

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE LETRAS E ARTES

**INSTITUTO VILLA-LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso



**Práticas de Aprendizagem entre Youtubers:
Músicos Populares que fazem Música no Youtube**

Fernando Giongo Oliveira

Orientador: Paulo Dantas

Rio de Janeiro, 3 de julho de 2014

Sumário

Introdução, 03

Capítulo I - Lucy Green e seu estudo das práticas de aprendizado musical informal entre músicos populares, 05

Capítulo II - O desenvolvimento musical segundo Swanwick, 18

Capítulo III - O Youtube e a nova distribuição dos meios de produção e consumo cultural, 26

Capítulo IV - Revisão bibliográfica e metodologia, 35

Capítulo V - A análise do conteúdo, 37

Considerações Finais, 83

Introdução

Esse trabalho é uma análise das práticas de aprendizagem musical entre músicos populares que usam o site Youtube como plataforma de criação de conteúdo artístico, com foco nas práticas informais discutidas por Lucy Green. O trabalho foi feito através do estudo de cinco músicos populares cuja prática consiste em criar vídeos musicais para serem exibidos no Youtube. Como um usuário do Youtube, vinha observando a prática, dentre outros usuários, de se produzir e publicar vídeos musicais de forma independente e amadora, sem o intuito imediato de transformar essa produção em uma prática profissional. Faz-se música direcionada para a internet, que possui como público alvo uma comunidade presente no próprio site. É uma prática musical aparentemente espontânea que surge a partir da existência da novo meio, que é o Youtube. É abundante, dentro do site, o número de canais dedicados à produção desses vídeos amadores, nos quais um indivíduo ou grupo se dedica à criação e produção de arranjos e versões próprias de músicas populares pré-existentes.

A fim de problematizar a interação músico-meio(Youtube), investiguei a prática individual dos músicos que operam nesse ambiente, isto é, suas experiências musicais desde seu primeiro contato com a música até o presente momento, dentro e fora da escola. Como músicos populares, aprenderam música em grande parte através de práticas informais compartilhadas nesse contexto; o entendimento da forma que os músicos participaram de tais práticas é uma condição para avaliar o impacto da introdução de um novo meio e inferir a sua influência na aprendizagem musical. É, portanto, relevante observar a maneira pela qual os músicos tiveram contato com práticas musicais em diversos momentos das suas vidas e observar se, e como, essas práticas foram influenciadas pela introdução de novos meios de comunicação, em particular – porém não restrito a – o Youtube.

Durante os três primeiros capítulos desse texto me ocupo em expor as ideias dos três principais autores que usei para fundamentar a minha análise. Esses são, respectivamente, Lucy Green, Keith Swanwick e Chris Anderson. Green é uma pesquisadora inglesa cujo trabalho envolveu o estudo das práticas de aprendizagem de músicos populares na Inglaterra. A maneira como estruturou o seu trabalho serviu como modelo fundamental para que desenvolvesse o meu, que aqui se encontra. O primeiro

capítulo deste texto aborda o trabalho de Green sobre aprendizagem musical entre músicos populares na medida em que se faz relevante para o meu próprio, isto é, faço uma síntese das principais questões abordadas por Green que eu, no meu trabalho, também discuto.

Swanwick é uma referência teórica bem reconhecida no campo da educação musical – uma que Green usa para fundamentar seu próprio trabalho – que adotei como parte do meu quadro teórico. Trato, portanto, no segundo capítulo, do modelo de desenvolvimento musical e outros conceitos relevantes à aprendizagem musical elaborados por Swanwick. Esses não são necessariamente essenciais para o entendimento da minha análise, porém enriquecem a leitura ao prover uma perspectiva mais detalhada no lidar com o tema de práticas de aprendizagem pois discutem a relação da mente humana com a música, mesmo que sob a perspectiva do tratamento que pude dar ao assunto.

Em seguida, no terceiro capítulo, abordo Anderson, um autor que discute questões que não estão estritamente dentro do meu campo de conhecimento como professor de música – ou seja, não dizem respeito à educação musical – mas cujo trabalho já despertou muito interesse nas áreas de economia e marketing. Seu artigo, “*The long tail*”, publicado na revista *Wired* originalmente em 2004, e seu subsequente best-seller de mesmo título são a minha base para desenvolver uma discussão sobre o Youtube dentro das práticas musicais dos músicos envolvidos nesta pesquisa. Anderson coloca o Youtube dentro de uma tendência maior de mudança que tem afetado a maneira como consumimos música, entre outros produtos.

O quarto capítulo é dedicado a assuntos de metodologia e alguns outros esclarecimentos no que diz respeito ao meu percurso bibliográfico. A minha análise em si é desenvolvida no quinto capítulo, e é baseada em entrevistas que conduzi com cada um dos cinco músicos envolvidos. As entrevistas por si só me trouxeram uma riqueza imensa de informação, mas também tive a oportunidade de acompanhar os seus ensaios no decorrer da produção do vídeo que estava sendo criado no momento que iniciei o meu estudo e, em seguida, tive o privilégio de ser convidado a contribuir diretamente na criação de um novo vídeo com dos grupos estudados através de uma colaboração do-início-ao-fim; desde a composição do arranjo até a gravação audiovisual e a mixagem final; toquei com os músicos que estudei para a minha pesquisa e experienciei de primeira-mão o processo de criar um vídeo amador no Youtube. Dois dos músicos

participantes já eram amigos de longa data, e foi através deles e da sua prática no Youtube que tive contato com os outros integrantes dessa trupe. Quanto aos outros músicos – os que conheci no decorrer do meu estudo – gostaria de dizer, hoje em dia, que se tornaram meus amigos. Tive enorme prazer de ter trabalhado com esses músicos e me orgulho de ter um vídeo no Youtube como produto do nosso encontro.

Capítulo I

Lucy Green e seu estudo das práticas de aprendizado musical informal entre músicos populares

Para fundamentar o meu trabalho, o meu ponto de referência teórica e metodológica principal foi a pesquisa de Lucy Green, feita através da análise de entrevistas que ela conduziu na Inglaterra, publicada na virada do século XXI. Quatorze músicos atuantes na esfera da música popular foram por ela entrevistados, cuja faixa etária variava entre quinze e cinquenta anos de idade. Green teve como objetivo principal examinar as práticas de aprendizado informal desses indivíduos, além de buscar um melhor entendimento de suas experiências, atitudes, valores e opiniões no que se refere à prática e o aprendizado musical, e a transformação desses mesmos aspectos nos últimos quarenta anos do século XX (GREEN, 2002).

A seguir irei apresentar, resumidamente, ideias que Green discute em seu trabalho que são mais diretamente relevantes para o meu estudo e servirão de base para a análise dos dados provenientes da minha pesquisa.

Terminologia: o formal e o informal

Para iniciar uma discussão sobre práticas informais de aprendizagem musical, primeiramente se faz necessário esclarecer o significado dos termos formal e informal dentro do contexto da educação musical. Faço isso a fim de manter a coerência do discurso e evitar ambiguidades e contradições problemáticas oriundas de um mal-

entendimento desses termos, já que são de fato estruturais nesse trabalho. Portanto, daqui em diante, quando usar os termos 'formal' e 'informal', estarei me referindo à definição dada por Green, que adoto a partir desse ponto.

Segundo Green (2002), aprendizagem musical informal se refere a toda a variedade de abordagens para a aquisição de habilidades e conhecimento musical que não se encaixa nos modelos da educação musical formal. Dessa maneira, ao definir o que configura a educação musical formal, teremos definido também a informal.

Os elementos que compõem os sistemas de educação formal incluem: instituições educacionais como escolas regulares e conservatórios cujo envolvimento com a educação musical varia do parcial ao totalmente dedicado; programas instrumentais e/ou vocais que são administrados dentro ou paralelamente a essas instituições; currículos escritos, ementas ou tradições de ensino explícitas; professores, palestrantes ou 'mestres musicistas' que possuem algum tipo de qualificação relevante; mecanismos de avaliação como provas, exames a nível nacional ou testes/provas universitários; uma variedade de qualificações como diplomas e graduações; notação musical; um campo literário que inclui textos sobre música, pedagogia e materiais didáticos (p.3-4). A partir desse esclarecimento, sigo em frente com a exposição do conteúdo que estamos a tratar.

O conceito da enculturação musical

Enculturação musical é um conceito-chave que é descrito por Green (2002) como a “aquisição de habilidades e conhecimento musicais por imersão na música do dia a dia e nas práticas musicais de um determinado contexto social” (p.22)¹.

O processo de enculturação musical está em ação constante nos espaços que habitamos. Não somos capazes de 'desligar' nosso aparelho auditivo; estamos permanentemente imersos no universo do som. Segundo Green (2002, p.22), as maneiras principais pelas quais estamos em contato direto com a música, e portanto, sujeitos a enculturação, são através da prática de tocar um instrumento (que inclui o canto), através da composição (que inclui o improviso) e da escuta (essa inclui, também, o ato de simplesmente 'ouvir', que se diferencia da escuta, como veremos a

1 “[...] the acquisition of musical skills and knowledge by immersion in the everyday music and

seguir).

O processo de enculturação é um elemento estrutural para a formação de uma identidade musical. Essa, por sua vez, é determinante para o processo de aprendizagem informal, na medida que as práticas de aprendizagem são, em grande parte, motivadas pelo prazer da atividade musical em si. Green (2002) descreve o processo da seguinte maneira:

[..] (O) prazer e a identificação pessoal com a música sendo tocada são vitais. A centralidade da enculturação na aprendizagem informal anda de mãos dadas com o fato da música tratada ser selecionada dos estilos, ou o fato da música criada estar *dentro* dos estilos dos quais os músicos gostam e com os quais se identificam (p.106)².

Ao se envolver em práticas musicais, uma experiência pode ser percebida como prazerosa ou não, de acordo com o grau em que a música sendo praticada corresponde com a identidade musical de cada indivíduo. A enculturação desempenha o papel de um “tronco central que está sempre presente, e também se ramifica para afetar as práticas de aprendizagem conscientes e inconscientes” (GREEN, 2002, p.186)³.

Devo esclarecer que na visão de Green (2002, p.22), os momentos de contato com a música citados anteriormente como o 'tocar', o 'compor' e o 'escutar' não correspondem necessariamente às concepções de execução, composição e apreciação musical que habitam o nosso senso comum. Ampliando o significado dos termos, Green afirma que esses três momentos ocorrem, surpreendentemente, desde a primeira infância, quando, explorando as possibilidades sonoras do nosso corpo e dos objetos ao nosso redor, tocamos, compomos e escutamos. Isso inclui comportamentos 'primitivos' como o de um bebê que se entretém batendo repetidamente com uma colher na mesa, manipulando qualquer objeto que produza som, ou produzindo as próprias emissões vocais que Moog (1976) identifica como um “balbuciar musical” (apud SWANWICK, 1988, p.59). Infelizmente, nem sempre reconhecemos o valor dessas manifestações.

Uma parte da enculturação musical envolve a exploração inicial do som usando a voz, instrumentos musicais ou outros objetos. Em muitas sociedades, a enculturação musical tem um papel particularmente explícito e valorizado na criação de uma criança. Imagine um bebê batendo com uma colher ou qualquer

musical practices of one's social context”

2 “[...] enjoyment of and identity with the music being played are vital. The centrality of enculturation in informal learning goes hand-in-hand with the fact that the music covered is selected from the styles, or the music created is in the styles which the musicians like and identify with”

3 “Like a central trunk which is always present, it also branches out to affect both conscious and unconscious learning practices [...]”

outro objeto na mesa em uma cozinha de uma família branca natural de Londres. Quaisquer adultos que estiverem por perto vão, provavelmente, tomar a colher do bebê, ou fazê-lo parar de alguma outra maneira (GREEN, 2002, p.22)⁴.

No que diz respeito ao conceito de composição, Green aborda o termo à maneira de Swanwick (1988):

Eu defino 'composições' de maneira ampla e incluo as mais breves elocuições assim como invenções mais longas. Composição ocorre quando há alguma liberdade para se escolher a ordenação dos elementos musicais, com ou sem a presença de formas detalhadas de instrução para a performance, sejam essas notacionais ou não. Outros podem preferir usar os termos improvisação, invenção, ou 'música criativa'. Todos estes caem dentro dessa ampla definição de 'composição', o ato de montar música (p. 60)⁵.

E Green (2002):

Usarei o termo 'composição' para encompassar um espectro de atividades musicalmente criativas, incluindo a improvisação. A experimentação inicial com o fazer musical necessariamente envolve não só tocar[...], mas também algum nível de composição na forma da improvisação. Pois, assim que o ato da criança de bater repetidamente a colher torna-se um fazer musical, é portanto uma improvisação elementar (p.23)⁶.

Os três tipos de escuta

Green identifica a escuta como parte fundamental para a atividade musical, que inclui a aprendizagem na esfera formal e na informal. Ela separa a escuta em três tipos distintos: *escuta proposital*, *escuta atenta* e *escuta distrída*.

A *escuta proposital* é aquela escuta que tem como objetivo, ou propósito, aprender algo sobre aquilo que se escuta para que esse conhecimento possa ser posto

4 “Part of musical enculturation involves the early exploration of sound using either the voice, musical instruments or other objects. In many societies, musical enculturation has a particularly explicit and valued role in children's upbringing. Imagine a baby banging a spoon or some other object on a table in the kitchen of an indigenous white London family. Any adults in the vicinity are liable to take the spoon away or by some other means get the baby to stop.”

5 “I define 'compositions' very broadly and include the briefest utterances as well as more sustained invention. Composition takes place where there is some freedom to choose the ordering of music, with or without notational or other forms of detailed performance instruction. Others may prefer at times to use the terms improvisation, invention or 'creative music'. All of these fall within this very broad definition of 'composition', the act of assembling music.”

6 “I will use the term 'composition' to encompass a range of musically creative activities, including improvisation. Early experimentation with music making of necessity involves not only playing as discussed above, but also some level of composition in the form of improvisation. For as soon as the young child's repeated banging of the spoon turns into music-making, it is an elementary improvisation.”

em prática posteriormente. Esse tipo de escuta é analítico por natureza, no qual se busca obter informações que possam ser úteis em outras situações. “É o tipo de escuta que qualquer músico aplicaria quando, por exemplo, estivesse aprendendo a tocar uma cópia exata, ou *cover* de uma canção”(GREEN, 2008, p.24)⁷.

Para o iniciante em música popular⁸, a prática de aprendizagem *principal* é a de 'tirar' músicas de ouvido a partir de uma gravação. Sentar e 'tirar de ouvido' nada mais é do que uma série de tentativas sistemáticas, conscientes e focadas de se aprender através da cópia aural de gravações, processo que envolve, por definição, a escuta proposital.

No campo da música popular, a prática da escuta proposital é tão fundamental que mesmo em ambientes formais como o da aula instrumental, os processos de aprendizagem se mantém muito próximos das práticas informais, que envolvem a cópia aural de gravações. Bennet (1980) coloca isso em evidência no contexto do rock:

A questão é, se um principiante aprendeu através de uma gravação, ou aprendeu através de um professor que aprendeu através de uma gravação, a habilidade de aprender músicas através de gravações é o processo essencial para a transmissão de rock (apud GREEN, 2002, p.178)⁹.

Observa-se que a importância da escuta proposital nos contextos informal e popular não se reflete na tradição educação musical erudita. Professores particulares de instrumento dentro da modelo 'clássico' tendem a expor menos seus alunos a gravações de peças que estão sendo estudadas, em relação aos professores que ensinam música popular.

Escutar atentamente, muito menos propositalmente, a uma ou mais gravações da música sendo aprendida nunca fez parte das tutorias instrumentais clássicas. Desde o nível iniciante ao avançado, é comum que alunos trabalhem uma peça, seja em um estágio inicial ou avançado, sem sequer ter escutado tal peça ser tocada do início ao fim por qualquer outra pessoa (GREEN, 2002, p.187)¹⁰.

7 “It's the sort of listening that any musician would employ when, for example, learning how to play an exact copy or cover of a song, [...]”

8 No seu livro “How Popular Musicians Learn”, Green não define com exatidão o que significa ser um músico popular, nem onde está a fronteira entre o popular e o erudito. Aqui, chamarei de música popular toda aquela que não descende diretamente da tradição da música de concerto ocidental.

9 “the point is that whether or not the initiate learns from a recording or from a teacher who has learned from a recording, the ability to get songs from recordings is the essential process for the transmission of rock music.”

10 “Listening attentively, let alone purposively to one or more recordings of the music being learnt has never been a part of classical instrumental tuition. From beginner to advanced standard, it is therefore often the case that students will work at a piece, either at an elementary or an advanced level, without ever having heard that piece being played in its entirety by anyone else.”

De fato, o exercício da cópia aural não é praticado dentro do ambiente erudito de forma geral, e não é incomum que professores rejeitem essa ideia por completo e desencorajem seus alunos a buscar gravações das peças estudadas por medo que tal contato possa de alguma maneira destruir uma interpretação pessoal, individual, 'pura'.

O segundo tipo de escuta é a *escuta atenta*. Ela não possui como objetivo imediato aprender e/ou memorizar elementos estruturais. Contudo, isso não significa que o nível de atenção de quem escuta atentamente é menor do que o de quem escuta propositalmente. Pode-se dedicar toda a atenção à escuta, mesmo que não haja um objetivo claro no que diz respeito a obtenção de conhecimento aplicável.

Por fim, a *escuta distraída* é aquela escuta na qual a atenção de quem escuta não é fixa, porém oscila entre a escuta e outras atividades. Esse tipo de escuta é característico de momentos de relaxamento, no qual se escuta música 'por diversão'. O 'ouvir' se enquadra nessa classificação, porém este termo implica que o indivíduo absolutamente não está prestando atenção, e portanto, é indiferente ao som que chega aos seus ouvidos.

Entre músicos populares, a escuta distraída – como parte do processo de enculturação – pode promover, lenta e gradualmente, a habilidade de copiar e improvisar com autenticidade e proficiência técnica músicas de forma intuitiva e espontânea sem que as tenham conscientemente aprendido, ou 'tirado'. Isso ocorre desde que tais músicas sejam suficientemente familiares ao músico para que ele tenha tido a oportunidade de as 'copiar' mentalmente, de forma inconsciente. O que possibilita esse fenômeno é, principalmente, o fato do músico gostar e se identificar com a música em questão.

Para aqueles que se tornam músicos populares, todos os tipos de escuta formam parte do processo de aprendizagem. A escuta também é parte *intrínseca* do processo de enculturação musical (GREEN, 2002).

Experiências musicais iniciais

O estudo de Green (2002) sugere que os pais “cumprem um papel proeminente

na formação dos músicos populares” (p.24)¹¹. Dada a importância da enculturação para o aprendizado do músico popular, é provável que músicos populares tenham origem em famílias interessadas em música.

Entre os músicos entrevistados por Green, a presença de apoio parental no momento inicial é quase unânime. Além do apoio moral e material, quase metade dos músicos que participaram do estudo disseram que seus pais possuíam alguma experiência de tocar algum instrumento musical. Alguns dos pais estavam envolvidos ou já tinham se envolvido com práticas de performance musical, profissionalmente ou de forma amadora dentro das suas comunidades, como por exemplo, na igreja. Só houve um participante do estudo que afirmou não ter uma família musicalmente interessada, e nesse contexto, vale notar que ele somente passou a se interessar por música ou a tocar um instrumento musical após o momento em que se mudou da casa dos pais.

Além das experiências iniciais de enculturação dentro de casa, o progresso musical depende da vontade de se tocar um instrumento, e crucialmente, da disponibilidade de um. A voz será, no trabalho de Green e no meu, entendida como 'instrumento', portanto quando falamos sobre instrumentos, nos referimos também ao canto. A motivação inicial que desperta o fascínio com o instrumento pode partir da afinidade do indivíduo com uma obra musical em particular, ou com uma performance de um instrumentista ou cantor. O interesse pode também surgir a partir das próprias qualidades sonoras de um instrumento (GREEN, 2002, p.24-26).

Tocando 'covers'

A palavra *cover*, que vem do verbo inglês *to cover* (traduzido para o português como 'cobrir'), se refere a habilidade que um músico ou um grupo possui de tocar de imediato, possivelmente sem aviso prévio e em qualquer tonalidade, músicas tiradas de um repertório padrão. Como a própria palavra *cover* já aponta, o músico que faz *covers* deve ser capaz de 'cobrir' um determinado repertório. As músicas desse repertório são chamadas de *covers*, e a banda que as toca é classificada como 'banda *cover*'.

Músicos que tocam *covers* devem conhecer as normas e variações de um grande número de estilos e sub-estilos de música popular, ao menos no que diz respeito ao

11 “Findings from the present study suggest that similarly, [...], the likelihood is that parents play

repertório que está sendo 'coberto', e devem ser capazes de transpor esse conhecimento para a sua performance. Essa capacidade é principalmente derivada e da prática da escuta atenta e proposital¹². Segundo Green (2002), músicos populares “raramente usam notação musical, e independentemente, devem ser capazes de tocar sem o seu uso, baseados no que foi aprendido através da escuta.” (p.28-29).

A habilidade de fazer *covers* e dialogar com um vasto repertório popular está relacionada ao fato de que muitas canções populares compartilham elementos estruturais entre si na forma de padrões rítmicos e progressões harmônicas, como por exemplo, a progressão de doze compassos do blues, ou encadeamentos comuns do tipo I VI IV V. Isso torna determinados repertórios mais acessíveis, especialmente para os músicos que tocam instrumentos de 'base'¹³ e podem mais prontamente tomar proveito dessas convenções. Apesar disso, a maioria das gravações nas quais os *covers* se baseiam possuem características de harmonia, dinâmica, timbre, textura, ritmo e *feel*¹⁴ que exigem conhecimento especial, especialmente se o intuito é reproduzi-las fielmente. Músicos que fazem *covers* frequentemente memorizam as suas próprias partes instrumentais nota por nota, e conhecem a estrutura geral de um grande número de peças, que pode chegar na casa das centenas (GREEN, 2002, p.28-30).

O caminho para a composição: Improviso e Jams

A prática da improvisação em música popular geralmente envolve a inserção de passagens improvisadas em uma estrutura pré-designada. Normalmente esse improviso toma a forma de um solo que é acompanhado por outros instrumentos responsáveis por proporcionar uma base harmônica. Contudo, para Green, 'improvisação' é um termo que inclui uma série de práticas dentro de uma linha contínua que vai da improvisação 'pura', até o 'improviso memorizado'.

A improvisação 'pura' é a forma mais elementar da prática improvisatória, uma improvisação livre na qual o(s) participante(s) não se utiliza(m) de absolutamente

a prominent role in the formation of popular musicians.”

12 Músicos populares também são capazes de adquirir esse conhecimento através da escuta distraída, como já foi explicado na sessão 'os três tipos de escuta'.

13 Instrumentos cuja função é dar suporte harmônico e rítmico. Bateria, contrabaixo, piano guitarra/violão e similares.

14 Para uma descrição desse parâmetro, ver a seção 'valores entre os músicos populares' mais à frente nesse mesmo capítulo.

nenhuma estrutura formal pré-acordada. O improviso 'puro' é virtualmente inexistente na música popular. O fato é que, sem que haja um mínimo de estruturas convencionadas, é mais difícil contextualizá-lo de forma que se conforme aos parâmetros estilísticos dentro dos quais estamos enculturados. Em seguida, passamos pela improvisação 'original', que é a forma de improvisação que se utiliza de estruturas formais pré-designadas como esquemas de harmonia, andamento e compasso, porém ainda resulta em um objeto sonoro inédito na medida em que produz passagens improvisadas nunca ouvidas antes. No outro extremo da linha, há a ornamentação, e a idéia do improviso 'memorizado'. Ornamentação conota uma variação improvisada que tem origem direta em componentes musicais fixos, ou seja, é uma elaboração improvisatória a partir elementos musicais pré-existentes que reafirma tais elementos de maneira reconhecível em uma música. Um improviso 'memorizado' não se baseia tão rigidamente em estruturas musicais pré-existentes, mas se aproxima do conceito tradicional de composição. Um improviso 'memorizado' pode ter se originado de um improviso 'original', porém de forma intencional ou não, foi memorizado pelo executante, que passa a repetir as passagens improvisadas de forma idêntica, com exatidão, a cada interpretação (GREEN, 2002, p.42).

Os conceitos de improvisação e *jam* não tem um limite claro entre si. Segundo Green (2002):

[...] a prática da *jam* tende a ocorrer sob altos níveis de acordo sobre as harmonias, ritmos, estrutura e outros elementos da música, e se baseiam em padrões que não são peculiares ao grupo ou às peças em particular, mas que são bem conhecidos e frequentemente empregados na tradição musical da qual os músicos partem (p.43)¹⁵.

A descrição inicial dada acima em nada diferencia a *jam* das práticas de improviso adotadas em músicas populares de forma geral. Contudo, Green aponta para um elemento social que é peculiar a esse fenômeno improvisatório. Uma *jam* pode ocorrer de forma aparentemente espontânea em ambientes de prática musical, sem nenhuma discussão verbal, notação ou qualquer outro estímulo. De fato, um aspecto fundamental que define uma *jam* é o seu caráter não-verbal. A *jam* pode ocorrer até entre músicos que nunca anteriormente haviam tocado juntos, pois ocorrerá normalmente sob padrões métricos e harmônicos bem conhecidos. Os participantes

15 “[...] *jamming tends to occur on the basis of high levels of agreement as to the harmonies, rhythms, structure and other elements of the music, and is based on patterns that are not peculiar to the group or the particular piece in question, but that are on the contrary, well known and frequently employed in the musical tradition from which the musicians are drawing.*”

podem, inclusive, decidir substituir acordes ou introduzir novas variações nos padrões iniciais, desde que essa mudança possa ser captada e reconhecida pelos outros músicos.

A *jam* é uma atividade central que ocorre em todos os momentos do desenvolvimento do músico popular, especialmente no início, durante ensaios das bandas embrionárias formadas por músicos jovens e/ou aprendizes, nas quais os membros tem pouca experiência e não possuem um grande repertório de *covers*. Essa atividade gera oportunidades ímpares para o aprendizado, especialmente tratando-se do que Green chama de *aprendizagem dirigida por pares* e *aprendizagem em grupo*. A aprendizagem dirigida por pares envolve o ensino explícito de uma ou mais pessoas por um par, enquanto a aprendizagem em grupo ocorre como resultado da interação entre pares, porém sem que haja ensino explícito. Esses processos podem ocorrer em diversos ambientes, porém são comuns durante ensaios ou *jam sessions*. Aprendizado pode ocorrer quando um membro de uma banda mostra uma frase melódica ou acorde para outro, durante conversas e discussões entre os músicos ou quando um indivíduo aprende algo simplesmente através de assistir e escutar atentamente o que o outro está tocando. Muitas vezes os sujeitos não estão nem conscientes que há aprendizagem envolvida nesses processos, apesar de que através da aprendizagem dirigida por pares e em grupo acontecem trocas de materiais básicos da construção musical, como acordes, escalas e ideias composicionais e improvisatórias (GREEN, 2002, p.76-83).

Atitudes em relação à disciplina e o prazer na aprendizagem

Em sua pesquisa, Green sugere que os músicos populares buscam se afastar da noção de disciplina em seu aprendizado sempre que o conceito de disciplina está de alguma maneira associado com o desprazer. Contudo, a maioria dos entrevistados na pesquisa de Green descreveu as suas abordagens em relação a própria aprendizagem como minimamente sistemática. A busca pela sistematização da aprendizagem musical é em parte motivada pelas demandas e pela competição na esfera profissional, e também pelo desejo de atingir a expectativa de excelência público. Dito isso, mesmo se utilizando de um estudo musical sistemático, este ainda é visto como uma atividade prazerosa, de lazer, e que portanto não requer disciplina. O prazer nas atividades musicais, até mesmo no ato de estudar técnica ou teoria, está associado a afinidade com

a música que está sendo trabalhada, o que reforça o papel da enculturação nesse processo de aprendizagem. A palavra disciplina, contudo, está ainda associada àquilo que é obrigatório e desagradável (GREEN, 2002, p.104).

Valores entre os músicos populares

Ao fazer a pergunta 'quais aspectos da musicalidade do indivíduo você mais valoriza nos outros músicos?', os entrevistados por Green revelaram valorizar qualidades que caem em duas grandes categorias. A primeira dessas categorias, que foi também a mais intensamente expressada entre os participantes, é a valorização do *'feel'*. O *feel* é um termo recorrente no trabalho de Green; trata-se uma qualidade que se espera do músico popular, e envolve a capacidade de se tocar com sensibilidade, profundidade, autenticidade e caráter. É um aspecto da interpretação musical que pode facilmente passar despercebido quando está presente, mas que quando está ausente ou inadequado, causa um efeito destoante que se faz perceber imediatamente. Quando o *feel* não corresponde à expectativa do ouvinte, ele perceberá que *algo soa errado*.

O *feel* parece fazer parte do que Swanwick aponta como *conhecimento tácito* (POLANYI, 1967, apud SWANWICK) na música, ou seja, a habilidade de “empregar elementos musicais de maneira estilisticamente apropriada, porém sem ser capaz de aplicar nomes a eles, ou discuti-los em termos que não sejam vagos ou metafóricos” (GREEN, 2002, p.94)¹⁶. Segundo Swanwick (1988, p.131), existem detalhes melódicos, ritmos e instrumentais em uma obra que frequentemente entendemos de forma exclusivamente tácita. Esses elementos conferem à música qualidades de fluidez, movimento e colorido estilístico, e são percebidos por nós como uma *totalidade*.

Tocar com *feel*, portanto, envolve conhecer, mesmo que tacitamente, detalhes efêmeros que são difíceis de descrever verbalmente de forma objetiva. Essa habilidade é descrita por músicos estudados por Green como a capacidade tocar com a 'alma'.

Isso [o *feel*] inclui o *timing* preciso das notas no tempo e ao seu redor, o som exato, e frequentemente inconstante do timbre de cada instrumento, as inter-relações e respostas sensíveis entre um instrumento e outro entre muitas outras sutilezas. Cada músico precisa saber exatamente como e onde ele se encaixa no 'groove' geral da música, que são as qualidades rítmicas básicas que caracterizam a peça. Para o músico

16 “(...) were able to use elements in stylistically appropriate ways, but without being able to apply names to them, or to discuss them in any but vague or metaphorical terms.”

que toca *covers* ou trabalha em conjunto com os mais variados grupos, isso depende em um alto nível de versatilidade e conhecimento estilístico (GREEN, 2002, p.32, grifo da autora)¹⁷.

Para músicos populares, especialmente aqueles que trabalham com *covers*, tocar com *feel* envolve conhecer distinções e variações delicadas entre estilos e sub-estilos, para que a sua execução soe autêntica. Isso envolve escolhas de timbre, textura, métrica, articulação e técnica instrumental, entre outros elementos (GREEN, 2002, p.32-33).

Os músicos estudados por Green tendem a valorizar mais o *feel* do que a proeza técnica. O próprio conceito de técnica – o aspecto consciente e convencional de controle físico do instrumento – chegou tarde aos músicos. Há, porém, uma relação direta entre a capacidade de tocar com *feel* e a proficiência técnica.

Nenhum músico é capaz de tocar com *feel* a não ser que possua ao menos técnica suficiente para *colocar feel* no sons que estão produzindo. Contudo, enquanto o *feel* depende de uma quantidade de técnica que seja ao menos suficiente à necessidade da execução física da música, a técnica pode ser superlativa ao *feel*, e no entanto, totalmente desprovida do mesmo. De forma geral, a técnica é respeitada, porém é colocada abaixo do *feel*. (GREEN, 2002, p.111, grifo da autora)¹⁸.

Entre os três músicos mais jovens entrevistados por Green a valorização do *feel* foi colocada abaixo da capacidade criativa. Ser inventivo, no sentido de buscar o 'diferente' e evitar aquilo que 'já foi feito', foi o aspecto musical mais valorizado entre esses jovens (GREEN, 2002, p.110).

Além da importância do *feel*, que compõe a primeira das duas categorias de valorização as quais me referi anteriormente, existe uma tendência à atribuição de valor a qualidades pessoais que não se limitam a aspectos puramente musicais. O músicos atribuem valor uns aos outros segundo critérios pessoais de empatia. Essa é a segunda categoria de atribuição de valor: ser um 'bom músico' é, antes de mais nada, ser uma 'boa pessoa'. Green (2002) constata que manutenção de bons relacionamentos pessoais em grupos e bandas é importante “não só por questões intrínsecas, mas por que a

17 “This includes the precise timing of notes on and around the beat, the exact and often changing sound or timbre of each instrument, the sensitive interrelations and responses between the instruments and many other subtleties. Every player has to know exactly how and where to fit into the overall 'groove', that is the basic rhythmic qualities that characterize the piece. For a musician who plays covers or works with an endless variety of outfits, this relies on a high level of veratility and style knowledge.”

18 “No musician can play without feel unless the have a least enough technique to put feel into the actual sounds they are making, But whereas feel relies on an amount of technique at least sufficient to what is required for the physical execution of the music, technique can be superlative and yet totally devoid of feel. Overall, technique is respected but placed second to feel.”

habilidade de relacionar-se bem é essencial para a própria sobrevivência da banda” (p.112)¹⁹.

É interessante ressaltar que essas questões foram trazidas a tona em resposta a uma pergunta sobre valoração de aspectos referentes à musicalidade. Isso sugere que a empatia e os relacionamentos interpessoais, portanto, são entendidos como qualidades *musicais*.

Recapitulando...

Nesse capítulo apresentei algumas questões fundamentais que Green discute em seu trabalho com músicos populares que são critérios a partir dos quais analisarei os meus dados. Estes são: o conceito-chave de enculturação, isto é, a aquisição de habilidades e conhecimento musicais por imersão na música do dia a dia e nas práticas musicais em um contexto social; as três formas de escuta identificadas por Green e a sua função na prática de cópia aural de gravações – o mecanismo principal pelo qual músicos populares se desenvolvem; o papel da família e a disponibilidade de um instrumento como incentivos importantes na aprendizagem inicial; o conceito de 'cover' e as habilidades e conhecimento estilísticos envolvidas em tocá-los; o caráter do improviso na música popular e o papel estruturante da *jam* como uma plataforma na qual ocorre o aprendizado em grupo e/ou dirigido por pares; a atitude, por parte dos músicos populares, de rejeição do conceito de disciplina no aprendizado musical quando relacionado ao desprazer; a valorização da habilidade de tocar com *feel* e a valorização da capacidade de empatizar com os colegas músicos como as qualidades musicais mais importantes.

Capítulo II

O desenvolvimento musical segundo Swanwick

19 “(...) *not only for intrinsic reasons but because the ability to get along together is essential to*

Keith Swanwick é um pesquisador que se dedicou ao estudo da educação musical. A sua teoria sobre desenvolvimento musical me interessa particularmente para esse trabalho, pois serve como uma referência para que eu possa ancorar mais firmemente uma discussão sobre aprendizagem musical. Ela é o meu principal critério para identificar e avaliar aspectos desenvolvimento musical entre os indivíduos estudados e dentro das práticas observadas . Para o desenvolvimento da sua teoria, Swanwick se baseia principalmente no trabalho de Piaget sobre o desenvolvimento cognitivo. Apresentarei nesse capítulo a teoria de Swanwick, mas primeiro tentarei contextualizá-la, trazendo à tona certas ideias discutidas por ele que tocam nos assuntos que considero importante para o meu estudo.

'Encontros' musicais e o valor da aprendizagem informal

Acima de tudo, a música é uma arte social, na qual escutar e tocar com os outros é a motivação, a experiência e o processo de aprendizagem. Essa é a educação musical através do *encontro*. A música não é dissecada em pequenos pedaços para ser analisada, mas é apresentada e tomada como um todo em um contexto social total (SWANWICK, 1988, p.127-128, grifo do autor).

O conceito de aprendizagem através de 'encontros' descrito por Swanwick aponta para o valor da aprendizagem informal, no que ela traz em termos de riqueza e complexidade quando comparado com a instrução formal. 'Encontros' musicais são interações sociais espontâneas, e como tal, não necessitam de justificativas, níveis de graduação ou parâmetros curriculares, são intrínsecamente valorizadas pelos participantes. No ensaio da banda de rock, na *jam session*, na roda de samba, a música é aprendida no contexto das atividades sociais através de observação, diálogo, escuta, tentativa, erro e repetição. Nesse contexto não há desigualdade entre o mestre e o aprendiz, os participantes assumem ambos os papéis; para usar a metáfora cunhada por Murray Schafer: na abordagem não hieraquizada do 'encontro', não existem *rinocerontes* no ambiente.

Não há mais professores; apenas uma comunidade de aprendizes. Isso é um exagero a fim de introduzir a noção de que o professor precisa continuar a aprender e crescer com os alunos. Naturalmente o professor é diferente, mais velho, mais experiente, mais calcificado. É o *rinoceronte* na sala de aula, mas isso não significa que ele deva ser coberto com couraça blindada. O professor precisa permanecer uma criança (grande), sensível, vulnerável e aberto a mudanças (SCHAFER, 1992, p.270, grifo nosso).

Não tenho a intenção de desvalorizar o ensino formal ou dizer que um tipo de aprendizado é necessariamente 'melhor' ou 'pior' que outro. Minha intenção aqui é ressaltar aspectos das práticas informais de aprendizagem cujo valor deve ser reconhecido e explorado, até mesmo pelo professor no ambiente da sala de aula. Através do estímulo às práticas musicais fora do sistema formal, podemos tratar de conteúdos musicais para além da sala de aula. A infinidade de práticas musicais disponíveis em um mundo cada vez mais intercultural e interconectado dificilmente será contemplada de forma satisfatória por meios puramente formais, dadas as restrições de currículo, recursos, tempo e espaço às quais as instituições de ensino formal estão sujeitas.

Quando se considera uma escola, uma faculdade ou universidade e os recursos de habilidades, conhecimento e experiência que ela contém (que é somente uma pequeníssima fração do estoque de habilidades e conhecimento que a comunidade possui, a espera de ser utilizado), lamenta-se que somente uma seção minúscula e arbitrariamente selecionada desses recursos está acessível ao estudante; o resto, se ele sequer tem conhecimento da sua existência, está fora de seu alcance devido às demandas de seu currículo e de seus exames (SMALL, 1977, apud SWANWICK, 1988, p.117-118)²⁰.

A escola não é capaz de garantir que seus alunos experienciem encontros musicais, nem pode controlá-los. O que a escola pode fazer para aproveitar a riqueza do 'encontro' é cumprir um papel de agente de promoção através da organização de eventos na própria escola e na comunidade para que tais encontros possam ocorrer (como coros, bandas, saraus, festivais, peças musicais, etc.) e simultaneamente preparar seus alunos, dando-lhes ferramentas para abordar essas experiências de forma crítica e culturalmente informada, de maneira que possam tirar o máximo proveito de todos os encontros musicais futuros (SWANWICK, 1988, p.138). A postura crítica em relação às práticas musicais é valiosa para promover o conhecimento nos ambientes formais e informais; ela separa os processos de aprendizagem musical da pura e simples catarse. A investigação dos encontros musicais em si e as abordagens escolares em relação a promoção dos mesmos me interessa para montar um quadro das experiências de aprendizagem dos músicos estudados nessa pesquisa.

20 *“When one considers a school, college or university and the resources of skill, knowledge and experience it contains (itself only a tiny fraction of the community's store of skill and knowledge which is waiting to be drawn upon) one greatly regrets that only a tiny, arbitrarily chosen, sector is accessible to any individual student; the rest, if he is aware at all of its existence is put out of his reach by the*

Como percebemos música?

Ao lidar com linguagem, o ato de produzir música implica em tomar decisões sobre a manipulação do material sonoro para que haja transmissão de significado. Aspectos de performance, composição e gravação musical se inter-relacionam nas atividades empreendidas pelos grupos estudados nessa pesquisa. Um projeto de produção musical, mesmo amador e de pequeno porte, requer que seus participantes façam escolhas que determinarão o caráter dos 'produtos' finais. O meu desejo de interpretar essas escolhas (e os valores que as motivam) provoca a pergunta que dá início a essa sub-seção.

Uma das características do relacionamento do homem com a música é que a percebemos em meio a sensações físicas e emocionais. Descrevermos música de acordo com as sensações que a ela associamos: alegre, melancólica, irritante, solene, suave e engraçada são alguns dos termos habitualmente empregados nessa função. Swanwick identifica que a relação entre a música e tais sensações ocorre em dois níveis distintos: o primeiro consiste na forma como uma música evoca uma determinada sensação emocional ou física em uma pessoa, e o segundo é a forma como identificamos tais características sensoriais na música em si. Para exemplificar:

(...) é perfeitamente possível que uma peça musical seja percebida como dotada de um certo ar de 'animação', mas por esse motivo seja 'irritante' para um ouvinte que esteja se sentindo particularmente cínico no momento (SWANWICK, 1988, p.25, grifo do autor)²¹.

Swanwick relaciona a forma como percebemos a música com aspectos do movimento físico e da postura humana, identificando similaridades entre as características posturais e gestuais de determinados estados emocionais e certos padrões identificados na forma como descrevemos a música.

Depressão pode ser identificada por desaceleração motora, gestos não-enfáticos, hesitação, enrijecimento postural e pouquíssimos movimentos desnecessários. *Exaltação* é exibida através de uma grande variedade de movimentos desnecessários, aceleração motora, comportamento exibicionista, gestos espontâneos, enfáticos e rítmicos, e auto-afirmação (SWANWICK, 1988, p. 28, grifo do autor)²².

demands of the syllabus and of examinations.”

21 “(...) it would be perfectly possible for a piece of music to be perceived to have about it a general air of 'cheerfulness', but on that account be 'irritating' to a particular listener who may be feeling cynically disposed at the time”

22 “Depression may display itself in slow motor speed, non-emphatic gesture, hesitating, tightness of posture and very few unnecessary movements. Elation is shown by a wealth of unnecessary movement, fast motor speeds, exhibitionistst behaviour, spontaneous, emphatic and rhythmical gesture and self-

Atribuir uma relação direta de causa e efeito entre certos sons e determinadas emoções, contudo, não é simples. Para o ouvinte enculturado dentro do tonalismo ocidental, um bicorde de terça menor, quando ouvido fora de contexto, pode ser percebido como 'triste', se ouvido como a seção inferior de uma tríade menor, ou como 'alegre', se ouvido como a seção superior de uma tríade maior (SWANWICK, 1988, p. 22). Os testes que estudam o efeito de sons isolados não explicam satisfatoriamente as reações humanas.

Talvez seja mais interessante avaliar como a *estrutura* de uma obra interfere na sua expressividade musical. Por estrutura me refiro simplesmente à “efetividade com a qual um gesto expressivo se relaciona a outro na nossa audição” (SWANWICK, 1988, p.31)²³. A estrutura de uma peça musical evolve todos os elementos responsáveis por criar expectativas que, baseadas em normas estilísticas pré-acordadas, podem ser correspondidas ou frustradas. A mente humana busca identificar padrões, formas e configurações; ela faz isso mesmo quando não estamos conscientes desse processo. Os aspectos cognitivos que estão envolvidos na percepção da estrutura musical podem ser melhor entendidos através da psicologia da *Gestalt*, descritos por Deutsch (1982) e Sloboda (1985), citados por Swanwick (1988):

Nós distinguimos a 'figura' do 'fundo' quando nós distinguimos uma linha melódica de seu acompanhamento, ou uma figura rítmica de uma textura. Nós trabalhamos com 'fechamento', ou completude, para nos ajudar a traçar uma melodia que está costurada em meio a figuras arpejadas em um violão, ouvindo a linha [melódica] como contínua, mesmo que ela seja somente esboçada no meio outras notas. Sons que estão próximos no tempo tendem a ser agrupados com base na sua 'proximidade', e não são ouvidos separadamente, mas como pares ou padrões (p.32, grifo do autor)²⁴.

A estrutura é capaz de organizar os *gestos musicais* de forma que eles formem uma *totalidade* coesa. É a estrutura que permite a existência de um discurso musical dentro de uma obra. Esse discurso musical é capaz de articular ideias e significados, porém se encontra livre do fardo da representação *literal*, pode ser “*expressivo*, porém não naturalmente *descritivo*”(SWANWICK, 1988, p.30). Segundo Swanwick, isso confere à música, assim como outras artes não-verbais como a dança e as artes visuais,

assertiveness.”

23 “(...) *the effectiveness with which one expressive gesture is heard to relate to another;*”

24 “*We distinguish 'figure' from 'ground' when we pick out a melodic line from accompaniment or a rhythmic figure from a texture. We work with 'closure', or completion, to help us trace a melody that is woven into guitar arpeggio figuration, hearing the line as continuous although it may be only sketched in between other notes. Sounds that are close together in time tend to be grouped on the basis of 'proximity',*

um caráter supra-verbal de transmissão de significados. O termo 'supra-verbal' contesta a noção de que as artes não-verbais funcionam somente no nível sensorio-motor, e portanto possuem menos conteúdo cognitivo. Ao falar 'supra-verbal', Swanwick defende o ponto de vista que “as artes podem exercer tanta força intelectual como qualquer outro modo de construção de símbolos” (SWANWICK, 1988, p.49)²⁵.

Para concluir essa reflexão, desejo ressaltar que a percepção do caráter expressivo na música ocorre de forma *metafórica*. Dada a relação entre a postura, o gesto e a música, talvez seja interessante pensar na relação associativa entre estrutura e gesto como responsável por criar significado e despertar sensações ou estados emocionais. Além da riqueza metafórica que a conexão com o gesto nos proporciona, materiais sonoros também podem ser associados a qualidades físicas como peso, rigidez, direcionamento, tamanho, etc; reforçando o aspecto cinestésico da nossa percepção musical (SWANWICK, 1988, p.29). Em suma, a atribuição de significado à música ocorre através de um processo fundamentalmente associativo que relaciona a música que escutamos a uma representação mental cinestésica do som construída de forma subjetiva que dialoga com expectativas geradas por preceitos culturais.

O modelo: níveis e modos de desenvolvimento

Para explicar o desenvolvimento musical de forma sistemática, Swanwick se focou na observação dos comportamentos de crianças e na análise de mais de 700 composições para criar um modelo-base dos períodos iniciais. Para o período que se estende além da infância, Swanwick expressa a dificuldade de se observar o desenvolvimento musical, pois o processo se dilui em uma gama de variáveis sociais e ambientais. Apesar disso, reconhece previsibilidade e padrões de crescimento em jovens e adultos. Esses padrões são identificados nas duas últimas macroetapas de desenvolvimento musical por ele identificadas. Os momentos no desenvolvimento musical são cumulativos, isto é, não são etapas absolutas, carregamos elementos de cada etapa conosco para as próximas, da mesma maneira que aprendemos a andar e depois correr sem que seja necessário descartar a habilidade de andar no processo. Na sequência de desenvolvimento, existem quatro grandes níveis que são atravessados e

heard not as separate but as pairs or patterns.”

ressonância dos objetos e instrumentos. Correndo o risco de parecer redundante, retorno ao exemplo de Green que citei no primeiro capítulo: o prazer da criança que bate repetidamente com a colher na mesa vem da própria experiência do controle da emissão sonora. O resultado desses impulsos de domínio e controle é o que Swanwick chama de '*modo manipulativo*'.

A segunda etapa é a da imitação. O conceito de imitação de Swanwick está relacionado ao caráter expressivo de uma obra de arte. Isto é, quanto mais uma obra representa elementos presentes na nossa vida, quanto mais expressa elementos socialmente comuns, mais imitativa ela é. Nessa etapa ocorre uma mudança na produção musical da criança, que transita de um momento inicial caracterizado por experimentações sonoras *personais* através da manipulação do som ('*modo pessoal*') para o uso de convenções vernaculares culturalmente e socialmente compartilhadas ('*modo vernacular*').

A próxima fase do desenvolvimento (jogo imaginativo) envolve o foco no caráter *estrutural* da arte. A palavra estrutura toma aqui o significado que foi explicado anteriormente, ou seja, o emprego de gestos musicais a fim de manipular as expectativas do ouvinte. É o momento que o indivíduo entende a natureza das relações entre as partes e o todo em uma obra, se livra das amarras das convenções musicais aceitas e passa a manipular os elementos de maneira especulativa. O chamado '*modo especulativo*' depende da existência de experiência e conhecimento prévios dos aspectos imitativos e vernaculares da música para que a articulação desses elementos metafóricos resulte em um discurso coerente. “Nós não somos capazes de nos desviar das normas a não ser que de fato trabalhemos a partir delas” (SWANWICK, 1988, p.72)²⁶

A força que impulsiona a abordagem especulativa é a preocupação com fazer música dotada de mais expressividade, mas que possua coerência. Dessa forma, a próxima transformação é a adoção de um 'idioma', um estilo, que normalmente é modelado de acordo com músicos e obras admiradas. A adoção de um estilo caracteriza o '*modo idiomático*' e costuma vir acompanhada de resistência a outros estilos e um forte senso de 'autenticidade', que se relaciona com outros aspectos da vida, como escolha de vestuário e comportamento social. O modo especulativo continua a se manifestar, porém se limita a invenções que se enquadram ou dialogam nos estilos

escolhidos (SWANWICK, 1988, p.71-73).

A etapa final é a meta-cognição, e se caracteriza pela valorização da música através de uma identificação profundamente pessoal e pela reflexão abstrata em relação à música e sistemas musicais. A valorização pessoal da música ocorre em consequência do desenvolvimento de um senso aguçado de auto-consciência; a pessoa torna-se capaz de identificar e valorizar profundamente símbolos pessoais presentes em determinadas músicas, ou elementos musicais. A determinação das preferências musicais deixa de ser puramente idiomática, baseada em consenso social, e passa a ser o produto de um processo constante de avaliação e re-avaliação dos valores pessoais em relação à música. Swanwick chama esse momento de '*modo simbólico*'. Desenvolvimento meta-cognitivo também envolve a habilidade de se distanciar do universo musical no qual o indivíduo está imerso, e com essa nova perspectiva, identificar outros sistemas musicais, gerar novos procedimentos musicais fora do sistema em que se encontra (como, por exemplo, o serialismo de Schoenberg) e discutir ou escrever sobre música em termos musicológicos, estéticos, históricos, científicos, psicológicos ou filosóficos. Essa última etapa caracteriza o '*modo sistemático*' (SWANWICK, 1988, p.74-75).

Recapitulando...

Nesse capítulo apresentei o conceito de Swanwick de aprendizagem através de 'encontros', e o valor da aprendizagem informal nessa abordagem. Apontei para o aprendizado através de pares no contexto informal do 'encontro' como uma ferramenta para a educação musical, e citei o papel da escola como facilitadora e potencializadora desses 'encontros'. Condensei as ideias de Swanwick em relação à forma como percebemos música, isto é, o caráter metafórico e imitativo da música como arte não-verbal, a relação entre os materiais sonoros e o gesto, e a importância da estrutura para a expressividade musical. Por fim, apresentei a teoria de desenvolvimento musical Swanwick que adotei como critério para análise.

Capítulo III

O Youtube e a nova distribuição dos meios de produção e consumo cultural

Nesse capítulo, vou observar alguns dos processos responsáveis por provocar

uma recente mudança nas formas de consumo e produção musical, e explicar como essa mudança interfere nas práticas musicais de amadores e semi-profissionais como os músicos estudados nessa pesquisa. A atividade dos grupos pesquisados está inextricavelmente ligada ao aparecimento de um novo meio para veiculação e divulgação de produtos musicais – o Youtube. O propósito deste capítulo é contextualizar as atividades dos grupos pesquisados olhando para o surgimento de recursos midiáticos online como o Youtube e inserindo-os dentro de uma tendência mais generalizada de transformação cultural. Para fazer isso, o meu ponto de partida é constatar que uma mudança ocorreu.

O Youtube é a maior plataforma social de mídia que existe atualmente na internet. Apesar de não ter sido o primeiro site para compartilhamento de vídeos, na época de seu lançamento, sua interface permitia que os usuários visualizassem, enviassem e compartilhassem vídeos com mais facilidade do que em outros sites do mesmo tipo, algo que atraiu grande número de usuários. Em seu primeiro ano, o Youtube já registrava 3 milhões de usuários diariamente, e nos três anos seguintes iria ultrapassar a marca de 200 milhões²⁷. Segundo O'Reilly (2005), o Youtube é um site integrado em uma tendência chamada *web 2.0*, a segunda geração de sítios e serviços na rede. O termo evoca a noção vertical de ruptura tecnológica, como se lidássemos com uma versão mais avançada, uma versão 2.0, por assim dizer, da internet, que substituiu a versão anterior. Contudo, o que de fato representa é uma mudança horizontal no foco do desenvolvimento de plataformas para a rede, que é atribuída a um novo padrão de design.

Google, Flickr, Wikipedia, Instagram, Facebook, Bittorrent, Tumblr e Youtube são exemplos de serviços que se seguem a filosofia *web 2.0*, serviços flexíveis, nos quais os usuários são responsáveis pela criação do conteúdo, e nos quais o comportamento e opinião do usuário são levados em consideração durante a tomada de decisões de design. Portais como Globo.com, Universo Online (UOL), sites pessoais e de instituições ou empresas cujo foco não é a internet costumam se enquadrar no modelo antigo, rígido, de páginas somente-leitura, nas quais o conteúdo é selecionado e formatado previamente para ser entregue de forma finalizada, sem possibilidade de interferência por parte do usuário, que é somente um receptor.

O Youtube atrai, além de conteúdo amador, uma variedade de empresas

buscando representação dentro de sua enorme base de usuários. Empresas envolvidas com o setor de entretenimento como, por exemplo, a Sony Music Entertainment e a Universal Music. Até canais de televisão, como a CBS buscam ter seu conteúdo proprietário disponível de forma regularizada dentro do sítio, e dessa forma evitar pirataria e litigância desnecessárias²⁸. O Youtube, portanto, constitui um espaço híbrido no qual o usuário consumidor/criador independente convive com a produção cultural de artistas envolvidos com grandes empresas de entretenimento. O site não acomoda somente o modelo tradicional de produção musical no qual produtor está no topo e distribui conteúdo para uma audiência heterogênea, desconhecida a ele, um público que tem pouca escolha a não ser consumir o que lhes é oferecido.

O site fornece um *framework* tecnológico, uma plataforma para o músico amador se re-aproximar do processo de produção de música, que, segundo Green (2002), foi dele afastado devido à consequências da ascensão do que ela chama de indústria musical e mídia de massa.

A tecnologia de gravação e reprodução sonora, a expansão da indústria musical e da mídia de massa que se tornaram grandes questões internacionais, e a internet tornaram a música cada vez mais acessível, difundida e até mesmo inevitável para o ouvinte. Mas enquanto a indústria musical e a mídia melhoraram a disponibilidade da música, ditaram simultaneamente normas de performance e composição que são o resultado de altos níveis de investimento de capital, ao ponto de se tornarem virtualmente impossíveis para os músicos amadores alcançarem (p,3)²⁹.

Na citação acima, Green coloca a internet junto com o que chama de mídia de massa no seu texto como responsável pela alienação do músico amador, apesar de não mencionar exatamente quais são esses meios de massa aos quais se refere. Contudo, Chris Anderson reconhece que houve o desenvolvimento de uma cultura de entretenimento focada na geração de grandes *hits*, isto é, artistas de sucesso, grandes shows, filmes *blockbuster* e programas de televisão e rádio de grande audiência, mas argumenta que isso ocorreu como resultado das limitações da distribuição por meio de *broadcast*, no qual a internet não se inclui – ou seja, a radiodifusão, tanto no rádio quanto na televisão. Segundo Anderson(2006), a distribuição por *broadcast* é definida

28 As empresas citadas possuem, no momento em que escrevo, um acordo de distribuição de conteúdo com o Youtube através da plataforma VEVO. Disponível em <<http://www.vevo.com>>

29 “*Sound recording and reproduction technology, the expansion of the music industry and mass media into major international concerns, and the internet have made music ever more accessible, widespread and even unavoidable for the listener. But whilst the music industry and the media have increased music’s availability, they have simultaneously dictated norms of performance and composition that result from such high levels of capital investment as to be virtually impossible for amateur musicians to attain.*”

por seu caráter unidirecional e abrangente.

O bom do *broadcast* é que ele pode trazer um programa a milhões de pessoas com eficiência inigualável. Porém ele não pode fazer o oposto – trazer um milhão de programas para cada pessoa individual. Contudo, é isso que a internet faz tão bem. A economia da era do *broadcast* requer grandes programas – grandes baldes – para carregar enormes audiências (p.5)³⁰.

Voltados para o modelo de *broadcast*, os vastos recursos financeiros injetados nos processos de produção e distribuição musicais durante o século XX projetaram o músico popular bem-sucedido para o estrelato e o segregou da sua audiência. O músico amador não era capaz de competir no ambiente dominado pelo rádio e televisão, onde a vastidão de recursos de empresas financiadas pelo capital financeiro se destacava como a forma mais claramente viável de se produzir música.

Hoje em dia a nova tendência de privilegiar o espaço gratuito e ilimitado e estimular a criação de conteúdo por parte dos usuários tem provocado mudanças estruturais tanto em termos culturais quanto nos hábitos de consumo da população de forma geral. A seguir buscarei, na medida do possível, contextualizar o advento e a ascensão dessa plataforma através do entendimento da mudança que a originou, o seu impacto no ambiente online e no mercado musical, e as consequências para a produção e prática musical amadora.

O mercado da escolha infinita: novas possibilidades para práticas musicais

Eu atingi a maturidade no auge da era da cultura de massa – os anos setenta e oitenta. Um adolescente naquela época tinha acesso a uma meia dúzia de canais de TV, e praticamente todo mundo assistia mais ou menos o mesmo punhado de programas. Havia três ou quatro estações de rádio de rock em cada cidade que eram em grande medida responsáveis por ditar quais músicas as pessoas escutavam; apenas alguns jovens sortudos com dinheiro juntavam uma coleção de discos que se aventurava um pouco além do comum (ANDERSON, 2006, p.2).

O testemunho acima expõe um quadro que seria quase irreconhecível para um jovem de classe média que cresceu com a internet. Provavelmente, ele está sentado em frente ao seu laptop, vendo vídeos no Youtube, lendo blogs sobre os mais diversos assuntos, mandando mensagens instantâneas para seus amigos, escutando seu Ipod e

30 “The great thing about broadcast is that it can bring one show to millions of people with unmatched efficiency. But it can't do the opposite – bring a million shows to one person each. Yet that is exactly what the internet does so well. The economics of the broadcast era required hit shows – big buckets – to catch huge audiences.”

fazendo download de suas músicas, filmes e séries de televisão favoritos. Tudo isso ao mesmo tempo.

O que Anderson chama de era da cultura de massa, representada principalmente pela predominância do rádio e da televisão, foi marcada pela sua capacidade de levar um programa de rádio ou de televisão a milhões de pessoas com uma eficiência invejável. Hoje, a cada dia, os programas mais populares de rádio e televisão são assistidos por uma fração menor e menor da audiência total, quando comparados com as estatísticas exorbitantes das décadas anteriores³¹. Houve uma descentralização (ANDERSON, 2006, p.5). Os consumidores escolhem cada vez mais os mercados que lhe oferecem mais escolhas possíveis em um contexto cultural cada vez mais dominado por *nichos*. O *nicho* nada mais é do que toda a variedade de conteúdos que não podem ser classificados como *hits* – não se encaixam na noção tradicional de sucesso, ou seja, apelam somente a um fragmento pequeno da audiência total.

Essa ruptura do *mainstream* em um zilhão de estilhaços culturais é algo que perturba infinitamente a mídia e o entretenimento tradicional. Depois de décadas de executivos refinando as suas habilidades de criar, escolher e promover *hits*, esses *hits*, de uma hora para outra, não são mais suficientes. A audiência está migrando para outra coisa, uma proliferação turva e indistinta de... Bem, nós não temos um bom termo para tais não-*hits*. Eles certamente não são 'fracassos', por que não tinham como objetivo a dominação do mundo em primeiro lugar, eles são 'todo o resto'. É estranho que essa seja uma categoria negligenciada. Nós estamos, afinal, falando da grande maioria da totalidade. A maioria dos filmes não são *hits*, a maioria das gravações musicais não alcançam as *top 100*, a maioria dos livros não se tornam *best-sellers*, e a maioria dos programas em vídeo nem são medidos pelo Nielsen, nem menos aparecem no horário nobre. Muitos, porém, ainda possuem audiências que numeram em milhões ao redor do mundo. Eles somente não são considerados *hits*, e portanto não contam. Porém, eles são onde o mercado de massa previamente conformado está se dispersando. O cenário simplificado de poucos *hits* que importavam e todo o resto que não importava está agora se tornando um mosaico confuso de milhões de mini-mercados e micro-estrelas. Cada vez mais, o mercado de massa está se tornando um mercado de *nichos* (ANDERSON, 2006, p.5)³².

A proliferação dos nichos culturais é um sintoma da transição de uma *cultura de massa* hegemônica para um *mar de sub-culturas paralelas* condizente com a concepção

31 ANDERSON, 2006, p.37

32 “*This shattering of the mainstream into a zillion different cultural shards is something that upsets traditional media and entertainment to no end. After decades of executives refining their skill in creating, picking, and promoting hits, those hits are suddenly not enough. The audience is shifting to something else, a muddy and indistinct proliferation of... Well, we don't have a good term for such non-hits. They're certainly not 'misses', because most weren't aimed at world domination in the first place. They're 'everything else'. It's odd that this should be an overlooked category. We are, after all, talking about the vast majority of everything. Most movies aren't hits, most music recordings don't make the top 100, most books aren't best-sellers, and most video programs don't even get measured by Nielsen, much less clean up in prime time. Many of them nevertheless record audiences in the millions worldwide. They just don't count as hits, and are therefore not counted. But they're where the formerly compliant mass market is scattering to. The simple picture of the few hits that mattered and the everything else that didn't is now becoming a confusing mosaic of a million mini-markets and micro-stars. Increasingly, the mass*

pós-moderna de identidade cultural. Pertencemos a várias tribos diferentes simultaneamente, que muitas vezes se alternam e se sobrepõem (ANDERSON, 2006, p.184).

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas. (...) O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um 'eu' coerente (HALL, 2011, p.12-13).

O Youtube, com o seu gigantesco repositório de vídeos cuja variedade abrange uma amplitude inimaginável, é um exemplo perfeito do novo mercado de consumo descentralizado no qual o nicho compete com o *hit*³³ de sucesso. Com um número modesto de acessos em seus vídeos, os grupos estudados nessa pesquisa certamente se incluem, ao menos até o momento em que escrevo esse texto, dentro da classificação de nicho; a soma total de visualizações em seus vídeos nem chega perto do número extraordinário de acessos gozado por vídeos lançados no site pelas maiores empresas que atuam no ramo do entretenimento³⁴. Nichos, individualmente, possuem uma natureza não-comercial; são por definição incapazes de apelar a um público abrangente. O mercado dominado pelo nicho é heterogêneo, habitado por uma grande variedade de microgêneros, repleto de conteúdos hiperespecializados que não pertencem aos canais de distribuição tradicionais da mídia de massa. O nicho não deveria conseguir competir com o *hit* pela atenção da audiência do Youtube, mas ele consegue. Como isso é possível? A resposta é que, individualmente, ele não precisa competir. Para entender a recente aparição de novas tendências culturais como a que escolhi estudar, vou tocar em aspectos econômicos e culturais envolvidos nessa questão.

Segundo Anderson (2006), a dissolução parcial do mercado cultural de massa (focado em *hits* altamente populares) em uma multiplicidade de nichos (que são individualmente pouco populares) é um fenômeno recente e tem origem em um fator fundamental: o aumento da capacidade de absorção dos mercados. A maior limitação dos meios de transmissão de bens culturais que existiam antes da era internet é a sua escassez de recursos. Mais especificamente, a escassez de espaço. Uma loja física que

market is turning into a mass of niches.”

33 Por *hit* me refiro a bens culturais cuja popularidade é auto-evidente.

34 No momento em que escrevo, o vídeo mais acessado entre todos os vídeos feitos pelos dois grupos estudados possui pouco mais de oito mil visualizações, e está disponível no site há seis meses. Para propósito de comparação, o vídeo 'Miley Cyrus – Wrecking Ball' disponibilizado no Youtube pela RCA records (Sony) por intermédio da empresa VEVO está se aproximando das 400 milhões de

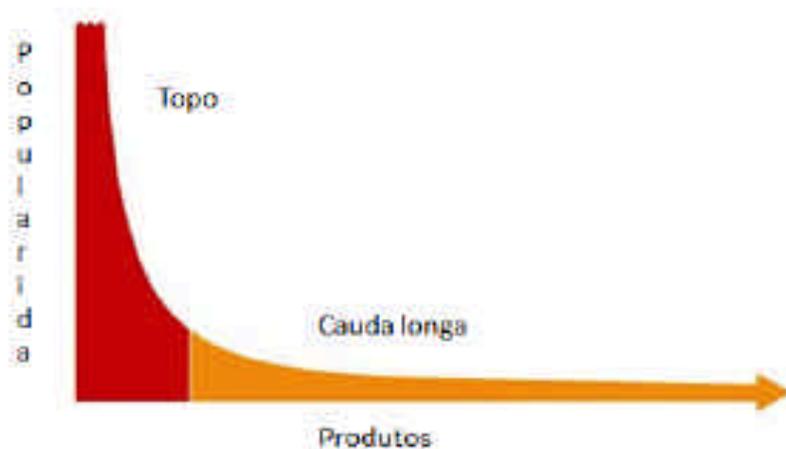
vende CDs só consegue disponibilizar a quantidade de discos que o espaço físico de suas prateleiras permite exibir. De maneira análoga, uma estação de rádio ou um canal de TV só conseguem transmitir o número de músicas que 'cabe' dentro do limitado espaço de tempo disponível em seus programas. Isso parece óbvio, mas é um problema-chave para a mudança que ocorreu.

Espaço, tradicionalmente, custa dinheiro. Toda vez que o vendedor coloca um CD a venda em uma prateleira, está fazendo um investimento naquele produto; está apostando que aquele CD irá vender o suficiente para justificar o espaço que ocupa. A escassez de espaço nos mercados requer *hits* para maximizar esse investimento. Como consequência dessa limitação, crescemos acostumados com *hits* e desenvolvemos o que Anderson chama de “cultura movida a *hits*” que é complementada por uma indústria perfeitamente ajustada a sua manufatura (2006, p. 38). O Youtube nada mais é do que uma empresa privada que visa maximizar lucro, assim como a loja de CDs. Se isso é verdade, por que os nichos podem surgir no Youtube, e não na loja física? Eles não ocupam espaço em ambos?

Sim, ocupam. A escassez de espaço demanda *hits*, mas isso só é relevante se o espaço é limitado. Quando o espaço é infinito (digital) e não custa *nada*, os bens, por menos populares que sejam, passam a ter valor (ANDERSON, 2006, p.9). Essa é a *economia da abundância* que pode ser identificada nos novos meios online. O Youtube não seleciona conteúdo que será disponibilizado de acordo com a sua popularidade, por que o espaço na prateleira virtual é praticamente *gratuito*, e como tal, seu investimento é livre de risco. Isso permite que nichos culturais latentes se manifestem livremente dentro desses novos mercados. Esse fenômeno, somado ao desenvolvimento de filtros e ferramentas de busca que facilitam o acesso do usuário ao conteúdo digital, significa que praticamente tudo que é colocado no Youtube acha o seu nicho de demanda (ANDERSON, 2006, p.9). As curvas de demanda de empresas online como o Youtube, na estatística, são chamadas de 'distribuições de cauda longa'. Segundo Anderson, “uma cauda longa é simplesmente cultura não filtrada pela escassez econômica” (2006, p. 53)³⁵. O nome se refere ao formato característico que o gráfico toma, similar ao representado pelo exemplo a seguir.

Figura 2:

visualizações, e está disponível há apenas três meses.



O gráfico representa um número limitado de *hits* (no topo) e uma 'cauda longa' (a base) que contém os mais diferentes e numerosos nichos. Os *hits* não desaparecem, porém a base do gráfico, que necessitaria ser cortada em algum ponto do eixo horizontal devido à escassez de espaço, pode continuar indefinidamente (indicada pela seta). Em termos concretos, se o gráfico fosse um objeto físico, a base pesaria tanto quanto o topo, se não mais. Na nova distribuição os *hits* e os nichos estão em pé de igualdade, ao menos do ponto de vista econômico. O resultado final é que os novos mercados viabilizam economicamente a veiculação de práticas de produção musical de pequeno porte (como a dos grupos estudados) com uma eficiência comparável à dos antigos meios de massa como a TV e o rádio. Isso permite que os grupos tenham acesso a uma audiência própria, mesmo que pequena e compartilhada.

A ascensão do amador

Mesmo contando com o recém-adquirido espaço digital, produzir um vídeo de música amador por conta própria não depende pura e simplesmente da viabilidade econômica, e portanto existência de um veículo como o Youtube. Existem outras barreiras que dificultam o ingresso do músico amador no campo da produção de música, a começar pelo próprio conceito do que significa ser um 'músico'. Green aponta para o fato de que atualmente a maioria da população da Inglaterra somente escuta

música, em comparação com uma proporção minúscula que de fato *faz* música. Entre os músicos amadores, até mesmo entre aqueles que se consideram 'músicos', a ideia de fazer música na frente dos outros frequentemente traz sentimentos de receio e vergonha. Green diz que a mídia de massa e a indústria musical, apesar de terem facilitado o acesso a música, também são responsáveis por alienar grande parte dos músicos amadores ao ditar normas de performance e composição inatingíveis por aqueles que não possuem o mesmos recursos, isto é, altíssimos níveis de investimento de capital (GREEN, 2002, p.3).

A maioria das pessoas se envolve com a música como consumidores e fans, alienados da maioria das atividades de fazer musical, e operando somente como espectadores às margens de um jogo que, se as circunstâncias fossem diferentes, poderiam participar (GREEN, 2002, p.3)³⁶.

O cisma que Green aponta pode de fato ter sido alargado pela mídia e indústria, mas vale observar que a sociedade no mundo ocidental já faz essa separação desde antes do aparecimento do rádio. A cultura musical que exclui o amador da esfera pública pode, inclusive, ser traçada ao aparecimento de uma 'classe musical' profissional na segunda metade do século XIX. O 'músico profissional' está no palco e o 'espectador' na platéia. Amadores podem atuar em casa e em algumas outras situações específicas como em corais, mas a performance pública pertence estritamente ao músico profissional (SMALL, 1988, p.72-73).

Para Anderson, o aparecimento dos novos nichos que 'alongam a cauda' está relacionado com o fato de que as ferramentas de produção musical se democratizaram; os recursos que antes eram reservados aos grandes estúdios de gravação estão nas mãos do amador devido ao crescente poder de processamento dos computadores pessoais. O recém-conquistado acesso dos amadores às ferramentas de produção é considerada por Anderson como “a força primária da cauda longa”(2006, p.63).

As consequências de tudo isso é que nós estamos começando a transitar de um papel de consumidores passivos para o de produtores ativos. E estamos fazendo isso por amor (a palavra 'amador' deriva do latim *amator*, amador, do verbo *amare*, amar). Você pode ver isso acontecendo a todo o seu redor – a extensão pela qual blogs amadores disputam atenção com a mídia hegemônica, bandas pequenas estão lançando suas músicas online sem um contrato com gravadores, e os consumidores estão dominando o campo da crítica de produtos online (ANDERSON, 2006, p.64).

36 “Most people are involved in music as consumers and fans, alienated from the majority of music-making activities, and operating instead as spectators on the sidelines of a game which, if circumstances were different, many more could play a part.”

Se o amador tem o espaço garantido nos novos meios e tem acesso às ferramentas de produção que eram antes dominadas por grandes empresas com acesso a capital, só lhe resta de fato começar a produzir. Anderson sugere que o contato do amador com as ferramentas de produção é o equivalente tecnológico a 'olhar atrás da cortina' em um espetáculo. O indivíduo deixa de ver os produtos musicais no mercado como resultantes de indivíduos extraordinariamente talentosos e dotados de aparato tecnológico fora de série e passa, por sua vez, a imaginar '*mas eu poderia fazer isso*'. Considerando que os custos de distribuição e produção são baixos, preocupações financeiras se tornam menores na cauda longa, e as motivações para a criação do conteúdo são frequentemente focadas em outros aspectos que não o dinheiro. Na cultura da internet, é comum que se valorize a *reputação* mais do que ganhos financeiros imediatos, ela é como uma moeda da internet. O desejo de *ser notado* é uma força motriz para a atividade criativa na internet (ANDERSON, 2006, p.62-74).

A facilidade de auto-publicação que nos é concedida pela internet alimenta esse nosso desejo de ser reconhecido. A popularização do 'blog' pessoal é uma das faces desse desejo, assim como sucesso de sites como Twitter, Instagram e Facebook. Hoje é mais fácil que nunca produzir e publicar seu próprio conteúdo, seja música, literatura, jornalismo, filmes ou qualquer outro. Quem tem acesso à um computador tem acesso à uma audiência sem que seja necessário nenhum tipo de mediador. Andrew Keen (2007, p.16) sugere que a facilidade de auto-publicação e a subsequente crise do mediador ou *gatekeeper* cultural, ou seja, a eliminação dos críticos profissionais, produtores, editores, diretores, entre outros experts empregados por empresas bem-estabelecidas é algo que suprime o desenvolvimento da cultura ao promover um ambiente 'achatado' no qual *ser notado* é tudo que importa, e quem grita mais alto tende a ganhar a atenção.

Capítulo IV

Revisão bibliográfica e metodologia

Percurso bibliográfico

Essa pesquisa teve início com a seleção de bibliografia dentro de dois temas principais: educação musical e o estudo de novas mídias. A minha principal referência

no campo da educação foi Green (2002). O seu trabalho consiste no estudo das práticas informais de aprendizado entre músicos populares. A interseção entre os temas abordados por Green e o presente estudo tornam sua relevância para a atual pesquisa evidente. Porém, o recorte feito por Green não se propõe a discutir com profundidade modelos mais generalizados de educação e desenvolvimento musical. Para tal, busquei Swanwick (1988), que me ajudou a construir um quadro teórico mais abrangente dentro do campo da educação musical. Swanwick traz um modelo compreensivo de desenvolvimento musical que pode ser usado como referência para fundamentar uma discussão sobre o assunto no contexto da aprendizagem informal. Considero também relevante para essa pesquisa o trabalho de Small (1998), que discute as práticas musicais de um ponto de vista social. Sua discussão é um excelente ponto de partida para articular a educação musical com os meios de comunicação. Quanto aos meios de comunicação, a minha revisão se foca nos textos que são relevantes para o estudo da plataforma na qual as práticas musicais estudadas nesse trabalho são veiculadas: o Youtube. Sabe-se que Youtube se enquadra em uma tendência maior de re-estruturação dos meios de produção, divulgação e distribuição de música entre outros bens culturais. Por esse motivo, busquei autores que discutem ideias e analisam as origens e consequências desse novo paradigma; estes são Anderson (2006) e O'reilly (2005). Keen (2007), por outro lado, oferece uma visão menos otimista do cenário cultural nos novos meios, porém não menos interessante.

Metodologia da pesquisa

A pesquisa tem uma abordagem qualitativa. A metodologia adotada para o desenvolvimento dessa pesquisa é a análise dos dados obtidos através de entrevistas feitas com os membros de dois conjuntos musicais, que chamarei de banda X e banda Y, cujas atividades envolvem todas as etapas no processo de criação e veiculação de vídeos musicais através do Youtube. A faixa etária dos entrevistados varia de 21 e 25 anos de idade. Todos os integrantes dos grupos foram entrevistados uma vez, resultando em cinco entrevistas, que duraram, em média, entre 45 e 60 minutos. A banda X possui quatro integrantes, e a banda Y possui três. Segue logicamente que dois dos entrevistados são integrantes de ambas as bandas, e atuam tanto na banda X quanto a banda Y. Parte das entrevistas foram conduzidas em pessoa com áudio gravado *in*

loco, e parte a distância, utilizando um software de voz sobre IP (VoIP) para a comunicação, com áudio gravado digitalmente. A escolha do local da entrevista, assim como a escolha de se fazer a distância ficou a critério da conveniência dos entrevistados.

A abordagem das entrevistas foi semi-estruturada, utilizando um questionário como guia. As perguntas que compõem esse questionário, em sua maior parte, foram elaboradas sob o critério das questões levantadas por Green (2002) em sua pesquisa. Existem algumas perguntas que não apontam diretamente para os assuntos discutidos por Green, e estas são relacionadas a hábitos de consumo musical; opiniões e valores em relação à própria produção musical em comparação com produção de grandes empresas do ramo do entretenimento; e o uso do Youtube entre outros recursos midiáticos. Essas questões foram incluídas, a princípio, a partir da minha própria inquietação em relação aos novos meios de comunicação. Essa minha curiosidade foi uma das motivações pelas quais decidi fazer esse estudo em primeiro lugar, e acredito que essas perguntas são relevantes para a discussão acerca desse veículo, o Youtube. Tanto o questionário quanto as entrevistas possuem, até certo ponto, um caráter exploratório, pois devido a limite de tempo que tive para desenvolver esse trabalho, e o fato de não possuir experiência prévia em pesquisa, certos *insights* e aspectos que passei a julgar importantes ao fim do percurso de desenvolvimento do trabalho ainda não tinham se apresentado a mim com clareza no momento em que as entrevistas foram feitas. Contudo, julgo que o conteúdo das entrevistas é suficiente para que uma análise possa ser feita. Quando há realmente uma falha grave na elaboração de uma pergunta, inconsistência, ambiguidade, ou falta de clareza, o conteúdo será desconsiderado. Para fins de análise, separei as perguntas do questionário em oito categorias: Família e primeiros contatos musicais; experiências com a educação formal de música; práticas musicais informais (prévias e atuais); opiniões e práticas relacionadas ao estudo sistemático e a disciplina; valores e aspirações na música; e hábitos de consumo e produção online.

Tive também a oportunidade de acompanhar dois ensaios da banda Y, e assistir a todos os vídeos musicais produzidos até hoje por ambos os grupos. Os dados da minha experiência de observação participante nesses ensaios, e as observações feitas a partir do meu contato com os vídeos também se incluem na pesquisa como material que apoia a análise do conteúdo das entrevistas.

Capítulo V

A análise do conteúdo

Este capítulo é dedicado, principalmente, à análise das entrevistas feitas com os cinco integrantes das bandas X e Y, porém, como explicado no capítulo anterior, as minhas próprias observações feitas ao acompanhar ensaios e gravações, assim como os vídeos que já haviam sido previamente produzidos por ambas as bandas farão parte da minha análise, contextualizando os dados das entrevistas. Os membros da banda X são Guilherme, Thiago e Renato; os membros da banda Y são Guilherme, Renato, Ana e Luiza. A maneira como organizei a análise está relacionada com a forma que desenvolvi o questionário das entrevistas – baseado no trabalho de Green. Dessa forma, a análise se estrutura de acordo com as questões que ela levanta, com exceção das partes que investigam especificamente a relação dos indivíduos com os meios online e o Youtube, já que essa é a característica da minha pesquisa que a diferencia da feita por Green. A partir deste momento, farei uma comparação das minhas observações com as de Green, levando em consideração as mudanças nos meios de comunicação, a forma como tais mudanças afetaram as práticas musicais dos entrevistados, e conseqüentemente, como isso afetou a sua aprendizagem e o desenvolvimento musical.

A família e os primeiros contatos musicais

Três dos cinco músicos entrevistados disseram que seus pais tocavam ou ainda tocam algum instrumento musical, em um dos casos profissionalmente. No caso dos dois entrevistados cujos pais não tocavam instrumentos, ainda pude identificar no ambiente familiar fatores que incentivaram a prática musical inicial. Luiza – cantora de 24 anos e integrante da banda X – apesar de inicialmente descrever seus pais como “zero musicais”, me contou que eles costumavam criar vídeos caseiros nos quais ela, desde muito pequena, cantava e encenava. Além disso, sua avó incentivava que tivesse aulas particulares de piano desde jovem.

Luiza: Minha memória mais antiga, olha, eu tenho vídeos e não são memórias. Vídeos meus com três,

quatro anos, e eu cantava, e fazia mil shows, e saía para o meu corredor, e fingia que era a minha coxia e saía e fazia shows desde que eu era muito pequenininha. E depois, quando eu tava com uns oito, nove anos, eu lembro de ter começado a estudar piano, e eu tinha um livro de cifras e partituras que eu amava que era da Chiquinha Gonzaga, e eu lembro de tocar as coisas, óbvio, da forma mais fácil, por que era pra criança. Então essas são as minhas memórias mais antigas. Essa da Chiquinha Gonzaga realmente é uma memória minha, por que eu só lembro, eu não tenho nenhum registro disso. E quando eu era menor e eu fazia esses shows eu tenho muito vídeo também, que eu assisto.

Fernando: Mas esse show que você falou, eram vídeos caseiros que os seus pais faziam, era isso?

L: É, é porque como a gente morava longe da família, os meus pais queriam gravar, porque eu fui a primeira neta de todo mundo, a primeira bisneta, de todos os lados, da minha mãe, do meu pai. E como a gente ficava muito tempo fora do Rio, meu pai gravava tudo que eu fazia pra mandar para a família. Então tem muitos momentos meus cantarolando, cantando muito desde pequenininha, nesses vídeos caseiros.

F: E você falou de um livro da Chiquinha Gonzaga, né?

L: É.

F: Como é que você entrou em contato com esse livro, você lembra?

L: A minha vó comprou pra mim.

F: Antes de você começar a estudar piano, ou depois?

L: Ela que me botou pra estudar piano! [Risos]

Os shows que a Luiza fazia, ou seja, a brincadeira de imitação e imaginação, envolve se colocar na posição do outro – ela 'finge' que é uma outra pessoa ou uma outra coisa; ela também interage com elementos que não existem se não na sua imaginação, como a 'coxia' no corredor. O desenvolvimento cognitivo e musical ocorre através dos processos que Piaget chama de *acomodação* e *assimilação*, que se relacionam, respectivamente, às etapas da imitação e do jogo imaginativo na espiral de Swanwick (SWANWICK, 1988, p.41).

Quando está imitando, a criança *se acomoda* à semelhança de objetos externos, pessoas e eventos, assumindo algumas de suas características, e até certo ponto, se tornando parecida com eles; fingindo ser um animal, ou qualquer outra coisa. No jogo imaginativo, o mundo ao nosso redor se transforma de acordo com as nossas normas (SWANWICK, 1988, p.42).

Os pais 'zero musicais' da Luiza – como ela os descreve – tomam parte nessa brincadeira musical e portanto estão, de alguma maneira, 'musicando' também (SMALL, 1998).

Thiago, guitarrista/violonista de 24 anos e integrante da banda Y, também disse que seus pais nunca tocaram instrumentos, porém seu pai mantinha um violão em casa, e foi assim que se deu seu primeiro contato com o instrumento musical pelo qual se

interessaria em aprender a tocar.

Thiago: É, então foi quando eu descobri que meu pai tinha esse violão aí. Aliás, eu já sabia que tinha, só que eu nunca tinha pego. Aí uma vez eu peguei a caixa lá, eu era pequeno, tinha, sei lá, uns onze anos. E fiquei brincando, tava sem uma corda, e tudo, tá ligado? Mas aí eu falei que queria aprender e, sei lá, ele meio que desconversava, sei lá, não queria me botar na aula, não sei por que.

A experiência de ter um violão disponível em casa para brincar desde a infância, mesmo antes de saber de fato como tocá-lo é compartilhada por dois outros entrevistados, um dos quais acabou adotando o violão como seu instrumento principal. O 'brincar' na infância está associado ao prazer do domínio; o ato de brincar e explorar livremente a sensação dos sons de um violão sem a preocupação imediata de tocar 'direito' é característico da etapa inicial do desenvolvimento musical (SWANWICK, 1988). A pesquisa de Green indica que o acesso a um instrumento musical nos anos iniciais está relacionado ao progresso na aprendizagem, especialmente no sentido de motivar o aprendiz (2002, p.26). A fala de Renato, violonista de 21 anos e membro das banda X e Y, ilustra bem esses pontos:

Fernando: Seus pais, eles tocam ou tocaram algum instrumento musical?

Renato: Tocam, tocam. Meu pai tocava guitarra e violão em casa. Foi a primeira vez, acho que, sei lá, que eu entrei em contato com o violão foi em casa mesmo, sempre tinha um, e eu ficava só batendo nas cordas porque eu não sabia porra nenhuma.

(...)

F: Você lembra do seu primeiro contato com o violão, assim, quando você começou a tocar?

R: Primeiro, quando eu comecei a tocar eu lembro das aulas, mas eu lembro que eu já sabia tocar alguma coisa mas eu tocava tudo errado. Primeiro que eu botava o violão, tipo, deitado aqui em cima, e ficava tentando fazer alguma coisa. Isso eu lembro, quando eu era pequeno, assim. Foi quando eu tentava aprender a música assim.

O aprendizado musical inicial, mesmo quando incentivado pelos pais e/ou pela presença do instrumento, depende de uma motivação intrínseca que faz com que os entrevistados escolham seus instrumentos principais como parte da sua identidade musical (GREEN, 2002, p.26). É o que Swanwick (1988, p.73) chama de 'modo idiomático', o momento que normalmente ocorre na pré-adolescência em que o indivíduo adota um 'estilo', que muitas vezes afeta outros aspectos da vida, como comportamento social, e a forma de se vestir. Green sugere que a atração em relação a uma música ou um artista em particular é um gatilho que desperta a motivação para se

tocar um instrumento. Este é realmente o caso para um dos entrevistados: Ana, uma cantora de 23 anos da banda X.

Fernando: De onde veio a vontade de tocar o seu primeiro instrumento, ou cantar, pela primeira vez?

Ana: Eu – ai, meu deus, que vergonha – eu ouvia muito Sandy e Junior – sem brincadeira – quando eu era criança. Eu adorava, eu achava incrível, eles no maracanã lotado e eles cantando, e chamando todo mundo pra dançar. Tipo, hoje em dia é meio idiota, mas –

F: Mas você via muito na TV, você ia ao show –

A: É eu via – nossa, eu era fã de verdade! [Risos] Eu tinha carteirinha de fã-clube, de verdade. Então eu via o show, comprava CD ao vivo, tinha DVD, tinha fita cassete, tinha tudo, sabe.

Guilherme, o irmão de Renato, baterista de 25 anos e membro das duas bandas, conta que a sua escolha de aprender a tocar bateria estava mais relacionada ao simples fato de ela estar disponível na sua casa, um certo entusiasmo de seu pai e uma afinidade natural com o instrumento.

Guilherme: A bateria, foi meio – foi meio que 'sem querer', assim, porque na verdade meu pai fez um estúdio aqui [em casa], e ele comprou bateria, e a ideia era assim: que o Renato tocasse um instrumento e eu tocasse outro. E ia acabar sendo guitarra e bateria, assim. Acho que meu pai deu, mais ou menos, essa ideia de guitarra e bateria e eu – cada um escolhe um, assim. E a gente escolheu tranquilamente, assim, não teve discussão nenhuma. [meu irmão falou] 'ah, quero tocar guitarra' e eu falei 'ah, quero tocar bateria'.

Nesse aspecto, a maior parte das respostas dos entrevistados reproduziram resultados esperados a partir da pesquisa de Green, ou seja, a disponibilidade do instrumento e a admiração por músicos ou obras são fatores que despertaram o interesse por tocar nos primeiros anos de aprendizagem, além do papel fundamental cumprido pela presença de apoio parental.

Não sei de que maneira a internet e as novas ferramentas midiáticas podem potencialmente interferir nesse processo de enculturação e aprendizado musical inicial entre músicos populares, mas isso não vem ao caso. Os indivíduos estudados fizeram seus contatos iniciais com a prática musical no final da década de 1990 e nos primeiros anos do século XXI, antes que a transição que deu origem aos novos meios e mercados online de cauda longa tivesse ocorrido. De fato, houveram menções ao rádio, CD/DVD players, e à televisão ao falar sobre esse período de suas vidas, e principalmente sobre os hábitos de seus pais. Esses, e não a internet, foram os meios principais pelos quais se enculturaram musicalmente da infância até a pré-adolescência.

Renato: [meus pais, antigamente] Escutavam mais, eu acho. Agora escutam, bem eventualmente, assim, se tá passando alguma coisa na TV.

Luiza: Eu tenho fortes memórias musicais dos carros e das longas jornadas que a gente [eu e meus pais] fazia de carro. (...) Nas épocas que a gente morou entre São Paulo e Campinas – deve ter sido entre os meus cinco e sete anos [de 1994 a 1997] – a gente pegava muito a estrada de São Paulo, ou de Campinas, pra aqui pro Rio, pra ver a família. Então de quinze em quinze dias a gente fazia essas jornadas de carro e eu ouvia bastante música, assim.

Ana: Eu – ai, meu deus, que vergonha – eu ouvia muito Sandy e Junior – sem brincadeira – quando eu era criança. (...) É eu via [na televisão] – nossa, eu era fã de verdade! [Risos] Eu tinha carteirinha de fã-clube, de verdade. Então eu via o show, comprava CD ao vivo, tinha DVD, tinha fita cassete, tinha tudo, sabe.

(...)

[meu pai escuta música] Todo dia. Todo dia. Se não tiver no multishow [canal de TV], ele vai tá no rádio, se não tiver no rádio ele vai tá em algum outro canal, vendo show, qualquer coisa.

Algo que chamou a minha atenção, contudo, foi a resposta da Luiza à pergunta “de onde veio a vontade de cantar?”. Ao invés de se referir a um artista ou banda admirada ou a um interesse direcionado ao instrumento em particular, ela se focou nos aspectos sociais envolvidos na sua escolha pelo canto. A busca pelo consenso, ou status social é um aspecto que Green não menciona objetivamente como um fator de motivação na escolha de um instrumento no momento inicial.

Fernando: De onde veio a vontade de cantar?

Luiza: Essa história é boa. Eu comecei a fazer aula de piano, e pro final de ano eles montavam recitais. Então eles juntavam todos os alunos de todos os instrumentos – até canto, né – pra formar números musicais para o recital de final de ano. Então eu acompanhava pessoas cantando, crianças cantando. Em alguns momentos eu achava, assim, que as pessoas cantavam muito mal. Eu acompanhava aquelas pessoas e elas cantavam terrivelmente mal. Eu falei – ‘gente, eu também quero fazer aula de canto!’ – porque se as pessoas podem cantar assim, eu posso cantar também. E eu comecei a fazer aula de canto, e eu lembro que teve uma fase que videokê e karaokê tava meio que na moda, e eu devia ter tipo uns doze pra treze anos, assim. E eu comecei a cantar e eu ganhava todos os concursos de karaokê quando a gente fazia as festinhas, e aí eu comecei a querer cantar mais vezes.

A fala da Luiza é interessante pois coloca a questão da representação social fora do contexto específico do idioma musical. Ela demonstra que a escolha pelo canto está inserida em um desejo maior de 'pertencer' a um grupo que ela valoriza. Apesar de ela expressar desaprovação em relação aos seus colegas cantores, ela demonstra um desejo de pertencer a esse grupo, ou seja, ela identifica algum prestígio no cantar, em ser uma cantora, pertencer a essa denominação. Na música popular sabemos que o cantor muitas vezes é mais prestigiado que outros músicos. Ele é o nome na capa do álbum – o 'artista' – e frequentemente ganha mais visibilidade do que os instrumentistas. O cantor, em uma performance de música popular, também é o mais exposto, e

consequentemente, o mais criticado. Todos os olhares caem sobre ele e as expectativas são maiores. A fala da Luiza pode ser interpretada a partir do entendimento desses valores; a escolha pelo canto acontece quando ela deixa de ser uma pianista acompanhadora, e se dá o direito de cantar. Como se alcançasse um novo patamar de auto-confiança, ela diz: 'se eles podem, eu posso também'. Paralelamente, o karaokê, que estava na moda nas 'festinhas', pode ser entendido como uma brincadeira, assim como um mecanismo de afirmação e manutenção social dentro de um grupo – um ritual que simboliza e celebra o relacionamento entre as pessoas que participam. Guilherme também menciona o aspecto social como motivação para a prática musical inicial, sua primeira banda, no caso.

Fernando: O que te motivava a continuar nesse grupo [primeira banda]?

Guilherme: Ah, o lance de tocar – a primeira vez que tocava em grupo, assim, estúdio, com os amigos. É isso.

Thiago, após atribuir o interesse de aprender a tocar violão ao instrumento que seu pai possuía em casa, também fez referência a um aspecto social que o incentivou.

Fernando: Mas você falou que você 'enchia o saco' dos seus pais para ter aula de violão?

Thiago: É, assim, porque eu via uns amigos meus tocando no colégio, assim, e eu queria tocar também, entendeu?

A música é uma poderosa ferramenta de representação social. As performances musicais reafirmam os valores do grupo social que as perpetuam. Da mesma maneira, grupos sociais e valores podem ser representados através de determinadas práticas musicais. Fazendo música, podemos dizer '*isto é quem somos*' para nós mesmos e para todos que nos vêem e nos escutam. As conexões sociais que estabelecemos através de performances musicais representam não somente *quem somos*, mas são representativas dos relacionamentos sociais ideais que desejamos criar (SMALL, 1998, p.133-134). Desejo fechar esse segmento de análise com um exemplo ilustrativo do meu argumento: um trecho da entrevista de Guilherme. Ele fala aqui sobre a conexão forte que se estabeleceu entre o seu círculo de amigos e as suas experiências musicais, desde que começou a tocar.

Guilherme: Os meus amigos, todos, assim – a gente fortalece o laço de amizade por conta da música, desde o colégio. Os meus amigos, hoje, a maioria foi por conta da música, do coral da universidade. Eu

não saberia nem dizer como eu seria se não fosse esses grupos todos.

Guilherme disse que a música foi responsável por criar e fortalecer os laços de amizade que ele fez ao longo de sua vida. Contudo, não é possível que esses mesmos laços de amizade estabelecidos através da música sejam igualmente responsáveis por criar e fortalecer a sua prática musical? Indiretamente, seu círculo social funciona como elemento elementar, *sine qua non*, para o aprendizado que ocorre no ambiente informal dos saraus e rodas de violão dos quais Guilherme participa com frequência (e que deram origem a sua prática no Youtube). É o que Green chama de uma “comunidade de prática” (2002, p. 16), mesmo que essa comunidade seja uma de aprendizes, e não de mestres-musicistas. Ao invés de dizer que “a gente fortalece o laço de amizade por conta da música”, Guilherme poderia muito bem ter dito “a gente fortalece a música por conta do laço de amizade”.

Experiências com a educação formal

Todos os músicos entrevistados nesse estudo frequentaram escolas particulares no ensino fundamental e médio e tiveram aulas de música como parte do currículo oficial. Alguns se envolveram em aulas extra-curriculares de música na escola, adicionalmente. Todos os entrevistados disseram ter tido aulas de instrumento particulares ou em pequenos grupos fora da escola regular, também. Mais especificamente, no que diz respeito à escola regular, *todos* se lembraram de ter tido aulas de flauta doce, curricularmente ou extra-curricularmente, alguns por mais tempo do que outros. Não me interessa entrar na discussão sobre os méritos e defeitos da musicalização utilizando a flauta doce, mas observo aqui algumas características dessas aulas, as opiniões e valores que os músicos atribuem a essa forma de educação musical nas diferentes abordagens que foram adotadas nas escolas, e como essas aulas os influenciaram posteriormente.

Thiago teve quatro anos de aulas de flauta doce como disciplina obrigatória na escola.

Thiago: Cara, era... a gente tinha aula de leitura, leitura e execução lendo a partitura mesmo, sabe?

Fernando: De flauta doce?

T: É. A gente não tinha que transpor, nem porra nenhuma, era só tocar as notas que tava escrito no

pentagrama mesmo, e só, tá ligado?

F: Essa aula de flauta doce era uma aula que todo mundo na escola fazia, a aula normal?

T: É, é. E era aquela aula com os 30 alunos dentro da sala, tá ligado?

A partir da fala do Thiago, constato que as suas aulas de flauta doce eram focadas em leitura de partitura. Vamos observar a forma como Ana descreve a sua experiência das aulas de música na escola, que durou apenas um ano.

Ana: É, elas [as aulas] na verdade eram bem úteis, sinceramente, porque *ela chegou a ensinar partitura. Não tudo – não a coisa mais pesada da partitura, mas ela ensinou a gente a escrever. Escrever o dó, escrever o ré, fazer o fá susinado – ela sabia fazer a gente escrever.* E ela ensinava melodia, ensinava como tratar bem o instrumento [flauta doce], tudo isso. O sopro, intensidade, essas coisas.

Renato, decrevendo as suas aulas extra-curriculares de flauta doce que participava na escola.

Renato: As aulas ensinavam você a tocar, não era [que] você tinha que entrar pronto, já.

F: Não era uma aula de música 'música', era uma aula de instrumento, de flauta doce – de você chegava lá e tocava, preparava o –

R: É, acho que sim, *não lembro de ter muita, muita teoria, assim. Eu lembro que eu aprendi a ler partitura, assim. Foi o máximo que eu cheguei assim, de teoria musical mesmo, assim.* Mas questão de, sei lá, de acorde, não sei o quê, essas coisas... *Eu sabia ler, o que eu tava – eu sabia o que eu tava fazendo.* Mas teoria mesmo, assim, eu nunca – não lembro de aprendido nessa aula não.

Guilherme, o irmão mais velho do Renato, estudou na mesma escola, e participou da mesma aula extra-curricular de flauta doce.

Guilherme: Agora, como é que era... *ela dava a partitura na hora. Era partitura, ela dava na hora, assim.* Caraca, tô lembrando do negócio. [Risos]

F: [Risos] Fala o que você lembrar.

G: É, aplicava teoria e o ensaio das músicas mesmo. Acho que era mais as músicas.

(...)

G: No início tinha muita gente, eu lembro que tinha muita gente, e ia todo mundo com aquelas flautas soprano da Yamaha, né? *E eram aquelas músicas simples, bem didáticas, assim, eu nem sei se essas músicas têm nome. Tinha um desenhinho no caderninho, e a partitura.*

A tradição de concerto na música ocidental é uma que coloca grande ênfase na notação musical; pode-se se dizer que há situações em que os músicos se tornam completamente dependentes dela. É natural que a notação seja considerada algo

importante a ser ensinado na escola, ler música é uma das principais habilidades exigidas de músicos profissionais que trabalham com orquestras, grandes bandas e estúdios. Além disso, a notação é uma facilitadora, ela permite que tenhamos acesso a música de forma rápida e eficiente, incluindo peças escritas por compositores que viveram séculos no passado. Pessoas habituadas à prática musical com o auxílio da partitura vão, naturalmente, perpetuar a prática dentro da sala de aula. Contudo, abordagens pedagógicas demasiadamente focadas na leitura e execução a partir de partitura correm o risco de se tornarem mecanicistas.

Habilidades que são valorizadas em outras tradições, como as de improvisação e memorização, são de pouco uso para músicos de orquestra, e tendem a atrofiar; naturalmente, elas não fazem parte de seu treinamento. O pensamento musical a longo prazo é deixado ao regente; Eu lembro do meu espanto ao ouvir de um respeitado contrabaixista de orquestra que, quando tocava um concerto, ele lia a sua partitura compasso-a-compasso, e muitas vezes não seria nem capaz de lembrar o compasso que havia acabado de ler (SMALL, 1998, p.69-70)³⁷.

Para músicos populares, a experiência aural toma precedente, eles utilizam a notação de maneira instrumental e somente quando necessária. Green chama o problema que descrevo de *overload* de notação; os alunos podem aprender a dar nome às notas em um pentagrama, ou até ler música à primeira vista, mas não saberão o que fazer com essas habilidades quando não há um pedaço de papel na sua frente lhe dizendo exatamente o que tocar, e como tocá-lo (GREEN, 2002, p.206). O foco exagerado na leitura ocorre em detrimento de outras habilidades fundamentais para o processo de aprendizagem musical como o improviso e a composição. O problema é ainda mais grave se tratando do processo educacional dos músicos populares, cujas práticas não requerem, e geralmente não envolvem a leitura constante de partituras.

Para Renato e Guilherme, que faziam as aulas extra-curriculares de flauta doce, as aulas regulares de música da sua escola, que fizeram junto com todos os outros alunos, também não se mostraram ser particularmente relevantes.

Renato: Ah, era tipo, um cara com um violão, ele fazia um – eu lembro que ele fazia um aquecimento, que tipo, quando eu era criança, todo mundo achava escroto, né... É tipo, aquele 'eu vim pra cantar', tá ligado? E tinha umas músicas, não lembro o que era, mas era música popular que tipo, nem todo mundo gostava, então devia ser um sacrifício fazer as crianças cantar. Eu lembro que eu não – não devia ser muito bom não, eu não gostava muito da aula não. Eu não cantava assim, direito, não. Eu cantava

37 “Skills that are prized in other traditions, such as those of improvising and memorizing, are of little use to orchestral musicians and tend to atrophy; naturally they form no part of their training. Even longer-term musical thinking is left to the conductor; I remember in astonishment at being told by a respected orchestral double-bass player that when he played a concert he read his part measure by measure and often could not remember the measure he just played.”

baixinho.

Guilherme: A aula era... Não consigo lembrar. Normalmente era em grupo, né. E era meio que um coro, que ele fazia com as crianças – eu só lembro do professor com um violão – eram dois professores, o Pablo e a Inês, eu acho que era o nome. O cara tocando um violão e o outro – e a Inês só cantando. E eu lembro que – a única coisa que eu lembro é que as crianças achavam meio ridículo, assim, a aula.

(...)

G: É, mas era... Eu não absorvi muita coisa, assim, acho que os outros alunos também não.

F: Você gostava dessa aula?

G: Não.

F: Não? Por que que você não gostava?

G: Não sei, eu não sentia aprendizado nenhum, assim. Era – na época, cantar era, acho que, pra criança – aquela coisa de chacota né. Criança sacaneia e tal. E então ficava um negócio que a criança não queria fazer, mas eu achava ruim mesmo assim, e eu já fazia flauta.

Swanwick identifica que há um pico de baixa estima dos alunos em relação ao material sendo trabalhado nas aulas de música na escola, e esse ocorre entre os 10 e 13 anos de idade. Essa faixa etária coincide com o momento em que os alunos se desenvolvem dentro do modo idiomático; a música dentro das escolas parece divergir com os idiomas específicos adotados pelos alunos, e isso é suficiente para causar uma grande rejeição (1988, p.143). O próprio conceito de currículo implica delimitação, e atua contra a fluidez e rapidez no qual os idiomas musicais dos pré-adolescentes se transformam com o tempo.

A escola deve atuar como promotora de 'encontros' musicais, deve “provocar um estado de prontidão, para que 'encontros' musicais se tornem mais prováveis e mais significativos”(SWANWICK, 1988, p.138)³⁸. A aula de música na escola é onde grande parte da população entra em contato com o ensino musical pela primeira e, frequentemente, única vez. Mesmo com recursos limitados, a escola está em uma posição privilegiada para despertar interesse cultural e preparar os alunos para aproveitar toda e qualquer experiência musical de forma crítica. O que observo nas falas dos entrevistados é que, ao invés de desenvolver o pensamento crítico e interesse cultural, as aulas que eles tiveram na escola foram, a grosso modo, superficiais e alienantes. Além disso, as oportunidades que tiveram para tocar seus instrumentos

38 “(...) to bring about a state of readiness, so that encounters become more likely and more significant.”

principais por intermédio da escola foram raras ou inexistentes. Para Thiago e Ana, não houve sequer oportunidade de tocar seu instrumento na escola, ou em qualquer evento organizado pela escola. No caso dos irmãos Guilherme e Renato, a sua escola permitia que os estudantes organizassem saraus, mas não apoiava a iniciativa além de ceder o espaço, ocasionalmente. Quando os saraus ocorriam de fato, era em meio a grande esforço dos estudantes para organizar e executar o evento.

Renato: Quem organizou foi a gente, né. Eles só deixaram, botaram um inspetor lá pra tomar conta – coisa assim. Eles não se empenharam muito pra ajudar a gente, nem gostaram muito da ideia no início. A gente teve que tipo, que forçar, assim, pra a gente conseguir fazer. Eu não sei se nos anos seguintes eles fizeram algo parecido, mas – foi no meu segundo ano, eu acho, que teve. Foi o único que eu lembro, mas tiveram outros no colégio, com outro diretor que era bem mais tranquilo. Não lembro quem era, não. Era mais fácil de fazer.

Além da falta de empatia da administração da escola, não foi permitido que os participantes do sarau ensaiassem ou tocassem seus instrumentos no espaço da escola antes do evento. De fato, tal ideia soaria tão inconcebível naquele contexto que nem foi sugerida pelos alunos à administração da escola.

No primeiro capítulo falei sobre as observações de Green em relação ao papel crucial da identificação pessoal dos alunos com a música sendo trabalhada para que o processo de aprendizagem possa ser percebido como prazeroso; essa preocupação certamente não foi observada nas aulas que os entrevistados descreveram. Quando identificação ocorre, é por coincidência, não por cuidado de planejamento por parte do professor. O repertório das aulas nas escolas, em todos os casos observados, era definido a priori, e não há menção dos estilos preferidos pelos entrevistados – o rock e o pop internacional (excetuando Ana, que disse ser 'ecclética'). Renato ilustra bem esse ponto ao falar sobre o repertório da suas aulas extra-curriculares de flauta doce.

Renato: Acho que clássica, popular, lembro que tinha umas músicas alemãs, também, eu acho.

F: Folclóricas?

R: Provavelmente, é. As músicas da cultura alemã. E acho que não tinha nenhuma prioridade, assim, não. Acho que era – MPB tinha, clássico, tinha tudo, assim. Só não tinha as músicas que eu gostava, que era rock.

Todos os entrevistados também fizeram aulas ou tutorias fora da escola, individuais ou em pequenos grupos, para os seus instrumentos principais em algum momento, mas as abandonaram, com a exceção da Luiza, que tem aulas de canto até

hoje. O motivo mais frequente, citado por Ana e Guilherme como a causa de terem interrompido permanentemente as aulas de seus instrumentos, é o financeiro. Todos os entrevistados fizeram ou fazem curso superior em instituições privadas; pagar a faculdade, entre outros custos, toma precedente sobre a manutenção de aulas de instrumento. Para Thiago, o abandono de seu professor e seu novo foco na sua faculdade foram responsáveis pelo interrompimento definitivo nas suas aulas. Ana fez aulas particulares de canto quando morou, durante seis meses, na Nova Zelândia, mas ao voltar para o Brasil, não foi financeiramente viável continuar. Guilherme associa o abandono das aulas mais diretamente aos custos associados com a universidade.

Ana: Parei porque eu fui embora, se não – se eu tivesse ficado um ano lá eu teria continuado o tempo todo possível, e aqui no Brasil na verdade eu não faço porque ultimamente quem tá sustentando a casa sou eu, e eu só tenho o estágio e tal.

Guilherme: Na época eu parei, acho que, foi mais questão financeira, por que eu ia entrar na PUC. Foi por questão financeira mesmo.

Thiago: Eu fiz uns três anos, aí eu parei, meu professor – ele foi morar no Mato Grosso, aí eu fui fazer faculdade lá, de design, e eu meio que parei, assim, não tocava muito, não pegava muito, sabe? (...) Eu, no começo da minha faculdade, eu achava que era aquilo que eu queria mesmo, sabe qual é?

As respostas dos entrevistados em relação às suas experiências de aulas de instrumento fora da escola foram positivas, em grande medida. Ao contrário do que ocorre nas experiências escolares, nas aulas tutoriais de instrumento todos reconhecem que houve aprendizado, e que esse aprendizado foi carregado para as práticas atuais. Os entrevistados que pararam de ter aulas o fizeram por razões extrínsecas e expressaram remorso por as terem interrompido.

Bandas, conjuntos e projetos musicais

Existem similaridades na forma como os músicos entrevistados descreveram as suas primeiras experiências com bandas. Esses grupos eram formados entre amigos, vizinhos, colegas de escola e familiares, e eram invariavelmente bandas *cover*. A prática era motivada pelo prazer de tocar e 'brincar' com música de maneira descompromissada; a recompensa estava no próprio fazer musical, na experimentação, no interesse pelo estilo musical, e pelas músicas e bandas dos quais se fazia o *cover*. Havia também a vontade de botar em prática as novas habilidades instrumentais que

havam aprendido nas suas aulas. A primeira experiência de banda que Renato teve foi junto com seu irmão, Guilherme, que havia montado uma banda junto com o vizinho, da qual Thiago também participou. Foi a primeira vez que todos os membros da banda Y tocaram juntos, mas não era o projeto atual.

Renato: A gente tinha – foi a primeira banda que a gente chegou a fazer alguns shows. Não era música própria, era tudo cover mesmo. Era eu, meu irmão, o vizinho – o Caio – e tinha o amigo dele do QI [escola], que era o Felipe. Aí eu toquei – nessa banda eu tocava baixo, e eu cantava. Aí foi a primeira banda que a gente realmente tinha um repertório, assim, a gente definia 'ah, cada um vamo – cada um tira essas músicas, a gente vai tocar'. Aí surgia algum lugar pra tocar e a gente tocava de boqueira.

(...)

F: O que que te motivou, nessa época, a tocar com eles?

R: Ah, sei lá, eu gostava das músicas. Eu gostava de tocar as músicas. Tipo, não era nada difícil de tirar, assim. Eu não tinha que sentar a bunda – a maioria eu já tirava por vontade própria, então eu já sabia, assim, tranquilamente.

Thiago descreve a experiência com esse mesmo grupo:

Thiago: Então, cara. Depois que eu saí do São Diógenes, que foi esse meu primeiro colégio aí que eu tinha aula de flauta, aí eu já sabia muito pouquinho de guitarra e tal, e dava pra tocar aqueles punk-rock'zinhos e tal. Aí eu tocava com o Guilherme, com o Felipe, que era um amigo nosso, com o Caio, um vizinho dele, entendeu? A gente ia lá pra casa dele e ficava tocando, sabe? Essa era – a gente brincava bastante.

(...)

F: Você pode me falar um pouquinho? Como é que era esse grupo? O que acontecia?

T: Então cara, era um negócio assim – não era sério, nada. A gente não chegava 'pô, ensaio' – o ensaio era mais a palavra 'ensaio', sabe? Era mais pra ir lá e tentar tocar as músicas que a gente tirou, entendeu? E assim, era divertido, era bem legal, às vezes ficava até legalzinho, e tal, mas sei lá, eu não fiquei muito tempo tocando com eles, sabe?

Ana diz que a sua primeira banda “nunca saiu da garagem” por falta de comprometimento dos integrantes. Ela descreve um dos ensaios:

Ana: A gente começou um dia a definir uma música, eu e a Luiza, a gente tava cantando com os meninos no quarto, e eles falaram 'ah, eu sei tocar essa' – a gente pegou a cifra e começou. E aí foi uma coisa meio legal por que já era planejado pra ser uma banda, só que o legal é que o menino pegou no violão, aí logo depois chegou a outra e conseguiu fazer o solo no outro violão, e chegou o terceiro e começou a entrar com uma batida que encaixou. Nisso entrou a minha voz com a da Luiza e tudo meio que 'clicou', sabe? Tudo deu certo.

A prática da *jam* e do *cover* é fundamental para as bandas embrionárias de músicos jovens e/ou aprendizes, e essa prática está condicionada à afinidade dos

músicos com o estilo; a identificação com o idioma, por si, torna a atividade prazerosa. A prática de Covers e das jams podem também aparecer de maneira híbrida, como observo no ensaio que a Ana descreveu, no qual seu canto desencadeou uma atividade musical generalizada em que todos se envolveram de maneira orgânica e sem necessidade de grandes acordos verbais. A música se desenvolveu em cima de um padrão bem conhecido – uma cover – a partir da qual novas ideias podem ser introduzidas de maneira intuitiva, como foi o caso, por exemplo, da 'batida que encaixou'. Os covers feitos pelos grupos não são simples cópias, mas são interpretações conscientes de uma música original, que podem progredir na direção de algo que podemos chamar de arranjo. Grande parte das práticas de composição e arranjo na música popular ocorrem a partir de atividades de improvisação em grupo nas quais cada integrante da banda cumpre um papel significativo (GREEN, 2002, p.45).

Para a banda Y, frequentemente faz-se necessário um arranjo-redução para que as músicas que são interpretadas possam ser tocadas na instrumentação escolhida pelo grupo, que consiste em um ou dois violões, um cajón (com eventual apoio de outros instrumentos de percussão) e duas vozes. Nos ensaios que presenciei, o arranjo estava sendo construído 'democraticamente', isto é, não havia um arranjo escrito, e não havia um arranjador – todos eram os arranjadores. Todos tinham direito de interferir na construção do arranjo, e não havia um líder regendo o processo. Apesar de haver negociação verbal, grande parte do trabalho era feita através de uma experimentação improvisativa na qual todos tocavam juntos continuamente repetindo trechos da música e introduzindo novas ideias, frases melódicas e padrões rítmicos. Essas ideias eram observadas pelos colegas, havia breves discussões verbais sobre o que tinham gostado e o que não tinham, e retornavam a tocar. Em nenhum momento notação musical tradicional foi usada, as decisões de arranjo eram memorizadas ou gravadas imediatamente. Pode-se dizer que o arranjo é feito através de improvisos memorizados. Apesar de não ter tido a oportunidade de observar nenhum ensaio da banda X, a forma como Ana e Luiza o descrevem me faz pensar que a dinâmica é parecida.

Ana: A gente começou a tocar, e a tirar músicas, e a trazer ideias, e cada um ia jogando uma coisa e no final – o objetivo não era ter quatro vozes – mas no final, acabou que deu muito certo, por que todo mundo cantava e a gente não se tocou disso. Foi uma coisa que surgiu naturalmente e não era o objetivo, passou a ser, entendeu?

Luiza: Eu acho que todo mundo faz mais do que cantar, eu acho que todo mundo dá um – assim, uns pitacos, tenta criar coisas diferentes, ideias de arranjos diferentes, arranjos de voz – que tipo de batida ficaria interessante ou então que tipos de instrumento ficaria legal. Então eu acho que todo mundo tem

esse papel também, além de cantar ou além de tocar.

Lucy Green (2002) sugere que habilidades e conhecimento musical podem ser adquiridos através dessas interações em ambientes de ensaios e *jams*. Ela chama os processos de aprendizagem dirigida por pares e aprendizagem em grupo. Pude observar ambos os processos nas falas dos entrevistados. Ainda falando da banda X, Luiza reconhece o valor da experiência dos colegas.

Luiza: Era uma coisa relaxada, mas também pra a gente treinar a nossa criatividade, e com uma proposta legal por que todos eles eram – todos cantam, entendeu? E eles tem experiência de coral, que também – o Guilherme principalmente, ele é super perfeccionista com muita coisa mas ele tem ideias sempre muito legais, incríveis e que pra a gente acrescenta bastante, pelo menos pra mim acrescenta. (...) E vendo eles, também, trabalhando, acho que eu comecei a ter uma noção melhor da música como um todo, mais do que antes. Porque quando a gente é só cantor – e pra mim isso ainda é uma coisa que eu tenho que, né, quebrar e estudar mais música, por que eu sinto falta de instrumento pra me acompanhar e também pra ter uma certa noção musical – mas vendo eles fazendo eu acho que eu tenho uma noção maior musical e menos só de tipo, 'ah, essa é a melodia que eu tenho que cantar, e eu vou lá e vou cantar e acabou', entendeu? Acho que, nesse sentido, acrescentou.

No processo de aprendizagem em grupo, habilidades de performance, composição e improvisação são aprendidas através da observação, trocas verbais e o trabalho coletivo de criação musical. A aprendizagem pode ocorrer através da simples interação entre os músicos em uma banda, como a fala da Luiza sugere. Aprendizagem também pode se dar através de um processo de ensino explícito de conteúdos musicais por um colega mais experiente, ou com mais instrução. Green chama essa forma de aprendizagem de 'dirigida por pares'.

Ana: A pessoa com quem eu mais aprendo na verdade é a Luiza, porque ela faz aula de canto ha quinze anos, mais ou menos. Ela é um monstro do canto. E tipo, eu nunca tive isso, eu não tenho *background* nenhum, quase nenhum, de canto, mesmo – profissional, sabe? E ela me ajuda muito, ela sempre me faz, meio que 'cara, você consegue fazer essa harmonia. Faz, porra!' Sabe? Ela meio que me força a conhecer os limites que eu não fazia ideia, entendeu?

A prática de 'tirar' músicas através da escuta proposital, isto é, copiar gravações, já foi evidenciada pelas falas dos entrevistados, e é outra maneira principal pela qual a aprendizagem informal ocorre entre músicos populares. Guilherme descreve o processo da seguinte maneira:

Guilherme: Ah, eles passavam as músicas que eles queriam – as músicas cover – e eu ouvia as músicas com o fone, na bateria mesmo, e ia indo e voltando, indo e voltando, e aí pegava.

F: E você usava algum recurso, além de só escutar, ou era simplesmente –

G: Só escutar. Só escutar e repetir. E tocar por cima.

Renato também dá prioridade ao método aural, mas faz uso de outros recursos quando julga necessário.

Renato: Ah, normalmente eu – essas músicas que eu gostava mais, de pop-punk, punk rock, era mais fácil você tirar de ouvido, mas quando é uma coisa mais difícil eu tento tirar de ouvido, aí quando eu não to conseguindo achar alguma coisa eu procuro pela internet – é difícil achar alguma coisa que tá certa, na internet, na maioria tá tudo errado, assim. Pelo menos dá pra perceber que tá tudo errado. Mas quando acho alguma decente eu vejo, me ajuda a tirar a música, ou eu realmente tiro a música lendo o que as outras pessoas fizeram. É basicamente isso – quando eu não consigo tirar sozinho eu recorro à internet.

Os recursos na internet incluem sites com cifras e tablaturas, vídeo-aulas e vídeos de performances nas quais pode-se ver performances ao vivo. Todos os entrevistados afirmaram que fazem uso desses recursos, ao menos em uma de suas formas. A fala do Renato também sugere que o gênero musical que a banda Y toca, o punk rock, é um gênero que se presta mais facilmente ao aprendizado através da cópia aural. Thiago também faz referência à acessibilidade do punk rock:

Thiago: Então, cara. Depois que eu saí do São Diógenes, que foi esse meu primeiro colégio aí que eu tinha aula de flauta, aí eu já sabia muito pouquinho de guitarra e tal, e dava pra tocar aqueles punk rock'zinhos e tal.

A acessibilidade do punk rock se alinha perfeitamente com o caráter participativo das práticas musicais dentro dos mercados online de cauda longa. Grupos de punk como os Ramones e os Sex Pistols, do final dos anos 70 e início dos anos 80, desafiaram pela primeira vez a premissa de que, para se fazer música digna de consumo, era necessário ser dotado de excelência técnica instrumental ou conhecimento teórico reconhecido pela tradição musical ocidental.

Você deve começar tocando covers, lendo partituras, e talvez entrando para faculdade de música. Essa era a noção de merecimento: Entre no circuito, e toque as músicas normais, porque é isso que as pessoas querem (ninguém quer escutar as suas músicas originais horrorosas). Faça *direito*. Mas o punk rock mudou o jogo. O punk rock disse: 'Ok, você tem uma guitarra, mas você *não tem* que fazer direito. Você pode fazer errado! Não importa nem um pouco se você é um músico habilidoso; tudo que importa é que você tenha algo pra dizer' (ANDERSON, 2006, p.83, grifo do autor).

É certo que a banda Y não trabalha com músicas originais, nem compartilha das características do movimento punk original, marcado um forte sentimento de rebeldia jovem anti-estabelecimento e anti-autoridade. Apesar de tocar punk rock, os músicos da

banda Y não se vestem ou se maquiam como os punks do século passado nem se comportam de forma parecida. Os movimento punk foi filtrado para se incluir na linguagem mais generalizada do pop e do rock, carregando apenas resquícios das suas características originais (SWANWICK, 1988, p.111). Apesar disso, a herança do punk rock dos anos 70 ainda ressoa na juventude atual e nos covers de rock que são tocados por bandas de adolescentes nas garagens. O fato de que músicos aprendizes se permitem tocar em uma jam com os amigos, e se apresentam em público após terem aprendido os três ou quatro 'power acordes'³⁹ de uma canção de punk rock atesta o poder que essa música tem de promover a participação democratizada de amadores na esfera social do fazer musical. Não desejo ser mal interpretado ao traçar um paralelo entre a cultura de participação no punk rock e a democratização das ferramentas de produção online. Meu argumento *não é* que o sucesso das práticas dos entrevistados se deu porque eles tocavam repertório de músicas punk que são, de alguma maneira, mais fáceis do que as de outros gêneros, ou que tal gênero é reservado para músicos dotados de menos conhecimento ou habilidade. Sim, o punk rock teve início como um movimento musical contracultural que se caracterizava por uma relativa simplicidade estrutural, e isso tornou essa música mais acessível, especialmente ao público jovem. Contudo, nos últimos trinta anos esse movimento se diluiu em grande medida dentro da cultura pop convencional e se ramificou em incontáveis nichos e sub-gêneros; rotular toda música punk como 'fácil' ou 'acessível' seria uma simplificação grosseira. O que desejo ressaltar é que a cultura atribuída ao movimento punk envolve um *mudança de mentalidade* do músico popular amador; Estou apenas sugerindo que esse movimento de fato contribuiu para criar uma ponte conectando as duas pontas de um abismo que existiu e ainda existe entre o amador e o profissional devido à marginalização e exclusão dos músicos amadores dos espaços públicos de performance musical. De fato, apesar de o repertório da banda Y ser classificado pelos próprios integrantes como pop-punk ou hardcore, o único vídeo que banda X produziu até esse momento é um *mashup* de duas canções pop. O que quero dizer é: a prática dos grupos ocorre dentro de uma cultura musical internacional influenciada pelo movimento punk, porém tais práticas não são definidas ou limitadas por esse gênero.

Devo acrescentar que a prática musical das bandas X e Y dependem da manipulação de tecnologia de gravação fonográfica para que essa cultura de

39 Um 'power acorde' ou *power chord* é um bicorde na qual só se toca a fundamental e a quinta do

participação seja posta à prática dentro do ambiente online. Tais ferramentas de gravação musical se tornaram acessíveis ao amador como consequência do barateamento da tecnologia e do aumento do poder de processamento dos computadores pessoais.

Renato: Aprender também a mexer na questão de mixagem de música, eu acho isso interessante. É uma área que eu gostaria de aprender mais. Também é questão de a gente sentar a bunda, assim – a música que a gente tá acostumado a ouvir daquele jeito a gente tenta mudar, assim – o que que a gente pode fazer pra botar mais interessante, assim, pra a gente fazer uma coisa diferencial? E aí a gente começa a pensar mais na coisa mais – a gente cai um pouco mais pro lado teórico, sabe? Acho isso maneiro.

O uso da tecnologia de gravação, além de permitir a auto-publicação, também abre novos horizontes para a aprendizagem ao possibilitar que os músicos escutem o resultado das suas práticas com facilidade, a qualquer hora. Uma nova perspectiva crítica em relação às próprias práticas é adquirida através da escuta atenta retrospectiva do trabalho musical.

O Estudo individual e a disciplina na aprendizagem

Tomando como critério seus hábitos individuais de estudo, posso separar os entrevistados da seguinte maneira: os que nunca tiveram hábitos de estudo estruturados, os que os tem, os que já tiveram em algum momento da vida mas os abandonaram e os que os adquiriram recentemente. A tendência geral é de estudo esporádico; períodos nos quais os entrevistados fizeram uso de rotinas pessoais de estudo se intercalam com períodos nos quais não há estudo individual. Esse resultado converge com o resultado obtido por Green:

Eles têm uma abordagem esporádica ao estudo, de forma que regimes de estudo dedicados em determinados períodos podem se reverter para períodos em que há falta de rotina de estudo, ou sequer estudo algum (2002, p.97)⁴⁰.

Observei, contudo, que a prática do estudo do instrumento tem correlação com as aulas de música fora da escola regular. Isto é – o estudo individual só ocorre quando o indivíduo está fazendo aulas de música fora da escola regular. Além disso, o entrevistado que abandonou essas aulas também abandonou seus hábitos de estudo, e os

grau harmônico expressado.

40 “They have a sporadic approach to practice, so dedicated practice regimes during some periods

entrevistados que passaram a ter aulas recentemente adquiriram tais hábitos.

Nenhum dos entrevistados frequentou conservatório – o seu ensino formal se resumiu a aulas de música na escola regular e tutorias instrumentais particulares (com exceção de Thiago, que ingressou em um curso de graduação na área de música). No caso das aulas particulares de instrumento em música popular, as práticas de ensino tomam uma roupagem informal. Segundo Bennet, aulas de instrumento no contexto da música popular não se afastam da prática de tirar músicas de ouvido – copiando e tocando junto com gravações. Isso ocorre porque esses professores de instrumento também adquiriram seu conhecimento dessa maneira (apud GREEN, 2002, p.177). Isso não é dizer que os professores particulares de instrumento não usam abordagens clássicas – a ênfase no ensino deliberado de técnica, teoria e notação foram mencionados ao descrever as aulas, assim como uma dinâmica predominantemente professor-centrada. Contudo, seja por uma rejeição dos assuntos mais abstratos por parte dos alunos ou por escolha do próprio professor, o aprendizado dos entrevistados nessas aulas de instrumento se focou na questão pragmática de capacitar o aluno para a execução de músicas ou exercícios em série. Nessa abordagem, o aluno 'tira' as músicas com a ajuda do professor, que também aperfeiçoa a interpretação do aluno. A notação musical aparece como ferramenta estruturante em alguns casos, mas essa não é a regra.

A precisão na execução musical, percepção e a habilidade de ler música são os principais objetivos que os entrevistados tinham ao buscar as aulas particulares de instrumento. No que diz respeito ao aprendizado teórico, observei uma tendência entre os entrevistados de equivocarem miopicamente o conhecimento de teoria musical como algo que se resume somente às habilidades de notação e percepção musical. É possível que, por ser um obstáculo inicial que a maioria dos entrevistados ainda não conseguiu ultrapassar por completo, não conseguem contemplar uma complexidade maior no campo da teoria musical para além da capacidade de ler e identificar notas. O conhecimento da teoria musical está escondido atrás de uma fechadura cuja chave é a notação – ou ao menos é essa a ideia que predomina no senso comum – e a notação funciona como uma espécie de 'cortina de ferro' para o conhecimento teórico. Porém nem todo o conhecimento de teoria musical requer fluência na leitura e escrita musical. Hipotetizo que a priorização indevida do ensino da notação pode criar um bloqueio psicológico (aversão) e um gargalo metodológico que suprimem o potencial para a

aprendizagem de teoria, ao menos no caso dos indivíduos entrevistados para esse trabalho.

Os trechos das entrevistas a seguir demonstram essa associação que mencionei entre teoria e notação.

Fernando: Você aprendeu teoria em algum momento?

Luiza: Aprendi. Não me aprofundei. Aprendi apenas, assim – superficial. Com a minha professora –

F: Essa atual?

L: Essa atual. Ela às vezes dá uns pitacos, assim, não é – ela não pára e me ensina nada, mas ela tenta passar ensinamentos, entendeu? – meio que, aos poucos, porque ela acha importante. E quando eu viajei, também, a gente teve aula de teoria, e muito tempo atrás, quando eu fazia piano, ou quando eu parava – quando eu tinha paciência pra parar e prestar atenção. Então esses foram os únicos momentos que eu tive pra aprender teoria musical, mas eu sei muito pouco.

F: Você aplica esse conhecimento de teoria na sua prática atual?

L: De canto? Sim. Se eu tiver que cantar uma peça, por exemplo, sei lá, qualquer música. *Eu vou tentar saber exatamente o que tá escrito* pra eu cantar exatamente o que tá lá. *O tempo certo, as notas certas. É isso.*

Fernando: O que é teoria musical, no seu entendimento?

Ana: *Pra mim seria você saber ler uma partitura, você chegar, já saber dar um tom – a pessoa pede e você dá.* Seria um aprofundamento da prática. Seria o aprofundamento total da prática, seria o entendimento total. *Seria a pessoa falar 'me dá o si menor' e você conseguir dar, entendeu?* Eu não tenho – 'zero' isso, mesmo. Se você me fala 'me dá o mi' eu falo 'tá, beleza' [risos]. Não sei dar, sabe? *Não tem como, mas eu acho que quem tem estudo que sabe lidar com partitura tem um entendimento muito melhor da música, de melodia, de harmonia.*

Thiago faz faculdade na área de música (música e tecnologia), portanto tem tido acesso ao ensino formal há alguns anos, desde que ingressou. Apesar de considerar a leitura musical como um 'ponto fraco' no seu conhecimento musical, ele ainda assim possui uma compreensão diferenciada dos outros entrevistados no que diz respeito à teoria. Thiago reconhece a existência da teoria musical em um patamar de complexidade superior ao da notação. Na minha interpretação da sua fala, entendo que ele considera o conhecimento da totalidade da linguagem musical, e não somente do código pela qual se expressa, como teoria. Há uma certa confusão no emprego da palavra 'linguagem', mas Thiago se faz entender bem. Ele foi o único dos entrevistados que demonstrou esse insight.

Fernando: O que você entende por 'teoria musical'?

Thiago: Eu acho que a teoria é um conjunto de conceitos, assim, né, aplicados pra tentar organizar logicamente a música. Pra mim isso é muito evidente na partitura. Pra mim é a mesma coisa do que você

aprender alemão ou, sabe, sei lá, uma outra língua. É uma língua – você lendo ali, você sabe entender o que que o cara quer –

F: Sintaxe?

T: *Exatamente, exatamente – mas essa eu acho que é uma parte, só, né? A teoria não é a partitura. A partitura é a linguagem [código], né? A teoria é mais o conjunto de saber, mesmo, né? Do que a gente sabe sobre os padrões, né? Que se repetem [...]*

Alguns dos entrevistados não têm, e nem buscam hábitos de estudo sistematizados. Eles adquirem habilidades e conhecimento musical como resultado da prática casual através do contato com o instrumento no dia-a-dia, tocando músicas simplesmente pelo prazer de tocá-las. Sozinhos – cantando no chuveiro, tocando violão distraidamente no quarto enquanto sentam em frente ao computador – ou em grupo, como resultado de encontros musicais casuais, o aprendizado lúdico, essa vontade espontânea, remete ao que Green chama de *enjoyment* na aprendizagem musical. Os músicos praticam de maneira lúdica porque gostam, se identificam e se sentem naturalmente atraídos a determinadas músicas e estilos (GREEN, 2002, p.106). Soma-se a isso uma aversão a ideia de estudo regular disciplinado – 'sentar a bunda pra estudar', como um dos entrevistados coloca, é visto como algo ruim, sem sentido, e oposto ao prazer, que entendem como algo que está centralmente relacionado com a atividade musical. Com o amadurecimento vem o reconhecimento que há valor no estudo sistematizado, mas para eles, ao menos inicialmente, a prática lúdica já era mais que suficiente.

Renato:

Fernando: Como eram essas aulas de violão?

Renato: Ah, foi basicamente – comecei aprendendo escalas, algumas músicas básicas e tipo – eu lembro, a primeira coisa que ele ensinou foi, tipo, posição dos dedos, mão direita, essas coisas. Não era pra tocar com palheta ainda, como eu estava acostumado a fazer em casa. Aí depois ele foi ensinando algumas escalas, assim, uma coisa simples, mas eu lembro que a única escala que eu realmente sei, até hoje, foi a pentatônica que eu aprendi na aula de violão. *Tipo, hoje eu sinto falta de noção de teoria, assim, essas coisas, mas na época eu não gostava muito de sentar e estudar sobre isso. Eu simplesmente gostava de tirar a música que eu queria e tocar, tá ligado?*

(...)

F: Como vc adquiriu a sua técnica?

R: Acho que foi mais tocando em casa, mesmo. Eu tocava praticamente todo dia. O violão tava sempre

do lado – tava sempre na cama, no computador, e de vez em quando eu tava sem nada pra fazer e eu puxava ele e ficava tocando, assim. Cantando, em casa, de boqueira.

F: Você sempre buscou estudar técnica com o seu instrumento?

R: Eu nunca pensava 'eu tenho que estudar', eu só – quanto tava afim eu pegava o violão e começava a tocar, assim. É muito a vontade espontânea. Hoje em dia eu não tenho feito tanto por causa da faculdade. Às vezes eu fico o dia inteiro lá, chego cansado, tenho que estudar, não-sei-o-quê, mas quando eu tenho tempo eu toco mais violão.

(...)

F: Você buscou algum tipo de formação musical posterior?

R: Eu cheguei a tentar me matricular em alguma escola de música, assim, de tipo, no final tentar ter algum tipo de diploma, sabe? Eu lembro que a minha mãe tava vendo isso – que tinha uma escola não-sei-onde, no centro, [...]. *Mas não sei por quê, eu não tinha muita vontade. Eu ainda tava nessa de – não gostava muito de sentar a bunda pra estudar. Eu sempre achava que – eu gosto de tocar o instrumento exatamente por isso: porque eu não preciso sentar muito pra estudar, tá ligado? Era algo que eu não curtia muito na época.* E eu também já procurei pela internet, assim, recentemente, eu acho, quando eu percebi essa minha defasagem sobre teoria musical, eu pesquisei algumas escalas, assim, pra chegar a aprender, mas eu acho que eu não continuei muito na pesquisa, não. Não fui muito a fundo.

(...)

F: Você considera a sua abordagem em relação ao estudo de música como disciplinada?

R: Não, muito, não. Eu não tenho, tipo, uma hora certa – quanto tempo eu tenho que estudar, eu só toco até encher o saco.

Ana:

Fernando: Você estuda canto?

Ana: Sim, em casa, sozinha, pratico.

F: Em média, quanto tempo por dia?

A: Uma ou duas horas por dia.

F: Você pode descrever o seu processo de praticar, ou estudar, o canto?

A: Quando vai ter show, quando vai ter alguma coisa, realmente são exercícios vocais. Fora isso, eu gosto de praticar tentando me adaptar a músicas que eu gosto muito e que eu gostaria de cantar. Então eu vou, coloco versão karaokê, vou e coloco no meu violão a música e eu tento cantar. Eu tento fazer uma versão minha. Qualquer coisa, entendeu? Quando eu tô triste, quando eu tô muito feliz, quando eu tô muito com raiva – *são coisas que eu gosto de fazer; eu gosto de tocar e cantar, entendeu? Sempre me relaxa. Uma ou duas horas não é proposital e eu não tô pensando 'ah, eu tô estudando a minha voz'. É só – eu preciso disso pra relaxar, sabe?*

(...)

F: Como você adquiriu a sua técnica?

A: Foi, realmente, na cara-de-pau. Foi chegando, vendo clipes, querendo cantar junto e indo em karaokê e querendo cantar e pessoas elogiando e eu praticando em casa, cantando no chuveiro. Eu sou a típica cantora de chuveiro, mesmo.

(...)

F: Você considera a sua abordagem em relação ao estudo como disciplinada?

A: Não.

Thiago:

Fernando: Você aprendeu teoria em algum momento?

Thiago: Eu só comecei a aprender teoria, assim, quando eu comecei a ter aula de guitarra. Comecei não – no final. Já tinha uns dois anos de guitarra e meu professor passava exercício – exercício não – tentava passar um campo harmônico, uns intervalos, e tal, mas como eu não tinha, sei lá – *é aquele negócio que você batia de cara e não era prazeroso? A criança imatura afasta, e quer estudar só o que é divertido. Era isso. Aí eu só fui estudar mesmo na faculdade. Antes disso eu sempre evitava pegar; era um negócio mais – bicho de sete cabeças, sabe?*

(...)

F: Você sempre buscou o estudo da técnica?

T: Sim, cara. Porque assim, eu ultimamente – *eu acho até prazeroso chegar em casa – pô, cheguei cansado do trabalho aqui – aí, sei lá, eu acendo um incensozinho e fico lá repetindo as coisas, sabe? Eu acho – é quase meio terapêutico, sabe? É relaxante, entende?* Mesmo você cansando o braço – fica com o braço cansado, que nem, sei lá, de fazer exercício, né? É que nem aquele *runner's high*, que se chama, né? Tá ligado? Eu acho prazeroso, sabe? Aí, como é útil, também, sabe? Por isso que o meu professor quase não me passa: eu faço – é mais, tipo 'eu to fazendo certo?', aí eu mostro como é que eu faço, aí ele me dá 'não, deixa o polegar mais parado', entendeu? Esse tipo de coisa. E como ele vê que eu não tô fazendo errado, a gente decidiu que não vai ficar passando, sabe? Já é o suficiente as coisas que eu faço, entende?

(...)

F: Você considera a sua abordagem em relação ao estudo e o aprendizado como disciplinada?

T: Cara, pra algumas coisas eu sou mais disciplinado do que outras, assim. Por exemplo, pra leitura eu sou bem menos disciplinado. *É aquele negócio que eu te falei da criança imatura, sabe? [...] Assim, eu ainda tenho um bloqueio, eu evito um pouco*, mas eu sei que eu – sabe? Eu pego muito menos do que eu tenho que pegar, sabe? O que eu puder por da parte de intervalo eu pego na guitarra porque eu sei bem, e tal, e – sabe? Mas eu evito um pouco, assim, *eu tenho que fazer aula por causa disso – se eu não fizer aula eu vou evitar de qualquer maneira, sabe? Então a aula me força a pegar o conteúdo que ele me passou e estudar em casa, entende?* Na aula de música.

Nem todos os entrevistados identificaram em si uma falta de disciplina e/ou de rotina de estudo individual. Luiza e Guilherme afirmaram uma abordagem mais planejada no seu estudo – possuem uma rotina e demonstraram-se satisfeitos com a quantidade de tempo que dedicam. Contudo, as agendas de estudo dos dois – são únicos que se auto-denominaram 'disciplinados' – são particularmente leves em termos de carga horária de estudo. É claro, a minha avaliação parte da perspectiva incomum de um estudante de graduação em uma faculdade de música. Imagino que aqueles que não buscam a música como atividade principal tem padrões diferentes no que diz respeito à

quantidade de tempo de estudo que considerariam satisfatória.

Independentemente da quantidade de tempo que eu ou qualquer outro consideraria suficiente ou necessária para aprender a tocar um instrumento, e por mais que a disciplina no estudo da música seja vista como algo positivo de forma geral, a abordagem lúdica daqueles entrevistados que dizem que tocam 'por que deu vontade' – os que cantam no chuveiro e deixam o violão sempre ao alcance da mão – provavelmente resulta em mais tempo de contato com seus respectivos instrumentos. Essa realização causa estranhamento, de fato, mas espero que o texto das entrevistas que seguirá será suficiente para esclarecer o motivo pelo qual fiz uma afirmação tão contra-intuitiva. Devo também esclarecer que o meu estudo não se propôs a medir com exatidão a quantidade de tempo que os sujeitos passam tocando seus instrumentos – e posso estar errado, estou apenas especulando; não tenho dados suficientes – mas se as informações fornecidas em relação aos hábitos de estudo pelos próprios entrevistados é correta, acho perfeitamente improvável que os 'indisciplinados' estejam em desvantagem, ao menos nesse caso! Afinal, para um músico que só pratica por que sente prazer na atividade, supor que ele passará mais de vinte minutos por dia tocando não é pedir muito da imaginação.

Guilherme:

Fernando: Você estuda o seu instrumento?

Guilherme: A bateria⁴¹?

F: É.

G: Não.

F: Algum outro instrumento, você estuda?

G: Piano.

F: Quanto tempo por dia?

G: *Vinte minutos.*

F: Como que é o seu processo de fazer esse estudo?

G: Em geral eu faço um aquecimento, e aí começo por uma música mais nova, assim, que eu to tendo mais dificuldade. Acaba sendo um processo às vezes chato, por que você lê, você não sabe tocar a música direito. Depois com o tempo você acaba – você tocou aquilo dez minutos – acaba que, pô, vou

41 A bateria é o instrumento que Guilherme considera como seu instrumento principal.

tocar uma música que eu sei agora, que é mais legal. Então é mais ou menos isso.

(...)

F: Você considera a sua abordagem em relação ao estudo e aprendizado musical como uma abordagem disciplinada?

G: *É disciplinada, é – sim.* Não é, tipo, disciplinada-oito-horas-por-dia-tocando, mas *tem uma rotina.*

Luiza:

Fernando: Você estuda canto?

Luiza: Estudo canto.

F: Em média, quanto tempo por dia?

L: Estudar 'estudar' *eu estudo uma vez por semana, uma hora.*

(...)

F: Você considera a sua abordagem em relação ao estudo como disciplinada?

Luiza: *Sim. Existe uma disciplina; existe uma rotina* que eu nunca saio. Acho que a disciplina podia ter uma carga horária maior [risos], mas há disciplina atual, sim.

F: Por que você diz que você é disciplinada?

L: A voz é um músculo como qualquer outro. Então eu vou adaptar e dizer que eu tenho que, toda semana, fazer meus exercícios vocais do jeito certo. Então eu tenho uma disciplina. Então é como se eu fizesse musculação. Se eu passar um tempo sem fazer musculação, meu músculo vai ficar flácido e não vai estar tão bem preparado quanto em qualquer outro momento. *Então existe uma disciplina: toda semana eu tenho que fazer aquecimentos vocais e treinar as coisas que eu tenho que treinar, porque a qualquer momento que eu tiver uma situação em que, por mais que seja, de certa forma, inesperada, eu vou tá preparada, então na minha prática, a disciplina é isso.*

Fico me perguntando: como alguém aprende a cantar tão bem – como sei que Luiza canta – estudando apenas uma hora por semana? É estranho, no mínimo. Considere uma hipótese alternativa: tanto Guilherme quanto Luiza não vêem o tempo que eles passam tocando e cantando por prazer como tempo de estudo. Conhecendo Guilherme pessoalmente há quase dez anos, acho improvável que ele tenha alcançado o nível de competência e habilidade que ele possui na bateria sem ter tido contato muito mais frequente com o instrumento do que ele admitiu ter tido quando lhe perguntei sobre seus hábitos de estudo. Desconfio que ele e Luiza não consideraram aquilo que eu chamei anteriormente de aprendizagem lúdica como uma forma de se estudar o instrumento. Suspeito que Guilherme sequer considera todo aquele tempo que ele passa

tirando músicas de ouvido na bateria como estudo. Veja só – para ele, aprender músicas novas com uma partitura é estudar, mas tirá-las de ouvido não é. É uma confusão de termos – o que se qualifica como estudo para uns não passa de diversão para outros. Quem disse que o estudo é pra ser uma coisa divertida? A palavra evoca outro significado para mim. Certamente não penso em diversão. Porém, isso não significa que eles não tomem parte nessa forma de aprendizagem.

Thiago é um caso diferente, não se considera particularmente disciplinado porque evita estudar certos assuntos que o desagradam. Contudo, dentre os entrevistados, é o que demonstra fazer o maior esforço consciente para superar suas limitações. É também o que mais subestima seu próprio conhecimento. Ele não se encaixa muito bem no padrão do grupo por ser o único que buscou uma formação superior na área de música (música e tecnologia).

Fernando: Você estuda seu instrumento?

Thiago: Sim, sim. Hoje em dia, sim.

F: Mas antes você não estudava?

T: É, eu só comecei a estudar guitarra mesmo depois que eu entrei na faculdade – um pouquinho antes de eu entrar, pra não chegar lá sem saber nada. Mas acontece que eu entrei lá e acabei – sem saber nada mesmo, sabe? Não serviu de tanta coisa, mas hoje em dia eu estudo bastante, sim.

F: Quanto tempo por dia?

T: Uma média honesta, dá uma hora por dia.

F: E como é o seu processo de estudo?

T: Eu hoje em dia já estudo com o método que o meu professor de guitarra me passa, assim. Isso falando de guitarra, o estudo de música mesmo eu faço só na aula de música. Em casa e na aula de guitarra, é só guitarra, por que o meu objetivo é ficar bom na guitarra mesmo.

F: E esse método, como é o método?

T: Cara, é baseado no ensino da Berkeley mesmo. É, então, [...] o meu professor faz. Nas aulas ele me passa a aula impressa em papel – o pentagrama, e tudo, e a gente discute como vai ser feito o exercício e eu faço o exercício em casa. Não só o exercício, ele me diz como estudar, entendeu?

O estudo individual, estruturado, também está condicionado a presença de aulas de instrumento. Thiago, Guilherme, Renato e Luiza disseram que o estudo ocorreu ou ocorre sob a supervisão de um professor com quem faziam ou fazem aulas. No caso dos três primeiros, também admitiram interromper tal estudo no momento em que as aulas de instrumento foram abandonadas.

Apesar de ter dito que não estuda bateria de forma sistemática atualmente, Guilherme havia feito referência a um curso de extensão intensivo de bateria do qual participou na UNIRIO – uma espécie de masterclass semanal, na qual havia cobrança de estudo. Contudo, preferia a sua aula particular na qual seu professor não era tão diligente com a cobrança de estudo em casa. Renato também faz referência às aulas ao falar do período em que estudava guitarra sistematicamente.

Guilherme:

Fernando: A outra aula de bateria que você fez, que você falou que foi na UNIRIO – ela era diferente?

Guilherme: Ela era diferente. A aula não era aula particular, era uma turma de dez pessoas. Era final de semana, de manhã, e ele passava um – por e-mail – uma 'penca' de levadas para aquela semana e você, a semana inteira, tentava fazer aquilo e ia com dúvidas pra aula de sábado. [...]

F: E qual que você preferiu ter, entre esses dois modelos [de aula]?

G: A aula particular, até porque você fica meio – de vez em quando você fica – [durante] a semana você não faz o exercício, aí você – ah [...]

Renato:

Fernando: Você estuda o seu instrumento?

Renato: Não.

F: Mas já estudou em algum ponto da sua vida?

R: Aham [Sim]

F: Como era o seu estudo? Descreve o processo.

R: Eu lembro mais era, tipo, o professor passava exercício, ou uma música pra eu tirar – uma música que ele ensinava na aula e mandava eu treinar. Mas eu lembro – de teoria mesmo eu lembro de, tipo, ficar treinando escala, assim, em casa. Eu ficava tentando lembrar a escala que ele tinha me passado e ficava tocando, assim, treinando, mesmo.

Valores e aspirações musicais

O que faz um músico ser musical? Na pesquisa de Green (2002), a maioria dos entrevistados disse valorizar características pessoais não que não são diretamente relacionadas a prática musical como atributos que tornam uma pessoa um melhor músico. Os músicos relacionavam a musicalidade com a capacidade de se relacionar

bem com as pessoas. Luiza e Guilherme fizeram o mesmo ao responder a pergunta 'quais são as características que você acha importante para a musicalidade do indivíduo?'

Luiza: Paciência [risos], muita paciência. Eu acho que o mais importante é nunca achar que que você já sabe alguma coisa – eu acho isso muito importante. Eu vejo – não sei se eu vejo tantas pessoas que acham – ou então fazem parecer que acham – que sabem muita coisa. Porque você sempre tem muita coisa pra aprender com os outros e a musicalidade de cada um é muito diferente. Você pode ver inúmeras pessoas que, sei lá, tocam instrumentos de formas totalmente diferentes, normalmente únicas. As vozes também são totalmente diferentes. Eu acho que não ter inveja é uma coisa muito importante na musicalidade porque é que nem, sei lá, qualquer talento ou qualquer coisa – você não pode olhar pro outro e ver o que o outro consegue fazer, você tem que olhar pra você e ver o que que você pode melhorar, quais são as suas capacidades, até porque você pode encontrar coisas que você consegue fazer muito melhor do que os outros, e em compensação, [coisas] que os outros conseguem fazer muito melhor que você. Então esse tipo de pensamento – se você for uma pessoa que busca mais agregar do que, tipo, ter inveja dos outros, [isso] é uma qualidade que vai acrescentar muito pra a sua musicalidade. [...]

Guilherme: Você tem que transmitir algum tipo de simpatia, assim. Não dá pra ser carrancudo, assim, antipático. Desde o palco e desde você tocar junto pessoas assim – não é legal, atrapalha bastante. Tirando técnica – ter que ser bom, mas acho que fora isso é o lance da simpatia, né? Convivência.

De fato, a música, como qualquer atividade coletiva, requer que haja um mínimo de boa convivência entre os atuantes. Os músicos também precisam se identificar uns com os outros musicalmente, especialmente nos casos em que a atividade musical é amadora, pois fora o prazer que se tira da atividade em si, não há nenhum outro incentivo manter contato com o outro além da empatia que se estabelece entre os músicos, e como vimos anteriormente, o prazer na prática musical está relacionado a quanto o praticante se identifica com os estilos e idiomas musicais particulares sendo praticados. Um grupo cujos membros não gostam dos mesmos estilos musicais e também são incapazes de estabelecer uma conexão de amizade entre si provavelmente não durará muito tempo.

Fora a questão da empatia, os entrevistados por green colocaram muito valor na habilidade que um músico tem de tocar com *feel*, aquela qualidade efêmera que envolve a capacidade de se tocar com autenticidade estilística e caráter pessoal individualizado, a capacidade de colocar a 'alma' na música que se toca. Essa sensibilidade foi, de forma geral, colocada acima da excelência técnica de execução instrumental. Os músicos que entrevistei não mencionaram o *feel* em nenhum momento. De fato, a tendência no meu caso foi oposta: Renato claramente valoriza a precisão técnica acima de qualquer outro aspecto. Eu compararia a forma como ele avaliou a performance de uma banda de rock ao vivo à forma como um juiz esportivo

avaliaria a performance de um ginasta olímpico – é muito importante não errar nada!

Renato: Eu acho que eu – das bandas que eu vejo show, o que normalmente que eu percebo que eu acho mais irado é quando você vê que os caras ao mesmo tempo que eles não tão errando nada – tipo, teve um show que eu fui em São Paulo, foi dois dias de show, e a banda que eu mais gostei foi uma que eu não cohecia na época, que era o rise against. Os caras tocaram muito, assim, eles cravaram; o som tava equilibrado, não tava aquela coisa, tipo, você não conseguia ouvir o que o vocalista tava [cantando] – tava tudo certinho. Os caras não erraram nada, tavam tocando muito, e ao mesmo tempo eles não fizeram uma coisa igualzinha ao album, assim, eles improvisavam. Não sei se improvisavam ou tinham alguma coisa ensaiada, mas isso que eu percebi, assim, que eu fiquei tipo – caralho, os caras tão tocando pra caralho, assim. Eu cheguei em casa e a primeira coisa que eu fiz foi baixar todos os albums deles. A única coisa que eu tenho noção de que eu gosto é isso: o cara chegar no palco e o cara cravar a música toda; o vocalista não errar nenhuma nota, assim, o cara – você ver que ele não cansa, assim, tá ligado? Ele tá acostumado com aquilo. Sei lá, é isso que eu percebo.

A única descrição que chega perto de descrever algo relacionado ao *feel* é a de Thiago, que disse valorizar a capacidade que os outros músicos tem de improvisar e se adaptar a situações novas com fluidez e naturalidade. Mesmo assim, creio que o *feel* é uma qualidade distinta ao que Thiago descreve. Ambos são aquilo que Swanwick aponta como conhecimento tácito na música, mas o *feel*, como explicado nos capítulos anteriores, envolve uma complexidade muito maior de elementos do que simplesmente ser capaz de improvisar e se adaptar. Para que o músico toque com *feel* é necessário um nível elevado de enculturação – o músico deve estar profundamente familiarizado com o idioma musical em particular; ele o conhece conscientemente e inconscientemente. O fato de um músico ser capaz de tocar com *feel* em um estilo que ele conhece profundamente não o torna, automaticamente, capaz de tocar com *feel* em um estilo com o qual não está familiarizado. Essas condições circunstanciais sensíveis exigidas para existência do *feel* é o que o diferencia fundamentalmente da habilidade que Thiago descreve. Apesar de admirar a facilidade que seus colegas possuem de fazer música com naturalidade em circunstâncias não-planejadas, ele não descreve neles as qualidades que eu identificaria como o *feel*.

Thiago: Cara, vou falar um pouco dos músicos com quem eu toco, que são o Renato e o Guilherme. Eu admiro muito a facilidade que eles têm. É assim – eu nunca cheguei a presenciar a prática que eles fazem; eu não sei quanto tempo eles estudam. Eles fazem parecer fácil; eles fazem parecer natural eles cantarem, entendeu? Eles cantarem, eles pegarem e fazer música na hora, entendeu? Eu acho um pouco fascinante porque é muito diferente da minha personalidade. Eu tenho um travamento, entendeu? Em casa beleza, mas cara, eu não consigo, eu fico travado. Enfim, mas eu acho isso muito interessante mesmo, assim. O negócio parece que flui bem pra caramba, sabe? Pega ali, faz um som divertido, cabou, não importa, entendeu? Não tem mais compromissos, entende? [...]

Na segunda parte da resposta de Thiago, ele menciona a originalidade como

uma qualidade importante para a musicalidade. Do ponto de vista de Thiago, a capacidade que o músico tem de subverter as expectativas do ouvinte é o que importa. Ana também disse valorizar a originalidade nos músicos que admira, porém o seu ponto de vista é oposto ao de Thiago: a subversão das expectativas não é o que caracteriza um músico original; a originalidade vem a partir o desenvolvimento de um idioma, ou sub-idioma musical pessoal, ou seja, o músico original é aquele que cria suas próprias expectativas individuais e não necessariamente as subverte. Green (2002) identificou a tendência de valorizar a originalidade em alguns dos músicos entrevistados em seu trabalho. Porém aqueles que valorizam a originalidade acima do *feel* em sua pesquisa foram apenas os mais jovens e menos experientes.

Thiago

Thiago: A parte da musicalidade eu não sei o que é que é importante. Não sei como que eu posso dizer como é que eu valorizo isso. Assim, hoje em dia eu não escuto aquelas músicas que o Renato e o Guilherme gostam, apesar de eu gostar, entendeu? Eu não pego pra ouvir; eu não deixo de gostar. Hoje em dia eu ouço muito progressivo, umas coisas mais – música eletroacústica, coisa instrumental, sabe? Eu acho interessante você ter – você vai pegar uma banda dessa pra ouvir – pra mim eu acho uma surpresa; 'caraca, o que que eu vou ouvir aqui?', sabe? É um negócio totalmente novo, enquanto os outros tipos de música são muito mais lineares, entende? Parece que, pô, sua cabeça vai explodir ali na hora – 'Caraca, o que que é isso?!', ta ligado? Um negócio que eu nunca ouvi –

(...)

Fernando: Quais são os aspectos desse tipo de música [progressivo, eletroacústica, instrumental] que você considera bom?

T: Eu gosto de polirritmia. Eu ia dizer tempo quebrado, mas não por ser tempo quebrado, mas justamente pela impressão que de vez em quando dá, com a polirritmia, do tempo ser um 4/4 e não ser, entendeu? [...]

Ana

Ana: Originalidade. Eu acho que a coisa principal de um músico é ele ter uma personalidade, uma coisa que ninguém mais tem. Por exemplo, se você pega hoje em dia a Ellie Goulding, ela ao vivo é incrível, e ela canta muito bem. A Katy Perry – tudo bem, ela não é tão incrível ao vivo porque ela tá correndo, ela tem que exercitar a respiração e não-sei-o-que, um bando de coisa, mas ela também é incrível do jeito dela. As músicas são dela, ela é boa com os arranjos, ela é boa com o público. Eu acho que cada um traz uma coisa diferente – um recado diferente. Eu acho que quando o artista consegue transformar a música dele na personalidade dele, agrega um absurdo, assim.

A resposta que Ana me deu para a pergunta 'qual é a sua aspiração mais alta na música?' é previsível. Correspondeu perfeitamente à resposta que eu esperava receber

ao elaborar o questionário que usei para fazer as entrevistas. Para a minha surpresa, a 'resposta-padrão' que Ana me deu – ou ao menos a resposta que eu esperaria ser a 'padrão' entre os músicos populares – não ocorreu com nenhum dos outros que foram entrevistados subsequentemente. Seu desejo se enquadra na noção tradicional de sucesso, isto é, ela deseja ficar famosa. Faz menção, inclusive, a artistas pop de sucesso internacional como suas inspirações pessoais. Ela foi a primeira pessoa que entrevistei, e ao confirmar as minhas expectativas, me convenci que esse tipo de resposta prevaleceria.

Fernando: Qual é a sua aspiração mais alta na música, ou seja, qual é o resultado mais favorável possível para a sua prática musical?

Ana: Se fosse pessoalmente, eu buscava me inspirar em pessoas como a Katy Perry, a Ellie Goulding, mas como uma banda, pensando em mim e no grupo eu diria que são esses atos que saem do *The X Factor* e começam meio sem saber o que tão fazendo e do nada estouram, assim. *Eu acho que o objetivo final da banda é estourar. Não sei se – é provável que não aconteça, é muito raro, mas nunca se sabe!* [risos]

Apesar de em nenhum momento mencionar uma ambição de ficar famosa, também percebi na entrevista da Luiza um anseio para se inserir no meio musical comercial como uma profissional. De fato, ela não se vê como ambiciosa de maneira alguma, e sua preocupação é fundamentalmente centrada no problema de como ocupar espaço em um mercado supostamente tão estreito. Disse, simplesmente, que seria feliz trabalhando como uma cantora inserida no espaço *mainstream* do mercado – de fato, mencionou que gostaria de trabalhar com televisão, dada a oportunidade. Também demonstrou preocupação com buscar mais conhecimento e habilidades relacionadas à música, que é um tema recorrente nas respostas dos entrevistados sobre suas aspirações.

Fernando: Qual é a sua aspiração mais alta na música, ou seja, qual é o resultado mais favorável possível para a sua prática musical?

Luiza: Eu não diria que eu sou uma pessoa muito ambiciosa, e eu acredito, hoje em dia – eu não sei se eu gostaria – tá, calma. Vou formular. Partindo do pressuposto que o meu instrumento musical seria a voz, [...] ser uma cantora – eu não sei se o mercado brasileiro é muito favorável pra cantoras, hoje em dia. Talvez se eu seguisse pra uma parte mais MBP, que tem uma galera muito boa – e tem um espaço legal na MPB nova. Eu acho que [seria] a aspiração mais alta – sendo uma cantora apenas na indústria fonográfica, por exemplo. Não sei se é isso que eu quero fazer da minha vida, mas essa seria a aspiração mais alta, entendeu?

F: Na música? Você ser uma cantora de MPB?

L: Não, calma. Então. Eu não sei se existe na música muito espaço, hoje em dia, pra algum estilo de

música que eu seja muito apaixonada.

F: Ah, mas independentemente de existir esse espaço ou não –

L: Eu quero muito trabalhar com teatro musical. Então me formar, quando eu tiver tempo, em artes cênicas e me aprofundar, ou então poder me formar em alguma coisa – música mesmo, e trabalhar com isso. Com teatro musical; fazer peça; se algum dia existir isso na TV, fazer na TV. Cantando. Então, eu acho que essa é a minha aspiração mais alta [risos].

Ana não havia mencionado nenhum meio de massa em particular na sua entrevista, mas seu desejo de 'estourar' ainda implica necessariamente aparecer na televisão e no rádio, e muito. Tanto no caso da Ana quanto da Luiza, o desejo é estar presente no topo da curva de demanda que Anderson(2006) chama de 'cauda longa'⁴². A preocupação da Luiza, contudo, não é focada na busca pelo prestígio que está relacionado à fama, mas é voltada à falta de *espaço* nesse mercado, que por sua vez, também alimenta o prestígio associado com quem ocupa o topo da curva. A escassez de espaço no mercado é um problema fundamentalmente relacionado a economia tradicional de lojas físicas tradicionais construídas de tijolos e argamassa cujo espaço de prateleira é limitado e veículos de massa cujo tempo de antena é igualmente limitado, ou seja, rádio e televisão. Ana está fazendo um esforço consciente para adaptar os seus sonhos e ambições para se encaixar naquilo que é tradicionalmente considerado como comercialmente viável em uma economia baseada na escassez de espaço. Enquanto isso, a própria definição do que é comercialmente viável está sendo transformada pelos mercados de cauda longa, onde o espaço é virtualmente infinito.

Para os irmãos Renato e Guilherme, ocupar espaço nos meios de massa não é uma prioridade. O sua aspiração maior é a de pertencer a uma comunidade e serem reconhecidos, mesmo que em pequena escala. Desejam fazer dinheiro suficiente para manter a sua prática, se sentir conectados e ter sempre a oportunidade de tocar para um público que os valoriza. Dentro dessa perspectiva, a sua escolha de criar um canal no Youtube não poderia ser mais adequada.

Guilherme

Fernando: Qual é a sua aspiração mais alta na música, ou seja, qual é o resultado mais favorável possível para a sua prática musical?

Guilherme: Seria legal, assim, viver tocando, fazendo show.

F: Viver tocando?

G: É.

F: Não fazer mais nada – só isso?

G: Não, estudar, ensaiar, assim, o que for necessário.

F: Sim, mas só tocar?

G: Que mais? Não sei! [risos]

F: Não sei, eu tô te perguntado – tem alguma aspiração, assim, na música, na sua prática?

G: Acho que sempre tem o lance do aprendizado. Se eu pudesse aprender outros instrumentos, se eu tivesse tempo pra isso, eu aprenderia. [...]

F: Esse é o resultado mais favorável possível?

G: Não, o mais favorável seria eu ficar bem – não sei. Ter onde tocar; ter um público que vá, assim, não por que você insistiu pra ele ir [risos]. Ou alguma coisa assim.

Renato

Fernando: Qual é a sua aspiração mais alta na música, ou seja, qual é o resultado mais favorável possível para a sua prática musical?

Renato: Eu acho que é eu conseguir viver só de música e conseguir ganhar um bom dinheiro com isso. Eu, tipo, ganhar dinheiro fazendo o que eu gosto. Seria, sabe? Me apresentar, tocar – tanto quanto – esse projeto que eu tenho com o meu irmão ou com essa banda que a gente tem, assim, nos dois casos seria um bom cenário final, sabe?

F: É a parte financeira, mesmo?

R: Também. Não é a parte financeira; é eu conseguir me sustentar com algo que eu gosto, entendeu? Eu fazendo engenharia, eu não sei se eu vou trabalhar e eu vou curtir tanto se eu trabalhasse com música.

Ao escolherem fazer um trabalho amador no Youtube, os músicos contornam o problema da escassez de espaço nos meios de massa e se comunicam diretamente com o seu público. Eles subvertem o modelo de produção e venda de música que se baseia na presença de mediadores e *gatekeepers* e, ao fazer isso, também subvertem um sistema de definição social que atribui valor e prestígio aos músicos de acordo com um padrão mercadológico de menor-denominador-comum que busca apelar ao público mais amplo possível. Guilherme e Renato não querem apelar para o maior público possível – querem somente ter um público, uma tribo. Eles apelam ao seu nicho; estão na extremidade da cauda, onde a motivação não é fama nem dinheiro.

Hábitos de consumo e produção de música online

Confesso que tenho interesse particular nessa questão, e foi essa inquietação que me fez buscar, para essa pesquisa, um grupo cuja prática envolve novos meios de comunicação. Quais são os hábitos de consumo dos músicos entrevistados? Como interagem com a tecnologia, e de que maneira as consequências das mudanças tecnológicas nos meios de comunicação afetam suas vidas como músicos?

Há uma tendência entre os entrevistados de não tomar consciência imediata que houve uma mudança nos meios de consumo musical. Apesar de citarem especificamente ferramentas tecnológicas que apareceram recentemente como os meios principais com os quais entram em contato com a música, falam sobre tais tecnologias como se existissem *desde sempre*. Há uma discrepância na maneira que percebem esses avanços. Ao fazer a pergunta 'você sempre utilizou os meios que utiliza atualmente para escutar música?', a resposta inicial foi, invariavelmente, *sempre ter usado* os meios de consumo que usam atualmente, mesmo sabendo que tal coisa é impossível. Como usar o Youtube pra escutar música antes de o site ter sido lançado, e como usar um Ipod pra escutar MP3 antes da invenção do mesmo? Como é fácil nos acostumarmos com a conveniência que as novas tecnologias nos trazem; nos adaptamos tão rápido que é difícil enxergar que sequer houve uma mudança! Devo lembrar que todos os entrevistados pertencem a uma geração que precede de um bocado tais inovações tecnológicas – todos têm idade suficiente para lembrar do aparecimento da internet durante a infância nos anos 90. O Youtube e o Ipod, então, somente apareceram em 2003 e 2001 respectivamente, quando os entrevistados já haviam entrado na adolescência e já possuíam hábitos musicais bem-definidos (a exceção é Renato, que em 2001 ainda completaria 10 anos de idade). Vale lembrar que o Ipod da Apple, apesar de lançado originalmente há 13 anos, não foi adotado imediatamente e demorou anos para se tornar um acessório tão comum entre os consumidores brasileiros. O Youtube também não surgiu em 2003 da maneira que existe hoje; cresceu rápido, mas levou alguns anos para desenvolver seus recursos tecnológicos e base de usuários para se tornar essa presença quase-universal da internet que é hoje. Ninguém estava usando o Youtube como a sua principal ferramenta para ter acesso à música em 2003, isso é evidente. A mudança real ocorreu recentemente, apesar da impressão se tem, especialmente para a geração mais jovem, de que tudo já mudou faz tanto tempo –

realmente, o fenômeno do Napster e o aparecimento das redes peer-to-peer para compartilhamento de MP3 é coisa da virada do milênio; o tempo que passou desde então corresponde a metade do meu tempo de vida, mas a cada ano desde então, a mudança tecnológica apertou seu passo. O próprio hábito de construir meticulosamente uma coleção pessoal de músicas em formato MP3 para escutar em aparelhos como o Ipod já é obsoleto – a tendência atual é o uso de serviços exclusivos de *streaming* de música como o Rdio e Grooveshark (fundados em 2010 e 2006, respectivamente). Em um serviço de *streaming* o usuário não tem acesso ao arquivo original para armazenar permanentemente na memória do seu computador ou aparelho – ele recebe os dados de maneira não-linear de acordo com o trecho sendo escutado no momento; esses dados são descartados em seguida – é o mesmo princípio usado no Youtube, voltado exclusivamente para música. Isso significa que os serviços exigem uma conexão com a internet constante, e preferencialmente de banda larga. Alguns desses serviços, como o Spotify, são particularmente bem adaptados para o uso através de celulares com acesso à internet de banda larga, o que dá ao seu usuário acesso fácil e instantâneo a uma biblioteca musical de proporções colossais na palma de sua mão. O aparecimento e difusão desses serviços em particular é algo extremamente recente, e tais serviços foram citados pelos próprios entrevistados como parte integral de seus hábitos de consumo de música. Me causa estranhamento que os entrevistados não aparentam reconhecer a mudança de imediato. Durante cada uma das entrevistas tornou-se necessário trazer à atenção dos entrevistados a essa incoerência no seu discurso antes que pudéssemos seguir em frente.

Guilherme

Fernando: Quanto tempo você passa escutando música diariamente?

Guilherme: Acho que é em torno de três horas.

F: Quais os veículos que você usa pra escutar?

G: MP3, o aparelhinho, Youtube-barra-Facebook, quando alguém posta alguma coisa. Só. Televisão, mas é mais raro.

F: *Você sempre utilizou esses meios?*

G: *Sim.*

F: Sempre? Mesmo o Youtube e o Facebook?

G: O Youtube foi mais recentemente. Tem, sei lá, uns dois anos. Na época do Discman eu também usava Discman. [risos] Cassete era só quando eu era muito criança [risos].

F: Você acha que a mudança desses meios alterou os seus hábitos de consumo de música? – Quando falo consumo de música não quero dizer música que você compra, eu digo música que você escuta de forma geral.

G: Mudou, mudou. Eu tenho escutado mais pop americano, essas músicas atuais, assim.

F: Por causa do Youtube?

G: Por causa do Youtube. Eu acho que tem uma coisa de mais – as músicas chegam em você mais fácil, assim, sei lá. Propaganda, essas coisas. [...]

Renato

Fernando: Quais são os meios e ferramentas que você usa pra escutar música?

Renato: MP3 [aparelho de MP3], computador – o que eu tenho já no computador, baixado, ou eu vou no Youtube e ouço alguma coisa. Acho que é basicamente isso.

F: Qual é o principal?

R: MP3 [aparelho], porque tá sempre comigo, na rua. Normalmente eu ouço mais quando eu tô no ônibus, aí eu sempre levo.

F: *Você sempre utilizou esses meios?* Alguma coisa mudou?

R: *Acho que foi sempre esses.*

Obs.: Como Renato é o mais jovem do grupo, no momento em que o entrevistei imaginei que seria possível que tivesse sempre feito uso dos meios que disse usar hoje e pulei a pergunta seguinte, referente à mudança dos meios. Em retrospecto, percebi que ele não é jovem o suficiente, e vivenciou a ascensão do youtube já na adolescência.

Luiza

Fernando: Quais os meios que você usa pra escutar música, de forma geral?

Luiza: Eu baixo música ou via *streaming*.

F: Mas, principalmente, assim.

L: Baixar música. Eu escuto no Ipod, Ipad, I –

F: E *streaming*, você falou qual ferramenta?

L: Grooveshark ou aquele novo, o Rdio, tem *streaming*, também.

F: *Você sempre usou essas mesmas ferramentas pra escutar música?*

L: *Sim.*

F: Sempre?

L: É, na verdade quando eu era nova eu só usava CD, né? Porque era o que tinha; eu tinha muitos CDs. Então digamos que até uns quinze anos, quatorze anos, eu usava CD e aí depois eu comecei a usar mais –

F: E o Grooveshark e o Rdio, você usa há – a quanto tempo existe? Eu não conheço direito, também.

L: Olha, o Grooveshark deve ter tipo um ano, dois anos e o Rdio é bem recente, não sei nem se tem um ano.

F: É significativa a quantidade de tempo que você usa –

L: *Streaming*, sim. Hoje em dia eu uso o Rdio e o Grooveshark – eu ouço mais *streaming* quando eu tô em lugares parados, por exemplo, sei lá, se eu tiver em casa, se eu tiver no trabalho, eu ouço mais *streaming* do que coisas baixadas, porque o *streaming* na verdade me dá uma liberdade maior de escolha. Tipo assim, ah, eu quero ouvir isso porque me deu na telha, mas não necessariamente eu quero baixar pra ter sempre no meu – entendeu? Também eu uso muito pra descobrir artistas novos, música nova. É interessante, porque se você criar, por exemplo, uma *playlist*, depois que termina a sua *playlist* eles começam – baseado no que você escolheu – a buscar músicas novas que sejam similares àquelas, então eu descubro muita coisa nova ouvindo *streaming*, entendeu? Às vezes eu nem escuto [músicas conhecidas] – só fico ouvindo coisas que eu nunca ouvi na minha vida.

F: Você acha que a mudança dos meios alterou seus hábitos de consumo?

L: Muda, muda muito, porque – obvio, ter o CD é muito legal, vinil, sei lá qualquer coisa, é bom você ter em casa, tudo isso eu acho muito bonitinho e eu tinha um mega preciosismo com essas coisas – mas o fato poder ter uma base de dados com todo o tipo de música, e você poder fazer um paralelo ou então uma comparação entre essas músicas, e você conseguir ver o que o consumidor quer estar ouvindo naquele momento é muito legal. Muito tempo atrás eu vi um negócio que era chamado Stereomood que também era *streaming*, mas aí era diferente, você escolhia, tipo, 'hoje eu estou feliz', 'hoje eu estou triste', hoje eu quero ouvir música de um tipo e eles pegavam músicas que tinham aquela vibe, né? – e eu acho que isso é super interessante, porque você pode acabar conhecendo vários tipos de artista, vários tipos de música diferentes sem fazer muito esforço, então muda muito o consumo de música, eu acho, de todo mundo. Não sei se todo mundo tá nessa vibe, mas pra mim deu uma guinada.

Thiago

Fernando: Quais são os meios que você usa pra escutar a sua música?

Thiago: Cara, muito, muito Youtube, porque você chega, procura essa música aqui, você tá com a música, entendeu? [Mais fácil] Do que você ter que comprar o CD ou baixar no Thepiratebay – mesmo que seja rápido hoje em dia – eu baixo em dois segundos, também. O Youtube tá na mão, ali, direto, sabe?

F: *Você sempre usou esse meio pra escutar a sua música?*

T: Assim, *eu só evito quando dá pra ver que a qualidade tá muito ruim*, só que normalmente não tá ruim, tá até boa, entende? Aí não tem tanto problema.

F: Há quanto tempo?

T: Cara, desde que o Youtube existe, assim, tem uns, sei lá, seis anos, cinco anos, até mais.

F: E antes disso, como você escutava música?

T: Eu baixava na internet e escutava aqui. Baixando na internet, mesmo, ou os CDs que eu tenho.

F: Você acha que a mudança desse paradigma, desse meio, mudou o seu hábito de consumo musical?

T: Ah, cara, o consumo vou dizer que aumentou exponencialmente. Assim, você ouve falar num negócio e você já pode ter a discografia inteira, você pode ler as informações da banda, entendeu? Sabe? É uma explosão de informação enorme que você tem, e agora, assim, eu até reclamo – eu toco muita música com esse meu amigo, e de vez em quando eu falo pra ele 'caraca, é muita música e pouco tempo pra ouvir, não dá! Muita coisa!', sabe? Você quer conhecer uma banda nova, pô tu fica uma semana pra conhecer, sabe? E isso, porra, brotando link, brotando coisa interessante que dá vontade de ver também, sabe? É muita coisa. Chega até a ser uma dificuldade, sabe? É uma limitação você não conseguir consumir tudo.

Ana

Fernando: Quais são os meios que você usa pra escutar música?

Ana: Ultimamente eu tenho usado muito o Rdio [...], que é um site, você vai lá – você não tem que fazer nada, você só se instreuve, ele se conecta ao seu Facebook, você digita o que você quer e tem tudo, é incrível. Também Ipod, celular.

F: *Você sempre utilizou esses meios?*

A: *Sempre.* Sempre tive alguma coisa pra ouvir a minha música. Sempre tive um aparelho.

F: Especificamente, o Ipod e o Rdio.

A: Da época – *o Rdio é mais atual, eu comecei esse ano, tipo, esse mês.* Mas Ipod, mp3, mp4, CD players, Walkman, nossa – tudo, tudo. Tudo que tocasse música e fosse portátil, eu tinha.

F: Você acha que essa mudança, do Rdio, por exemplo, que não tinha antes e tem agora, você acha que isso mudou alguma coisa no seu consumo musical?

A: Sim, porque o meu Ipod, por mais que tenha todas as músicas que eu tenha baixado, ele é restrito. Por que ele é restrito? Porque eu só tenho o que eu baixei, o que eu fiz. O Rdio, ele é um site, então ele tem um *top ranking* – então eu posso chegar lá e ver o que as pessoas tão ouvindo. Cara, eu chego lá e vejo uma banda da qual eu nunca ouvi falar – beleza, vou ouvir – nossa, adorei; vou ouvir – nossa, odiei, já sei que não é esse tipo. Ele vai te indicando músicas de acordo com o que você tá ouvindo, então, por exemplo, eu tô ouvindo o CD inteiro [no sentido de álbum, não a mídia física] de uma moça do The Voice – acabou o cd, ele mesmo [Rdio] passa pra outra pessoa do The Voice, e aí vai passando, vai passando, e você vê se você ama, e vai botar no seu *playlist*, anota, leva pra casa pra baixar depois, entendeu?

Nos trechos de entrevista acima Luiza e Ana fizeram menção não somente de diversos serviços de *streaming* de música, como de mecanismos pelos quais esses serviços as colocam em contato com músicas e artistas novos. Esses mecanismos de software se chamam filtros, e são necessários para organizar a quantidade espantosa de conteúdo com o qual esses sistemas tem que lidar, e garantir que seus usuários terão acesso a aquilo que eles querem ouvir, mesmo antes que os próprios usuários tenham consciência disso. Os filtros dotam o sistema de uma certa 'inteligência', e fazem previsões em relação às preferências dos usuários. Coincidentemente, a próxima

pergunta que eu planejava fazer era justamente 'como se dá o processo pelo qual você entra em contato com músicas novas?'

Guilherme

Guilherme: Normalmente eu pesquiso as banda que eu gosto, mais ou menos, e aí vejo se tem uma discografia nova e a própria internet, os próprios sites de vez em quando me relacionam com outras bandas que eu possa gostar, assim.

F: Que sites são esses?

G: O Youtube faz isso. Quem fazia isso? Eu não lembro mais. O Youtube de vez em quando manda um email – 'ah, talvez você goste disso'. Tem um site, aquele Last.fm, mas eu só usei isso um ano. Eu descobri muita banda por lá.

F: O Last.fm, você tem usado?

G: Não. Eu de vez em quando escuto aquele Grooveshark, lá. Eu descobri muita música por um site de uma gravadora, que ela só fazia gravações dessas bandas que eu gosto, assim. E de vez em quando em boite [...].

Luiza

Luiza: [Além dos serviços de *streaming* previamente mencionados] Indicação, às vezes você escuta em algum lugar, escuta numa série que tá passando [de televisão], hoje em dia tem o Soundhound – o Soundhound é um aplicativo que você pode cantarolar a música ou então colocar em algum lugar que tiver tocando e ele busca pra dizer qual é a música – só com um pedacinho da música – pra você descobrir qual é a música.

Ana

Ana: Basicamente, é isso. Se não for o ranking do Rdio, é o ranking do Billboard, é o que tá muito no Youtube, nas redes sociais – sempre é por meio digital. É muito raro – é, também, indicação do pessoal do trabalho, falam 'ó, você vai gostar disso', mas é raro. O principal mesmo, meu principal meio de informação não é nem mais a televisão, é o meio digital – sendo que a televisão, ha dois anos atras era, tipo, a minha principal fonte.

O ranking do Rdio nada mais é do que um filtro – uma tecnologia que varre a vastidão de opções de música para apresentar ao usuário apenas aquelas que são as mais adequadas. O ranking geral é o filtro mais comum cuja premissa é muito simples: quanto maior a frequência na qual uma musica é escolhida pela base de usuários em geral, maior a chance de ela ser uma escolha adequada para um usuário em particular, independentemente de seus gostos musicais pessoais. Esse tipo de filtragem básica, contudo, tem utilidade limitada, e só contribui no momento inicial, quando o sistema ainda não 'aprendeu' nada sobre o usuário. Se os filtros nunca ultrapassassem esse nível

básico de complexidade, ou seja, se todos os filtros se resumissem a rankings gerais de popularidade, o resultado seria um circuito de reações que amplifica a preferência da maioria, promovendo um mercado onde o vencedor leva tudo – o de cima sobe e o de baixo desce, os que tem reputação ganham mais reputação e os que não a tem permanecem pobres.

Não é isso que acontece. Isso não ocorre porque os filtros são capazes de levar um usuário do topo à base da curva de demanda de acordo com algoritmos probabilísticos que julgam as suas preferências estilísticas dos usuários com base no comportamento de outros. Um exemplo seria se um usuário assistisse um vídeo no Youtube sobre, digamos, a crise econômica na Grécia, e em seguida assistisse um vídeo sobre a revolução no Egito; o próximo usuário que assistir o vídeo sobre a crise grega agora irá receber uma recomendação para assistir o vídeo sobre a revolução no Egito também. Se ele escolher assistir esse vídeo sobre a revolução no Egito, essa informação é absorvida pelo filtro como 'usuários que gostam do vídeo A também gostam do vídeo B'. Dessa maneira o filtro é capaz de fazer conexões entre vídeos que compartilham temas, sem que seja necessário que o software interprete o conteúdo do vídeo em si, e de forma independente da popularidade de cada vídeo em particular.

Segundo Anderson (2006, p.109), os filtros são muito mais eficientes para direcionar a demanda dentro de um mesmo gênero do que entre gêneros e temas diferentes baseando-se em dados generalizados de popularidade, e isso faz sentido – o consumidor quer selecionar conteúdo com base nos seus próprios interesses, não de acordo com o interesse dos outros. É claro que um ranking geral ainda é uma maneira eficiente de separar conteúdo de interesse da enorme quantidade de informação que o usuário não tem interesse em ver – o mar de mediocridade que costuma assolar sites cujo conteúdo é gerado pelos usuários, como o Youtube, ou cuja base de dados é simplesmente grande demais, como o Rdio. Sem os filtros, a informação disponível nesses meios está suscetível a transformar-se em uma imensidão de ruído. Dada a imensa variedade de conteúdo na base da curva, haverá sempre mais ruído que sinal, isto é, aquilo que se busca é ofuscado por uma infinidade de coisas que não interessam. Apesar disso, o ruído de uma pessoa é o sinal de outra, e com os filtros adequados, esses meios tornam-se hiper-eficientes em entregar conteúdo especializado com rapidez e precisão.

Imagine agora aquele jovem hipotético, aquele que descrevi no capítulo III, que

nasceu na geração da internet. 'Provavelmente, ele está sentado em frente ao seu laptop, vendo vídeos no Youtube, lendo blogs sobre os mais diversos assuntos, mandando mensagens instantâneas para seus amigos, escutando seu Ipod e fazendo download de suas músicas, filmes e séries de televisão favoritos. Tudo isso ao mesmo tempo'. Essa pessoa que eu descrevi não é real, mas seus hábitos de consumo certamente existem. A introdução de novas tecnologias de mídia vêm transformando o nosso estilo de vida, e especialmente o das gerações mais jovens, em um no qual nos acostumamos a ser constantemente bombardeados por estímulos. Não queremos qualquer estímulo – estamos acostumados a ter o estímulo de nossa escolha específica, disponível no momento que desejarmos, sem restrições. Sentar no sofá e assistir TV a cabo não é mais suficiente – duzentos canais e não há nada pra assistir! Estamos desenvolvendo gostos extremamente individualizados. Foi-se o tempo em que o DJ da rádio de rock local ditava as músicas que os jovens estavam ouvindo; estamos na era da internet banda larga ao alcance dos dedos, não importa onde estiver.

Será possível a demanda artificial de estímulo constante que estamos gerando esteja influenciando a nossa capacidade de simplesmente escutar música? Isto é, escutar música e não fazer mais nada – simplesmente estar ali, escutando música. Cada vez mais, escutar não é mais o suficiente, precisamos de um 'algo a mais', como um dos entrevistados colocou. O novo meio gera novas demandas – necessitamos de um nível cada vez mais alto de estímulo para estarmos satisfeitos. Quando antes só escutar a música bastava, agora a música precisa ser acompanhada de vídeo, que está aberto em uma janela entre dez outras no seu computador, e toca enquanto você faz outras atividades na internet, ocasionalmente parando para dar uma espiada no vídeo/música.

Fernando: Não seria mais fácil gravar somente o som? Qual importância da imagem pro seu trabalho? Por quê você escolheu fazer vídeos?

Renato: O vídeo é um algo a mais, assim. Duvido que todo mundo fique vendo o vídeo, mas só por ter um video ali faz diferença, assim, meio indiretamente.

F: Que diferença é essa?

R: Ah, não sei. Você vê que eles se deram o trabalho de fazer um vídeo. Pensaram, produziram, se arrumaram, montaram um cenarozinho, assim. Acho que isso faz a diferença, tipo, se você gravar só o áudio não é tão chamativo, não te prende tanto quanto você ter o vídeo ali gravado, mesmo que você deixe na outra aba, assim, tocando. Eu acho que faz a maior diferença.

O som puro é insignificante. É na mente que damos significado a essas vibrações, que por si só, são apenas eventos físicos percebidos pelo sistema auditivo.

Nossos ouvidos percebem as vibrações, os sinais, mas não percebem as complexas relações cujos padrões distinguimos como ritmos, melodias, timbres, harmonias, articulações. Esse é um processo ativo que ocorre na mente; é lá que o significado da música toma forma, não no ar, onde as vibrações se propagam. Não tenho a pretensão de dizer que há alguma 'pureza' no ato de escutar a música desprovida dos estímulos visuais, pois eles, como o som, podem contribuir para a riqueza do significado de uma obra de arte. Contudo, conhecemos a capacidade dos sons musicais de contar uma narrativa com a riqueza da subjetividade de um meio de representações não-descritivas, não-literais e, principalmente, não-figurativas. A presença da imagem visual elimina, em parte, esse caráter profundamente subjetivo da música ao impor signos figurativos ao ouvinte. Será que essa adição realmente enriquece a obra musical, ou serve simplesmente como uma 'muleta', compensando uma possível incompletude na parte sonora?

Fernando: Não seria mais fácil gravar só o som? Por que você escolheu fazer vídeos?

Guilherme: Talvez seja um negócio de onda – todo mundo tá fazendo isso, esse lance de cover acústico. Mas a imagem faz uma diferença boa, assim, se você ouve a música – por que eu escuto – quando eu faço a mixagem eu fico meses inteiros escutando a mesma música e você vê que a música parece ser muito mais interessante quando ela tem uma imagem. [...]

F: Você falou que a música parece mais interessante quando ela tem uma imagem. O que acontece aí? Por quê?

G: Ela é interpretada, né? Não sei. Eu acho que é a interpretação.

F: Interpretação por parte de quem?

G: É a interpretação da câmera, a interpretação da pessoa. Passa uma emoção maior, assim.

F: A câmera interpreta?

G: A câmera interpreta, sei lá, desfocando –

F: Então, a pessoa que tá ali, no caso, operando a câmera.

G: É.

F: Deixa eu entender o que você tá dizendo. Você tá dizendo que a imagem é uma forma de interpretar o som?

G: Sim – não sei se interpretar. Ela passa um sentimento a mais.

A música transformada em vídeo transforma a obra em cena e os músicos que participam em atores intérpretes, e como tal, compartilham das responsabilidades de quem escolhe estar no palco. O fato de estarem representados visualmente na sua obra

trás uma gama de novas possibilidades de significado e interpretação. Obtemos informação e geramos significado a partir de padrões de gesto físico, postura, expressão facial, escolhas de vestuário, estilo de cabelo e assim por diante. O uso de tais recursos não é algo novo, e pode ser observado na tradição da música ocidental, em especial, mas não exclusivamente, na ópera.

Assim como o repertório operístico esbanja cortejos fúnebres, marchas triunfais e cenas de celebração, luto e confissões íntimas, a música de concerto também é repleta de tais cenas, assim como a representação de estados emocionais – medo, ódio, felicidade, arrependimento, insensatez – e de características pessoais como a juventude e a velhice, o bem e o mal, e aquilo que nós viemos a reconhecer como o masculino e o feminino, além da oposição e reconciliação, confronto, superação e o triunfo. Isso sugere que não há tal coisa na tradição ocidental como 'música absoluta', isto é, uma obra musical que existe puramente para ser contemplada pela beleza abstrata de seus padrões de som. [...] Os significados dramáticos que o ouvinte e o intérprete tiram da peça na medida em que ela é executada também não são 'extra-musicais'. Muito pelo contrário, eles *são* o significado musical da peça. O drama está embutido nos relacionamentos e não deve ser dispensado como algo externo ou imposto no significado musical real (SMALL, 1998, p.153, grifo do autor)⁴³.

Por estarem tocando sua música na frente de uma câmera estão atuando, mesmo que não seja essa a sua intenção. É lugar-comum nas interações sociais que os gestos que fazemos involuntariamente sejam as pistas mais significativas para a nossa natureza e as formas como nos relacionamos com os outros⁴⁴. Segundo Small (1998, p.91), a percepção da música é também condicionada pelas expectativas sociais e culturais geradas pela imagem visual – o set, a figurino, até a escolha da instrumentação é impactada pela questão visual. Todas essas são escolhas que os músicos fazem no decorrer da produção de um vídeo para o Youtube. O que rege essas escolhas? Esses elementos apelam para mais do que somente preferências estéticas superficiais, eles anunciam a todos a qual grupo social os músicos pertencem, a sua tribo. Conscientemente ou não, esses músicos fazem uso do caráter intrínseco ao meio audiovisual, cujo potencial, eu imagino, ainda está para ser totalmente explorado.

Considerações finais

43 “Just as the operatic repertory teems with funeral processions, triumphal marches and scenes of celebration, mourning and intimate confession, só too concert music is full of such scenes, as well as of the representation of emotional states – fear, rage, joy, sorrow, madness – and of personal characteristics such as youth and age, good and evil, and those which we have learned to recognize as masculine and feminine, in addition to opposition and reconciliation, confrontation, overcoming and triumph.”

Antes de tirar qualquer conclusão a partir dessa pesquisa, isto é, se alguma conclusão pode ser definitivamente tirada, gostaria de considerar algumas limitações no meu trabalho. Eu, nesse texto, tentei problematizar as práticas musicais de um grupo de músicos amadores, dando particular atenção ao uso do meio, o Youtube, como um elemento que as diferenciam de outras práticas anteriormente possíveis. Antes de iniciar esse trabalho, nunca antes havia me dedicado ao estudo de meios de comunicação, economia, ou marketing – assuntos que eu, mesmo que breve e superficialmente, trouxe à tona no meu texto. Dessa maneira, considero que a minha revisão bibliográfica no que diz respeito a esses assunto não foi (nem de longe) compreensiva o suficiente para que pudesse afirmar tê-los esgotado. Não acredito que os pontos de vista das referências que tomei (Anderson e O'Reilly, principalmente) sobre esse tema podem ser aceitos isoladamente, acima de qualquer outros, ou muito menos como pontos de vista incontestáveis nesse campo. Certamente uma revisão bibliográfica muito mais abrangente seria necessária para que pudesse desenvolver esse assunto com propriedade. Eu, como estudante de graduação em música, possuo mais familiaridade com os autores e com o tema educação musical e portanto naturalmente lido com os mesmos com um conforto maior, mas de fato, o mesmo ainda pode ser dito em relação ao meu trabalho de revisão bibliográfica no campo da educação musical, isto é, uma revisão mais abrangente é necessária.

Além disso, é necessário admitir a ignorância por parte do pesquisador no que diz respeito à metodologia da pesquisa – me refiro especialmente à coleta de dados por meio das entrevistas. A minha principal referência, nesse aspecto, foi a maneira como Green conduziu a sua própria pesquisa (2002), e desde o início tentei imitar o método que ela utilizou, ou seja, tentei conduzir as minhas entrevistas da mesma maneira que entendi que Green conduziu as dela. Contudo, a complexidade da tarefa logo se fez notar, e é possível que a minha inexperiência e desconhecimento tenham detraído do valor dos dados obtidos na medida em que inadequações metodológicas possam ter influenciado o conteúdo obtido através dessas entrevistas. Enquanto conduzia as entrevistas, me perguntei até que ponto a minha presença, como pesquisador, colega, amigo, músico 'acadêmico' – até as minhas interações mais básicas, a minha linguagem corporal e mesmo a maneira como elaborei as minhas perguntas, as palavras que escolhi usar, poderiam estar influenciando as respostas que estava recebendo – não

tenho uma resposta para essa questão, somente reconheço que ela existe. No decorrer do desenvolvimento deste trabalho cheguei à conclusão que um estudo metodológico mais aprofundado é necessário para qualquer pesquisa análoga que eu decida fazer no futuro, especialmente ao lidar com entrevistas.

O que despertou a minha curiosidade para escrever esse trabalho foi uma série de observações objetivas, feitas no meu dia a dia, de que há mudanças tecnológicas ocorrendo no ambiente no qual fazemos música. Espero que no decorrer da leitura desse texto ao menos esse simples fato tenha ficado claro. Apesar disso, eu desconheço até que ponto professores e escolas tem se adaptado a esse mundo novo de ultraconectividade – Twitter, Facebook, Youtube, conteúdos virais, nichos – as mudanças são relativamente recentes, e desconfio que nós não temos tempo a perder. Foi no espírito de facilitar essa aproximação que decidi investigar a prática desses músicos no Youtube.

Certamente, a internet não obedece sempre às regras que nós estamos acostumados – os sistemas com os quais estamos acostumados, especialmente no caso das instituições de ensino formal, são tradicionalmente planejados 'de cima pra baixo' do ponto de vista organizacional – isto é – criamos sistemas cuja seleção e ordenação de elementos é feita a partir do planejamento de um organizador. Isso se reflete na aula de música, especialmente na maneira professor-centrada que tradicionalmente constitui a experiência de educação musical na escola ou com professores particulares – ao menos essa foi e continua a ser a tendência nos relatos dos entrevistados, assim como na minha própria vida. Em sites como o Youtube, contudo, os elementos (vídeos musicais, por exemplo) são auto-organizados, é uma organização 'de baixo pra cima', ou seja, o sistema é orgânico. Uso a palavra 'orgânico' com uma certa liberdade, no sentido literário – os 'organismos' (no caso, os vídeos) disputam entre si pela atenção da base de usuários. Aqueles que se adequam a essa demanda se multiplicam, podendo até se tornar 'virais', e o processo não depende da existência de um indivíduo organizador, planejador, hierarquizador – são os usuários que selecionam os conteúdos, em uma espécie de seleção natural, um 'darwinismo digital', se me permite a analogia. Nesse caso, como nós, educadores musicais, podemos tomar proveito dessa ordem? Que estratégias podemos usar para incentivar a proatividade cultural nos nossos alunos dentro desse espaço recém-aberto?

As práticas informais de aprendizagem entre músicos populares tem a vantagem

de poder lidar com materiais relacionados com estruturas sociais e praticas culturais específicas que, por seu caráter efêmero, não podem ser facilmente absorvidas no currículo escolar. Ou seja, as práticas informais acontecem na medida em que os músicos se identificam com os estilos e gêneros sendo praticados; tais gêneros e sub-gêneros de preferência são sujeitos à mudanças drásticas em função do tempo e das gerações, por mais próximas que sejam. Ao se tratar de jovens, cuja identificação com idiomas e sub-gêneros musicais particulares ocorre de maneira mais intensa e é frequentemente associada à rejeição de outros idiomas que não foram eleitos como dignos, a exploração da aprendizagem através de práticas informais é particularmente interessante.

Nesse contexto, papel principal da escola é como promotora de encontros musicais. Talvez muito além do conceito tradicional 'ensinar' música – e por 'ensinar' me refiro ao ideal de transmitir diretamente os saberes acumulados na tradição – o papel da escola é o de ser um catalizador para as práticas musicais que ocorreriam naturalmente em uma sociedade menos inibida por expectativas ou padrões de consumo musical definidos pelas grandes produções resultantes da cultura do *hit*.

A escola deveria promover circunstâncias favoráveis para que o processo de enculturação musical se transformasse em prática espontânea. Contudo, não é isso que observei na minha pesquisa; os entrevistados tiveram pouquíssimas oportunidades de tocar seus instrumentos nas escolas (quando tiveram alguma), não houve disponibilização de espaço para práticas musicais que não fossem estritamente previstas nos rígidos currículos escolares e houveram poucos eventos nos quais a prática musical foi incentivada – de fato houve casos em que prática musical extra-curricular foi ativamente desencorajada pelas escolas. Ao invés de promover encontros musicais como concebidos por Swanwick, o currículo das escolas de todos os entrevistados envolvia aulas de flauta doce em grupos (no caso de Thiago, mais trinta alunos em sala) cujo foco foi invariavelmente a leitura de partitura. Será que todas essas aulas de flauta doce contribuíram para a vida musical dessas pessoas? Os músicos sequer fazem uso de partitura nas suas práticas atuais, porém essa fixação com notação, e a frustração de não a terem dominado é aparente até hoje – frequente, ao falar sobre o estudo de música, o tema notação aparecia. Os próprios entrevistados não consideraram essas aulas particularmente úteis; identifiquei que o papel da escola como promotora de encontros não foi cumprido.

Não devemos somente questionar a maneira pela qual o novo meio afeta a nossa prática pedagógica – também devemos assumir uma postura crítica e nos perguntar como as nossas abordagens pedagógicas têm contribuído nesse ambiente de música popular online no qual as barreiras para a entrada do músico amador na produção musical são drasticamente reduzidas. Será que estamos sequer fazendo uma diferença nesse sentido? Se não na escola ou no conservatório, onde esses músicos estão aprendendo a produzir música amadora que atende às novas demandas culturais do mundo repleto mercados de cauda longa? Ana mencionou na sua entrevista um programa chamado Garage Band⁴⁵, no qual ela, mesmo sem conhecimento de teoria musical e com conhecimento rudimentar de gravação musical, é capaz de produzir sua própria música – mesmo que de qualidade insuficiente para os seus padrões pessoais, ela admitiu – mas faz música mesmo assim.

Anderson (2006) argumenta que aquilo que chama de economia de abundância trazida à tona por novas eficiências de distribuição, manufatura e marketing estão mudando a definição daquilo que é comercialmente viável; na prática, isso significa que músicos amadores têm acesso sem paralelo aos meios de produção e distribuição musical. A economia de abundância descrita por Anderson e seus mercados de escolha (praticamente) infinita têm o potencial para nos livrar da tirania do 'menor denominador comum' que, segundo o autor, impera na cultura *pop* como resultado do foco na criação de grandes sucessos – *hits* que precisam necessariamente apelar ao maior público possível. Será que a mudança significa uma 'elevação' do nível cultural do consumo para além desse denominador comum, ou melhor dizendo, uma diversificação do repertório musical para além da 'mesmisse' que aparenta reinar sobre o *pop* adolescente que lidera os *charts top 200* da Billboard? A julgar pelas respostas dos músicos entrevistados, isso não está acontecendo aqui. A principal influência que Ana citou para o seu trabalho com a banda X foi 'Boyce Avenue', e o único vídeo publicado pela sua banda - que denominei banda X – no Youtube até hoje é um cover de duas músicas de artistas que, assim como Boyce Avenue, pertencem ao *mainstream* da música *pop* internacional; estes são Mika e David Guetta. A banda Y publicou covers de bandas de pop-rock de sucesso internacional cujo apelo certamente vai muito além do nicho;

45 Segundo a descrição no site da fabricante do software, “O novo Garage Band é um estúdio musical dentro do seu Mac. Ele vem com teclados, sintetizadores, instrumentos de orquestra e percussão, pré-ajustes para guitarra e voz, uma biblioteca de sons completamente redesenhada e até bateristas virtuais. Com interface atraente e intuitiva é fácil aprender, tocar, gravar e criar músicas incríveis.”
<<https://www.apple.com/br/mac/garageband>> Acesso em 03/06/2014

Blink-182, Sum 41 e Millencolin, para mencionar algumas. O tratamento desse repertório também não é particularmente elaborado ou inesperado – o que diferencia seus arranjos costuma ser o fato de serem tocados no violão e no cajón, substituindo diretamente a guitarra elétrica e bateria. Me parece, na realidade, que a profecia de Anderson é um pouco precipitada – é possível que ele tenha se deixado levar pelo próprio entusiasmo.

Keen (2008) nos apresenta uma visão menos otimista nesse ponto; na sua opinião, o resultado da fragmentação do mercado e da migração da demanda para a periferia é destrutivo de forma geral – essa transformação é algo que desequilibrou profundamente um ecossistema, um modelo que havia sido refinado através de décadas de experiências, tentativas, erros, e acertos, na produção e venda de música. A mudança ocasionada pelo advento de plataformas da web como o Youtube está diretamente relacionada à falência de empresas tradicionais e especializadas do ramo da música desde a gravação à venda de Cds no varejo. Por trás de toda a conveniência que temos nessas novas plataformas, as lojas físicas de música estão em processo de extinção, e com elas morre a experiência de comprar música à maneira antiga, fazendo contato com pessoas reais no mundo real, para o bem ou para o mal. Problemas de controle de pirataria e falta de um modelo bem-estabelecido para a venda de música online significam que fazer dinheiro vendendo música não é mais tão óbvio como já fora.

A minha pesquisa não se focou em investigar esses aspectos, isto é, as consequências do aparecimento do Youtube, entre outras ferramentas online, nos hábitos de consumo musicais individuais. Contudo, considero esse tema de imensa riqueza e penso que por si só justificaria um extenso trabalho de pesquisa.

Referências Bibliográficas

ANDERSON, C. *The Long Tail*. 2006. Hyperion: New York.

GREEN, L. *How Popular Musicians Learn: a Way Ahead for Music Education*. 2002. Ashgate Publishing Limited: London.

HALL, C. *A Identidade Cultural na Pós-modernidade* / Stuart Hall; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11ªed. 2011. DP&A: Rio de Janeiro.

JENKINS, H. *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. 2006. New York University Press: New York.

JONES, J. M. *The Me in Media: A functionalist approach to examining motives to produce within the public space of YouTube*. In: University of Minnesota Digital Conservancy. Disponível em <<http://conservancy.umn.edu>> Acesso em: 04/04/2013

KEEN, A. *The Cult of the Amateur*. 2008. Doubleday: New York.

MCLUHAN, M. *Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem*. Tradução de Décio Pignatari. 2007. Cultrix: São Paulo.

O'REILLY, T. What is Web 2.0. In: O'Reilly Media Home Page. 2005. Disponível em <<http://oreilly.com/>> Acesso em: 04/12/2013

SCHAFER, M. *O Ouvido Pensante*. 1992. Fundação Editora UNESP: São Paulo.

SMALL, C. *Musicking: The meanings of performing and listening*. 1998. Wesleyan University Press: Middletown.

SWANWICK, K. *Music, Mind, and Education*. 1988. Routledge: Abingdon.