes, sendo válidas todas as formas de interação.
6. Delimitação: é importante para o etnógrafo estabelecer limites em termos de tempo e espaço. “O desafio da etnografia virtual consiste em examinar como se configuram os limites e as conexões, especialmente entre o ‘virtual’ e o ‘real’.”²³ (HINE, 2004, p. 81).
7. Intermitência: o virtual é parte de algo mais amplo (CAROSO, 2010, p. 81); liga-se a outras dimensões da vida.

A etnografia virtual é um interstício no sentido de que convive entre várias atividades, tanto do investigador como dos

²¹Tradução livre de: “[...] más que multi-situada, podríamos pensar convenientemente en la etnografía de la interacción mediada como fluida, dinámica y móvil.” (HINE, 2004, p. 81).

²²Tradução livre de: “[...] si la cultura y la comunidad no son productos directos de un lugar físico, entonces la etnografía tampoco tiene por qué serlo.” (HINE, 2004, p. 81).

²³Tradução livre de: “El reto de la etnografía virtual consiste en examinar cómo se configuran los límites y las conexiones, especialmente entre lo 'virtual' y lo 'real'.” (HINE, 2004, p. 81).

participantes do estudo. E a imersão no contexto se consegue apenas intermitentemente.²⁴ (HINE, 2004, p. 81).

8. Relevância: a etnografia virtual é parcial. A ideia de culturas isoláveis e descritíveis deve ser deixada de lado (HINE *apud* CAROSO, 2010, p. 81).
9. Autorreflexão: a imersão pessoal no campo virtual, segundo Hine, possibilita que o etnógrafo seja um informante também, oferecendo uma visão reflexiva sobre suas próprias práticas. “A conformação de interações com informantes por intermédio da tecnologia é parte do trabalho etnográfico, assim como as interações entre o etnógrafo e a tecnologia.”²⁵ (HINE, 2004, p. 82).
10. Adaptabilidade: a etnografia virtual é adaptável ao contexto. Hine questiona, a partir da ideia de que, se “[...] as tecnologias são apropriadas e interpretadas de formas diferentes segundo os contextos em que são empregadas, por que a etnografia permaneceria inalterável perante seus contextos de aplicação?”²⁶ (HINE, 2004, p. 83).

Visando compreender as interações com a música construídas no ciberespaço, me inseri no campo de estudo por meio de meu próprio *perfil* no *Facebook*, de modo que pudesse participar das discussões *online*, observar as

²⁴Tradução livre de: “La etnografía virtual es un intersticio en el sentido de que convive entre varias actividades, tanto del investigador como de los participantes del estudio. Y la inmersión en el contexto se logra apenas intermitentemente.” (HINE, 2004, p. 81).

²⁵Tradução livre de: “La conformación de interacciones con informantes a través de la tecnología es parte del trabajo etnográfico, como lo son las interacciones entre el etnógrafo y la tecnología.” (HINE, 2004, p. 82).

²⁶Tradução livre de: “[...] las tecnologías son apropiadas e interpretadas de formas diferentes según los contextos en que son empleadas, por qué la etnografía iba a permanecer inalterable ante sus contextos de aplicación?” (HINE, 2004, p. 83).

ações realizadas pelos jovens estudantes e familiarizar-me com os sentidos culturais, práticas e termos linguísticos utilizados neste ambiente virtual. Além disso, também foram feitas entrevistas *online*, de forma assíncrona, conforme opção dos próprios estudantes.

3.2. A plataforma *Facebook*

Nesta seção farei uma descrição da plataforma *Facebook*, apresentando as possibilidades e conceitos envolvidos no compartilhamento de informações. O campo empírico neste caso, não é um lugar físico, mas sim uma mídia social no ciberespaço. Aqui podemos constatar um dos princípios de Hine, a mobilidade, pois prevê essa reformulação do conceito de campo de estudo, considerando que as comunidades ultrapassam os limites geográficos, e permitem então que a etnografia ultrapasse esses limites também. Importante destacar que esta descrição está situada ao período no qual a pesquisa ocorreu, isto é, de agosto de 2013 a abril de 2014, visto que o formato, recursos e usos do Facebook são constantemente reformulados para suprir necessidades apresentadas pelos internautas e pela própria empresa que administra a mídia social.

O termo *compartilhar* é central para a proposta apresentada pelo *Facebook*. A plataforma permite que na sua página inicial você atualize seu *status* dizendo para todos os seus amigos ou grupos escolhidos de forma específica “no que está pensando”. Este pensamento pode ser expresso por um vídeo, por uma frase de um livro, por um trecho de letra de música, por uma imagem, foto ou simplesmente por um texto escrito pelo próprio internauta *donos* do *perfil*.

Figura 3 : Status do Facebook: “no que você está pensando?”.



Fonte: www.facebook.com

Além disso, a plataforma de mídia social *Facebook* também permite que na postagem, o *dono* do *perfil* possa *marcar* amigos e lugares onde esteve no momento da postagem. Ao *marcar* amigos, automaticamente o site envia uma notificação para esse amigo, que pode autorizar a marcação ou pedir para que seja retirado, pois seu perfil fica exposto na forma de *link*, conforme mostra a figura abaixo:

Figura 4: *Postagem* com a *marcação* de amigo – o site automaticamente cria um *link* com o nome (em azul)



Fonte: www.facebook.com

Figura 5: *Postagem* com a *marcação* de lugar – é criado automaticamente um *link* para uma página sobre o lugar que já existe no *Facebook*



Fonte: www.facebook.com

Logo abaixo das postagens, o site dá algumas opções de interação: *curtir*, *comentar*, *promover* e *compartilhar*. A opção *curtir* talvez tenha uma importância

significativa, pois indica a repercussão da sua postagem, além de ser uma forma de seguir alguma *página* ou *post* que lhe chamou a atenção. A opção *comentar* permite que alguém escreva alguma mensagem interagindo com a postagem, que pode ser um texto, um *emoticon*, uma imagem, um *link* de um vídeo ou qualquer outro site da internet que tenha relação com a mensagem, ou ainda *marcar* amigos para que sejam *notificados* e vejam a *postagem*. Este é um item importante no tocante à esta pesquisa, pois possibilita a discussão acerca do material compartilhado, gerando reflexões e construção de argumentos, além de criar um espaço de ampliação de repertório musical. Por exemplo, na postagem abaixo, uma estudante participante da pesquisa posta um vídeo que contém apenas o áudio, mas mantendo como imagem constante a capa do CD que apresenta a peça *Outono*, de Vivaldi. Nos comentários então, seu *amigo* E.G. posta um outro *link*, da mesma música, porém uma versão ao vivo com um grupo que ele diz fazer “a melhor” versão da mesma peça.

Figura 6: (DC²⁷, perfil de Laura P., p.57)



Fonte: www.facebook.com

A opção *promover* permite que a sua postagem apareça sempre em primeiro lugar na *timeline* de seus *amigos*, porém é necessário pagar um valor para isso. E por último, a opção chave desta mídia social, *compartilhar*. Ao clicar em *compartilhar*, você coloca tal *postagem* em seu *perfil*, de modo que todos os seus amigos possam visualizar, *curtir*, *comentar* e *compartilhar* também, permitindo a criação de uma rede acerca daquele assunto, disseminando rapidamente tal

²⁷ A sigla DC refere-se ao Diário de Campo da pesquisa, seguido pelo número da página.

postagem. Esta ação mostra-se muito interessante para os objetivos da presente pesquisa, por ser uma ferramenta que possibilita as trocas vinculadas à música.

3.3. Caminhos da pesquisa: incursões exploratórias

Inicialmente, esta pesquisa seria realizada com jovens estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, pois a ideia inicial do tema da pesquisa surgiu durante meu trabalho com jovens desses segmentos escolares. Porém, após realizar um estudo exploratório nos perfis das mídias sociais de alguns destes jovens aos quais eu ministrava aulas de violão, verifiquei que havia pouco material compartilhado relacionado à música. Os estudantes apesar de compartilharem eventualmente material musical, a maior parte de suas postagens eram relacionadas à filmes, livros e séries que acompanham, sendo a música apenas mais um item de compartilhamento de gosto, não se apresentando em destaque.

Além disso, a mesma situação foi constatada após a observação de alguns perfis de jovens de uma comunidade católica da Zona Norte de São Paulo, da qual participo. Em uma de nossas reuniões do grupo de jovens da igreja, pedi que respondessem a um questionário (anexo Y) a respeito de suas *navegações* no *Facebook*. A partir de suas respostas, escolhi alguns *perfis* para observar (os que mencionaram *compartilhar* com frequência material relacionado à música) porém não encontrei uma quantidade significativa para a pesquisa.

Tendo em vista estas constatações e a partir da leitura do artigo de Reguillo (2012) que observou uma “maior disponibilidade para ‘perder-se em suas buscas’ [no ciberespaço] [...] entre os jovens que vão dos 18 aos 24 anos” (REGUILLO,

2012, p. 158), optei pela reconfiguração do grupo de jovens. Finalmente, o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013), que tem como limites dessa fase da vida 15 e 29 anos contribuiu para que a nova delimitação ficasse entre 18 e 29 anos. Além dessas referências, Setton (2009) também analisa trabalhos que observaram uma maior familiaridade com as práticas ciberculturais de jovens entre os 14 e 25 anos. (SETTON, 2009, p. 67). Minha opção por 18 anos como idade mínima ocorreu por trazer maior agilidade no tocante ao consentimento para participação da pesquisa.

Durante este período de incursões exploratórias, muitas incertezas e dúvidas surgiram, mas o aprofundamento no texto de Reguillo e reflexões sobre o assunto permitiram delimitar meu objeto de estudo, fazendo novas observações visando esta nova delimitação.

Foi aí que entrei em contato com um professor de um programa cultural na cidade de São Paulo²⁸, que comentou acerca de um grupo no *Facebook* vinculado a um projeto de música. Depois de aceitarem a minha solicitação de entrada no grupo (no final de julho de 2013), observei de forma exploratória algumas postagens, em busca de material para me ajudar a delimitar o foco e o objeto de pesquisa.

De forma geral, as postagens do grupo iam desde avisos referentes às atividades do projeto (de professores para alunos, e de alunos para professores), até postagens de vídeos de artistas, ou vídeos de aulas relacionadas à música, ou

²⁸ “O Programa vinculado à Secretaria Municipal de Cultura (SME-SP) é composto pelos Projetos ARTES VISUAIS, MÚSICA, TEATRO, DANÇA, VOCACIONAL APRESENTA E ALDEIAS, e acolhe pessoas a partir de 14 anos, com a finalidade de promover a ação e a reflexão sobre a prática artística, a cidadania e a ocupação dos espaços públicos da cidade de São Paulo.

ainda imagens com informações musicais, de caráter humorístico ou informativo. (DC, p.2). Conforme Hine (2004) mostra, a etnografia virtual problematiza os usos da internet, o que, neste caso, por exemplo, foi princípio essencial para auxiliar na visualização desses usos, e de que forma esse material pode ser relevante para a discussão dentro da perspectiva da formação musical do indivíduo de maneira geral.

Como exemplo, trago aqui uma das postagens, na qual o artista-educador do programa cultural citado, posta um vídeo do Djavan, e *marca* uma participante. Pelo caráter da frase – escrita pelo artista-educador – que acompanha o vídeo, compreendi que a jovem queria mostrar uma determinada versão da música, mas não encontrava. O artista-educador então a “marca”, e pergunta se era esta a versão que queria. Nos comentários, então, a jovem confirma (Figura 7). (DC, p. 3).

Figura 7 – Postagem na página do Facebook vinculada ao programa cultural da SME-SP



Fonte: www.facebook.com

Essas observações me ajudaram a iniciar a construção do caminho para a coleta de dados efetivamente, funcionando como exemplos dos materiais e tipos de interação que iria encontrar no campo *online*.

Assim, as incursões exploratórias e o diálogo com Rosana Reguillo me levaram a rever os jovens sujeitos da pesquisa, optando por estudantes de música, entre 18 e 29 anos, vinculados à instituição formal (Ensino Técnico e Superior) ou não formal (aulas particulares, escolas de música, projetos socioculturais). Escolhi selecionar somente estudantes de música para poder levantar questões específicas da formação musical e profissional desses sujeitos que são instrumentistas, professores de música e apreciadores da música de forma geral.

O quadro 2 mostra o percurso da pesquisa de campo durante esse período de incursões exploratórias:

Quadro 1: Etapas da pesquisa de campo – incursões exploratórias

| Etapas da pesquisa | Período |
|---|----------------|
| Estudo exploratório dos perfis no <i>Facebook</i> dos jovens estudantes de ensino fundamental II e médio | Março de 2013 |
| Questionário (anexo I) e estudo exploratório dos perfis de jovens de uma comunidade católica da Zona Norte de São Paulo, cursando o ensino fundamental II e médio | Junho de 2013 |
| Incursões exploratórias no grupo no <i>Facebook</i> do Vocacional CEU Quinta do Sol (Projeto Vocacional) | Julho de 2013 |

Fonte: do autor.

3.4. Desafios da pesquisa *online*: do convite à coleta dos dados

Definidos os critérios de escolha dos jovens, a primeira ação foi convidá-los para participarem da pesquisa. De acordo com experiências similares relatadas nos artigos de Reguillo (2012) e O'Connor et al (2012), fiz o convite aos participantes da pesquisa de forma *online*. Em 1 de agosto de 2013, postei uma mensagem no mural de meu *perfil* no *Facebook* e naquele grupo do programa cultural de Artes da cidade de São Paulo, explicando do que tratava a pesquisa, e pedindo para que estudantes de música entre 18 e 29 anos interessados em participar entrassem em contato comigo tanto pelo próprio *Facebook*, quanto através de meu e-mail. A partir daí, alguns amigos compartilharam a mensagem

em seus perfis, divulgando a pesquisa. Então, comecei a receber mensagens de estudantes interessados em participar, e neste primeiro momento, coletei seus contatos e expliquei com mais detalhes como seria a pesquisa de campo.

Figura 8: Primeiro convite para a pesquisa (*online*).

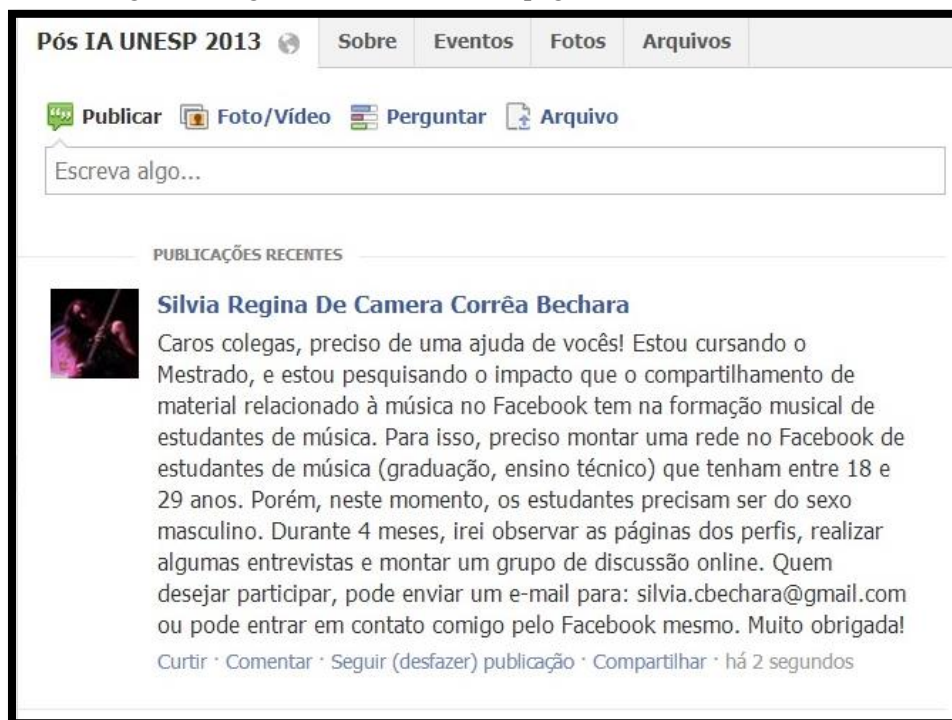


Fonte: www.facebook.com

Neste primeiro convite, 8 estudantes entraram em contato, sendo 7 moças e apenas 1 rapaz. Porém, este rapaz não se encaixava nos critérios do público da pesquisa, pois não estava vinculado a nenhuma instituição e nem fazendo aula no momento. Então, em 27 de setembro de 2013, fiz um segundo convite para encontrar mais estudantes do sexo masculino, mas desta vez, além de meu perfil, postei também nas páginas “Música IA-UNESP” e “Pós IA-UNESP 2013²⁹”, conforme exemplifica a figura 9:

²⁹ A página “Música IA-UNESP” é composta basicamente por estudantes dos cursos de graduação em música do Instituto de Artes da UNESP. Já a página “Pós IA-UNESP 2013” é composta por estudantes dos cursos de pós-graduação em Música do IA, sendo em sua maioria ingressantes do ano de 2013. Ambas as páginas são ambientes de discussão a respeito de assuntos da universidade de forma geral, da área de música e dos cursos do Instituto de Artes da UNESP.

Figura 9: Segundo convite *online* – página “Pós IA-UNESP 2013”



Fonte: www.facebook.com

Deste segundo convite, mais seis estudantes manifestaram interesse em participar.

Desta forma, em 18 de outubro de 2013, atendendo normas de ética em pesquisa, enviei o TCLE³⁰ por extenso para que eles assinassem. E neste momento, encontrei muita dificuldade em obter as respostas. Alguns dos estudantes do primeiro convite sumiram do meu perfil no *Facebook*, e quando tentei retomar o contato não obtive resposta. Outros demoravam muito para responder, e quando eu insistia, obtia razões como:

- muita correria no dia a dia, acabavam esquecendo;
- dificuldades em fazer a assinatura eletrônica no Adobe

Reader;

³⁰ Anexo II

- dificuldades por não ter impressora ou scanner;

Tentei auxiliar nessas questões, apresentando um tutorial para efetuar a assinatura eletrônica no Adobe Reader, ou me disponibilizando a buscar a assinatura pessoalmente (quando os estudantes eram de São Paulo). Então, alguns conseguiram me enviar, um deles me procurou na universidade para assinar pessoalmente, e outros optaram por não mais participar da pesquisa.

Para aqueles que ainda assim não conseguiram mandar o documento, fiz uma versão do TCLE baseada no site SurveyMonkey³¹, no qual é possível enviar por e-mail um *link*, e a pessoa apenas responder se gostaria ou não de participar, ficando a resposta disponível para mim no site.

Assim, dos 14 estudantes que entraram em contato nestes dois primeiros convites “*online*”, 7 enviaram o termo de consentimento, 6 optaram por não participar da pesquisa ou simplesmente não respondiam mais às mensagens e 1 não se encaixava no perfil.

O’Connor e colegas (O’CONNOR *et al.*, 2012) relatam alguns destes desafios da pesquisa *online*, porém, compara com a pesquisa que chama de “*onsite*”, ou seja, presencial, e atenta para o fato de que ambas apresentam dificuldades, mas que a pesquisa *online* ainda está em sua “infância”, sendo preciso desenvolver um pouco melhor suas técnicas.

Após o envio do termo, concomitantemente às observações dos perfis na mídia social, iniciei as entrevistas (Anexo III). Dividi as questões em três partes: a

³¹ O *link* enviado para assinatura do termo foi:

<https://www.surveymonkey.com/s.aspx?sm=Gh4BkJotojNXw3BXN_2fUdpw_3d_3d>

primeira mais relacionada com a trajetória como músico e como internauta; a segunda, diretamente ligada aos compartilhamentos de material no *Facebook*; e a terceira com questões formuladas a partir das observações ou das próprias respostas dos estudantes.

O texto de O'Connor e colegas também trata das entrevistas *online* que podem ser síncronas ou assíncronas. Os autores tratam das dificuldades e vantagens de ambas as formas de entrevistas, as quais reuni no quadro 4:

Quadro 2: Entrevistas *online*.

| Tipo de entrevista | Ferramenta | Vantagens | Desvantagens |
|---|--|---|--|
| Assíncrona: as perguntas, enviadas por etapas para não sobrecarregar o entrevistado são digitadas no corpo do e-mail ou em arquivo anexo | e-mail | o entrevistado tem mais liberdade de tempo para responder à entrevista, tendo oportunidade de pensar mais antes de responder, podendo compor e editar seu texto. | o entrevistado pode simplesmente não responder às questões, deletando o e-mail. O tempo para a resposta, por ficar livre, pode interferir na espontaneidade da resposta. |
| Síncrona: Perguntas enviadas por meio de softwares que permitam a conversa em tempo real | chatrooms – pode ser uma boa alternativa, se os entrevistados são usuários frequentes desta ferramenta; serviços de telefonia via internet, com ou sem vídeo – <i>webcam</i> . | se aproxima mais dos resultados de uma entrevista “ <i>onsite</i> ”/ “ <i>face-to-face</i> ”; proporciona uma maior espontaneidade por parte do entrevistado, que pode responder instantaneamente. Se houver vídeo, o pesquisador poderá visualizar comportamentos, reações, gestos do entrevistado. | necessidade de possuir softwares específicos, os quais nem todos tem facilidade para utilizar. |

Fonte: do autor.

Dadas as reflexões feitas a partir deste texto de O'Connor et al., enviei inicialmente um recado via mensagem privada no *Facebook*, retomando os

objetivos da pesquisa e explicando qual a proposta da entrevista. Então, deixei como opção para cada participante escolher entre fazer a entrevista de forma síncrona (disponibilizei alguns horários que eles poderiam escolher) ou assíncrona. Todos optaram pela forma assíncrona, pois disseram estar sem muito tempo, e sem disponibilidade para os horários sugeridos.

Enviei então a primeira parte da entrevista para os sete estudantes que permaneceram após a primeira seleção. Seis deles responderam em menos de uma semana. Então enviei a segunda parte da entrevista para quem havia respondido, e para a única estudante que não respondeu, após quinze dias reenviei a primeira parte, mas ainda assim, não obtive mais nenhuma resposta. O'Connor e colegas mencionam este tipo de desafio, e comparam com uma pesquisa “*onsite*”, pois o participante em qualquer situação tem o direito de se retirar da pesquisa. Porém, talvez numa pesquisa “*online*”, ele possa se sentir mais livre por não ter o contato cara a cara, e assim, somente deixar de responder às mensagens já é um indicativo de sua desistência. (O'CONNOR *et al.*, 2012, p. 23).

Enviada a segunda parte da entrevista, os estudantes demoraram um pouco mais para responder: duas semanas ou até meses. Um ponto que acredito tenha atrapalhado essa parte da coleta foi que o envio deu-se nos primeiros dias de dezembro, um mês complicado para os estudantes por ser final de ano letivo. É o fechamento do semestre nas universidades e faculdades, com diversas atividades que se acumulam. Especialmente para os educadores trata-se de um período conturbado, pois geralmente é quando acontecem festas de encerramento do ano letivo e provas finais. Depois, já vem o recesso escolar, e geralmente ou as pessoas

viajam, ou ficam envolvidas com preparativos das festas de fim de ano. Logo, muitas respostas só obtive no ano seguinte (2014), quando retomei o contato com eles.

Tabela 1: Tempo de resposta das entrevistas 1.

| | Resposta em menos de 1 semana | Resposta em até 15 dias | Resposta em mais de 15 dias | Não responderam | Total de participantes |
|--|-------------------------------|-------------------------|-----------------------------|-----------------|------------------------|
| Número de estudantes que responderam à parte 1 da entrevista | 6 | - | - | 1 | 7 |
| Número de estudantes que responderam à parte 2 da entrevista | 3 | 1 | 2 | 1 | |

Fonte: do autor.

Hine aponta que a etnografia virtual tem de ser “adaptável ao contexto”. A partir das dificuldades da primeira etapa e tomando como referências os princípios de “intermitência” e “delimitação”, que possibilitam reflexões sobre os limites e conexões entre o *online* e o *onsite* e da importância de não isolar o virtual de outras dimensões da vida social do indivíduo (CAROSO, 2010, p. 81), algumas modificações foram feitas. Constatei a necessidade de ampliar a rede de estudantes participantes, porém, a estratégia de convite seria pessoalmente.

Fui fazer o convite para duas turmas de LEM (Licenciatura em Educação Musical) do Instituto de Artes da UNESP de São Paulo: primeiro e segundo anos (sendo esta última a turma que acompanhei no primeiro semestre de 2014, durante meu estágio de docência).

Na primeira turma (a dos ingressantes), falei sobre a pesquisa brevemente e deixei meu e-mail para contato dos interessados. Já na segunda, um estudante

sugeriu que eu passasse uma lista para que eles colocassem seus endereços eletrônicos, e aí então, enviasse a proposta com mais detalhes para eles via e-mail. Desta forma, sete estudantes me retornaram, me adicionando no *Facebook*.

O terceiro convite foi feito em uma faculdade particular situada na cidade de Campo Limpo Paulista, a cinquenta e três quilômetros da capital paulista. Visitei a turma da disciplina de Rítmica, do curso de Licenciatura em Educação Musical, com alunos de diferentes semestres mesclando a composição da classe. O procedimento foi similar ao convite aos estudantes da UNESP, e deste contato, cinco estudantes se prontificaram a participar da pesquisa.

Os termos de consentimento dos estudantes da UNESP foram assinados presencialmente, e dos estudantes da faculdade particular via SurveyMonkey. A partir daí, o contato foi feito somente de forma “*online*”, via mensagem privada no *Facebook*, e as entrevistas continuaram assíncronas. Apenas um estudante que manifestou interesse em participar não retornou as mensagens a respeito do termo de consentimento e entrevistas. Desta forma, onze estudantes tiveram seus perfis observados e receberam as entrevistas nesta segunda rede. Com relação ao tempo para receber as respostas das entrevistas, nesta segunda rede de estudantes ocorreu da seguinte forma (Tabela 2):

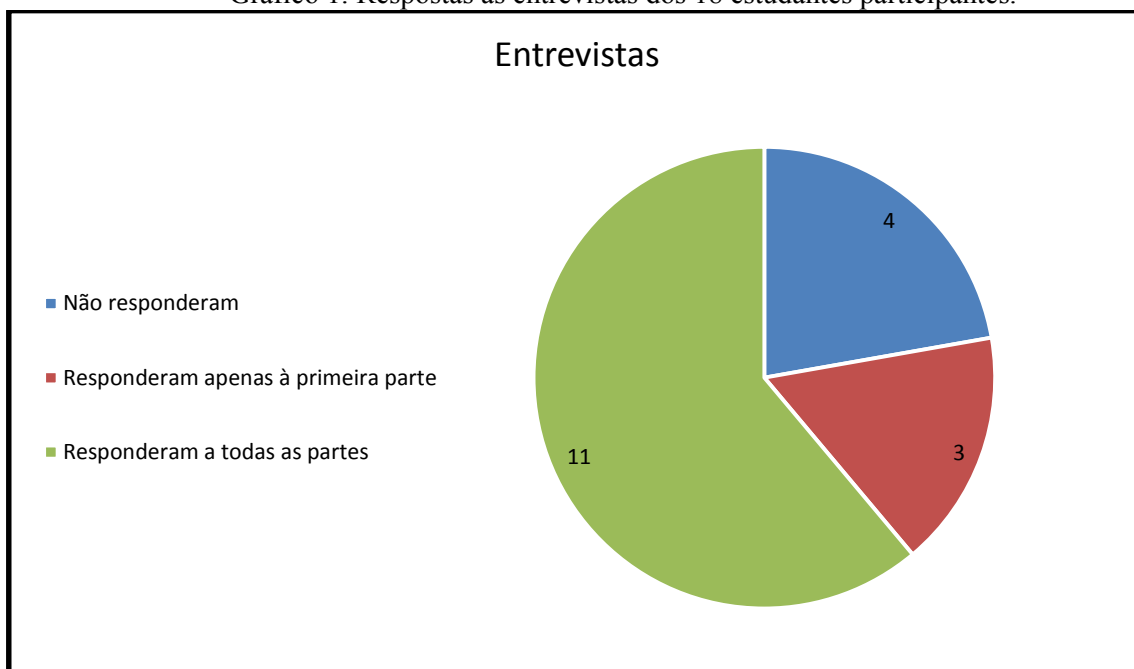
Tabela 2: Tempo de resposta das entrevistas 2.

| | Resposta em menos de 1 semana | Resposta em até 15 dias | Resposta em mais de 15 dias | Não responderam | Total de participantes |
|--|-------------------------------|-------------------------|-----------------------------|-----------------|------------------------|
| Número de estudantes que responderam à parte 1 da entrevista | 5 | 3 | - | 3 | 11 |
| Número de estudantes que responderam à parte 2 da entrevista | 4 | 1 | - | 3 | |

Fonte: do autor.

Portanto, ao final da coleta de dados, o quadro era o seguinte: de um total de 18 estudantes que enviaram seus termos de consentimento para participar da pesquisa, todos tiveram seus perfis observados e receberam as entrevistas via mensagem privada no *Facebook* ou e-mail; 4 não responderam às perguntas; 3 responderam apenas à primeira parte e 11 responderam à primeira e segunda partes. A terceira parte foi enviada apenas para 6 estudantes, dos quais apenas 2 não retornaram a mensagem com as respostas.

Gráfico 1: Respostas às entrevistas dos 18 estudantes participantes.



Fonte: do autor.

Desta forma, as incursões no *Facebook* foram realizadas entre setembro de 2013 e abril de 2014, e as entrevistas no período de novembro de 2013 a agosto de 2014. Além das observações dos 18 perfis, também fiz observações gerais, que chamei de “navegações erráticas”, conforme definido por Reguillo (2012), através da minha própria *timeline*, complementando a minha imersão no campo de estudo e possibilitando uma “autorreflexão”, que conforme Hine (2004), também é parte do trabalho etnográfico. O quadro 3 indica de modo geral as etapas e período total da pesquisa.

Quadro 3: Etapas da pesquisa de campo – incursão no campo de estudo.

| Etapas da pesquisa | Período |
|---|------------------|
| Primeiro convite para a pesquisa (<i>online</i>) – postado na minha página do <i>Facebook</i> | Agosto de 2013 |
| Segundo convite para a pesquisa (<i>online</i>) – postado na minha página e nas páginas “Música IA-UNESP” e “Pós IA-UNESP 2013” – entrevistas assíncronas | Setembro de 2013 |
| Segundo convite para a pesquisa (<i>onsite</i>) – pessoalmente com estudantes da UNESP e FACCAMP | Março de 2014 |
| – Finalização das entrevistas | Agosto de 2014 |

Fonte: do autor.

Por uma questão ética, nesta pesquisa foram usados nomes fictícios para cada um dos estudantes, preservando suas identidades. Além disso, as imagens e vídeos foram editadas para também preservá-los. No quadro 4, apresento uma breve descrição de cada um dos participantes, de acordo com o conteúdo das entrevistas e também de acordo com informações obtidas em seus *perfis* no *Facebook*.

Quadro 4: Perfil dos estudantes da pesquisa.

| Estudante | Idade | Instrumento | Compartilhamentos mais comuns no <i>FB</i> | Observações |
|-------------------|--------------|--------------------|--|--|
| Amanda N. | 18 | - | Vídeos de músicas que gosta e trechos de música | Estudante no projeto cultural da SME-SP |
| Márcia B. | 20 | Piano | Atividades profissionais e educacionais | Estudante da UNICAMP, curso de Licenciatura em Educação Musical |
| Débora G. | 25 | Canto/teclados | Atividades musicais na igreja, educação musical e performances profissionais | Estudante da UNESP, curso de Licenciatura em Educação Musical |
| Vanessa N. | 22 | Flauta Transversal | Performances, vídeos de repertório de música erudita e trilha de games | Estudante de faculdade particular e escola pública de música em São Paulo, curso de bacharelado em Flauta e composição |
| Paula K. | 24 | Piano | Posts do seu blog pessoal e imagens informativas sobre música | Estudante da UNICAMP, curso de Licenciatura em Educação Musical |
| Fábio M. | 26 | Flauta Transversal | Causa animal, performances e divulgação profissional e vida social pessoal | Estudante da UNESP, curso de Bacharelado em instrumento |
| Carlos P. | 26 | Bateria | Performances, curiosidades sobre bateria, artes visuais | Estudante de bateria em escola particular de música em São Paulo |

| | | | | |
|--------------------|----|--------------------------|---|--|
| Laura P. | 21 | Piano | Imagens informativas, vida pessoal | Estudante da UNESP, curso de Licenciatura em Educação Musical |
| Tatiana L. | 20 | Piano | Imagens informativas, humor, vídeos que gosta ou que acha interessante | Estudante da UNESP, curso de Licenciatura em Educação Musical |
| Érika S. | 20 | Piano | Imagens informativas e de humor, vídeos de curiosidades | Estudante da UNESP, curso de Licenciatura em Educação Musical |
| Lucas G. | 19 | Violão | Reflexões políticas e críticas, trechos de letras de música | Estudante da UNESP, curso de Licenciatura em Educação Musical |
| Fabiana T. | 19 | Violino | Performances e imagens informativas e de humor | Estudante da UNESP, curso de Licenciatura em Educação Musical |
| Natalia O. | 18 | Canto/Teclados | Fotos e vídeos de suas performances, vídeos de músicas que gosta (música erudita) | Estudante da UNESP, curso de Licenciatura em Educação Musical |
| Renato B. | 27 | Canto/violão/gaita/piano | Imagens informativas, divulgação de trabalho | Estudante da UNESP, curso de Licenciatura em Educação Musical |
| Leonardo O. | 19 | Guitarra/canto/teclado | Imagens informativas, próprias performances | Estudante de faculdade particular, curso de Licenciatura em Educação Musical |

| | | | | |
|---------------------|----|--------------|---|--|
| Ariane N. | 21 | Canto/violão | Vídeos de suas próprias performances e de músicas que gosta | Estudante de faculdade particular, curso de Licenciatura em Educação Musical |
| Jefferson C. | 19 | Guitarra | Vídeos de suas performances e músicas que gosta, mensagens críticas e relacionadas à religião | Estudante de faculdade particular, curso de Licenciatura em Educação Musical |
| Fernando T. | 28 | Piano | Curiosidades sobre música, músicas que gosta | Estudante de faculdade particular, curso de Licenciatura em Educação Musical |

Fonte: do autor.

O quadro 5 informa os gêneros de música compartilhados pelos jovens:

Quadro 5: Estudantes e tipos e gêneros musicais compartilhados.

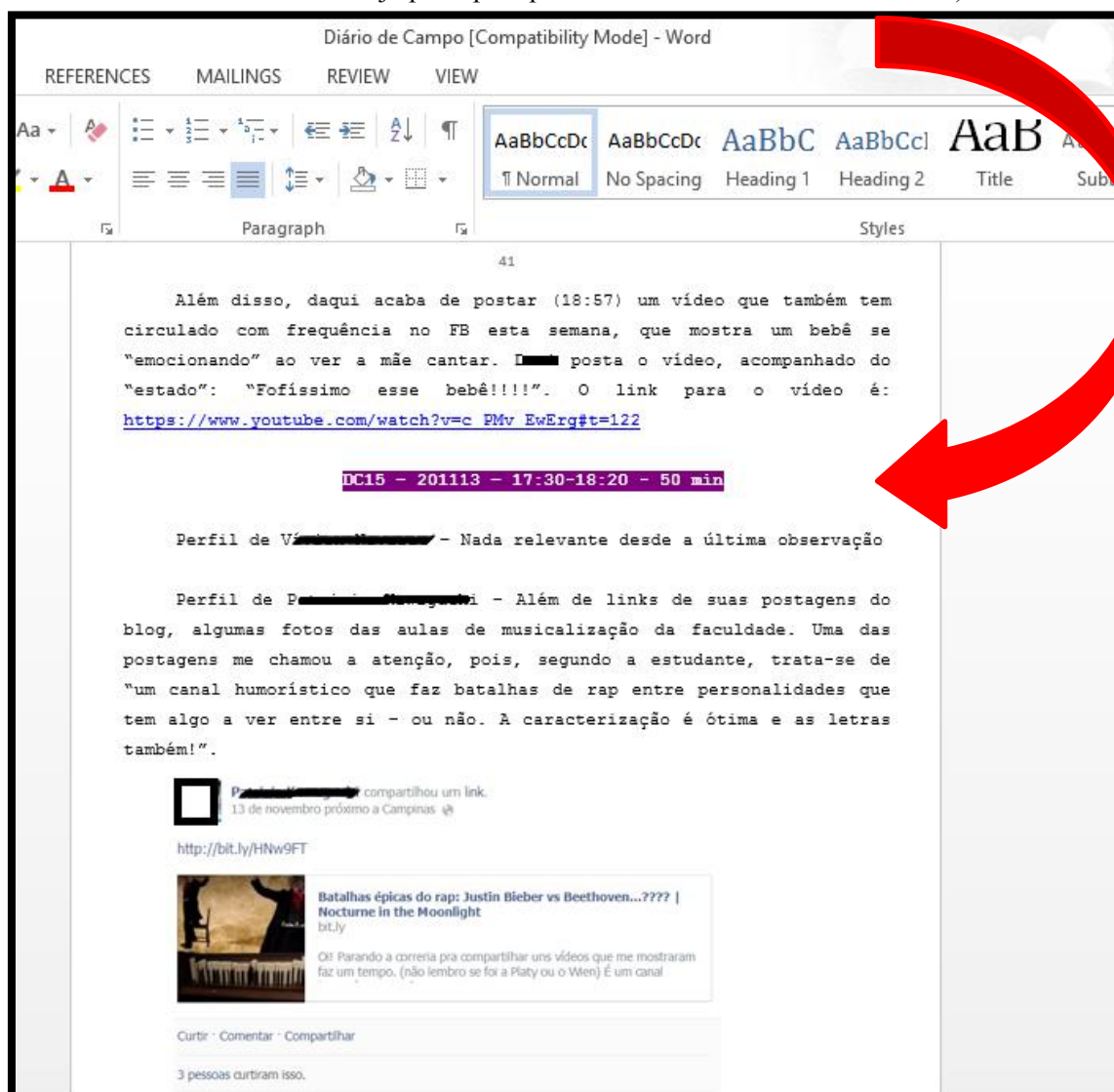
| Estudante | Gêneros compartilhados |
|---------------------|--|
| Amanda N. | Rock e Pop Music |
| Márcia B. | MPB, Música erudita e Pop Music |
| Débora G. | Música erudita e religiosa |
| Vanessa N. | Música erudita e trilha de games |
| Paula K. | Música erudita, trilha de games e rock |
| Miriam B. | MPB e pop Music |
| Fábio M. | Música erudita e trilha de games |
| Carlos P. | Rock |
| Laura P. | Samba e música erudita |
| Tatiana L. | MPB |
| Érika S. | Música erudita |
| Lucas G. | Pop rock |
| Fabiana T. | Rock |
| Natalia O. | Música erudita |
| Renato B. | Música erudita e MPB |
| Leonardo O. | Rock |
| Ariane N. | MPB e pop rock |
| Jefferson C. | Música religiosa, rock e heavy metal |
| Fernando T. | Música religiosa e rock |

Fonte: do autor.

3.5. Registro dos dados coletados

Os registros das incursões *online* e *offline* foram feitos em um diário de campo em formato digital (arquivo.doc), no qual além de comentários e reflexões acerca do que era observado, também fui colecionando alguns *prints* das telas dos perfis dos estudantes. Na organização deste diário, utilizei a sigla DC para diário de campo, logo em seguida um número que indica a sequência das observações (figura 10, observação de número 15 – DC15), a sequência de números indica a data (201113 – 20 de novembro de 2013), e por fim a hora e a quantidade de tempo que durou a observação naquele dia.

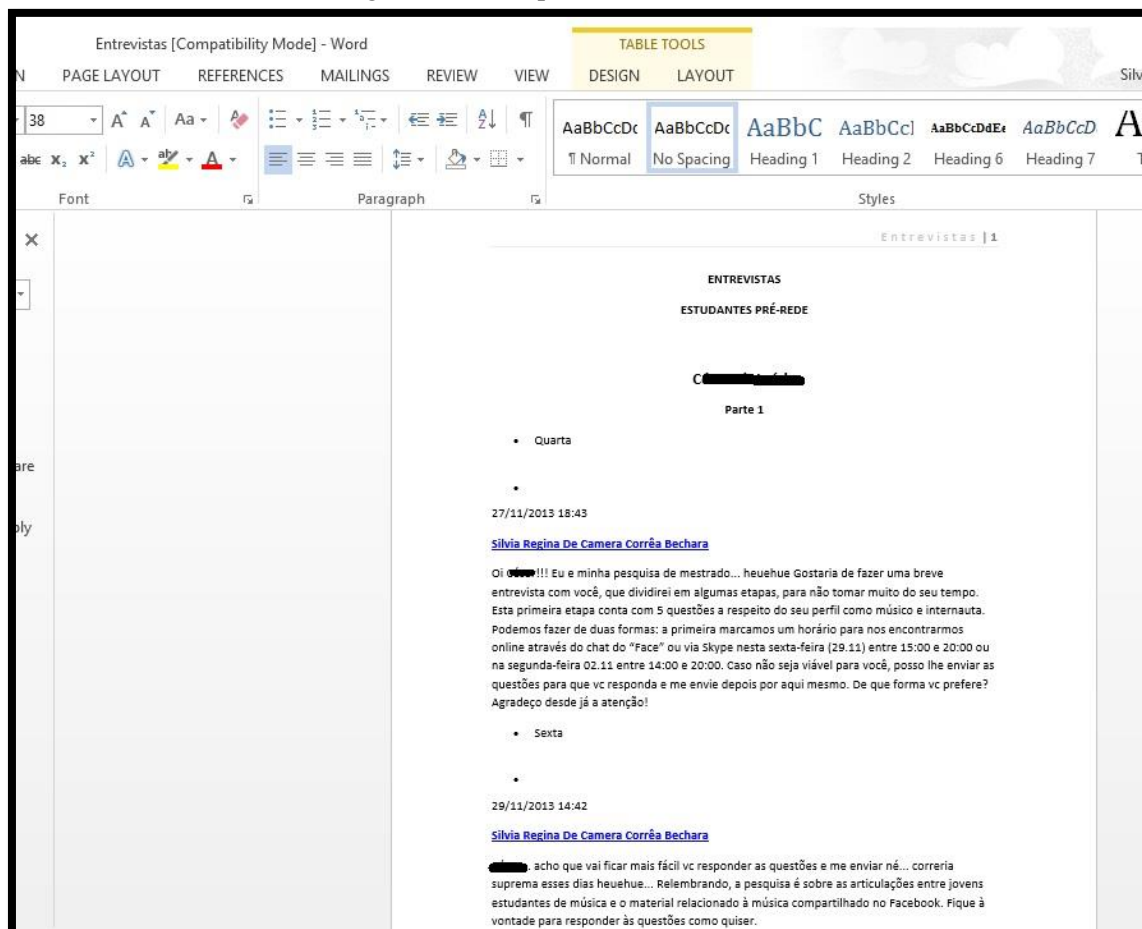
Figura 10: Exemplo do registro no diário de campo (os nomes e fotos nesta figura foram cobertos com uma tarja preta para preservar a identidade dos estudantes).



Fonte: do autor.

As entrevistas não precisaram ser transcritas pois já se encontravam em forma de texto, porque foram feitas via mensagem privada do *Facebook* ou e-mail. Porém, para uma melhor visualização, após receber as respostas dos estudantes, copiava e colava em um único arquivo do Word todas as respostas, separadas por estudante. Chamei esse arquivo de “Caderno de entrevistas”. Segue exemplo:

Figura 11: Exemplo do caderno de entrevistas.

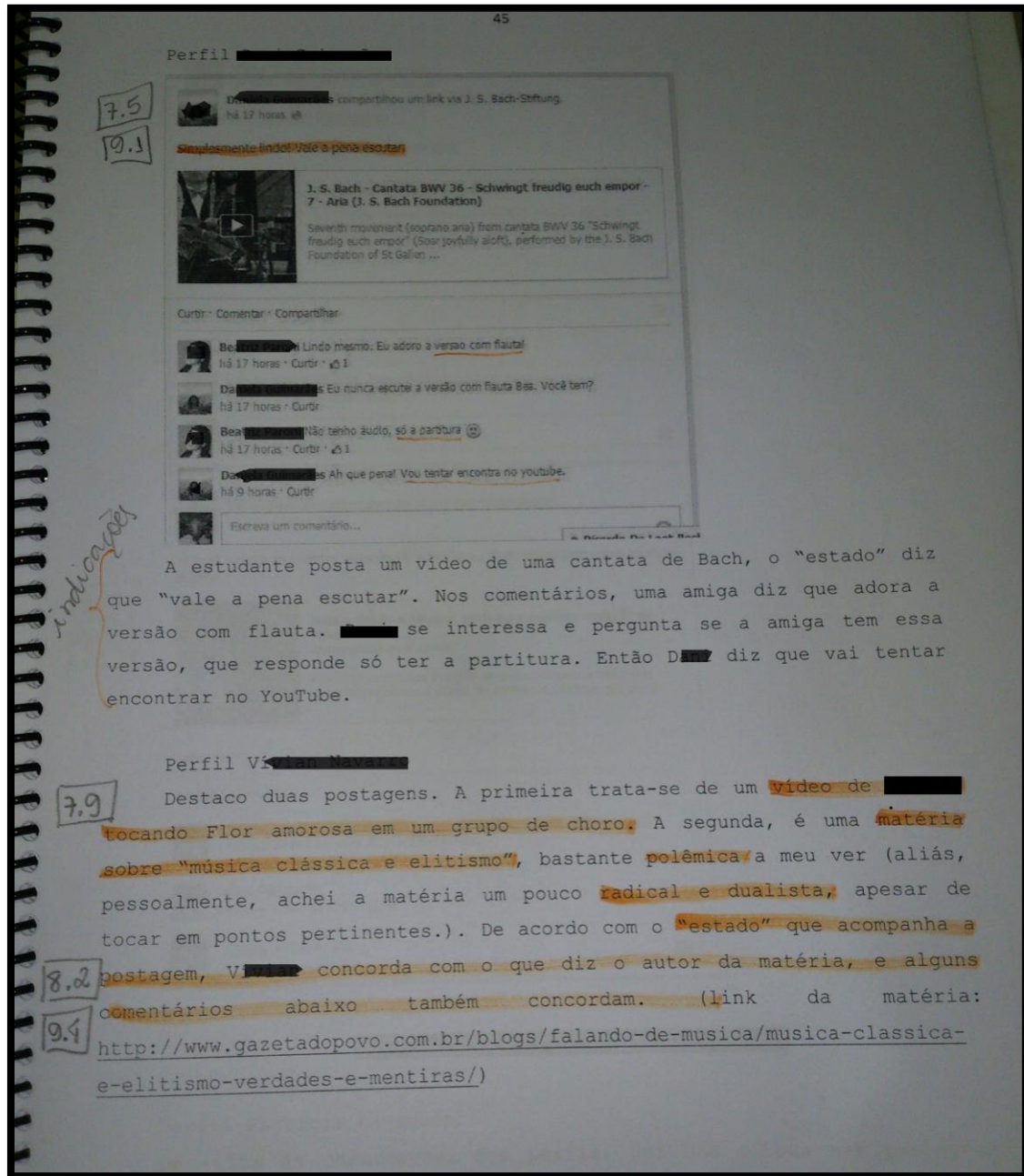


Fonte: do autor.

O trabalho de campo, após período exploratório, foi realizado de agosto de 2013 a abril de 2014, quando ocorreram 27 observações no *Facebook* dos 18 jovens. No total foram 22 horas e 55 minutos de “navegação”. As entrevistas foram finalizadas em agosto de 2014.

Finda a coleta de dados, ambos os arquivos (DC e caderno de entrevistas) foram impressos para início da análise que partiu do mapeamento temático do material registrado.

Figura 12: Exemplo do mapeamento do diário de campo.



Fonte: do autor.

3.6. Das navegações no Facebook: Mapeamento temático

Nesta seção trago o mapeamento temático do diário de campo e caderno de entrevistas, a pré análise dos dados, mostrando a variedade do material coletado, separados em “tipo do material” (vídeo, áudio, imagem ou texto) e “especificidade do material” (relativo ao conteúdo dos vídeos, áudios, imagens ou textos).

Após o final da coleta de dados, fiz um mapeamento dos assuntos relevantes aos fins da pesquisa que apareciam no diário de campo e nas entrevistas. Este mapeamento foi feito manualmente: a partir dos arquivos do diário de campo e do caderno de entrevistas impressos, fui destacando os assuntos que resultaram nos temas indicados no quadro 6:

Quadro 6: Mapeamento temático do diário de campo e caderno de entrevistas.

| Mapeamento temático do diário de campo e caderno de entrevistas |
|---|
| <p><i>Temáticas:</i></p> <p>"Caso Enem"</p> <p>"Trilhas de games e anime"</p> <p>"Indicações"</p> <p>[0] imagens de reflexões críticas sobre a Internet e seu uso</p> <p>[0.1] imagens com mensagens, críticas e piadas sobre música</p> <p>[0.2] imagens informativas (processos seletivos de música, concursos, festivais, shows de outros artistas)</p> <p>[1] repercussão Rock in Rio</p> <p>[2] trechos de letras de música que expressam estados de espírito</p> <p>[3] divulgação de trabalho</p> <p>[4] imagens, foto, audio de suas performances e atuação profissional</p> <p>[5] vídeos, fotos e comentários de shows e concertos que assistiram</p> <p>[6] inquietações e relatos do processo sobre a pesquisa</p> <p>[7] vídeos musicais do <i>YouTube</i></p> <p>[7.1] versões ao vivo de artistas da mídia</p> <p>[7.2] versões próprias ou de qualquer pessoa de músicas da mídia</p> <p>[7.3] músicas de autoria própria</p> <p>[7.4] versões inusitadas de músicas conhecidas</p> <p>[7.5] repertório menos conhecido, underground, de cultura popular ou de música erudita</p> <p>[7.6] videoaulas</p> <p>[7.7] áudio ou videoclip de músicas da mídia</p> <p>[7.8] vídeos que não geram comentários</p> <p>[7.9] vídeos de suas próprias performances, atuação profissional e educacional (vídeos de aulas das quais participaram, por exemplo)</p> <p>[7.10] virais</p> <p>[7.11] vídeos de curiosidades</p> <p>[8] <i>links</i></p> <p>[8.1] blogs próprios</p> <p>[8.2] blogs de outras pessoas</p> <p>[8.3] reportagens em geral</p> <p>[9] tipos de estado</p> <p>[9.1] emotivo</p> <p>[9.2] informativo</p> |

- [9.3] erudito
- [9.4] crítico
- [10] outros recursos que acompanham os posts (estado)
- [10.1] hashtags
- [10.2] emoticons (quando usados para substituir o texto ou dar-lhe a intenção)
- [11] práticas do Facebook

Temas emergentes das entrevistas

- [12] compartilhamentos
- [12.1] offline
- [12.2] expressar estado de espírito
- [12.3] divulgação de trabalho, apresentações
- [12.3.1] divulgação de oficinas, cursos, processos seletivos
- [12.4] indicação
- [13] perfil da aprendizagem musical
- [13.1] igreja
- [13.2] bandas com amigos ou fanfarras
- [13.3] conservatório ou escola de música
- [13.4] aulas particulares
- [13.5] internet
- [14] dispositivos eletrônicos e aplicativos
- [15] usos internet
- [15.1] páginas que constituem seu perfil no FB
- [16] observações extras das entrevistas
- [17] aprendizagem musical e compartilhamentos

Fonte: do autor.

Após este primeiro mapeamento, voltei à versão digital do arquivo (Word) e montei um novo arquivo, chamado “Empilhamento dos Dados”. Nele, um mesmo tema que aparecia em páginas diferentes do diário de campo e caderno de entrevistas, foram recortados, reunidos e novo mapeamento temático realizado. Isso permitiu pré-analisar com detalhe o registro dos dados. A figura 13 exemplifica esse procedimento. O tema mapeado foi “9 – Tipos de estado³²” e foi “empilhado” e do novo mapeamento ressaltou o subtema “9.1 – Estado emotivo”.

³² “Estado”: categoria de análise utilizada por Reguillo (2012). Esse assunto será detalhado adiante (item 3.7.5.)

Figura 13: Exemplo de empilhamento dos dados



Fonte: do autor.

Desta forma, a visualização se tornou mais objetiva, e então pude aprofundar o olhar sobre o material coletado.

3.7. Diferentes tipos de materiais relacionados à música

A partir do registro do material coletado no diário de campo, foi possível observar quatro tipos de materiais relacionados à música frequentemente

compartilhados (primeira coluna do quadro 7) e diferentes tipos de “estado”, ou seja, o caráter do texto que acompanha a postagem (descritos no item 4.2.5). No que se refere à especificidade desse material, relacionei na segunda coluna do quadro 7, considerando aquilo que envolve os compartilhamentos vinculados à música.

Quadro 7: materiais compartilhados no *Facebook*.

| Tipos de material | Especificidade do material |
|--|---|
| Vídeos (em sua maioria, <i>links</i> do <i>YouTube</i>) | <ul style="list-style-type: none"> • Shows e concertos ao vivo • Apenas áudio e fotos (vídeos com fotos ou imagens paradas, ou ainda com a letra da música em questão, cujo foco é apresentar apenas o áudio) • Clipes oficiais • Próprias performances de covers ou músicas próprias • Atuações profissionais e educacionais • Versões inusitadas ou paródias de músicas conhecidas • Curiosidades sobre música ou videoaulas • Virais |
| Imagens | <ul style="list-style-type: none"> • Mensagens críticas, românticas ou de humor • Informativas (processos seletivos, concursos, festivais, shows) • Divulgação do próprio trabalho (oficinas ou shows e concertos) • Trechos de letra de música • Fotos de suas performances profissionais/educacionais |
| Textos | <ul style="list-style-type: none"> • Trechos de letras de música • <i>Links</i> de blogs ou reportagens • Reflexões diversas |
| Recursos extratextuais/audiovisuais | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Hashtags</i> • <i>Emoticons</i> |
| Tipos de “estado” | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Estado emotivo</i> • <i>Estado informativo</i> • <i>Estado crítico</i> |

Fonte: do autor.

A seguir exponho alguns exemplos dos diferentes tipos de material coletado. Esses exemplos estão organizados do seguinte modo: tipo de material

(vídeo, item 3.7.1; imagens, 3.7.2; texto, 3.7.3; recursos extratextuais e audiovisuais, 3.7.4; tipos de “estado”, 3.7.5) com *prints* da especificidade do material, na ordem que aparece no quadro 7. Assim, o item 3.7.1 – Vídeos, apresenta quatro exemplos da especificidade do material: clipes oficiais, versões inusitadas ou paródias de músicas conhecidas, curiosidades sobre música ou videoulas e virais.

3.7.1. Vídeos

- *Clipes oficiais*

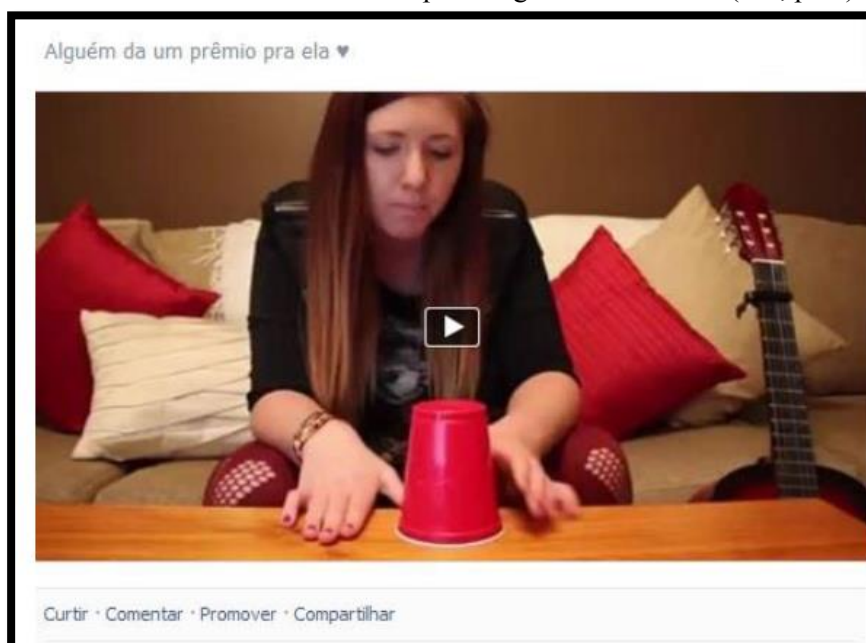
Figura 14: Clipes oficiais – *link* do YouTube (DC, p. 61)



Fonte: www.facebook.com

- *Versões inusitadas ou paródias de músicas conhecidas*

Figura 15: Versão com copos da música “Royals”, de Lorde - vídeo compartilhado por vários dos estudantes e também por amigos no *Facebook*. (DC, p.62)



Fonte: www.facebook.com

Um vídeo compartilhado por muitos dos estudantes e também por amigos é esta versão da música “Royals”, de Lorde³³. A garota do vídeo faz somente o ritmo com o copo e canta a música simultaneamente.

³³ "Royals" é uma canção da cantora e compositora neozelandesa Lorde, contida no seu EP *The Love Club* e em seu primeiro álbum de estúdio *Pure Heroine*. Foi lançada como single em 8 de março de 2013. Fonte: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Royals>> . Acesso em: 16.nov.2014.

- *Curiosidades sobre música ou videoaulas*

Figura 16: Vídeo sobre curiosidades relacionadas à música (DC, p. 48-49)



Fonte: www.facebook.com

A Figura 16 é de uma amiga do estudante Fábio M. que *postou* em seu *mural* e o *marcou*. Trata-se de um vídeo do *YouTube* mostrando um instrumento diferente (*hang drum*), e a amiga pergunta se Fábio conhece. Ele diz que já viu alguém tocando, e faz comentários descontraídos sugerindo que montem um grupo que misture artes visuais com música.

- *Virais*

Figura 17: Vídeo viral Orquestra na Praça de San Roc, Barcelona (DC, p. 31) – transcrição do comentário feito pela estudante Vanessa N.: “muito bom! da uma procurada depois nos vídeos da filarmônica de copenhagen, são bem legais também”



Fonte: www.facebook.com

Esta é uma postagem na qual a estudante Vanessa N. foi *marcada* por um *amigo*. O vídeo trata de um viral que circulou pelo *Facebook* na ocasião da observação, e é um vídeo feito na Praça de San Roc, Sabadell, Barcelona, no qual um único contrabaixista está com seu instrumento, pronto para tocar. Aí, uma menina deposita uma moeda em seu chapéu, e o músico começa a tocar. Pouco a

pouco, vão chegando outros instrumentistas (instrumentos de orquestra) e cantores, até formar uma orquestra inteira.

3.7.2. Imagens

O mesmo procedimento de descrição utilizado para vídeo é mantido aqui.

- ***Informativas (processos seletivos, concursos, festivais, shows)***

Figura 18: Imagens informativas – processo seletivo do curso Da Capo da UNESP (DC, p. 53)

PROCESSO SELETIVO

da capo
Curso preparatório para os vestibulares de música

unesp

PROCESSO SELETIVO 2014:
15/03 (sábado) às 9h.
17/03 (segunda-feira) às 19h.

Observações: não é necessário realizar qualquer inscrição prévia; o candidato só deve comparecer a UM dos dois dias de prova.

SOBRE O CURSO:
Curso gratuito, preparatório para as provas específicas de música dos vestibulares. Desenvolve conteúdos e habilidades referentes às áreas de Teoria, Percepção, História da Música, Prática de Canto Coral, Regência e Composição.

Carga horária: 6 horas-aula semanais, distribuídas em 2 dias:
Turma A: Sábado, das 9h às 12h e Quinta-Feira, das 19h às 22h.
Turma B: Segunda e Quinta-Feira, das 19h às 22h.
Matrícula Semestral (para os aprovados): R\$70,00

CONTATO:
<http://cursinhodacapo.wordpress.com>;
Email: dacapo.launesp@gmail.com
Instituto de Artes da Unesp:
Rua Doutor Bento Teobaldo Ferraz, 271, Barra Funda, São Paulo (ao lado do metro Barra Funda) Telefone: (11) 3393-8546

INÍCIO DAS AULAS:
Dia 20 de março, às 19h, para ambas as turmas!

Tatiana L.
28 de fevereiro · 🌐

Curtir · Comentar · Compartilhar

Y e curtiram isso.

Escreva um comentário...

Fonte: www.facebook.com

- ***Divulgação do próprio trabalho (oficinas ou shows e concertos)***

Figura 19: Divulgação de trabalho (DC, p. 41)



Fonte: www.facebook.com

O estudante Fábio M. faz parte de uma Orquestra e sempre divulga em seu perfil as datas de concertos. Como exemplo, a imagem acima mostra uma foto do grupo, e no texto que acompanha a postagem, há informações sobre o concerto.

3.7.3. Textos

- *Trechos de letras de música*

Figura 20: Trecho de letra de música postado em forma de texto.



Fonte: www.facebook.com

Amanda N. coloca uma foto sua vestida com uma camiseta preta com cruzeiros e coloca a frase “E ela está comprando uma escadaria para o paraíso”, seguida de um emoticon que representa “beijos” ;*.

A frase é uma tradução da frase final da música da banda Led Zeppelin, “Stairway to heaven” (...and she is buying a stairway to heaven...). Nas frases um amigo reconhece a música, e escreve o nome, colocando em seguida um emoticon que significa “olhos brilhando” - *O*[...]. (DC, p. 12).

- *Reflexões diversas*

Figura 21: Reflexões diversas sobre música



Fonte: www.facebook.com

A postagem menciona o programa “The Voice Brasil³⁴”, utilizando *hashtags* e *emoticons* para expressar sua opinião sobre o programa.

A internauta parece gostar “[...] do referido programa (#Amo), e abaixo diz que as apresentações a fizeram chorar (#Sensível quando se trata de Musica e um canto de #Alma).” (DC, p. 27).

³⁴ The Voice Brasil é “um show de talentos brasileiro exibido pela Rede Globo. É a versão brasileira do formato original holandês The Voice of Holland, criado por John de Mol. A primeira temporada teve estreia em 23 de setembro de 2012.[...]” Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/The_Voice_Brasil>. Acesso em: 26.set.2014.

3.7.4. Recursos extratextuais/audiovisuais

- *Hashtags*

Figura 22: Hashtags reforçando o sentido do texto ou do material postado. (DC, p. 9)



Fonte: www.facebook.com

Hashtag no ambiente de sites e aplicativos, refere-se a “uma palavra ou frase precedida por uma ‘cerquilha’ [#] e usada para identificar mensagens relativas a um tópico específico³⁵”. (OXFORD, 2013).

Originalmente, as *hashtags* eram exclusividade da mídia social *Twitter*, funcionando como um indexador de assuntos. Por exemplo, ao postar #beyonce, o site automaticamente cria um *link* para esta palavra. Ao clicar no *link*, é possível visualizar todas as mensagens de todos que usaram a mesma *hashtag*, concentrando a discussão sobre a temática em um só lugar. Os “*facebookers*”

³⁵ Tradução livre de: “hashtag n. (on social media web sites and applications) a word or phrase preceded by a hash and used to identify messages relating to a specific topic.” (OXFORD, 2013).

passaram a usar o recurso em suas postagens também, porém o site ainda não criava o *link*. Tempos depois, o *Facebook* criou o *link* também, permitindo a indexação dos assuntos.

Acontece que independente do recurso técnico possibilitado pelos sites de mídia social, a *hashtag* é usada para enfatizar assuntos centrais das postagens, assim como observamos na figura acima.

- ***Emoticons***

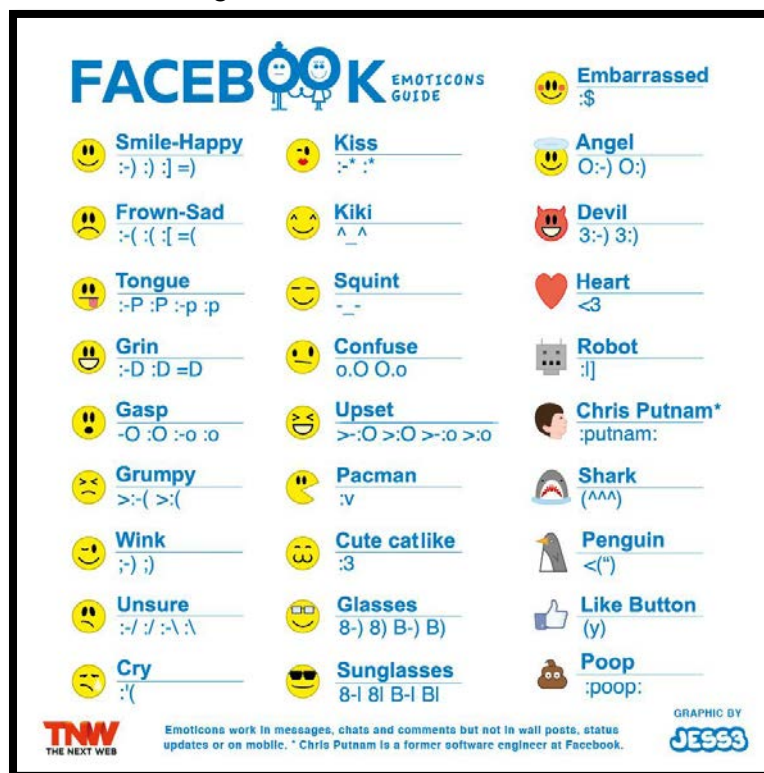
Figura 23: Emoticons (DC, p.26)



Fonte: www.facebook.com

Emoticon vem do inglês *emotion* (emoção) e *icon* (ícone). São combinações de símbolos que têm como objetivo expressar emoções. Atualmente, em alguns aplicativos, softwares ou sites – inclusive o *Facebook* - automaticamente o símbolo vira um desenho, conforme mostra a figura 24:

Figura 24: *Emoticons do Facebook.*



Fonte: thenextweb.com (Acesso em: 01.out.2014)

Numa tentativa de suprir a falta da interação face a face em algumas situações *online*, os *emoticons* dão “[...] mais expressividade ao texto virtual, no qual o tom de voz e os elementos cinésicos, característicos da interação face a face, não estão disponíveis sem esses outros recursos.” (STORTO, 2011, p. 118).

3.7.5. Tipos de “Estado”

As postagens de material audiovisual são, em sua maior parte, acompanhadas de algum texto, seja ele informativo, fazendo alguma crítica ou mostrando alguma opinião sobre o que está sendo postado. Há também as postagens que possuem apenas o texto.

Reguillo (2012) chama a postagem em si de “cita”, sendo que o texto que a acompanha chama de “estado”. A pesquisadora mexicana observou em seu estudo que as frases que geralmente acompanham o material compartilhado, ou simplesmente as frases postadas nos perfis do *Facebook* possuem características diferentes, podendo ser de caráter “emotivo”, “informativo” ou “erudito”. Segundo a autora, os “estados emotivos” são aqueles de caráter afetivo, os “informativos” dizem do que trata o material audiovisual e os “eruditos” contém um juízo de valor sobre o material.

Analisando o material, percebi essas variações no caráter do “estado”, porém fiz adaptações quanto aos conceitos utilizados por Reguillo. Chamei de “estado emotivo” aqueles textos que expressam estados de espírito e emoções dos estudantes. Já os “estados informativos” são os que apenas informam do que trata a postagem. E por fim, em vez de “erudito”, preferi utilizar o termo “crítico” para classificar os “estados” que fazem comentários críticos a respeito do que se está compartilhando.

Para exemplificar, trago as seguintes postagens:

- “Estado emotivo”

Figura 25: Exemplo de “estado emotivo” (DC, Perfil de Amanda N., p. 13)



Fonte: www.facebook.com

A tradução do que está escrito no “estado” é “nunca desista”, acompanhada de dois *emoticons*, o primeiro (ð/) representa um indivíduo com um braço levantado, significando força, motivação. O segundo representa “olhos brilhando” (*-----*), demonstrando uma emoção ligada à música e sua letra. A frase “*never give up*” faz parte da letra da música compartilhada: *Army of one*, da banda *Bon Jovi*.

- “Estado informativo”

Figura 26: Exemplo de “estado informativo” (DC, perfil de Débora G, p.15)

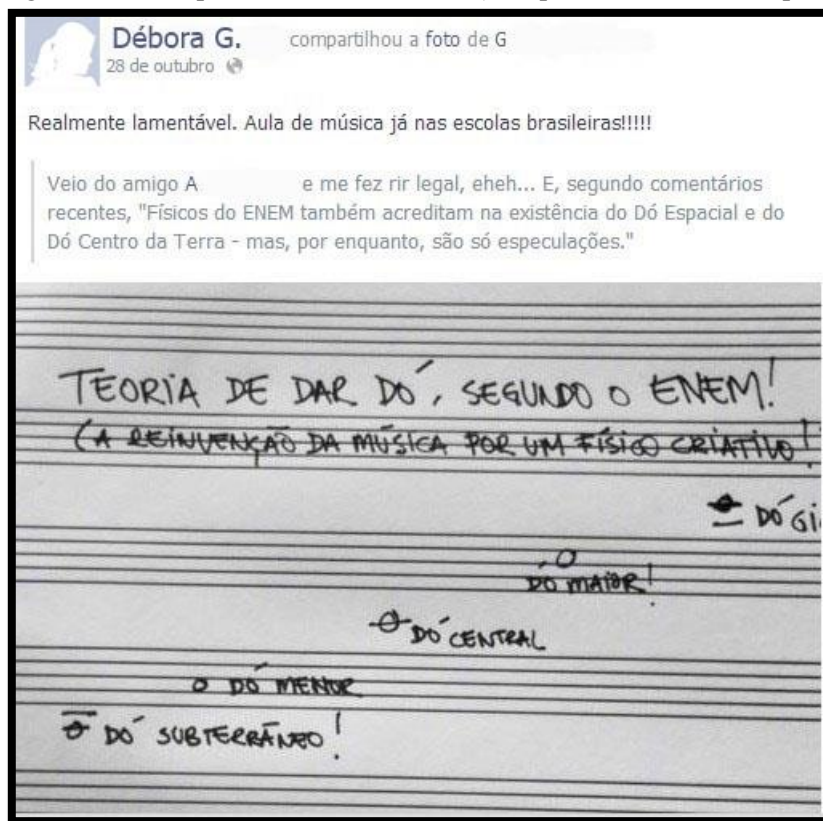


Fonte: www.facebook.com

A foto de Débora foi *compartilhada* na página da comunidade católica da qual participa. O “estado” somente informa que está na foto, através da *marcação* do *link* do *perfil* de Débora e também mostra em que lugar a foto foi tirada, também com recurso de *marcação*, criando um *link* para a página da comunidade católica.

- “Estado crítico”

Figura 27: Exemplo de “estado” crítico. (DC, perfil de Débora G., p. 40)



Fonte: www.facebook.com

A prova do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) de 2013 provocou uma polêmica entre os músicos, ao apresentar uma questão de física a respeito das frequências e as notas musicais. A questão chamava o dó 4 de “dó maior”, causando discussões, *compartilhamento* de piadas e revoltas a respeito do erro cometido (explicação na página 118). Débora também manifestou sua indignação, *compartilhando* uma piada sobre o assunto, e com um “estado” de caráter crítico, dizendo achar “lamentável” tal erro, e pedindo por “aula de música nas escolas” urgente.

Neste capítulo foram analisados os materiais *compartilhados* pelos estudantes observados na coleta de dados. Esta categorização ajuda a visualizar

como os jovens circulam e se relacionam com a música no ciberespaço. Se falamos em uma cibercultura musical, aqui visualizamos acerca do que a constitui no contexto desta pesquisa. O próximo capítulo aprofundará esse olhar, bem como procederá à interpretação dos dados.

CAP. 4 – GALERIA *FACEBOOK*: CIBERCULTURA MUSICAL E JOVENS ESTUDANTES DE MÚSICA

Inspirada em ideias de Michel Maffesoli e Estelle Jorgensen, apresentarei os dados imaginando o *Facebook* como uma grande galeria de arte, sendo que cada “ala” apresenta uma temática específica dentre os assuntos mapeados no diário de campo e no caderno de entrevistas.

Maffesoli define a pós-modernidade como um “mosaico”, como exposto no capítulo 2, utilizando-se dessa metáfora para dizer que, como no mosaico, cada peça é específica e completa em sua individualidade, porém, fazem parte de um todo que simultaneamente é coerente em sua totalidade (MAFFESOLI, 2011, p. 63). Já Jorgensen, recorrendo também à metáfora, apresenta em forma de exposição de arte seu livro *Pictures of Music Education*, convidando o leitor para “[...] examinar esta galeria de quadros e verificar suas possibilidades para a educação musical.” (JORGENSEN, 2011, p. XII).

Diferentes tipos de materiais vinculados à música são *compartilhados* pelos jovens no *Facebook*. Vídeos, fotos de suas performances, imagens, textos e letras de música são apresentados em seus *perfis* com um caráter emocional, crítico ou informativo. A partir desses materiais, discutem, *compartilham* com colegas, divulgam trabalhos, ou se expressam emocionalmente e mostram acerca da sua identidade. Este ambiente constitui uma cibercultura musical, no sentido exposto no capítulo 2, isto é, práticas culturais musicais no ciberespaço, quando constroem conhecimento musical a partir das vivências compartilhadas via internet.

A partir das alas dessa galeria, discutirei essa cibercultura musical identificada no contexto da pesquisa, interpretando a relação música-cibespço-estudantes de música e a articulação dessa relação com a formação musical dos jovens.

4.1. Ala das indicações: ampliação do conhecimento musical

A “Ala das indicações” apresenta postagens que proporcionam o conhecimento de determinado material musical, considerado interessante pelo estudante dono do *perfil*, ou ainda que gera comentários com outras indicações na discussão posterior. Jovens compartilhando Bach, Cindy Lauper e bateria compõem essa parte da Galeria *Facebook*.

Cena de Débora e Bach

Figura 28: Cena de Débora e Bach



Fonte: www.facebook.com

Na postagem acima, a estudante Débora G. posta uma Aria de uma Cantata de Bach, executada pela J. S. Bach Foundation. O “estado” mostra a opinião da estudante acerca do vídeo, que diz ser “simplesmente lindo”. Em seguida, faz uma indicação do material, dizendo que “vale a pena escutar”. Nos comentários, uma amiga concorda com a opinião de Débora, e diz gostar de uma outra versão, com flauta. Débora pede então o áudio desta versão, mas Bea não tem. Então Débora diz que irá pesquisar no *YouTube* para tentar encontrar.

Neste *post* é possível observar, além de um “estado emotivo” acompanhando a “cita”, a intenção de Débora em compartilhar seu gosto pela

música em questão. A postagem gerou comentários que ampliaram o conhecimento sobre a música compartilhada, quando Bea diz adorar a versão com flauta, gerando um interesse em Débora por procurar a tal versão, possibilitando uma navegação um tanto “errática”, que pode resultar no conhecimento de outras versões além da conhecida e da versão com flauta, indicada pela amiga.

A questão do compartilhamento ser algo que se relaciona com a formação musical de forma geral, aparece nesta ala que denominei “indicações”. A indicação de músicas é algo que acontece no âmbito *offline* ou *onsite*, conforme observamos nas falas dos estudantes abaixo:

“[...]Há uns 15 anos atrás eu e meu irmão achamos um violão antigo do meu pai e nos interessamos. Começamos a aprender até que ele apareceu com um cd do Iron Maiden (Best of the Beast). Ficamos boquiabertos com o som daquelas guitarras e começamos a querer aprender a tocar aquilo de qualquer jeito. Deixamos o violão de lado por um tempo e compramos uma guitarra.” (E.Carlos P., p1.q2, p. 2³⁶)

Por meio do compartilhamento dos CDs, fitas cassete, ou discos de vinil, havia uma intenção da ampliação do conhecimento musical, mesmo que fosse apenas baseada numa lógica de mostrar uma música que gosta tanto para que os outros possam gostar também. No caso da fala de Carlos P., através da indicação de um CD da banda de heavy metal *Iron Maiden*, foi despertado o interesse pela guitarra.

“[...] este mesmo professor também me indicou um coro amador do qual participei durante 2 anos (2011 e 2012).” (E.Laura P., p1.q2, p. 32)

³⁶ As partes referentes às entrevistas serão identificadas por um E (entrevista), nome fictício do estudante entrevistado (conforme exemplo, Carlos P.), parte da entrevista (p1 – Parte 1), número da questão (q2 – questão 2) e página do caderno de entrevistas.

Nesta segunda fala, da estudante Laura P., um professor que indicou um coro amador que, segundo a jovem, foi extremamente relevante na sua formação musical.

Quadro Voz de Cyndi Lauper

Figura 29: Quadro Voz de Cyndi Lauper (DC, página do Projeto Vocacional do FB, p.3)



Fonte: www.facebook.com

Aqui vemos uma indicação direta, feita com a *marcação* de uma pessoa, J. A postagem foi recolhida da página do programa de cultura da SME-SP, mencionado na introdução desta pesquisa, e mostra El apresentando um vídeo da cantora Cyndi Lauper para J., dizendo que “sua voz ficaria bem” cantando a música “True Colors”. A estudante J. comenta dizendo que gosta da cantora e da música, porém acha difícil cantá-la.

A ferramenta *marcar* amigos que o *Facebook* possui, permite que possamos fazer as indicações diretamente para nossos amigos, que automaticamente recebem em seus *perfis* uma notificação de que foram *marcados* em alguma postagem. Desta forma, podem visualizar mais facilmente e nos comentários marcar outros amigos, montando assim uma rede para a visualização daquele *post*, conforme pode ser observado no próximo quadro desta coleção.

Cena de Carlos e a bateria

Figura 30: “Cena de Carlos e a bateria”(DC, perfil de Cesar Pintaúde, p.38)



Fonte: www.facebook.com

Neste quadro, Carlos P., por meio de um *post*, *compartilha* um vídeo³⁷ que evidencia a importância do instrumento “bateria” para diversos ritmos, enfatizando a “graça” que dá à música. Carlos concorda com a proposta do vídeo ao achá-lo “Sensacional”, e recomenda que todos os bateristas o vejam. O vídeo gera alguns comentários entre os amigos, que *marcam* outros amigos, possibilitando uma rede de interessados no assunto.

³⁷ Link para o vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=_jntqBIjVNe

Essas práticas apresentam como a mídia pode ser interessante para a ampliação do repertório do estudante. Segundo Gohn, “independentemente da maneira pela qual um indivíduo entra em contato com uma nova música, a maior transformação causada pelas tecnologias digitais é a facilidade na obtenção do arquivo sonoro contendo a obra”. (GOHN, 2008, p. 115).

A mídia *Facebook* possibilita essa prática de indicar material musical, e de ter experiências audiovisuais vivas e interativas (JORGENSEN, 2011), por meio dos *links compartilhados* nas páginas dos estudantes.

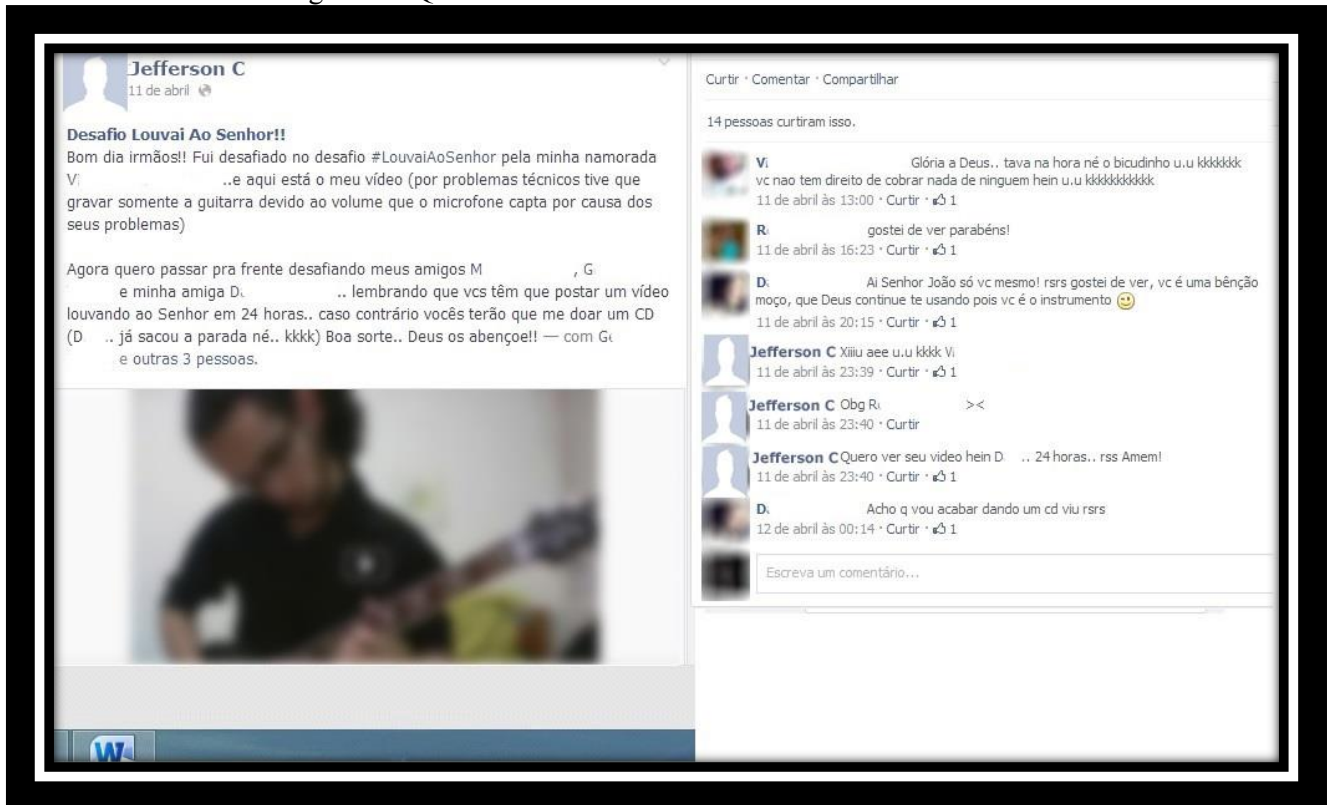
4.2. Ala das práticas do “Face”: o musical, o crítico e o emocional

Esta seção traz cenas de algumas práticas do *Facebook* que compõem a cibercultura musical dos estudantes, revelando como a música é tratada neste ambiente, em suas vertentes sonoras, críticas e emocionais. Um “desafio” religioso, prova do ENEM³⁸ e o evento Rock in Rio são expostos nesta ala.

³⁸ ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio: é uma prova realizada pelo Ministério da Educação do Brasil. Ela é utilizada para avaliar a qualidade do ensino médio no país. Seu resultado serve para acesso ao ensino superior em universidades públicas brasileiras, através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), assim como em algumas universidades públicas portuguesas. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Exame_Nacional_do_Ensino_Médio>

Quadro do desafio "Louvai ao Senhor"

Figura 31: Quadro do desafio "louvai ao Senhor"



Fonte: www.facebook.com

Na época das observações, começou a circular um jogo virtual no Facebook. É chamado de desafio, e começou com o tema poesia. A brincadeira é a seguinte: no caso da poesia, a pessoa desafiada tem que *postar* um vídeo lendo um trecho de uma poesia dentro de 24 horas, ou teria que dar de presente um livro para o lançador do desafio. A partir desta ideia, alguns amigos evangélicos fizeram o desafio da palavra, com a mesma proposta, porém o vídeo deveria ser do desafiado lendo um trecho bíblico. E aí no *perfil* de Jefferson, vi o Desafio Louvai

ao Senhor, no qual o vídeo era do desafiado tocando ou cantando um “louvor³⁹”. Neste caso, o desafio tem um aspecto religioso ainda, mas está ligado à prática musical dentro do contexto religioso, o que pode ser muito interessante e inspirador para trabalhos pedagógicos, pois o aspecto do jogo pode ser motivador e instigante.

Podemos destacar desta cena a questão da música religiosa ser um dos “mundos musicais” pelos quais os estudantes transitam dentro das suas práticas ciberculturais musicais. Envolve não só aspectos musicais, mas extramusicais, como a religião e as vivências religiosas deste estudante e sua rede de amigos.

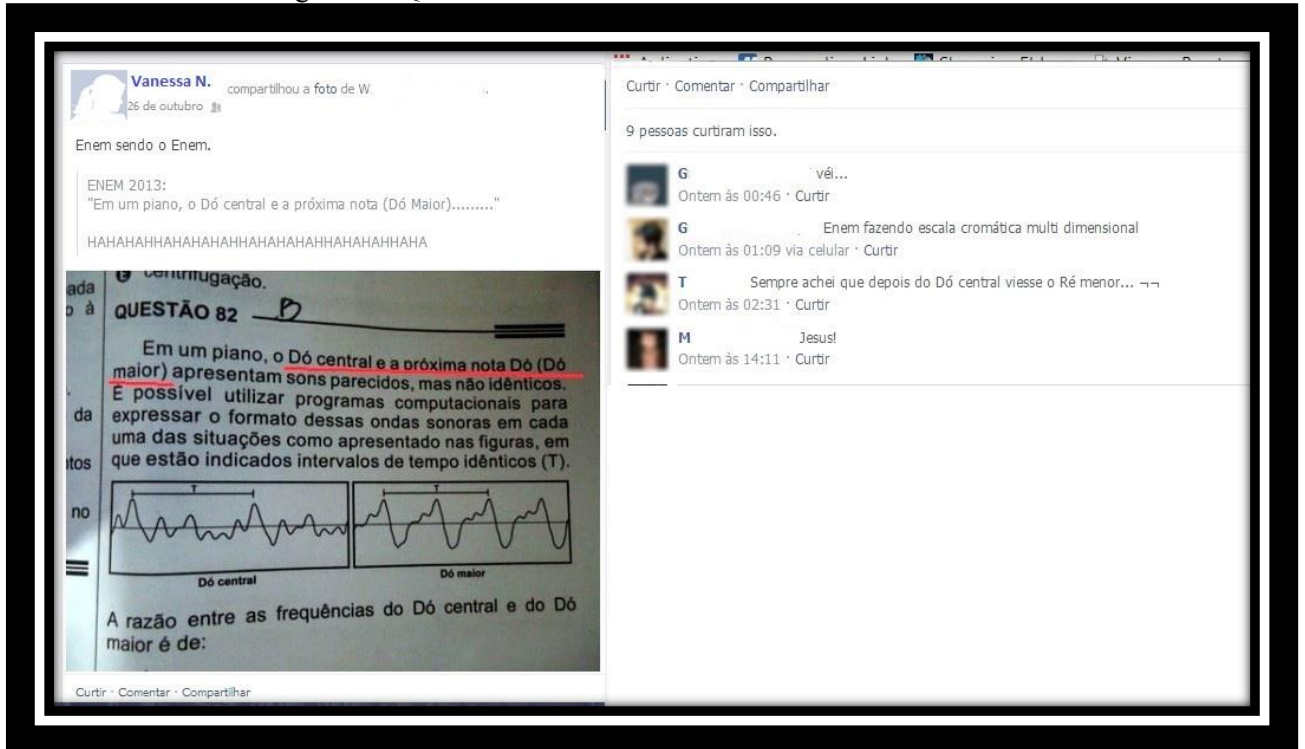
Quadros do "Caso ENEM"

A prova do ENEM de 2013 causou polêmica entre os músicos no *Facebook*. O exame apresentou uma questão de física, chamando equivocadamente o dó⁴⁰ de dó maior. A foto da questão foi amplamente compartilhada, gerando muitas discussões e comentários. Trago aqui três cenas que tratam do assunto a partir de diferentes abordagens.

³⁹ Forma que os religiosos chamam uma música religiosa/gospel.

⁴⁰ Do 4: do, nome de nota musical; 4, corresponde ao registro desse do, no caso da frequência de aproximadamente 261.6 hz. Dó maior, refere-se ao modo de organização da escala (no caso, modo maior).

Figura 32: Quadros do “caso ENEM” – Vanessa N.



Fonte: www.facebook.com

A primeira cena é da estudante Vanessa N. que trouxe a foto da questão *compartilhada* de outro *perfil*. A *postagem* satiriza o erro e a estudante completa com o *estado* “ENEM sendo o ENEM”. Nos comentários, amigos fazem ainda mais piadas com o tema.

A estudante Paula K. não só comenta o fato em seu *perfil*, como escreve um post inteiro em seu blog criticando a prova do ENEM de forma geral. Em ambas as *postagens*, os amigos discutem o fato polêmico nos *comentários*.

Figura 33: Quadros do “caso ENEM” – Paula K.

Paula K
há 22 horas

compartilhou um link.

<http://bit.ly/1a8ZzEI>

O Dó maior do ENEM | Nocturne in the Moonlight
bit.ly

Particularmente, acho o ENEM uma prova ridícula. Fiz quando estava no terceiro colegial por causa da pressão do colégio e depois nunca mais. Quando prestei

Curtir · Comentar · Compartilhar

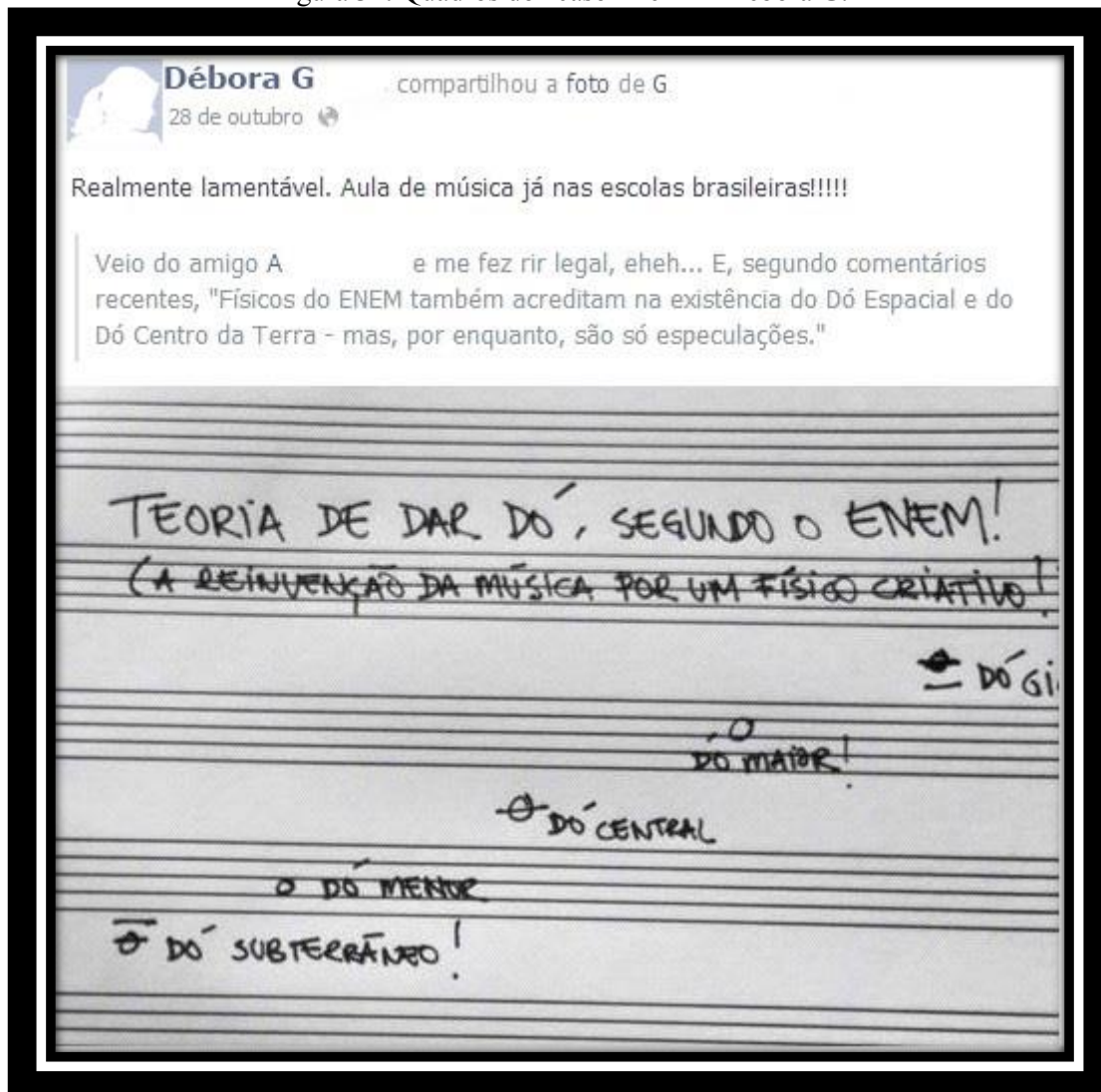
9 pessoas curtiram isso.

A Para piorar, os trechos de forma de onda mostrados mal contemplam 2 períodos da nota mais grave (à esquerda), de sorte que não fica suficientemente evidente sua periodicidade. Tsc, tsc...
há 15 horas · Curtir · 1

V. Absurdo!!!
há 8 horas · Curtir

Fonte: www.facebook.com

Figura 34: Quadros do “caso Enem” – Débora G.



Fonte: www.facebook.com

O último quadro é da estudante Débora G., que já vai para o lado do humor, porém com um *estado* bastante crítico. A figura faz uma sátira, dizendo que já que o ENEM diz que o dó 4 é chamado de dó maior, então abaixo do dó central teríamos o dó menor, e ainda mais grave o dó subterrâneo. O *estado* que acompanha a *postagem* diz “Realmente lamentável. Aula de música já nas escolas brasileiras!!!!”, mostrando sua revolta e decepção ao se deparar com um erro numa

prova de nível nacional.

Essa discussão crítica é realizada a partir de um conhecimento musical construído na formação musical dos estudantes e, no caso ENEM, compartilhado. Exibem também a constituição da cibercultura musical, que não é só composta de material sonoro, mas de discussões acerca da música. Considerando que a cultura musical é uma “teia de significados” (GEERTZ, 1989) acerca da música e que é entendida não só pela relação com o material sonoro, mas de valores e concepções ligadas a ela (QUEIROZ, 2004), podemos dizer que os quadros mostram um pouco de como a música é tratada no ciberespaço, sendo uma das facetas daquilo que venho chamando de cibercultura musical. A reação dos jovens músicos ao conteúdo da questão do ENEM também aponta para identidades profissionais sendo exercitadas. (músicos versus físicos)

Cenas do Rock in Rio

Criado por Roberto Medina, o *Rock in Rio* é um festival de bandas de rock que teve sua primeira edição em 1985, na cidade do Rio de Janeiro. Hoje há edições do festival em outras cidades do mundo e uma polêmica quanto ao estilo do festival. Muitas das bandas não se encaixam no gênero *rock* e causam estranhamento aos fãs mais radicais do *rock'n'roll*.

Na edição de 2013, o *Facebook* retratou os vários tipos de público. Uns criticaram a “falta” de bandas de *rock* no festival (em um dos finais de semana, a maior parte das apresentações foi de artistas mais voltados ao gênero *pop*); outros vibraram com os artistas mais *pop*, fazendo elogios às suas *performances*.

Na semana em que os shows foram em sua maioria de bandas de rock, principalmente de uma vertente mais voltada para o Metal, grande parte das postagens, tanto de vídeos e imagens, quanto de textos, estava relacionada com o sentimento de que finalmente vai tocar ROCK no ROCK in Rio. Fato muito comentado no *Facebook* foi o show da banda brasileira Sepultura, que dividiu o palco com o grupo francês *Tambour Du Bronx* – que utilizava latas como percussão – e também com Zé Ramalho. O material *compartilhado* variava entre postagens de vídeos do *YouTube* dos shows preferidos, imagens fazendo comentários ou brincadeiras a respeito do Rock finalmente aparecer no festival, e textos sobre os shows, elogiando algumas performances, ou criticando alguns jornalistas ditos desinformados sobre a cena rock. Algumas dessas postagens geravam discussões, em geral concordando com os textos, ou fazendo outros comentários sobre os shows.

Figura 35: Cenas do *Rock in Rio*



Fonte: www.facebook.com

Destaco então uma *postagem* que faz uma crítica tanto à tecnologia quanto

aos estilos musicais variados do festival. A imagem faz uma crítica à música eletrônica e à tecnologia, concordando que no futuro apenas o *iPod* do DJ se apresentará, visto que a presença deste último não será necessária para que o show aconteça.

Aqui vemos uma representação daquilo que Gohn (2007) menciona sobre o medo da tecnologia. Há uma preocupação em acabar por completo a audiência ao vivo, e esta ser substituída pela *online*, perdendo a característica do *show*, do público estar junto presencialmente. Segundo Maffesoli,

quando uma forma da trama social fica saturada e que outra (re)nasce, isso acontece, sempre, com receios e tremores. É o que faz com que certa gente boa possa ficar chocada com esse (re)nascimento, pois ele perturba um tanto a moral estabelecida. (MAFFESOLI, 2010, p. 31).

Porém, Santaella (2003) acredita que a tendência é das mídias conviverem pacificamente, uma completando a outra. A autora não vê uma substituição radical das tecnologias antigas pelas novas, mas uma sincronização de todas elas.

Figura 36: Cenas do *Rock in Rio* - Amanda N.



Fonte: www.facebook.com

No dia dos shows os estudantes *compartilhavam* músicas desses artistas que se apresentariam no festival, mostrando aspectos da sua personalidade e gosto musical. Na cena acima, a estudante Amanda N. *postou* então um vídeo da música nova da banda *Bon Jovi*, que se apresentou naquele dia.

Há nesta cena uma interação da jovem estudante com a música *postada*, pois ao destacar uma frase da letra da canção (“Never give up” – que significa “Nunca desista”), quer passar uma mensagem, e não só *compartilhar* o material sonoro. O “estado” é emotivo, fato que aparece diversas vezes no material levantado para a pesquisa. Segundo Maffesoli, como já assinalado, o emocional é algo de destaque na pós-modernidade, e podemos observar a relação da expressão de sentimentos através das músicas *compartilhadas*. Ainda segundo o autor, “*Myspace e Facebook* permitem aos internautas tecer vínculos, trocar ideias e

sentimentos, paixões, emoções e fantasias.” (MAFFESOLI, 2010, p. 40).

4.3. Ala dos *links* externos: espaço de discussão sobre música

Esta seção trata dos *links* de outros sites ou mídias sociais que são *compartilhados* no *Facebook*, refletindo sobre este ser um espaço para a discussão acerca da música, além da troca de informações sobre ela. Quadro e cenas que versam acerca de Handel, uma banda de *folk metal* e musicalização para crianças podem ser apreciados a seguir.

Quadro de Handel

Figura 37: Quadro de Handel



Fonte: www.facebook.com

Uma prática muito comum entre os internautas no *Facebook* é o *compartilhamento* de vídeo do *YouTube*. Em geral, vêm acompanhados de um “estado”, ou somente a *postagem* do *link* do vídeo em si. A maioria deles gera *comentários* e discussões acerca deste material audiovisual, expondo aspectos do gosto musical pessoal dos internautas.

No “Quadro de Handel” (Figura 37), a estudante Natália O. expressa-se através de um *emoticon* em formato de coração, revelando seu gosto pela música *compartilhada*. Nos *comentários*, só elogios. Natália diz que considera uma das melhores, opinião compartilhada com sua amiga que também *comenta*.

Mais uma representação dos estados de espírito acompanha a *postagem* acima. A necessidade de mostrar seu gosto pela música em questão se faz presente na forma de um coração. Além disso fica evidente esse “mundo musical” pelo qual a estudante transita, pois o quadro expressa seu gosto pela vertente da música erudita.

Cenas de Nocturne in the Moonlight

Figura 38: Cenas de *Nocturne in the Moonlight 1*



Fonte: www.facebook.com

A estudante Paula K. tem um *blog*⁴¹ em que publica diversas coisas relacionadas à música, *compartilhando o link* também em seu *perfil* do *Facebook*. Neste *post* (Figura 38), ela comenta sobre uma banda de *folk metal*,

⁴¹ Link para o *blog*: <http://nocmoon.com/>

compartilhando suas impressões e como as músicas deste grupo ajudam a ilustrar determinados momentos de sua vida. No *Facebook*, a *postagem* gera alguns comentários de amigos que *curtiram* a indicação.

O *blog* é composto de assuntos diversos, desde textos de cunho político, dicas de bibliografia de Educação Musical, até relatos de seu gosto musical pessoal. Tal fato denota aspectos de sua formação musical e pessoal, ao compartilhar em seu *blog* seus pensamentos acerca de assuntos políticos por exemplo, ou suas impressões sobre materiais pedagógico-musicais ou ainda sobre as bandas que gosta.

Figura 39: Cenas de *Nocturne in the Moonlight 2*



Fonte: www.facebook.com

Na segunda cena a respeito do blog (Figura 39), o tema do *post* é um livro de musicalização para crianças, a respeito do qual a estudante faz uma resenha. Nos *comentários*, indica para uma amiga, perguntando se ela já conhece o material.

O compartilhar se faz presente nestas cenas, sendo um canal de troca de conhecimento musical. Neste caso, a ideia do *blog* possuir resenhas de materiais didáticos e CDs e isso tudo ser divulgado aos amigos no *Facebook* pode contribuir para a formação como educadores musicais dos mesmos.

O assunto música mediado pelo *Facebook* possibilita que músicos colaborem com quem talvez nunca encontrem face a face (JORGENSEN, 2011).

4.4. Ala das divulgações de trabalho: o músico-prático e o músico-educador

Esta ala reúne cenas de música para videogame, composição própria e aulas de música para crianças que mostram como o *Facebook* é utilizado pelos estudantes para a divulgação de seus trabalhos artísticos e educacionais.

Quadro That Game Music

Figura 40: Quadro *That Game Music*



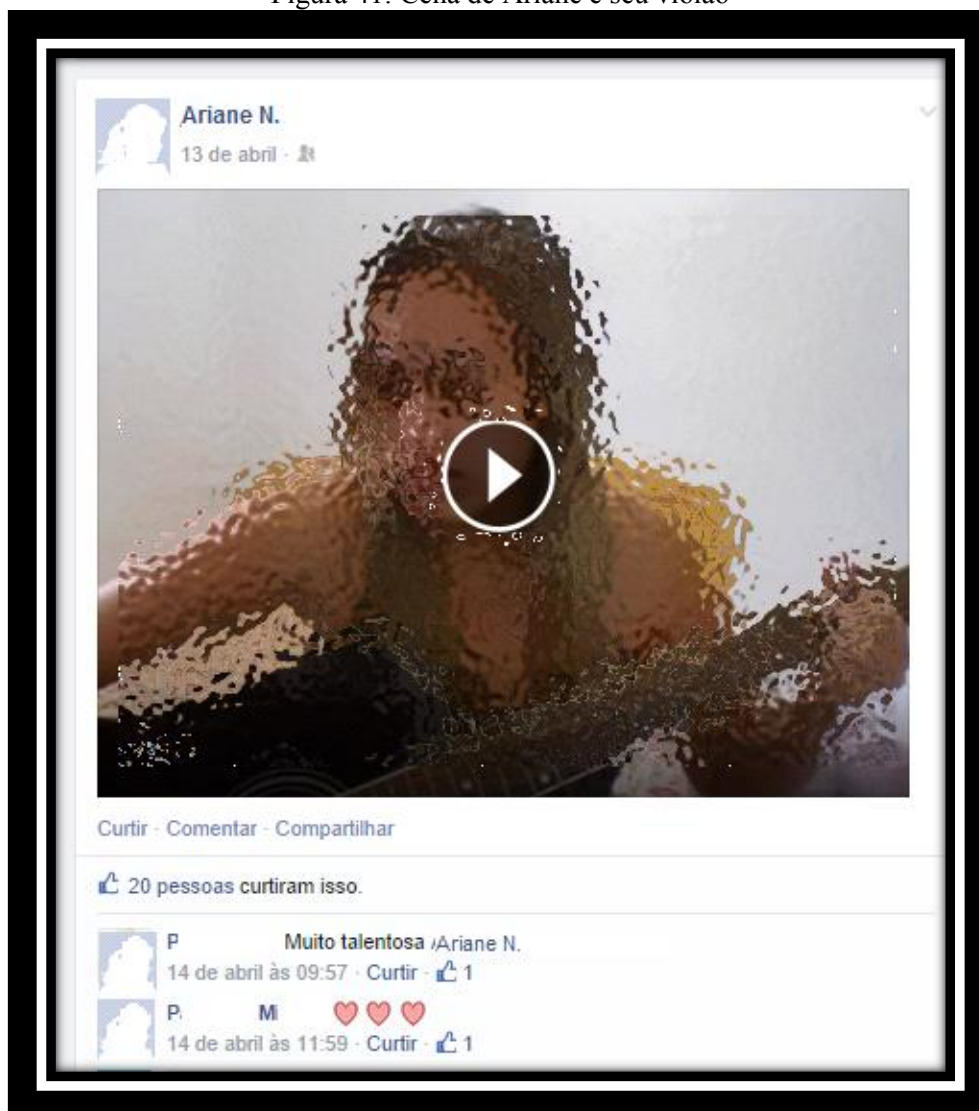
Fonte: www.facebook.com

A estudante Vanessa N. toca em um grupo que faz versões instrumentais de trilha de games. Aqui a jovem *posta* um vídeo da performance do grupo,

acompanhado de um *emoticon* de coração, simbolizando sua afeição pelo trabalho realizado.

Cena de Ariane e seu violão

Figura 41: Cena de Ariane e seu violão

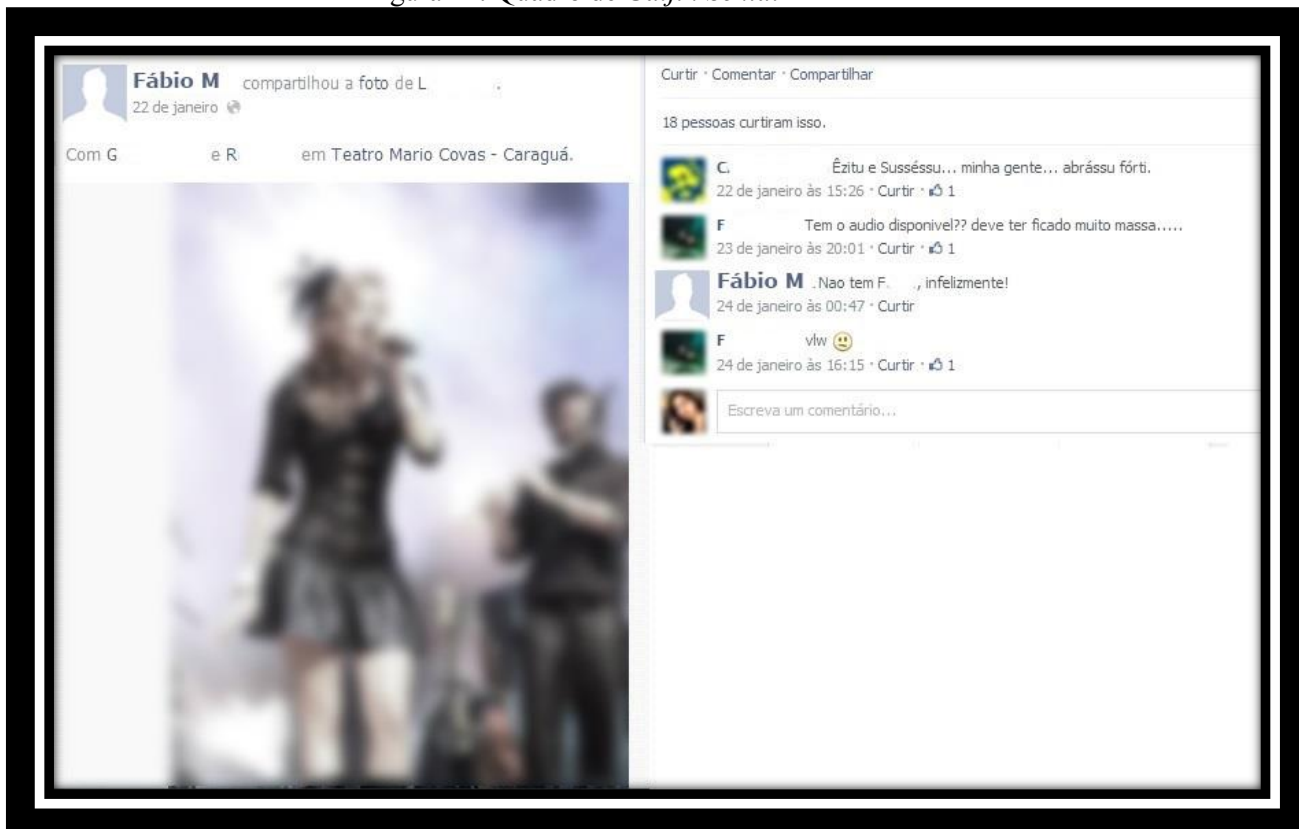


Fonte: www.facebook.com

Ariane *posta* aqui (Figura 41) um vídeo de uma música própria, no qual aparece cantando e tocando seu violão. O vídeo gera 20 curtidas e apenas dois comentários, elogiando a performance.

Quadro de *Gaijin Sentai*

Figura 42: Quadro de *Gaijin Sentai*

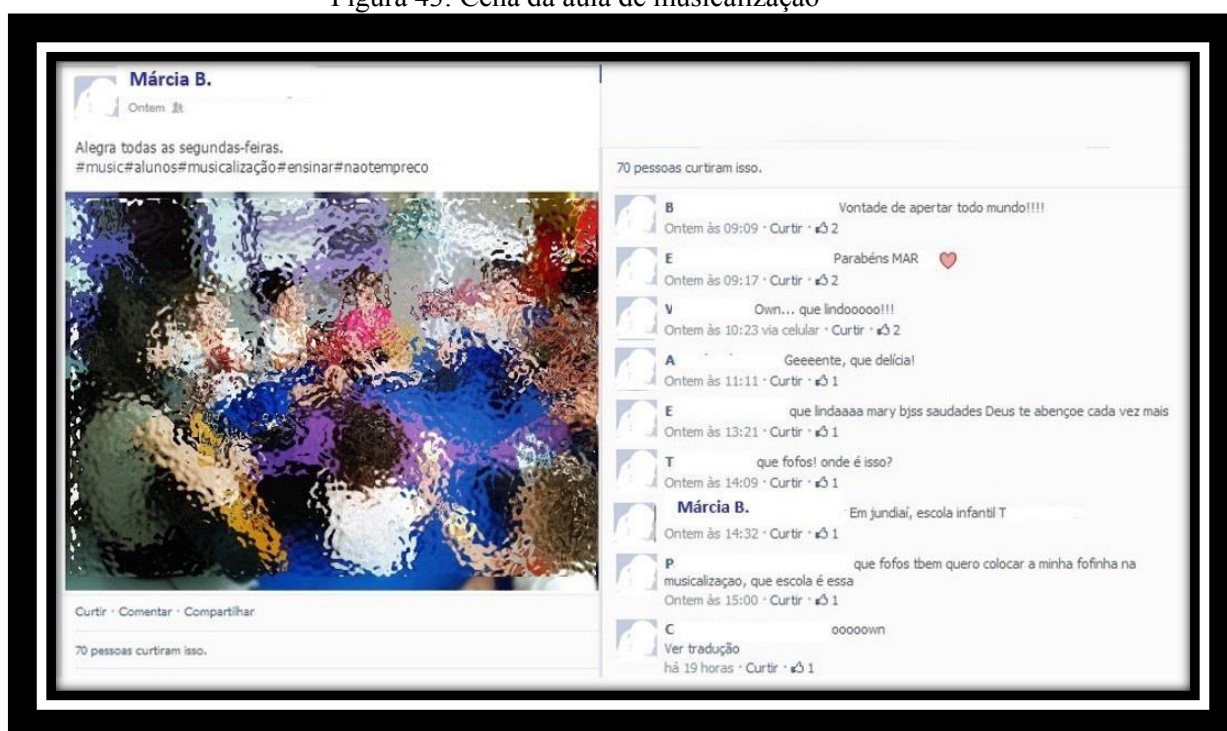


Fonte: www.facebook.com

O estudante Fábio M. compartilha uma foto de uma apresentação sua com a banda *Gaijin Sentai*. Após busca no *Facebook* e no *Youtube* do grupo, vi tratar-se de uma banda que toca temas de desenhos de anime (desenho Japonês). A foto mostra um *show* do grupo.

Cena da aula de musicalização

Figura 43: Cena da aula de musicalização



Fonte: www.facebook.com

Márcia B. *postou* uma foto dela dando uma aula de musicalização (Figura 43), com um “estado” que menciona sua satisfação com a atuação profissional, dizendo que a turma “alegra todas as segundas-feiras”. A foto foi *curtida* por 70 pessoas, e os *comentários* variam entre expressões de carinho e “fofura”, e perguntas sobre em qual escola foi tirada a foto.

Durante as entrevistas, os estudantes foram praticamente unânimes em dizer que a divulgação de trabalho é um dos recursos mais interessantes para o músico no *Facebook*.

Abaixo, as falas de alguns estudantes sobre o assunto:

[...] acredito que o profissional da música deve ser visto em atividade. Movimenta sua página, passa mais profissionalismo e mantém seu nome em evidência, o que pode atrair novos

trabalhos. As pessoas precisam lembrar que você é um músico atuante. (E.Carlos P., p2.q5, p.3)

[...] é uma forma de divulgar o trabalho que realizo e dar possibilidade às pessoas que não conhecem o que faço terem algum acesso. (E.Débora G., p2.q5, p. 7)

[...] acredito ser importante divulgar tudo o que fazemos na carreira, não apenas a título de divulgação, mas também no sentido de construir uma imagem. Afinal, o meio musical é pequeno e quanto mais você divulga seu trabalho, mais trabalho chega até você. (E. Fábio M., p2.q5, p. 13)

[...]O Facebook também é um ótimo aliado pra quem está começando a carreira, pois você pode postar suas músicas para seus amigos e estes postarem para mais diversas pessoas. (E.Vanessa N., p2.q3, p. 15)

[...] O Facebook é uma ferramenta muito ágil de comunicação, permitindo que seu trabalho seja visto por muitas pessoas. (E.Vanessa N., p2.q4, p. 15)

Além do facebook, costumo utilizar muito o youtube, pois é o principal meio de divulgação que tenho, seja para minha banda e meus projetos musicais e também para um canal de humor que participo (E.Leonardo O., p1.q5, p.31).

No caso de uma *postagem* de divulgação de trabalho, é muito importante a quantidade de curtidas e o tipo dos comentários. Além disso, amigos têm a oportunidade de *compartilhar* a performance com outros amigos, criando uma rede de divulgação. O estudantes acreditam que o *Facebook* é uma ferramenta eficiente para divulgar seu trabalho, ainda que nas postagens coletadas a repercussão tenha sido relativamente pequena. A questão é a regularidade de *postagens* como essas, e se mostrar sempre ativo na mídia social, para estar aparecendo constantemente na *timelime* de seus amigos, e aos poucos ir mostrando seu trabalho e ampliando a rede de seguidores ou fãs.

O *compartilhar* aqui tem uma função de divulgar a informação. Segundo também observou o trabalho de Recuero, a principal função do *compartilhar* no *Facebook* é a de “dar visibilidade para a conversação ou à mensagem, ampliando o alcance dela.” (RECUERO, 2014, p. 120).

Compartilhar seus trabalhos via *Facebook* apareceu como a principal função da mídia social para esses jovens estudantes, tanto ao observar as *postagens* como nas entrevistas, conforme foi mostrado anteriormente. Jorgensen também atenta para a possibilidade da divulgação de trabalho através da internet, dizendo que a “conectividade permite que os músicos passem pelo sistema [indústria musical] e levem seu trabalho direto para seu público, criando um meio social cultural que possibilita a eles terem mais controle sobre o que e como eles se apresentam”⁴². (JORGENSEN, 2011, p. 238).

Segundo Salavuo, *compartilhar* seus trabalhos na internet também é uma forma de se obter um *feedback* de suas produções e performances. (SALAVUO, 2005).

⁴² Tradução livre de: “Connectivity allows musicians to bypass this system [music industry] and take their work directly to their public, creating milieu cultures that enable them to have more control over what they perform and how.” (JORGENSEN, 2011, p. 238).

RESULTADOS, CONCLUSÕES E IDEIAS FUTURAS

Esta investigação visou desvelar no que os compartilhamentos vinculados à música no *Facebook* se articulam com a formação musical de jovens estudantes de música. Para tanto, tratou de levantar aspectos de uma cibercultura musical acontecendo no contexto das mídias sociais e de como ocorrem as interações dos jovens nesse âmbito.

Apesar de ser crescente o interesse pelo tema, na última década, as pesquisas na área de Educação Musical sobre o assunto ainda foram em um número reduzido. Porém, os trabalhos que já existem atentam para a relevância do assunto, visto que os estudantes estão inseridos na cultura digital, um dos marcos da pós-modernidade.

A revisão bibliográfica exposta no primeiro capítulo, mostrou trabalhos que tratam dos diferentes processos de aprendizagem e formas de interação dos jovens com a música por meio das mídias sociais, atentando para sua potencialidade na ampliação de saberes musicais. As indicações de repertório, por exemplo, não são feitas mais somente por pessoas próximas, como nossos parentes ou professores, mas de pessoas que talvez nunca vamos conhecer pessoalmente, de outras localidades e universos musicais. Além disso, o ambiente digital, segundo as pesquisas (MACHADO E TIJIBOY, 2005; BARROS, 2014; CASTILHO et al., 2014), favorece uma aprendizagem colaborativa, construída em conjunto. Estas investigações indicam também a importância do papel do professor para mediar essas informações compartilhadas nesse “universo das redes eletrônicas” (GOHN, no prelo a).

Os conceitos que permearam a interpretação dos dados trouxeram a cultura musical como sendo uma “teia de significados” acerca da música (GEERTZ, 1989), que vai sendo construída baseada em valores e impressões musicais, constituindo posteriormente “mundos musicais”, nos quais os estudantes desta pesquisa transitam nos contextos *online* e *offline*.

O *compartilhamento* é outro conceito chave para o entendimento dessas relações estabelecidas na cibercultura musical, apesar que esse *compartilhamento* de música seja uma prática comum fora também do ambiente virtual. Através do *compartilhar*, os estudantes expressam suas emoções, seus gostos, dividem pensamentos e divulgam informações e trabalhos. Essa prática é central para a construção de conhecimento musical no ciberespaço.

No contexto pós-moderno, no qual estamos inseridos, a educação musical torna-se interativa, sendo construída numa relação estudante-professor mediador. A ideia do mosaico traz uma imagem dessa educação, que não é mais dicotômica (isto-OU-aquilo), mas sim, dialógica (isto-E-aquilo). (JORGENSEN, 1997; 2006; MAFESOLI, 2011). O conhecimento vai sendo construído ao modo de uma colagem de pequenos pedaços, que na sua singularidade formam um todo que representa a vida do estudante.

No que diz respeito à metodologia, a bibliografia consultada apontou que a pesquisa no ciberespaço ainda está na sua “infância” (O’CONNOR et al., 2012: 26), e desta forma, as dificuldades encontradas são relevantes para a discussão a respeito dos procedimentos metodológicos. Os autores que tratam da pesquisa *online* comentam sobre essas dificuldades, que também aparecem em pesquisas

onsite. Porém, no cenário digital apresenta algumas peculiaridades. A entrevista *online* assíncrona, vivenciada nesta pesquisa, exemplifica essa adversidade tal qual O'Connor e seus colegas constataram. Estudantes não respondiam às questões enviadas, respondiam parcialmente, ou demoravam muito tempo para dar suas respostas. Além disso, o fato de não ter a expressão corporal para análise e de não poder interferir ou complementar a pergunta em tempo real, deixou o material restrito para a análise posterior.

Outro obstáculo relatado no texto de O'Connor e colegas (2012) foi a questão da desistência dos participantes ser maior em pesquisas *online* do que nas *onsite*. Dos estudantes que foram contatados, muitos não assinaram o termo de consentimento e também não justificaram sua não participação. Apenas não respondiam mais. Tal atitude é facilitada quando não há um contato presencial, segundo os autores mencionados, pois é mais fácil desistir da pesquisa quando o contato é apenas *online*.

A respeito da etnografia virtual, Hine (2004) e Caroso (2010) trouxeram algumas reflexões na adaptação da etnografia tradicional para o contexto virtual, considerando o método adequado para analisar as interações e práticas ciberculturais. Nela, o campo de estudo deixa de ser delimitado geograficamente para ser o ciberespaço em si. As interações são síncronas ou assíncronas, e as práticas intermitentes, ou seja, as vivências no contexto *online* se ligam a dimensões *onsite* da vida dos internautas. Na etnografia virtual o etnógrafo faz uma autorreflexão, pois também se torna informante, por fazer parte dessa cultura digital. E, por fim, a etnografia virtual é adaptável ao contexto digital.

A cibercultura musical que emergiu dos dados da pesquisa, mostra um universo de trocas de informações sobre música, mas que não se trata apenas do material sonoro. Trata também do *compartilhamento* de textos discutindo o assunto, letras de música expressando estados de espírito ou reflexões críticas, vídeos de paródias ou versões diferentes, de composições próprias ou desafios musicais, fotos de suas performances e atuações profissionais de forma geral. Tudo isso aponta para essa cibercultura musical, ou seja, práticas e sentidos vinculados à música que são construídos e vivenciados no ciberespaço.

A partir desses materiais, os jovens interagem curtindo e comentando as *postagens* de colegas, *compartilhando* materiais que julgam interessante. Entretanto, se curtir é uma ferramenta relevante no ambiente do *Facebook*, apresenta características que demandam cautela por parte do pesquisador. Isso porque no dia-a-dia algumas postagens passam despercebidas, sem ganhar muitas curtidas, ou se ganham, não apresentam comentários. O ato de *curtir* representa uma forma de tomar parte na conversa, uma forma de concordar ou discordar do conteúdo *postado*, porém, não necessariamente garante que o internauta realmente leu, ou viu o vídeo efetivamente (RECUERO, 2014). Então, pode tornar-se uma ação simplesmente mecânica.

O caso da ação de compartilhamento no *Facebook* já se configura como dado de pesquisa mais estável, pois lembrando Aguilera; Adell; Borges (2010, p. 5), “a prática do compartilhar em grande medida cataloga a exposição do conteúdo [...]”.

Nesta pesquisa, os compartilhamentos referentes à música no *Facebook* apareceram interagindo com diversas outras esferas de sua vida, como por exemplo, música e profissão, música e religiosidade, música e identidade, construindo um perfil real, além do *perfil* que é solicitado pela mídia social. Esse dados desvelam que vivenciar as práticas sociais e musicais no ciberespaço, não significa descartar o universo *offline*, ou vice-versa. Esses jovens já nasceram em uma cultura digital na qual, de acordo com Santaella, várias modalidades de cultura “oral, de massa, midiática, digital) convivem. Desse modo, como educadores devemos ponderar entre a visão contra e a favor da internet, entendendo o trânsito entre a vida *online* e *onsite*, de forma a alertar os estudantes dos possíveis perigos, mas não assumir uma postura unilateral. A ideia do mosaico ilustra este pensamento contemporâneo e pode permear nossas práticas músico-educacionais.

Comparando os resultados desta pesquisa que focalizou os vínculos entre compartilhamentos no *Facebook* de jovens estudantes de música com sua formação musical e investigações que circunscreveram a esse mesmo contexto (*Facebook*) e interesse (formação musical), mas estudando comunidades *online* (SALAVUO, 2005; SCOTTI, 2011; KENNY, 2013; WALDRON, 2013), as comunidades mostram-se mais efetivas na aprendizagem de música do que as práticas corriqueiras no *Facebook*, recortadas nesta pesquisa. Tal fato pode ser explicado devido a presença de um mediador para as discussões, que concentram os assuntos.

Durante as observações, vi que alguns vídeos postados não geravam comentários e muitas vezes nem curtidas. Nesse ponto, há informação circulando

na mídia, porém, não existe uma repercussão tão significativa, o que pode indicar que o *Facebook* utilizado no dia-a-dia não tenha um potencial expressivo em promover aprendizagens.

A revisão bibliográfica desta pesquisa também expôs estudos referentes à utilização do *Facebook* por professores no seu trabalho docente. Foi o caso de Castilho et al. (2014) no âmbito do aprendizado da língua inglesa e Barros (2012) no ensino de geografia. Ambas investigações apontaram como resultado o potencial de aprendizagem do *Facebook* como complemento pedagógico mediado pelo professor.

Os esporços vínculos entre o compartilhamento de música pelos jovens estudantes participantes desta pesquisa no *Facebook* com sua formação musical - materiais musicais interessantes, como músicas e instrumentos exóticos, ou mesmo textos e reflexões importantes para sua formação musical, vídeos diversos que ultrapassam os limites do “*mainstream*” (REGUILLO, 2012) - levanta a questão acerca da necessidade de mediadores (comunidade virtual ou professores) para que essa mídia social possa tornar-se uma ferramenta mais efetiva na formação musical.

Utilizando como referência o conceito de web 2.0, penso que a Educação Musical na pós-modernidade tem um caráter similar, sendo interativa e na qual os estudantes também vão construindo o conhecimento através das suas interações no ciberespaço. Embora seja um tanto superficial nas práticas do dia-a-dia, as informações que podem ser compartilhadas através das mídias sociais são

relevantes, e se forem mediadas por um educador podem se tornar mais uma ferramenta interessante para a aprendizagem musical.

Desse modo, o educador musical deve estar preparado para se relacionar com os estudantes, especialmente os jovens, que estão rodeados desta “nova mídia”. Sendo ou não um “nativo digital”, este educador pode refletir sobre quem é este jovem, como ele estabelece suas relações com a música, e quais os ambientes e meios que utiliza para isso. Para a educação musical, essa cibercultura pode apresentar um material de estudo relevante, pois se configura em um outro espaço de práticas e experiências musicais diversas, fazendo parte do cotidiano dos estudantes de música.

O educador, assim, tem um papel importante no aproveitamento do potencial da mídia social, sendo o mediador das experiências, provocando as discussões, montando grupos com os alunos, instigando a pesquisa de novos materiais musicais, e estimulando reflexões acerca daquilo que foi postado.

Os resultados desta pesquisa implicam para a educação musical que os educadores conheçam as tecnologias utilizadas pelos jovens, para que possam saber lidar e orientar seus estudantes nesse mar de informações.

Assumir uma postura equilibrada pode ser um caminho para o educador, uma vez que a mobilidade e as informações que podemos acessar com o uso das tecnologias podem ser úteis para o desenvolvimento musical dos estudantes.

Por um lado, não podemos nos iludir com a tecnologia, considerando-a uma solução para tudo; por outro, temos que observar os pontos positivos das facilidades e usá-los em nosso favor. Esse equilíbrio deve ser um exercício constante do

educador musical, mantendo um olhar atento e constante às suas práticas docentes. (GOHN, no prelo a, p.2).

Para pesquisas futuras, pode ser interessante desenvolver alguma ideia de incorporar as mídias sociais ao trabalho músico-educacional, montando grupos no *Facebook* ou na mídia mais utilizada no momento, e verificando os comportamentos e materiais que são discutidos e compartilhados, dentro de um grupo específico.

GLOSSÁRIO

Avatar: identidade virtual assumida pelo internauta, que pode corresponder ou não à sua identidade real. Segundo Santaella (2003), “o termo ‘avatar’ foi apropriado do sânscrito, referindo-se originalmente à noção hindu de uma deidade que desce à Terra em uma forma encarnada. Do mesmo modo, o usuário veste a identidade dessa entidade virtual para transitar em um mundo paralelo.” (SANTAELLA, 2003, p. 121)

Compartilhar: opção dada por diversas mídias sociais de divulgar em sua página pessoal (*perfil online*) ou enviar por e-mail, qualquer material que julgue interessante, sendo este uma notícia, uma foto, vídeo ou *link* de outros sites.

Cover: versão de uma música gravada por outro artista. Esta pode ser uma versão diferente ou parecida com a original.

Curtir: Opção dada pela mídia social *Facebook* na qual apenas com o clicar de um *link*, o seu nome (seu *perfil*) aparece na postagem, subentendendo-se que você concorda ou gostou daquilo que foi postado.

Emoticon: Símbolos ou desenhos utilizados para expressar emoções em uma conversa escrita *online*.

Flash mob: “Flash Mobs são aglomerações instantâneas de pessoas em certo lugar para realizar determinada ação inusitada previamente combinada. A expressão geralmente se aplica às reuniões organizadas através de e-mails ou meios de

comunicação social, notadamente pelas redes sociais digitais.” Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Flash_mob . Acesso em: 16.nov.2014.

Marcar: Opção dada pela mídia social *Facebook* de criar um *link* do perfil de amigos ou lugares numa postagem.

Navegar: Ato de circular ou passear pela internet, acessando sites de diversos conteúdos.

Online: refere-se ao ambiente do ciberespaço; conectado à internet.

Offline: neste trabalho, refere-se ao ambiente físico, presencial, ou “*onsite*”.

Postagem: Material ou mensagem disponibilizada em um blog ou *perfil* de mídia social.

Print: vem do termo *print screen*, que é um recurso do sistema operacional Windows (Microsoft) e de outros sistemas operacionais, para capturar a imagem que está na tela naquele momento e transformá-la em um arquivo de imagem.

Promover: Opção dada pelo *Facebook* de divulgar sua postagem. A opção é paga e permite que ao contratar o serviço, sua postagem apareça sempre em destaque na timeline dos outros usuários.

Seguir: Opção dada por diversas mídias sociais e sites, na qual ao clicar você automaticamente recebe as últimas atualizações daquela página, site, blog etc.

Timeline: mural de postagens de um *perfil* do *Facebook*.

Viral: assim como um “vírus”, são materiais (em geral, vídeos) que se replicam com rapidez na *web*, tornando-se assim comum entre os internautas. O termo “viral” é inspirado em “vírus” e sua capacidade de replicação. Refere-se a materiais (vídeos em geral) compartilhados por um grande número de pessoas, virando assunto comum na *web*. Segundo Caroso (2010): “A viralidade em vídeos costuma ser um processo de uma certa complexidade, cheio de nuances e que pode começar com um momento de descontração, humor, paródia, bizarrice e mais uma série de outras situações. Normalmente, através das supra referidas vias da Web 2.0, esses vídeos passam a ser mencionados por intermédio de *links* ou de códigos capazes de ‘incorporá-los’ nas páginas de um site qualquer, mesmo estando originalmente hospedados no YouTube ou em outro do mesmo gênero. A partir daí, passam a ser assistidos e recomendados por um número cada vez maior de pessoas, em um crescimento que costuma ser, por algum tempo, exponencial. A depender da capacidade de polemização que o vídeo tenha, podem surgir muitas discussões e notícias sobre ele, e é certo que este seja replicado, reprocessado e apropriado para uma série de usos, ganhando outras tantas conotações que não a original. É provável também que seus protagonistas experimentem algum nível de celebração e que a mídia convencional ocupe-se em noticiar o fenômeno.” (CAROSO, 2010, p. 28).

Web 2.0: “[...] termo que foi usado pela primeira vez em 2004 para descrever uma nova forma pela qual desenvolvedores de software e usuários começaram a utilizar

a Web: isto é, como uma plataforma onde conteúdos e aplicativos não eram [somente] criados e publicados por indivíduos, mas continuamente modificados por todos os usuários de uma maneira participativa e colaborativa” (KAPLAN; HAENLEIN, 2010 apud BARCELOS, 2010, p. 41).

REFERÊNCIAS

- AGUILERA, Miguel de; ADELL, Joan-Elies.; BORGES-REY, Eddy. (2010). Apropiações imaginativas de la música en los nuevos escenarios comunicativos. *Comunicar*, 34, 35-44. Disponível em: <<http://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=34&articulo=34-2010-05>>. Acesso em 20.jun.2013.
- AMARAL, Adriana; MONTEIRO, Camila. Esses roquero não curte: performance de gosto e fãs de música no Unidos Contra o Rock do Facebook. In: *Revista FAMECOS*, v.20, n. 2, p. 446-471. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/15130/10019>>. Acesso em: 18.jan.2015.
- ANDRÉ, Marli E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papyrus, 1995.
- ARROYO, Margarete. *Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música*. Tese (Doutorado em Música)–PPG Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.
- _____. Mundos musicais locais e educação musical. Em pauta: revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 95-121, 2002.
- _____. Música na Floresta do Lobo. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, 17-28, set. 2005.
- _____. Pensando a educação musical imaginativamente: uma filosofia da educação musical por Estelle Ruth Jorgensen. *Per musí*, Belo Horizonte, n. 27, jun. 2013 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-75992013000100021&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20.jun.2013.
- BARCELOS, Renato H.. *Nova mídia, socialização e adolescência: um estudo exploratório sobre o consumo das novas tecnologias de comunicação pelos jovens*. 2010. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração da UFRGS, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/24512/000747049.pdf?sequence=1>>. Acesso em 06.mar.2013.
- BARROS, Josias S. Mídia e Educação: o Facebook como ferramenta complementar no ensino de geografia. In: *Revista digital Compartilhando Saberes*, v.1, n1. Paraíba, 2014.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=13448&Itemid=>. Acesso em: 20.set.2013.

BRASIL. Estatuto da juventude. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Brasília : Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>. Acesso em: 20.jun.2014.

BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 16, 7-16, mar. 2007.

CAROSO, Luciano. *Etnomusicologia no ciberespaço: processos criativos e de disseminação em videocliques amadores*. Tese (Doutorado) – Escola de Música da UFBA, Salvador, 2010. Disponível em: <http://luciano.caroso.com.br/caroso_tese.pdf>. Acesso em 09.abr.2013.

CASTILHO, Antonio M. D.; PAULA, Ezequiel G.; GOMES, Eliziani A. L.; SOUZA, Sonia M. F. A rede social Facebook como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa. *In: Revista Transformar*, n. 06, FSJ: Itaperuna, 2014.

FEIXA, Carles. Generación @: La juventud em La era digital. *Nómadas*, Nº. 13, 2000, págs. 75-79. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3989394>>. Acesso em: 12. mar. 2013.

_____. Generacion XX: teoria sobre La juventud en la era contemporânea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, v. 4, n. 2, p. 1-18, 2006. Disponível em: <<http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/394/229>> . Acesso em: 17 jul 2013.

FONSECA, Cláudia. Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n. 10, p. 58-78, Jan/Fev/Mar/Abr 1999. <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde10/rbde10_06_claudia_fonseca.pdf>. Acesso em: 04.jul.2013.

GALIZIA, Fernando 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, V. 21, 76-83, mar. 2009.

GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Guanabara/Koogan, 1989.

GOHN, Daniel M. Tecnofobia na música e na educação: origens e justificativas. *Opus*, Goiânia, v.13, n. 2, p. 161-174, dez. 2007.

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

_____. A segunda fase da vivência tecnológica. IN: SANTIAGO, Glauber (org.) *Uso de recursos tecnológicos no ensino musical*. São Carlos: EdUFSCar/SEaD, no prelo a. 368 p.

_____. Música por todos os lados: jogos eletrônicos, redes sociais e educação mediada por tecnologias. In: *Música na escola: caminhos e possibilidades para a Educação Básica*. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, no prelo b. 380 p.

HILL, Craig A.; DEAN, Elizabeth; MURPHY, Joe. Social media, sociality, and survey research. New Jersey: John Wiley & Sons, 2014.

HINE, Christine. *Etnografía Virtual*. Trad. Cristian P. P. Hormanzábal. Nuevas Tecnologías y Sociedad. Barcelona: Editorial UOC, 2004.

_____. Virtual Ethnography: Modes, Varieties, Affordances. In: FIELDING, N.; LEE R. M.; BLANK, G. (Orgs.). *The SAGE Handbook of online research methods*. Londres: Sage Publications, 2008. p. 257-270.

JORGENSEN, Estelle R. *In search of music education*. Urbana: University of Illinois Press, 1997.

_____. *Pictures of Music Education*. Bloomington: Indiana University Press, 2011.

_____. “This-with-That”: a dialectical approach to teaching for musical imagination. In: *Journal of Aesthetic Education*. Vol. 40, no 4. Board of Trustees of the University of Illinois, 2006.

KENNY, Ailbhe. “The Next Level”: Investigating teaching and learning within an Irish traditional music online community. In: *Research Studies in Music Education*. vol. 35 no. 2. Sydney, 2013. p. 239-253. Disponível em: <http://rsm.sagepub.com/content/35/2/239.full.pdf+html>. Acesso em: 15.fev.2015.

KIRKPATRICK, David. *O Efeito Facebook: os bastidores da história da empresa que conecta o mundo*. Trad. Maria Lúcia de Oliveira. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2011.

LARAIA, Roque B.. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Maria Helena. *Dísporas mentais e mentes diaspóricas: emergências, novas tecnologias, música, educação*. 2013. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2013.

LUCAS, Maria Elizabeth. *Etnomusicologia e educação musical: perspectivas de colaboração na pesquisa*. *Boletim do NEA*, Porto Alegre, ano 3, n. 1, p. 9-15, 1995.

MACHADO, Joicemegue R.; TIJIBOY, Ana V. *Redes Sociais Virtuais: um espaço para efetivação da aprendizagem cooperativa*. *Revista Renote*. vol. 3, nº 1. CINTED – UFRGS. Maio, 2005. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13798/7994>>. Acesso 04.out.2012.

MAFFESOLI, Michel. *Saturação*. São Paulo: Iluminuras - Itaú Cultural, 2010.

_____. *Quem é Michel Maffesoli?: entrevistas com Christophe Bourseiller*. De Petrus et Alii: Petrópolis, 2011.

MARTIN-BARBERO, Jesus. *A mudança na percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre os jovens*. In: BORELLI, Silvia.; FREIRE FILHO, João (orgs.) *Culturas juvenis no século XXI*. São Paulo: EDUC, 2008. P. 9-32.

_____. *Saberes hoy: disseminaciones, competencias y transversalidades* *Revista Iberoamericana de Educación*. n. 32, p. 17-34, 2003. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie32a01.pdf>> . Acesso em: 17 jul 2013.

O'CONNOR, Henrietta *et AL*. *Internet-based interviewing*. In: HUGHES, Jason. *Sage Internet Research Methods*. Londres: SGE Publication, 2012. V.3. p. 119-145. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4135/9781446268513>>. Acesso 27.nov.2013.

OXFORD English Dictionary. “Hashtag”. Oxford University Press, 2013. <<http://www.oed.com/>>. Acesso em: 01.out.2014.

POPOLIN, Alisson. *Jovens, escuta diária de música e aprendizagem musical*. 2012. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Artes da UFU, Uberlândia, 2012.

PRENSKY, Marc. Digital Natives Digital Immigrants. *In: PRENSKY, Marc. On the Horizon*.

NCB University Press, Vol. 9 No. 5, 2001. Disponível em <<http://www.marcprensky.com/writing/>>. Acesso em: 25.fev.2015.

QUEIROZ, Luis Ricardo S. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, 99-107, mar. 2004.

RAMOS, Silvia. N. *Escuta portátil e aprendizagem musical: um estudo com jovens sobre a audição musical mediada pelos dispositivos portáteis*. Tese (Doutorado) – Instituto de Artes da UFRGS, Porto Alegre, 2012.

RAUPP, Daniele; EICHLER, Marcelo L. A rede social Facebook e suas implicações no ensino de química. *Revista Renote*. vol.10, n. 1. *CINTED-UFRGS*. Julho, 2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/30860/19216>>. Acesso 06.mar.2013.

RECUERO, Raquel. Curtir, compartilhar, comentar: trabalho de face, conversação e redes sociais no Facebook. *In: Verso e reverso*, Unisinos: São Leopoldo, v. 28, n. 68, maio-agosto 2014, p. 114-124. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/versoereverso/article/view/ver.2014.28.68.06/4187>>. Acesso em: 04.mar.2015.

REGUILLO, Rossana. Navegaciones errantes: De músicas, jóvenes y redes: de Facebook a Youtube y viceversa. *Comunicación y Sociedad*, Guadalajara, n. 18, dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2012000200007&lng=es&nrm=iso>. Acesso 08.mai.2013.

RUSSELL, Joan. Perspectivas socioculturais na pesquisa em educação musical: experiência, interpretação e prática. *In: Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 14, 7-16, mar. 2006. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista14/revista14_artigo1.pdf>. Acesso em: 31.mar.2015.

SALAVUO, Miikka. The Nature of Online Music Communities And Their Relation To Music Education. *In: The First European Conference on Developmental Psychology of Music*, 2005, Finland. *Anais...* Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2006. p. 306-309. Disponível em: <<https://www.jyu.fi/hum/laitokset/musiikki/projektit/ecdpm2005/proceedings.pdf>> Acesso em: 20 nov. 2012.

_____. Social media as an opportunity for pedagogical change in music education. In: *Journal of Music Education and Technology*, Great Britain, V. 1, N. 2-3, p. 121-136, nov. 2008. Disponível em: <<http://miikkasalavuo.fi/SalavuoSocialMedia.pdf>>, Acesso em: 20.nov.2012.

SANTAELLA, Lucia. *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura*. Paulus: São Paulo, 2003.

SÃO PAULO SME. Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, 2013. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Regionais/109200/Documentos/minuta_do_c_consulta_publica.pdf>. Acesso em: 20.set.2013.

SÃO PAULO. Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Arte. Coord. Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008. Disponível em: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/PropostaCurricularGeral_Internet_md.pdf>. Acesso em: 20.set.2013.

SCOTTI, Adelson Aparecido. *Violão.org: saberes e processos de apreensão/transmissão da música no espaço virtual*. 2011. 166 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/123456789/2028>. Acesso em: 19.mar.2014.

SETTON, Maria da Graça J. Jovens, mídias e TIC. In: SPOSITO, M. P. (coordenação). *Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira : educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)*, volume 2. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. p. 63-86.

SEVERINO, Francisca Eleodora S.; LIMA, Sonia R. A.(org) *Mosaicos: arte, cultura e educação*. São Paulo: Todas as Musas, 2011.

SPOSITO, Marília. Indagações sobre as relações entre juventude e a escola no Brasil: institucionalização tradicional e novos significados. *Jovenes, Revista de Estudios sobre Juventud*, México, v. 9, núm. 22, janeiro-junho 2005. p. 201-227.

STORTO, Leticia J. Emoticons: adereços às conversas virtuais?. *ReVEL*, v. 9, n. 16, 2011

TAPSCOTT, Don. *Geração Digital: A crescente e irreversível ascensão da geração Net*. Trad. Ruth Gabriela Bahr. 1ª Edição. São Paulo: Makron, 1999.

WALDRON, Janice. Locating Narratives in Postmodern Spaces: A Cyber Ethnographic Field Study of Informal Music Learning in Online Community. In:

Action, Criticism, and Theory for Music Education Journal, v. 10, n. 12, p. 31-60, 2011. Disponível em:
<http://act.maydaygroup.org/articles/Waldron10_2.pdf>. Acesso em: 19 de julho de 2012.

Área de conhecimento: Musicologia/Etnomusicologia/Educação musical

Linha de Pesquisa: Abordagens históricas, estéticas e educacionais do processo de criação, transmissão e recepção da linguagem musical

ANEXOS

Anexo I

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP
Instituto de Artes – São Paulo
PROJETO DE PESQUISA – MESTRADO EM MÚSICA

Título do projeto: **JOVENS E SUAS INTERAÇÕES COM A MÚSICA NO FACEBOOK:
PARA UMA EDUCAÇÃO MUSICAL 2.0**

Orientação: Prof.^a Dr.^a Margarete Arroyo

Meu nome é Silvia Regina de Camera Corrêa Bechara, sou mestranda no curso de Pós-Graduação em Música da UNESP de São Paulo. Estou elaborando meu projeto de pesquisa que propõe a realização de um estudo sobre as interações entre jovens e músicas na plataforma de rede social *Facebook*, e suas implicações para a área de educação musical. Pretende-se desvelar se o compartilhamento de material relacionado à música nas redes sociais tem gerado transformações nas experiências e práticas musicais dos jovens. Para a realização da pesquisa de campo, irei selecionar, através deste questionário, 8 jovens que estejam cursando o ensino fundamental 2 e ensino médio. Durante um período de 4 meses no segundo semestre de 2013, irei acompanhar as postagens no perfil do *Facebook* desses jovens, além de realizar entrevistas e montar um grupo virtual com os mesmos, para levantar dados para a pesquisa.

Nome: _____

Idade: _____

Escola em que

estuda: _____

Em qual ano você está?: _____

Responda às questões marcando com um X a resposta desejada:

1. Você gostaria de participar desta pesquisa, caso seja convidado?
 Sim
 Não

2. Você possui um perfil no Facebook?
 Sim
 Não

3. Há quanto tempo você possui esse perfil?
 menos de 1 ano
 1 ano
 2 anos
 mais de 2 anos

4. Você acessa o Facebook com que frequência?
 uma vez, todos os dias
 várias vezes, todos os dias
 3 vezes por semana
 somente aos finais de semana

5. Quais redes sociais você utiliza (possui um perfil)?
- Não utilizo outra rede social, somente o Facebook
 - Instagram
 - Twitter
 - Orkut
 - Youtube
 - Tumblr
 - Outras: _____
6. Você costuma compartilhar em seu perfil material ligado à música? (Letras ou frases de música, imagens de cantores/grupos/bandas que você gosta, vídeos musicais, etc.)
- Não
 - Sim, com frequência
 - Sim, mas raramente
7. Que tipo de material ligado à música você costuma compartilhar em seu perfil: (assinale todas as respostas desejadas)
- Vídeos musicais dos meus artistas preferidos
 - Vídeos feitos por mim, tocando ou cantando
 - Vídeos dos meus amigos tocando ou cantando
 - Imagens com frases das minhas músicas preferidas
 - Imagens dos meu artistas preferidos
 - Imagens dos meus amigos tocando ou cantando
 - Imagens minhas, tocando e cantando
 - Textos com letras de músicas
 - Textos comentando sobre alguma música ou algum artista
 - Outro: _____
8. Você toca algum instrumento?
- Sim. Qual? _____
 - Não.
9. Você tem aula de música na escola?
- Sim.
 - Não.

Anexo II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa “*Jovens estudantes de música na cibercultura musical: Facebook e Educação Musical 2.0*”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Prof^a Dr^a Margarete Arroyo e Silvia Regina de Camera Corrêa Bechara.

Esta pesquisa tem como objetivo desvelar se o compartilhamento de material relacionado à música nas mídias sociais contribui para as experiências e práticas musicais dos jovens. Na sua participação, seu perfil na mídia social *Facebook* será observado durante 4 meses, serão feitas entrevistas através da internet e/ou presenciais, e você também será convidado a participar de um grupo de discussão virtual. As entrevistas presenciais serão realizadas em local indicado por você.

Em nenhum momento você será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto ou ganho financeiro pela participação na pesquisa.

Os riscos só ocorrerão se houver desrespeito ao sigilo da identidade dos sujeitos, o que não deverá ocorrer visto que os pesquisadores seguirão as Resoluções 466/2012. Os benefícios serão indiretos, na medida em que seus resultados contribuirão para um maior conhecimento sobre de que forma a música está presente no ciberespaço, e se estas práticas contribuem de alguma maneira para a formação musical de jovens estudantes, levantando questões importantes para a Educação Musical.

Você é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

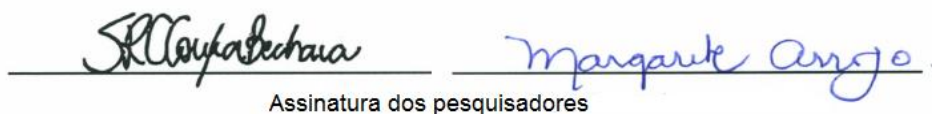
Este termo de consentimento livre e esclarecido foi elaborado em duas vias de igual teor, sendo que uma ficará com o colaborador(a) e uma com o pesquisador (a). Os procedimentos éticos da pesquisa serão apreciados pelo COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA da ESCOLA DE ARTES, CIÊNCIA E HUMANIDADES da UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, telefone: (11) 3091-1046, cep-each@usp.br.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa você poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof^a Dr^a Margarete Arroyo (orientadora) e Silvia Regina de Camera Corrêa Bechara (mestranda), Fone: (11) 99734-8842

CEP/UNESP: Rua Dr. Bento Teobaldo Ferraz, 271 - Barra Funda – São Paulo, SP CEP: 01140-070; fone: (11) 3393-8632.

São Paulo, ____ de _____ de 2014.


Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar no projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido

Participante da pesquisa

Anexo III

Questões para entrevista

Olá! Sou Sílvia Corrêa Bechara, guitarrista, tenho 28 anos, sou mestranda em Música na UNESP. Estou fazendo uma pesquisa sobre as articulações entre jovens estudantes de música e o material relacionado à música compartilhado no Facebook. Fique à vontade para responder às questões como quiser.

Parte 1 - Perfil de músico/internauta

1. Qual a sua idade?
2. Conte-me um pouco sobre o seu percurso na música: quando começou a estudar, se fez aulas particulares, em conservatórios, ou se aprendeu sozinho, o porquê da escolha do seu instrumento, se toca ou tocou outros instrumentos também, etc.
3. Atualmente, em que escola/universidade de música você estuda, e qual o curso que está fazendo?
4. Você se lembra quando começou a utilizar a internet? Conte-me um pouco sobre sua experiência inicial.
5. E hoje, como vc faz uso da internet? Quais dispositivos/aparelhos eletrônicos vc utiliza? E quais mídias sociais vc usa além do Facebook?

Parte 2 - Questões sobre os compartilhamentos no Facebook

1. Como e por que você escolhe as páginas que curte no Facebook?
2. O compartilhar no Facebook lhe possibilitou conhecer/entrar em contato com outros repertórios?
3. Que tipo de experiências musicais você considera que os compartilhamentos no Facebook proporcionam?
4. O que vc tem a dizer sobre o compartilhamento de música no Facebook? Por que vc faz isso? Por que você acha que as pessoas fazem isso?
5. Você compartilha fotos das suas performances/shows/concertos na sua página do "Face"? Por que?
6. Que relações vc estabelece entre a sua formação musical e esses compartilhamentos relacionados à música no facebook?
7. Seria interessante se a aula de música da escola utilizasse o facebook/youtube para complementar o conteúdo trabalhado em aula?

Parte 3 – Questões para aprofundar algumas respostas

Estudante: Débora G.

Na segunda parte da entrevista, perguntei a você o seguinte: 3. Que tipo de experiências musicais você considera que os compartilhamentos no Facebook proporcionam? e sua resposta foi: "3. Acredito que amplia o conhecimento de repertório e de maneira pessoal, conduz a um senso crítico em relação ao meu gosto musical." Então, relacionado a isso, pergunto o seguinte: De que forma isso auxilia a desenvolver um senso crítico ao seu gosto musical? Se quiser e achar necessário, cite um exemplo.

Estudante: Renato B.

Você disse que acharia interessante se a aula de música na escola utilizasse o face/youtube para complementar o conteúdo trabalhado em sala, certo? Como estudante de licenciatura, que possibilidades de trabalho você enxerga nessas mídias? Poderia citar algum exemplo de como vc utilizaria (ou já utiliza) essas mídias para complementar o trabalho pedagógico?

Estudante: Paula K.

1. Na questão: "Que tipo de experiências musicais você considera que os compartilhamentos no Facebook proporcionam?" vc disse: "Conhecer músicas e bandas novas (especialmente bandas independentes), compartilhar informações a respeito de música".

Gostaria que vc desse alguns exemplos do que você considera "informação a respeito de música".

2. Na questão: "Que relações vc estabelece entre a sua formação musical e esses compartilhamentos relacionados à música no facebook?", sua resposta foi: "Como não sou "muito intérprete", não sei dizer.

Mas acho que os compartilhamentos podem ajudar na divulgação para que mais pessoas compareçam aos recitais e concertos. Quando me refiro à “formação musical” quero dizer uma formação ampla, não só do intérprete, instrumentista, mas do educador e do músico pessoal. Pensando desta forma, no que esses compartilhamentos auxiliam ou atrapalham a formação do músico/educador musical?

3. Seria interessante se a aula de música da escola utilizasse o facebook/youtube para complementar o conteúdo trabalhado em aula? R: Sim. Criei dois grupos privados para as duas turmas de alunos para as quais dou aula. Lá colocava os *links* de vídeos assistidos em aula, outras informações complementares e fazia/respondia perguntas. Como vc avalia esse uso pelos seus alunos? Você observou alguma contribuição deste tipo de ferramenta para compartilhar o conteúdo das aulas e complementares para a formação musical deles?

Estudante: Lucas G.

Você disse que não utiliza outras mídias sociais, somente o Facebook, mas disse também que seu uso decaiu muito. Você saberia me dizer o porquê?

Estudante: Fábio M.

Bom, na segunda parte da entrevista, perguntei o seguinte: 6. Que relações vc estabelece entre a sua formação musical e esses compartilhamentos relacionados à musica no facebook? e sua resposta foi: "Não creio que os compartilhamentos tenham relação com a formação musical em si. A maioria dos assuntos são mais sobre curiosidades."

A partir disso, queria te perguntar o que você considera ser o termo "formação musical"... Seria apenas a aprendizagem sistemática da música, ou tudo relacionado à música com que vc entra em contato (p.ex. vídeos de outras pessoas, virais da internet, reportagens etc) e que de alguma forma contribui para a sua formação?