

Músicas, mídias e escola: relações e contradições evidenciadas por crianças e adolescentes

Music, media and school: relations and contradictions highlighted by children and teenagers

Maria José Dozza Subtil¹

RESUMO

O presente texto reflete sobre a relação entre músicas, mídias e escola tendo como sujeitos de análise crianças e adolescentes, categorias que se constroem socialmente pelas determinações econômicas, culturais, tecnológicas e sociais. Busca-se teorizar sobre as mídias a partir de autores como Adorno, Bourdieu e Canclini entre outros, para entender como alunos de escolas públicas e particulares vivenciam, expressam e significam os objetos musicais midiáticos, em que contextos, tempos, e sob quais mediações numa sociedade em que prevalecem os imperativos mercadológicos. Os instrumentos de pesquisa (questionários, observações e entrevistas) mostram que embora a televisão seja ainda um importante meio de consumo e fruição da música, cada vez mais, em especial com os adolescentes, a internet e as tecnologias digitais assumem a dianteira nesse processo. Aborda-se a temática a partir da compreensão da totalidade e da contradição inerentes à relação com os objetos culturais na sociedade tecnológica contemporânea que promove uma aproximação de universos de classes distintas pelo consumo midiático. A escola é vista como mediação que pode favorecer a produção de conhecimentos sobre a música na explicitação da cultura midiática em sua dimensão histórica e social passível

1 Mestrado em Educação na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Doutorado em Engenharia de Produção - Mídia e conhecimento Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pesquisadora Sênior do Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Brasil.

de ser apropriada como fator de emancipação e de consciência crítica em relação à sociedade mais ampla.

Palavras-chave: história da cultura musical; mídias e consumo; práticas escolares.

ABSTRACT

This article discusses the relation among music, media and school having as subjects of analysis children and teenagers, categories that are socially constructed by economic, cultural, technological and social influences. The theoretical support is taken from authors such as Adorno, Bourdieu and Canclini among others, in order to understand how students from public and private schools live, express and give meaning to musical objects, and also in which contexts and time it happens and under which mediations in a society in which the market influence prevails. The research tools (questionnaires, observations and interviews) show that although television is still an important means used for music consumption and fruition, for teenagers in special, the internet and the digital technologies are taking the lead. The theme is approached from the understanding of its totality and of the inherent contradictions in relation to the cultural objects in the contemporary technological society that promotes an approximation of the universe of distinct social classes by media consumption. School is seen as a mediation that can favor the production of knowledge about music concerning media culture in its social and historical dimension that can be used as an emancipation factor and critical awareness in relation to the wider society.

Keywords: history of musical culture; media and consumption; school practices.

Introdução

Canclini (2008) afirma que ler (um texto), assistir (à televisão) e navegar (na internet) não são mais atividades distintas, separadas e estanques. Essas ações se entrecruzam e redefinem o que é ser leitor, espectador e internauta. Poderíamos fazer um paralelo em relação à música: ouvir, assistir, compor, executar, interpretar e arquivar são ações intercambiáveis de um mesmo usuário das tecnologias virtuais.

Nessa perspectiva cabe também assinalar a redefinição de infância e adolescência na relação com as diferentes mídias. Que essas são categorias sociais construídas pelas determinações econômicas, culturais, políticas o afirmam Áries, Postman (*apud* SUBTIL, 2003) e Frota (2007), entre outros. A preocupação com os conteúdos midiáticos e as decorrências educativas e morais para a infância e adolescência torna-se assunto da família, das entidades sociais e do governo (CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA, 2006).

Não há como negar que as mídias, em especial televisão e internet influenciam as crianças e os adolescentes. Numa perspectiva não dialética os teóricos da Escola de Frankfurt afirmam a submissão da sociedade às imposições midiáticas da Indústria Cultural² de forma passiva, de tal sorte a provocar degradação da cultura em geral e do gosto musical em particular. Para desconstruir essa dimensão hipodérmica, dadas as contradições inerentes aos processos de emissão/recepção, é necessário refletir sobre o papel mediador que cabe à educação e à escola na produção de conhecimentos socialmente válidos pelo uso das tecnologias.

Este trabalho resulta de reflexões teóricas e de pesquisas empíricas realizadas em diferentes momentos com sujeitos diversos, objetivando entender como vivenciam, expressam e significam os objetos musicais midiáticos, como se forma o gosto musical, em que contextos, tempos e sob quais mediações. Subtil (2003; 2006) investigou crianças em idade de quarta-série do Ensino Fundamental e Sebben (2009), pesquisou adolescentes, alunos da oitava série do mesmo segmento. O universo das duas pesquisas abrangeu escolas públicas e particulares objetivando compreender o grau de interferência que o corte de classe social poderia produzir nessa coleta.³

O fio condutor é a consideração de que a *música midiática* auxilia na constituição de subjetividades, assume importância fundamental nos processos de socialização e é parte integrante do cotidiano dos sujeitos investigados. A construção desse conceito (*música midiática*) decorre das interfaces e imbricações da cultura popular, culta, massiva e é constituída pela mixagem som/imagem e pelas performances dos artistas (SUBTIL, 2003). O conteúdo decorre da hibridação (CANCLINI, 1997), das temáticas, dos estilos e gêneros - folclore,

2 Horkheimer e Adorno (1982, p.159) criam a expressão Indústria Cultural como processo de industrialização que organiza a produção artística e cultural no contexto das relações capitalistas de produção, para ser lançada no mercado, vendida e consumida como qualquer mercadoria. Assim, valores espirituais, artistas, pensadores, ideias, obras de arte passam por um nivelamento, uma padronização que ajusta o valor de uso ao valor de troca.

3 Ainda que de forma genérica é possível afirmar que as escolas particulares na cidade de Ponta Grossa destinam-se à classe média e alta e localizam-se na área central. Já nas escolas públicas, localizadas nas periferias, estudam os filhos da classe média baixa e classe baixa.

música erudita e, afinal, o que é música popular hoje senão aquela que aparece na mídia?

Nosso horizonte é a ideia de que é possível e desejável um projeto de formação em relação às mídias, que leve à fruição estética, à autonomia de escolha, à humanização e ao exercício da cidadania. Ressalte-se que as mídias em geral e a música em particular são produtos datados e situados e concorrem para a produção de sentidos sobre o mundo e a sociedade. Também é necessário enfatizar os meios tecnológicos e a cultura deles decorrente numa via de mão dupla: como objetos *de* conhecimento (o que veiculam e como) e objetos *para* o conhecimento (recepção ativa e produtiva) (SUBTIL, 2003, p.4). A totalidade e a contradição são categorias fundantes não só na apreensão da concretude da realidade midiática como da sua relação com os sujeitos investigados. Afirmamos como Cury (1989, p.30): “[...] a realidade no seu todo subjetivo-objetivo é dialética e contraditória”.

Alguns pressupostos teóricos iniciais

A produção e fruição da arte dependem da humanização dos sentidos, um processo dependente das relações sociais entre os homens e com a natureza (MARX *apud* SUBTIL, 2003). Nessa perspectiva, o trabalho artístico objetiva qualidades essencialmente humanas – imaginação, sensibilidade, paixões, desejos – tornando-as sensíveis nos objetos artísticos

Para Duarte (1993), a humanização decorre de um processo de apropriação e reconhecimento do caráter humano, praxiológico que constitui objetos, produtos e processos sociais, entre os quais a arte. A indagação seria: é possível *humanizar* numa sociedade fetichizada, em que a cultura e a arte são mercadorias produzidas para consumo imediato e descartável? Essa é a ideia que embasa o conceito de indústria cultural. Nossas reflexões adiante permitirão refletir melhor sobre essa questão, pois entendemos que, contraditoriamente, os meios tecnológicos contemporâneos interferem nos modos de produzir e fruir a música, permitindo intervenção ativa e subjetivação, pelo menos dos adolescentes. *Grosso modo* pode-se dizer que a massificação hoje é dos meios não tanto dos produtos.

Bourdieu retira do arbitrário e do natural a produção, a veiculação, os usos e o consumo dos bens simbólicos. Para ele, nos *campos* – espaços sociais e relacionais – “os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças, contribuindo assim para a

conservação ou a transformação de sua estrutura”. (BOURDIEU, 1997, p.50). O mesmo autor, em outra publicação (1998), situa as *distinções* entre os sujeitos, não apenas como derivadas dos antagonismos de classe. Ressalta que elas são decorrentes do capital cultural adquirido por familiarização ou aprendizagem escolar com mediação decisiva do *habitus* – disposições incorporadas. Essas distinções não ocorrem num vácuo, mas nos diferentes campos onde as posições dominantes ou dominadas resultam das lutas pela legitimação do poder simbólico, para estabelecer o que produz rentabilidade simbólica (cultural, social e econômica). O cenário desse embate por validação de posições nos diversos campos é a estrutura, o sistema ou a sociedade econômica, política e social em que os sujeitos se inserem. (BOURDIEU, 1989).

Nesse *locus* das disputas por legitimidade, mais do que a dominação econômica, está em jogo o poder de estabelecer o que é “brega” ou “chique”, o que está na moda, os *hit parades*, quem é o artista a ser consumido, quais os estilos do momento, ou seja, a dominação simbólica. O processo de medianização promovido pela indústria cultural explicaria os gostos musicais semelhantes dos públicos econômica e socialmente diferenciados, e isso é evidenciado nas escolhas e práticas musicais dos alunos das escolas públicas e particulares investigadas. Como se trata de uma lógica baseada na produção industrial, essa medianização produz o que Bourdieu (1997, p. 137) denomina de “rentabilidade dos investimentos e, em conseqüência, da extensão máxima de público”.

Cabe entender que quando se fala em fruição e consumo⁴ musical dos adolescentes o *habitus* é informado também pelas “culturas jovens”, uma característica marcante da sociedade contemporânea capitalista e mercadológica. Hargreaves (*apud* ARROYO 2007, p.29) traz a ideia de “terceiro ambiente” como locais que não são nem a casa nem a escola “são auto-conduzidas e geralmente incluem elevados índices de motivação e compromisso” e são vivenciados por alunos de diferentes classes sociais.

Subtil (2008) situa as contradições entre autores que, desde as primeiras décadas do século XX, debatem a questão das mídias massivas. Adorno (1991), na obra *O fetichismo da música e a regressão da audição*, e Benjamim (1982), em seu trabalho *A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica*,

4 É importante ressaltar os sentidos atribuídos aos termos consumo e fruição que são usados neste texto. Para Canclini (1996, p.53, grifos do autor), consumo “...é o conjunto e processos socioculturais em que se realizam a apropriação e os usos dos produtos [...] é compreendido, sobretudo pela sua *racionalidade econômica*”. Fruição não é apenas sinônimo de consumo, mas “gozo, posse, usufruto” conforme. Dicionário Escolar da Língua Portuguesa. Zuin (1999) concebe *fruição estética* como “[...] a fruição perceptiva que fundamenta o desenvolvimento das relações entre a consciência e o mundo fenomênico – proveniente da experiência das qualidades que compõem o gênero humano, tais como a beleza e a justiça” (p.40).

apontaram a contradição que cerca o consumo e a fruição dos objetos culturais veiculados pela indústria cultural. O primeiro concebe a música massiva e popular como mercadoria – fetiche – que não permite ao homem uma aproximação consciente, racional e livre, mas apenas um *re-conhecimento*, pela repetição e estandardização. Adorno (1991, p.80) afirma a aura da “música séria” por “seu próprio valor intrínseco”.

Benjamim (1982) diz que a reprodução da arte pelos meios técnicos é um processo positivo, pois permite a fruição do que era historicamente restrito e único, a todos. Contrariando Adorno, o autor desconstrói a “aura” da obra de arte, validando os meios eletrônicos como reprodutores e como instauradores de uma nova sensibilidade, o que se constitui num fato político.

No caso aqui focado – a música – essas duas dimensões antagônicas e complementares sobre o consumo de arte permanecem como balizadoras da contradição que cerca até hoje o uso das mídias⁵, em especial a televisiva. Afinal de que cultura e arte se está falando?

Para Canclini (1997, p.23), há uma transformação das relações entre tradição e modernismo cultural e a modernização econômico-social na América Latina, a qual resulta em “culturas híbridas”. O autor defende a ideia de que, “em relação ao culto, ao popular e ao massivo, é preciso elaborar um pensamento mais aberto para abarcar as interações e integrações entre os níveis, os gêneros e formas da sensibilidade coletiva.” (p.28). Hibridização, para esse autor, é processo de mestiçagem, mistura cultural.

Outros autores, como Santaella (1990) e Martin-Barbero (2001), analisam a dialética da função social, política e cultural das mídias na perspectiva de entender o potencial emancipador desses equipamentos culturais a serviço da transformação social.

As mídias como mediadoras nos processos de socialização das crianças e dos adolescentes

A socialização das crianças e jovens na cultura dos grupos sociais é um processo

5 O termo *mídia* significa *meios*, grafia brasileira da pronúncia inglesa de *media* (latim), plural de *medium* (meio). Belloni (2001) afirma: “durante os anos 90 houve uma evolução em direção ao neologismo *mídias*, um duplo plural, que parece ter a função de ampliar e tornar flexível o conceito.” (p.45). Neste trabalho, o termo será utilizado tanto no plural quanto no singular.

essencialmente ativo que se desenrola durante toda a infância e adolescência através das práticas e experiências vividas, não se limitando de modo algum a um simples treinamento realizado pela escola e outras instituições especializadas. Este processo, extremamente complexo e dinâmico, integra a influência de todos os elementos presentes no meio ambiente e exige a participação ativa da criança (BELLONI, 1992, p.6).

Diversas instituições são responsáveis por essa socialização: a família, a escola e a igreja são as mais tradicionais e ensinam os valores, a cultura e as ideias válidas num determinado tempo e espaço histórico. Mészáros (2005, p.44) diz que é precípua na educação, tal como hoje se apresenta, o papel de internalização e legitimação da posição na hierarquia social. Aqui se afirma o papel fundamental das mídias nesses processos por seu caráter pedagógico que legitima alguns conhecimentos em detrimento de outros e propõe um arbitrário cultural e social subordinado, em última instância, aos imperativos econômicos da sociedade capitalista de que são tributários esses conhecimentos.

Os estudos de Áries (1985) mostram que o “sentimento de infância” é recente (século XII) com a definição de criança como inocente, ignorante e objeto de cuidados, educação e formação – da mesma forma que o conceito de adolescente como categoria de consumo se afirma no século XX. Postman (1999), no entanto, apregoa que não há mais diferenças entre crianças e adultos já que a informação está disponível para todos e os segredos foram revelados. Buckingham (2000) diz que o conceito de infância hoje está sujeito a outros fatores: lugar que ela ocupa na família, uso dos tempos livres, experiências educativas e de trabalho, e da própria divisão social do trabalho.⁶

No processo de socialização, o papel das mídias também interfere nas formas de aproximação dos sujeitos aos objetos da cultura. Babin; Kouloundjian (1982) e Belloni (1995), entre outros, consideram que a cultura do som, da imagem e dos meios eletrônicos impregna os modos de experimentar e conhecer o mundo. McLuhan (1989) constata o envolvimento profundo e sensorial com os meios, chegando a afirmar que o meio é a mensagem. Kerkhove (1997, p.43) diz que a televisão produz um efeito de “sentido pressentido”, isto é, fala primeiro ao corpo, provocando uma antecipação sensorial do significado que será atribuído mais tarde. Essas novas formas de apreensão calcadas nos sentidos vão interferir na aprendizagem formal vivenciada na escola.

6 Na década de 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), crianças e adolescentes passaram a ser entendidos com sujeitos de direito, com uma rede de apoios (públicos e privados) que lhes possibilite, pelo menos no texto da Lei, o desenvolvimento necessário para o exercício pleno da cidadania.

Merece destaque a ênfase nas possibilidades de intervenção na recepção dos sujeitos das mensagens midiáticas. Estudos realizados na América Latina numa perspectiva menos reprodutora e mais democrática das mídias, como apontamos acima, vêm deslocando o eixo da emissão para a recepção ao destacar um papel preponderante na atribuição e construção de significações pelos receptores. (SOUZA,1995; OROZCO,1992). Segundo essa visão, os textos midiáticos produzem uma polissemia de interpretações e significados que têm relação com um sem-número de determinantes individuais e coletivos.

Esse caráter ativo na recepção é dependente e resultante das mediações entendidas como:

o conjunto de elementos que intervém na estruturação, organização e reorganização da percepção da realidade em que está inserido o receptor [...]. as mediações produzem e reproduzem os significados sociais, sendo o espaço que possibilita compreender as interações entre produção e recepção (JACKS, 1999, p.49).

Escola músicas e mídias: concepções dos sujeitos da pesquisa

Neste item pretende-se abordar o resultado de duas pesquisas em momentos diferentes com crianças⁷ e adolescentes⁸.

As pesquisas de Subtil (2003; 2006) revelam que as práticas musicais decorrentes na maior parte das vezes do *assistir a televisão* ocupam um lugar importante na vida das crianças.⁹ O local declarado de aprendizagem musical,

7 Os sujeitos da pesquisa – realizada de 2000 a 2005 - foram 236 alunos de 9 a 12 anos, da quarta série do ensino fundamental de 15 escolas públicas e particulares de diferentes bairros da cidade de Ponta Grossa/PR. Os instrumentos de coleta de dados: questionários, entrevistas, participação da pesquisadora em festas, observações de recreios, entradas e saídas e propostas de práticas e apreciação musical e midiática. (SUBTIL, 2003; 2006).

8 A pesquisa foi realizada por Sebben, de 2008-2009, com 292 alunos de 8.ª série de escolas públicas e particulares da cidade de Ponta Grossa/Paraná, com idades entre 13 e 15 anos, para compreender a relação dos adolescentes com a música na escola e pelas mídias

9 A continuidade da pesquisa realizada em 2009-2010 com o mesmo universo, ainda em fase de análise, mostra a gradativa inserção das novas tecnologias, em especial orkut, internet, celulares e jogos, como meios de fruição e aprendizagem musical, tanto na escola particular (mais) quanto na pública (menos).

melhor dizendo de consumo, é o espaço doméstico, embora as crianças das escolas públicas façam referência razoável à escola.

Nas duas realidades investigadas o uso de tecnologias domésticas – televisão, rádio e som – reforça nas crianças uma *cultura de interior* diferentemente dos adolescentes que vivenciam *práticas de saída* (shows, encontros com amigos etc.). Os dados mostram que elas não são passivas na apropriação musical, agem sobre esses objetos, gravando, emprestando dos e para os amigos, selecionando e descartando músicas dos CDs. Consomem os sucessos que estão nas rádios, nos programas de televisão, discutem esse gosto e trazem informações adicionais sobre músicas e artistas. Ressalte-se que a sociedade capitalista de consumo expõe os produtos culturais (obras, artistas e programas) e os transforma em objetos de desejo por meio de estratégias eficientes de marketing.

Na maioria das vezes as crianças possuem absoluta autonomia para a compra e a escolha dos CDs que desejam. Isso, no entanto, fica mais evidente na escola particular pelo uso da mesada. De modo geral, não aparece uma interferência qualitativa por parte dos adultos na sugestão de programas televisivos e músicas no sentido de uma diversificação de repertórios.

Nas práticas musicais elencadas, são acentuadas diferenças de gênero quando *ouvir* é priorizado pelos meninos enquanto que *cantar e dançar* são atributos mais femininos. Observamos que eles espreitam os movimentos delas, numa espécie de *voyeurismo*, imitam e fazem gestos numa conotação pejorativa. Também são revelados preconceitos e emitidos juízos de valor em relação ao *axé* e ao *funk*, que são considerados *besterentos* especialmente pelos alunos das escolas particulares, embora ouçam, comprem os CDs e usufruam com visível prazer das músicas “condenadas”.

Os pesquisados mostram um jogo de aproximação e afastamento com os adultos ao declarar que não assistem a programas de televisão para as crianças¹⁰ – porque esses são para os *menores* – e preferem as músicas de adultos, no entanto entendem que existem letras inadequadas para as crianças (principalmente as do *funk*). Há nessas manifestações um contorno indefinido em relação à idade ao se declararem *crianças, pré-adolescentes, adolescentes e meio adultos*. Percebe-se certo mal-estar em ser infantil, mas também um desconforto com o universo adulto no reconhecimento das temáticas abordadas pelas músicas.

As práticas musicais na escola, relatadas pelas crianças tanto das escolas particulares quanto públicas, referem-se às festas, comemorações cívicas, à entoação dos hinos, das cantigas de entrada, orações e canções educativas. Há um uso generalizado de gravações em alto-falantes e microfones com música para

10 À época da pesquisa havia programas destinados às crianças comandados por apresentadoras como: Xuxa, Angélica e Eliana.

entrada, saída e recreio, em especial nas particulares que mantêm um controle maior sobre os alunos com equipamentos sonoros. Também aparecem dublagens de cantores e canções, e a presença de uma nova forma musical decorrente das religiões midiáticas na maioria das comemorações, a *música mensagem*, com apelos de união, afetividade e solidariedade na prescrição de comportamentos sociais “adequados”.

As crianças, no geral, revelam um conflito em relação à música na escola que, nas falas se manifesta da seguinte forma:

- *música de dentro* da escola – legitimação da cultura instituída (conhecimento);
- *música de fora* da escola – transgressão e música midiática (diversão).

A música *de dentro* deve ser educativa, cultural porque a *de fora é besterenta tem muito palavrão, não ensina e até ensina coisas erradas*. E a síntese é a de que *não tem que ter música na escola*. Com isso aceitam hinos orações, canções folclóricas e até músicas bastante infantis como sendo adequadas e negam as canções midiáticas e as músicas populares/massivas que todos cantam e dançam. No entanto, as observações evidenciam uma contradição quando nos horários alternativos, nos recreios, entrada e saída as crianças cantam dançam e repetem com muito prazer os hits do momento (*besteros e com palavrões!*) como já foi mencionado. É evidente a assunção de *habitus* moralizador em relação à escola.

Os dados coletados com adolescentes apresentam outras questões em relação à temática aqui discutida. Tal como se afirmou quanto à infância, a adolescência também deve ser pensada em seus intervenientes sociais, econômicos e culturais, não apenas como uma fase psicológica ou “natural” principalmente se o tema em discussão são as mídias e o consumo musical. Nesse sentido, Frota (2007, p.154) afirma:

Adolescência [...] deve ser pensada para além da idade cronológica, da puberdade e transformações físicas que ela acarreta, dos ritos de passagem, ou de elementos determinados aprioristicamente ou de modo natural. A adolescência deve ser pensada como uma categoria que se constrói, se exercita e se re-constrói dentro de uma história e tempos específicos.

Nessa dimensão – autoidentificação e construção de identidades sociais – a música constitui-se num dos mais importantes fenômenos de afirmação (e consumo) das culturas jovens. No entanto, é necessário bem dimensionar a questão da homogeneização, tão debatida por alguns teóricos da comunicação.

Para além das características acima elencadas, a adolescência hoje conta com aportes tecnológicos que permitem muito mais interferência sobre *o quê e como* ouvir ou praticar do que há pouco tempo atrás seria possível imaginar. Nesse sentido, Mueller (*apud* ARROYO, 2007, p.16) afirma que a “auto-socialização musical e a construção de identidade” são hoje tributárias da apropriação dos mundos da música e da mídia.

É relevante considerar a importância da Internet na fruição e consumo musicais, mas, mais do que isso, como um espaço de relacionamentos, produção, partilha e visibilidade.¹¹ Esse seria um sintoma de uma sociedade não homogeneizada, mas amplamente diferenciada culturalmente, conforme Mueller (*apud* ARROYO, 2007, p.15). Para ela, a partir disso, “novos conceitos de audiência de produtos estéticos e consumo estético são delineados” (*idem*). Evidentemente com o aporte dos mecanismos de apelo, acionados pelo marketing mercadológico.

É possível verificar na pesquisa de Sebben (2009) que os adolescentes consomem música pelo acesso aos diversos meios tecnológicos disponíveis desde os velhos discos de vinil até ao *download* de músicas pela internet. Há também uma relativa autonomia, nessa idade, para as saídas culturais: shows, concertos, apresentações etc. Nesse sentido, é válido lembrar a relação música/jovens pelas interações por meio de fãs clubes, celulares, orkuts, internet, jogos e em especial a busca da subjetivação pelas escolhas, práticas e pelo consumo musicais individuais.

O autor constata que as atividades musicais assim se distribuem no cômputo geral dos dados das escolas públicas e particulares: *ouvir* – 49%, *cantar* – 22%, *dançar* – 18%, *tocar* – 10% e *compor*, 3%. (SEBBEN, 2009, p.87) Assim, nessa faixa de idade as tecnologias fazem diferença nas práticas e na fruição e justifica-se o *ouvir* como mais significativo quando se possui um meio (internet) que oferece possibilidades ilimitadas de acesso, interferência e troca virtual.

Quanto ao meio de contato com a música, no geral aparece: rádio-32%, internet -25% TV – 21%, o computador – 9% e a escola – 8%. (*Ibidem*). Parece que, no contexto da sociedade globalizada o papel ocupado pelas mídias tradicionais – televisão e rádio – para a difusão da música vem sendo gradativamente assumido pela internet, até pelo relativo barateamento dos computadores.

Há que considerar aqui uma diferença com relação às crianças como visto

11 Um exemplo da força da internet como veiculadora está nesta notícia: “Malu vem conquistando uma legião de fãs no Brasil inteiro através da internet, onde sua fama vem sendo disseminada desde o fim do ano passado, quando decidiu colocar em sua página no My Space canções que gravou em estúdio como presente por seu aniversário de 15 anos (Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/cultura/mat/2008/03/25/-426529399.asp>>. Acesso em: 09 fev. 2009). O interessante dessa notícia é que a cantora de 15 anos nunca se apresentou pelos meios habituais

anteriormente já que esse acesso à internet é mais vigiado pelos pais. Também não se pode descartar a realidade socioeconômica brasileira visível na pirâmide educacional: quem chega a maiores níveis de escolaridade está mais bem situado na pirâmide social e em consequência possui maior número de bens de consumo.

Uma questão que refina a análise e busca compreender as diferenças de classe nesse acesso trouxe dados significativos. A questão sobre influências no gosto musical dos alunos foi assim tabulada (SEBBEN, 2009, p.93)

TABELA 1 - INFLUÊNCIAS NO GOSTO MUSICAL DOS ADOLESCENTES

PÚBLICAS		PARTICULARES	
Amigos	55,5	Rádio	49,5
Rádio	54,4	Amigos	43,7
Festas	43,4	Internet	42,7
Filmes	34,1	Festas	39,8
Internet	28,0	Filmes	39,8
TV	23,6	TV	36,9
Família	19,8	Família	22,3
Igreja	14,8	Outros	20,4
Escola	9,3	Igreja	12,6
Outros	8,8	Escola	4,9

FONTE: Dados coletados por SEBBEN - 2009

O fator socialização pelos contatos e práticas de saída (amigos e festas) é mais visível nos adolescentes do que nas crianças. O rádio mantém-se como uma mídia fundamental pela sua onipresença nos diferentes espaços, inclusive nos carros. A internet aqui se revela como diferenciadora de classe já que a influência mantém diferenças significativas 42,7% - escolas particulares em relação às escolas públicas – 28%. O fato de que a televisão aparece com 36,9% para as particulares em relação aos 23,6% das públicas como fator de influência, provavelmente decorre da posse de canais pagos que veiculam programas específicos para música, como MTV e outros. No entanto, cabe ressaltar que o

acesso à internet por jovens moradores das periferias tem sido gradativamente ampliado por ações do poder público, por iniciativas comunitárias e até pela exploração de um mercado emergente – as Lanhouses.

Um dado apontado na pesquisa de Sebben (2009) é o conhecimento de formas e estilos musicais de que os adolescentes são portadores (72 formas diferentes foram elencadas). Aparecem nos primeiros lugares *Rock, Dance, Pop, Sertanejo, Hip Hop e Pagode* e na seqüência, com menos ênfase o *Rap, a Música eletrônica e o Funk* (p.95).

O elevado número de estilos, intérpretes, bandas e conteúdos musicais citados revela uma cultura que contribui para a construção das visões de mundo e sociedade desses sujeitos. A questão que se coloca é como a escola poderia partilhar desses conhecimentos tendo em vista a dimensão menor que eles assumem diante dos saberes privilegiados no interior desse espaço.

Gimeno Sacristán (2005) diz que a ideia do jovem como “aluno” não é natural, mas uma invenção, que objetiva uma organização de acordo como a perspectiva disciplinadora e controladora dos adultos. Quanto aos conhecimentos privilegiados pela escola, entendemos que a relativa autonomia dos jovens no acesso às tecnologias e a outros conhecimentos aprofunda conflitos cada vez mais visíveis e que apareceram nas manifestações sobre a escola na pesquisa de Sebben.

O autor constata que, apesar da intensa presença da música na vida dos adolescentes, ela pouco aparece formalmente na escola. As atividades relatadas pelos sujeitos, com pequenas variações, repetem o que já acontece desde as séries iniciais: a música nas comemorações e como pretexto para outras áreas. A diferença é que esses alunos questionam e criticam essa situação. Eles entendem que, se a música *lida com sentimentos e emoções* e serve para “*distrair*”, “*relaxar*”, “*lembrar*”, “*esquecer problemas*”, também é um campo de conhecimento que *deve ser levado a sério* nos espaços escolares.

Na verdade, os alunos se posicionam pela necessidade da música como um conhecimento formal (inclusive teórico) e os registros escritos mostram que há uma certa clareza sobre *o quê e como* a música poderia ser trabalhada. Não podemos esquecer que eles são conhecedores da área pelo acesso e quantidade de informações que dominam o que nem sempre é atribuído aos professores, mesmo habilitados em educação musical.

Considerações finais

Procuramos abordar a temática da relação música mídia e escola na perspectiva de explicar a totalidade relativa que constitui essa relação: os sujeitos, as mídias/tecnologias, o consumo dos objetos musicais e as práticas escolarizadas. Consideramos as contradições inerentes ao tema, entendendo que, mesmo sob os imperativos econômicos da sociedade de consumo, a fruição da música está sujeita a diferentes mediações e a escola pode vir a ser o lugar de construção de um conhecimento significativo e de formação humanizadora.

Mészáros (2005, p.47), parafraseando Marx, diz que escopo da aprendizagem é a autorrealização dos homens como “indivíduos socialmente ricos humanamente”. O autor acrescenta que, para além da sociedade capitalista, é preciso pensar na sociedade democrática tendo como horizonte a emancipação humana. Ora, cabe enfrentar a problemática das novas tecnologias que, pela generalização de acesso são instrumentos ou de alienação ou de emancipação. Isso coloca um papel fundamental para as instâncias mediadoras, entre elas a escola.

Segundo Subtil (2003), falar em educação para os meios é encarar a responsabilidade da escola nesse processo, porque seria desejável uma interação entre os conhecimentos cotidianos provenientes das mídias e os conhecimentos que acontecem no contexto da escola desnaturalizando os conteúdos midiáticos. Esta instituição não pode negar a cultura das crianças e adolescentes, mas procurar entender a mídia como um dos espaços sociais chaves onde essa cultura se constrói e se interpreta (BUCKINGHAM, 2000).

Como foi visto até aqui a escola não opera com os conhecimentos midiático/virtuais musicais dos alunos, em particular dos adolescentes. Há uma razão histórica para isso e tem a ver com a forma como são distribuídos e priorizados os conteúdos nos currículos escolares.

Vulliamy (*apud* FORQUIN, 1993, p.107) traz da nova sociologia do currículo a ideia de que

os saberes escolares são ‘construções sociais’, configurações simbólicas que não encontram uma consistência e uma credibilidade senão na medida em que correspondem aos interesses ou aos preconceitos de certos grupos sociais detentores do poder [...] Nesta perspectiva, a música popular

moderna deveria [...] ter preferentemente direito de cidadania nas escolas e salas de aula pela simples e fundamental razão de que ela pertence na verdade ao universo cultural e cotidiano dos adolescentes.¹²

O que os sujeitos valorizam, pensam e assumem em música é expresso nos tempos que sobram, nos intervalos das aprendizagens escolares como se fossem conhecimentos menos importantes. Importa considerar que eles interpretam e vivem as culturas midiáticas a partir dos filtros intermediários e das mediações. Aí deveria entrar a escola como instituição que, mais do que ignorar a música midiática, o caso aqui focado tem a função de escolarizar esse conhecimento e a partir daí ampliar repertórios e discutir o campo midiático musical em seu potencial de educação estética e humanizadora.

Historicizar a cultura midiática e as tecnologias que lhe dão suporte contribui para sua desmitificação como fetiches, situando-os nas relações de trabalho e produção na sociedade capitalista contemporânea. Adorno (1995) apresenta a *formação* como uma arma de resistência contra a força da Indústria Cultural, e a *semiformação* que ela produz. Para o autor, a educação assume papel fundamental na medida em que forma uma consciência crítica e reflexiva, capaz de revelar as contradições da vida social e instrumentalizar os sujeitos com uma cultura verdadeiramente humana e não fetichizada.

Finalizando, cabe lembrar que em 2008, após a mobilização de entidades, artistas e professores de educação musical, foi alterada a LDB n.º 9.393/96 para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica (BRASIL, 2008). Essa injunção legal traz um elemento a mais para o reforço da educação musical das crianças e jovens escolarizados. O que se afirma agora é a reflexão sobre as velhas práticas musicais na escola e as novas demandas das crianças e dos adolescentes na atualidade. Entende-se que o caminho inicia com a compreensão de como os sujeitos se relacionam e produzem significados com e sobre a música nesta sociedade, neste momento histórico.

12 Cabe considerar a validade relativa dessas reflexões para a realidade das escolas brasileiras, dado o fato de que, na verdade, não temos inserido praticamente nenhum tipo de conhecimento musical e assim, mesmo o conhecimento formal, erudito, que é privilegiado nas escolas inglesas, seria significativo se bem dimensionado na interação com as músicas do cotidiano. É importante destacar que muitos adolescentes consideram válidos os conhecimentos da teoria musical como forma de compreender melhor a música.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, W. T. O fetichismo na música e a regressão da audição. In: _____. *Textos escolhidos*. Tradução de Zeljko Loparié. São Paulo: Nova Cultural, 1991. p. 76-105.
- _____. *Educação e emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1985.
- ARROYO, M. Escola, juventude e música: tensões, possibilidades e paradoxos. *EM PAUTA*, v. 18, n. 30, p. 05-40, jan./jun. 2007.
- BABIN, P.; KOULOUMDJIAN, M. F. *Os novos modos de compreender: a geração do audiovisual e do computador*. São Paulo: Edições Paulinas, 1982.
- BELLONI, M. L. O papel da televisão no processo de socialização. *Série Sociologia*, Brasília, n. 89, jul. 1992.
- _____. Escola versus televisão: uma questão de linguagem. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 52, p. 571-583, dez. 1995.
- _____. *O que é mídia-educação*. Campinas: Editores Associados, 2001.
- BENJAMIN, W. A obra de arte na época da sua reprodutibilidade técnica. In: LIMA, Luis Costa. *Teoria da cultura de massa*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p.206-244.
- BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. São Paulo: Edifel, 1989.
- _____. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. 2.ed. Campinas: Papirus, 1997.
- _____. *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*. Buenos Aires: Taurus, 1998.
- BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente*. Brasília: Editora da Fenabb, 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei n.º 11.769/08. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Promulgada em 18 de agosto de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm>. Acesso em: 15 mai. 2009.
- BUCKINGHAM, D. *Creecer en la era de los medios electrónicos*. Madrid: Morata, 2000.

CANCLINI, N. G. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.

_____. *Culturas híbridas*. São Paulo: Edusp, 1997.

_____. *Leitores, espectadores e internautas*. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA. *Construindo a cidadania na tela da tevê*. Ministério da Justiça – Secretaria Nacional da Justiça – Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação. Brasília: ANDI, 2006.

CURY, C. J. *Educação e contradição*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1989.

DUARTE, N. *A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

FORQUIN, J. C. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artmed, 1993.

FROTA, A. M. M. C. Diferentes concepções de infância e adolescência: a infância a historicidade para sua construção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, UERG, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 144-157, jan./jun. 2007.

GIMENO SACRISTÁN, J. *O aluno como invenção*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. A indústria cultural: o iluminismo como mistificação das massas. In: LIMA, L. C. *Teoria da cultura de massa*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p. 159-204.

JACKS, N. *Querência cultura regional como mediação simbólica: um estudo de recepção*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1999.

KERCKHOVE, D. de. *A pele da cultura: uma investigação sobre a nova realidade eletrônica*. Santa Maria da Feira: Relógio D'Água, 1997.

MARTIN-BARBERO, J. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2001.

McLUHAN, M. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. 5.ed. São Paulo: Cultrix, 1989.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

OROZCO, G. (Org.). *Hablan los televidentes: estudios de recepción em vários países*. México: Universidad Iberoamericana, 1992.

POSTMAN, N. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

SANTAELLA, L. *Arte&Cultura: equívocos do elitismo*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1990.

SEBBEN, E. E. *Concepções e práticas de música na escola na visão de alunos de 8.^a série do ensino fundamental: as contradições entre o legal e o real*. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.

SOUZA, M. W. (Org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SUBTIL, M. J. D. *A apropriação e fruição da música midiática por crianças de quarta série de ensino fundamental*. 226f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção - Mídia e Conhecimento) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

_____. *Música midiática e o gosto musical das crianças*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2006.

_____. Reflexões sobre arte e indústria cultural. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 14, n. 27, p. 283-299, jul./dez. 2008.

ZUIN, A. A. S. *Indústria cultural e educação: o novo canto da sereia*. Campinas: Autores Associados, 1999.

Texto recebido em 06 de março de 2009.

Texto aprovado em 13 de dezembro de 2010.