

“ESTA NOITE NÓS SOMOS JOVENS” – APRECIÇÃO MUSICAL EM SUPORTE MULTIMÍDIA E A REPRESENTAÇÃO DA JUVENTUDE ABORDADAS NO ENSINO MÉDIO

Paulo Roberto Prado **Constantino** – UNESP Marília / Centro Paula Souza

Resumo

Propõe-se a analisar a canção *We Are Young* da banda norte-americana ‘*Fun.*’ em paralelo com as atividades de apreciação musical no contexto contemporâneo e os hábitos culturais do alunado jovem, recorrendo às temáticas tradicionalmente exploradas pela Arte, como os excessos da juventude, o isolamento do indivíduo ou seu desajuste à sociedade e à época em que vive. A perspectiva é que esta discussão se dê no âmbito escolar com os alunos do Ensino Médio, promovendo a aproximação das instituições escolares à diversidade de gêneros musicais e possibilidades de apreciação existentes a partir das mídias disponíveis. A pesquisa-ação foi o percurso escolhido para uma intervenção entre os 111 alunos de primeiras séries de ensino médio de uma escola pública paulista. Os resultados produzidos foram analisados à luz das categorias propostas por Swanwick (2014).

Palavras-chave: Apreciação musical, multimídias, ensino médio.

“ESTA NOITE NÓS SOMOS JOVENS” – APRECIÇÃO MUSICAL EM SUPORTE MULTIMÍDIA E A REPRESENTAÇÃO DA JUVENTUDE ABORDADAS NO ENSINO MÉDIO

Introdução

“Advice for the young at heart: soon you’ll be older...”
ORZABAL, Roland & HOLLAND, Nicky

O artigo propõe-se a analisar a canção *We Are Young* (2012) da banda norte-americana *Fun.* em paralelo com as atividades de apreciação musical, perscrutando sobre como o sucesso comercial da canção, com centenas de milhões de acessos por *streaming* e *downloads*, apoia-se no ideário do comportamento jovem – comumente caracterizado nas mídias pelo gosto pelos excessos, bebidas e violência – e recorrendo

às temáticas tradicionalmente exploradas pela Arte, como o isolamento do indivíduo ou seu desajuste à sociedade e a época em que vive. Analisamos a experiência musical em sua associação com o videoclipe produzido pela referida banda, pois ambos possuem elementos musicais e extramusicais que nos permitem conjecturar sobre o apelo que a obra adquiriu junto ao público jovem.

A perspectiva é que esta discussão se dê no âmbito escolar com os alunos do Ensino Médio, permitindo que tais conhecimentos sobre os gêneros musicais e sua apreciação sejam sistematizados, promovendo a aproximação das instituições escolares, locais permanentemente perpassados pela diversidade musical existente, com os hábitos sociais e culturais de seus participantes, oferecendo um contributo para o envolvimento efetivo dos alunos.

Os eixos fundamentais desta abordagem seguem, para além dos recursos musicais, um trabalho relacionado às diferentes temáticas sugeridas por Gonnet (2004, p.55) para o estudo das mídias: o emprego das linguagens, desconstruindo os discursos musicais e visuais; o uso das tecnologias, tentando compreender o funcionamento das grandes tecnologias midiáticas, dessacralizando as ferramentas; as tipologias, caracterizando os diferentes gêneros musicais trabalhados em salas de aula e as representações possíveis, especialmente ligadas ao gênero musical *rock*; os públicos-alvo destas manifestações e os produtores destas mídias.

Para fundamentar nossas considerações, exporemos resumidamente o percurso de uma pesquisa-ação tal como foi desenvolvida entre os 111 alunos de turmas do Ensino Médio de uma escola pública do Estado de São Paulo, durante os anos de 2014 e início de 2015, assinalando o marco teórico sobre a apreciação musical ligada à juventude, violência simbólica, elementos constitutivos dos gêneros musicais e do texto fílmico na contemporaneidade, procurando expor as delimitações propostas pelos autores e estabelecendo relações com a produção específica analisada, reduzindo o poder dos estereótipos reducionistas “por meio de uma exploração vívida dos procedimentos musicais” (SWANWICK, 2014, p. 134) e extramusicais.

Finalmente, “reconhecer, acolher e trabalhar com a diversidade no processo pedagógico” (PENNA, 2008, p.79) foi o princípio norteador da presente pesquisa, que vai de encontro à recente publicação das diretrizes nacionais para a operacionalização do ensino de música na educação básica. (BRASIL/MEC, 2013, p.06).

2 Desenvolvimento

2.1 Justificativa

A apreciação musical de um determinado gênero musical ou canção entre os jovens, dentre um sem número de obras disponíveis,

são concebidas como inscritas em uma dimensão simbólica de significados comuns a determinados grupos. Dimensão cultural configurada por sensações, memórias e representações que são singularizadas nas marcas identitárias. A ideia de cultura juvenil se refere às identificações tecidas por um contingente etário no cerne de diferentes contextos sociais. Se estas identificações são indissociáveis da ideia de cultura, podemos pensar que a música se faz presente neste conceito e se inscreve nos modos de habitar os diferentes espaços em que se tem acesso e as maneiras de se relacionar com o tempo. Nesta relação espaço-temporal, os desejos, a imaginação, a relação com os adultos e entre pares, as sexualidades, a dimensão lúdica, a corporeidade, a religiosidade, e a relação com as diferentes instituições se fazem presentes. (VALE, 2010, p.109).

O ideal de uma “representação coletiva” (CHARTIER, 1990), configurada por representações culturais e intelectuais múltiplas e que ajudam a conformar o sentido de grupo, certamente precisa ser considerado na elaboração desta reflexão. Ao representar coletivamente um público – o jovem – por meio de diferentes elementos constitutivos daquilo que comumente o caracteriza, a canção *We Are Young* alcançou o status de *hit* na música popular, com mais de 293 milhões de acessos em sites de *streaming* (YOUTUBE, 2015) e *downloads*.

Daí advém à escolha da referida canção como elemento central da proposta que se insere, também, em uma perspectiva mais ampla e multidisciplinar para todos os alunos, ao mesmo tempo em que visa suscitar eventos únicos para cada indivíduo (SWANWICK, 2014, p.197) presente na escola. Este estudo das mídias e sua relação com a apreciação musical, para os jovens, também é dotado de importância por entendermos que mediam dois aspectos importantes da vida juvenil: a busca de identidade e a socialização. (SOUZA, 2009, p.09).

Os dados advindos de pesquisas como as empreendidas por Silva (2009) apontam para a música consumida ou produzida por alunos jovens como um dado importante na composição de elementos de socialização e de reforço de uma identidade juvenil, ajudando a conferir identidade aos grupos. (SILVA, 2009, p.47). Entretanto, a

“música, como outras formas de gosto, mudam e são incrementadas lentamente”. (LENA, 2012, p.36).

A escola pode ser um instrumento para a construção de um gosto abrangente. Considerando que os alunos respondem melhor às atividades onde encontram pontos de engajamento, seja pela familiaridade com o repertório ou pelo reforço de uma sensação de pertencimento, partimos de uma manifestação musical próxima dos alunos, pois:

o pop é um bom caso e tem sido o primeiro conjunto alternativo de idiomas musicais a se tornar amplamente acessível à prática de sala de aula dentro da estrutura da educação compulsória nas escolas [...]. As razões para isso estão bem próximas de nós: [...] são penetrantes, inevitáveis. (SWANWICK, 2014, p. 146).

Considerando que a curiosidade dos alunos poderia não ser despertada simplesmente “ditando-se informações sobre a vida dos músicos ou da história social” (SWANWICK, 2003, p. 67), permitimos aos alunos algum espaço para suas escolhas, para uma tomada de decisão. Por este caminho, esperava-se que o aluno começasse “a apropriar-se da música por si mesmo” (SWANWICK, 2003, p. 67), considerando que esta postura depende de um comprometimento absolutamente pessoal.

A apreciação musical dentro da escola, mediada pelos suportes multimídia, justifica-se pela transversalidade das mídias. Elas “tocam todos os assuntos, são, então, particularmente interessantes em termos de conhecimentos. Além disso, elas induzem a um interesse e a comportamentos que perturbam o quadro habitual” (GONNET, 2004, p.87-88) de currículos rígidos e esquemas pedagógicos herméticos.

As multimídias são também um fator de integração escolar para Gonnet (2004). Em suas considerações, sua abordagem seria:

[...] um pretexto positivo para resgatar a verdadeira dimensão da escola, de atendimento ao aluno-sujeito, e assim superar o caráter artificial de uma escola da qual se espera que aprenda cada vez mais, que está à deriva de sentido e é pouco hábil para tratar seus excluídos. (GONNET, 2004, p.87).

Justifica-se, portanto, a presente pesquisa como um dispositivo para que o diálogo entre diversas manifestações artísticas, quando trabalhado em sala de aula, possa promover a troca de experiências e a ampliação do universo cultural dos alunos. (PENNA, 2008, p. 92).

2.2 O gênero musical *rock* e a análise da canção

Compreender o tratamento dispensado aos gêneros musicais pode ser um primeiro caminho para uma apreciação aprofundada. Eles agrupam-se por diferentes aspectos ao considerarmos uma época específica, o produtor ou intérprete de uma determinada gravação, passando por detalhes como a instrumentação escolhida, o arranjo definido para a peça, o tratamento formal e as nuances de interpretação vocal ou instrumental, com “os específicos usos, abusos, a adoção ou rejeição de variadas tecnologias ou de um instrumental para definir um ‘som’ particular, que contribuem para a distinção entre gêneros da música popular”. (THÉBERGE, 2001, p. 04). O conceito engloba não somente os recursos musicais isolados, mas também as qualidades e implicações sociais associadas a estes processos, como “rituais de performance, aparência e visual, os tipos de relações sociais e ideológicas e as conotações associadas a eles e às suas relações de produção.” (BRACKETT, 2002, p.67).

Outros autores, como Lena (2012), propõem modelos de análise de gêneros não a partir dos elementos musicais ou extramusicais, mas das comunidades onde são produzidos, recorrendo a um sistema de eixos organizadores como “música de vanguarda, música baseada na indústria do entretenimento, música tradicionalista – identificada com a universidade” (LENA, 2012, p.19), entre outras categorias. No presente texto, não seguiu-se esta direção.

Especificamente para tratar o gênero *rock*, correspondente à canção *We Are Young* (2012), lembramos o guitarrista Pete Townshend (2013), da banda The Who, que nos oferece um depoimento sobre suas primeiras performances no ano de 1964, sintetizando em poucas linhas os excessos, a violência, o prazer e a paixão que envolviam a execução e a apreciação musical do *rock* pelos jovens:

É extraordinário, mágico, surreal, assistir a todos eles dançando ao som dos meus solos de guitarra [...], na plateia, meus colegas da escola de arte estão empertigados entre os mods das zonas oeste e norte de Londres, aquele exército de adolescentes em seus terninhos justos que vinham montados em scooters maravilhosas, usavam cabelo curto e bons sapatos e tomavam anfetaminas. [...] Tomo uma decisão rápida – e em um louco frenesi arremesso a guitarra inúmeras vezes ao teto. [...] Exibo triunfalmente a guitarra para a multidão. Eu não a destruí: eu fiz uma escultura para eles. [...] Naquela noite me deparei com algo mais poderoso do que as palavras. E em resposta, recebi a saudação barulhenta da multidão. [...] Alguns encaravam a

destruição como um artifício, mas eu sabia que o mundo estava mudando, e uma mensagem estava sendo transmitida. O modo antigo, convencional, de fazer música jamais seria o mesmo. (TOWNSHEND, p. 09-10).

Ao analisar a canção *We Are Young* (2012) como parte do gênero musical *rock*, caracterizado de modo recorrente desde a década de 1960 como uma música *jovem* por excelência, podemos encontrar “um sistema de orientações, expectativas, e convenções que reúne a indústria, os *performers*, críticos e fãs, fazendo que identifiquem um determinado tipo de música.” (LENA, 2012, p.13).

Longe de reduzir à apreciação do rock a uma análise formal mais tradicional, de partituras ou trechos de fonogramas, empregamos um amálgama das assemelhadas estratégias de Borthwick e Moy (2004), Holt (2007) e, especificamente no caso do *rock*, Friedlander (2012, p.425-431), para ajudar na identificação de elementos característicos da canção estudada. Seguem-se alguns tópicos que podem ser considerados na análise da canção:

- a) A primeira parte da canção, iniciada com a estrofe [parte A], possui um perfil melódico quase recitativo, com a melodia da canção mais presa em um âmbito estreito e com muitas notas repetidas. Em contraste, o refrão [B], curto e repetitivo, possui uma melodia principal de contorno muito mais melódico e fluido, de fácil apreensão;
- b) Identificação do padrão rítmico predominante, sobre o compasso quaternário da canção, com especial atenção ao padrão rítmico presente na introdução, cuja execução nos tambores possui grande semelhança com os padrões rítmicos descritos no antigo livro de Arbeau (1967, p.24), portanto, recorrentes na música de dança europeia datada do século XVI;
- c) A sensação de contraste causada pela alteração súbita do andamento entre a primeira estrofe [parte A] e o restante da canção, de 116 para 92 batidas por minuto;
- d) Emprego de sons altamente comprimidos e sintetizados, com pressão sonora aumentada nos graves, que reforçam o espectro grave da canção;

Estes sons extremamente graves e comprimidos que são percebidos na gravação são um indicativo do tipo de sonoridade que têm invadido as rádios e

predominado nos gêneros como o *rock*, o *funk* e o *hip-hop* contemporâneos, o que se justificaria,

[...] talvez pelo desejo de se manterem atuais, sensíveis a um padrão de sensorialidade auditiva que se impõe demandando, de modo contínuo e crescente, sons mais intensos. Os registros sonoros e audiovisuais como os cds e dvds, bem como os shows de artistas de MPB, apresentam um corpo de sons graves bem mais evidentes, como nunca antes escutado. Isso pode ser atestado por qualquer produtor musical com algum tempo de experiência profissional e que ainda esteja atuando no mercado fonográfico. (PEREIRA e CASTANHEIRA, 2011, p.139).

- e) Identificação e descrição dos recursos vocais e instrumentais, texturas e timbres dentro da análise estrutural da canção, seguindo o padrão A-B-A-B-C-B, com repetições;
- f) O estilo vocal da voz principal masculina – confiada ao cantor da banda, das vozes de *background* e da voz feminina da parte C;
- g) A letra e a mensagem presente na canção, que apresentam ao ouvinte a estilização violenta de uma noite de bebedeiras, amores em crise, solidão e desajuste. O apelo à violência e aos excessos protagonizados por jovens na letra e, posteriormente, no vídeo citados neste artigo¹;

ocupa certo espaço na realidade e no imaginário das sociedades modernas e mantém uma presença contínua e estável sob a forma da chamada “delinquência juvenil”. De forma mais esporádica, manifesta-se também em condutas de vandalismo, brigas e agressões nos espaços de ócio, atos de violência no esporte e assédio nos centros educacionais, agressões xenófobas e racistas, manifestações ideológicas ou políticas, acompanhadas de atos de destruição, ameaças ou agressões. Ocupa também um espaço no imaginário social, já que, independentemente de sua importância, costuma ser supervalorizada e em consequência produz certa preocupação social [...]. (VILLANUEVA, 2010, p.103).

¹ *Give me a second, I need to get my story straight/ My friends are in the bathroom getting higher than the empire state/ My lover she's waiting for me just across the bar/ My seat has been taken by some sunglasses asking about a scar.*

And I know I gave it to you months ago /I know you're trying to forget/ But between the drinks and subtle things/The holes in my apologies/You know I'm trying hard to take it back/So if by the time the bar closes/And you feel like falling down I'll carry you home.

Tonight, we are young/ So let's set the world on fire/We can burn brighter than the sun.

Now I know that I'm not all that you got/I guess that I, I just thought maybe we could find a ways to fall apart/But our friends are back so let's raise a cup/Cause I found someone to carry me home/Carry me home tonight, just carry me home tonight/The moon is on my side I have no reason to run/So will someone come and carry me home tonight/The angels never arrived/But I can hear the choir so will someone come and carry me home. (Letra da canção, extraída pelo autor da pesquisa).

- h) Características da banda, sua atitude jovem, seu modo de se vestir, se apresentar e se comportar dentro e fora dos palcos (FRIEDLANDER, 2012, p.427);
- i) Características políticas e da indústria cultural que envolvem a canção, com referência ao prêmio *Grammy* de melhor canção do ano de 2013 e aos perigos de se guiar a apreciação musical pelos números de *views* obtidos nos canais de *streaming* e redes sociais – turbinados pelo uso cada vez mais frequentes de *bots*²;

Estes são alguns dos elementos que podem ser extraídos da análise da canção. Seguem-se os apontamentos sobre o videoclipe, concebido em associação à obra musical.

2.3 Videoclipe da canção

Não é possível analisar a referida canção sem considerar o efeito da memória do videoclipe sobre a audiência. Para esta atividade empregaram-se, junto aos alunos participantes da pesquisa, os instrumentos para análise oriundos de Aumont e Marie (2013), destinados a não apenas atenuar as dificuldades de apreensão e memorização dos trechos fílmicos, mas também a “descrever determinadas características da imagem e da banda sonora” (AUMONT e MARIE, 2013, p.46).

No presente caso, as imagens do clipe possuem uma *função de envolvimento* (VANOYE, 2008), contendo no texto fílmico as ideias representadas na letra da canção – a juventude, a violência, os excessos e as relações amorosas – em um mesmo invólucro, “dando aos espectadores a ilusão de uma percepção partilhada” (VANOYE, 2008, p. 182). Não obstante, esta percepção partilhada envolveria precisa e justamente os jovens, no momento do compartilhamento da canção e do videoclipe nas redes sociais e nas multimídias disponíveis, aumentando seu alcance.

Construído a partir de cenas de violência, retratando uma briga em um bar, o videoclipe deve ser entendido não como uma exibição gratuita de socos e pontapés, mas

² Aplicativos informatizados que acessam automaticamente - e de modo fraudulento - sites e redes sociais, aumentando o número de visualizações de páginas ou qualquer tipo de postagem, aumentando sua pretensa popularidade.

circunscrito em um contexto onde estes “atos de violência cumprem uma função na manutenção, na conquista e no reforço” (VILLANUEVA, 2010, p.114) da identidade jovem:



Figura 1: Quatro quadros do videoclipe de *We Are Young* (YOUTUBE, 2012)

Filmado em um modo de câmera hiperlento, o vídeo emula o que seria o efeito visual de um entorpecimento, possivelmente induzido por substâncias como álcool ou drogas. Estes estados de consciência alterados foram explorados em amplo espectro: com mais profundidade nas Artes, por autores do porte de Aldous Huxley (2002); nas canções medievais dos goliardos, que mesclavam sexualidade, escárnio e bebedeiras (GROUT; PALISCA, 2007, p.73); ou nos exemplos mais banais de *sertanejo universitário* disponíveis nas rádios brasileiras (LIOTO, 2012). Reconhecidamente, o tema disposto encontra apelo junto ao público jovem.

Quanto ao recurso técnico empregado, o uso deliberadamente prolongado desta câmera hiperlenta provoca distorções na percepção do espectador,

[...] jogando com a velocidade do movimento representado, [com] efeito imediato na sensação de duração. [...] A câmara lenta reforça harmoniosamente as curvas de um movimento rápido, torna perceptível e amplia os poderes da imagem. Não faltam exemplos: transmissões desportivas, filmes de montagem histórica que passam em câmara lenta os documentos de época, filmes de ação. [...] Por último, o paradoxo aparente da paragem da imagem, que, ao suspender o movimento, prolonga e intensifica sua duração, envolvendo-a então com uma aura temporal e afetiva. (GARDIES, 2008, p.34).

Se as imagens resultantes desta câmera lenta são dotadas de beleza plástica, o que poderia contribuir para uma glamourização da violência, tal como apontado pelos críticos em obras de cinema ou televisão como *The Sopranos* de David Chase (MARTIN, 2014), nos dois primeiros *Godfather* de Francis Ford Coppola, ou no *Clockwork Orange* de Stanley Kubrick – este último censurado ou definitivamente proibido à época em diferentes países – o próprio Kubrick não considerava horrível esta violência exibida de modo estilizado em seu filme (CIMENT, 2013, p.116), tomando por equivocados os que pensavam que ela contribuiria na disseminação de mais violência.



Figura 2: Quadro do filme *Clockwork Orange* (2002)

Desta feita, considera-se que as experiências da música e do videoclipe são impactantes e funcionam nas funções de *envolvência* (VANOYE, 2008) e, quando articuladas uma a outra; de *representação social dos jovens*, ligada aos aspectos identitários e imaginários da constituição da juventude, conforme revelado pela dupla apreciação da música e do vídeo junto aos alunos do ensino médio, durante a realização desta pesquisa.

2.4 Pesquisa-ação junto aos alunos de Ensino Médio

Por não se tratar de uma pesquisa cujo objetivo seria somente o levantamento de dados sobre as preferências musicais dos sujeitos ou a revisão bibliográfica sobre a atividade de apreciação musical dos adolescentes e jovens, os rumos estabelecidos demandaram uma intervenção prática do pesquisador. Para esta finalidade, a metodologia da pesquisa-ação apresentou-se como mais adequada.

Sua utilização, conforme prefigurada por Thiollent (2005) e Barbier (2007) pode ser descrita como útil para a educação musical por permitir que os resultados

sistematizados da pesquisa sirvam para a produção de práticas que possibilitem um “estreitamento entre o pensar musical e o fazer musical, tendo em vista que os resultados empíricos devem servir de fundamentação para os resultados teóricos da pesquisa.” (BASTIAN, 2000, p. 83).

Esta modalidade de pesquisa-ação baseada no estudo da música e das mídias pode ser:

uma ocasião extraordinária (no sentido esquecido da palavra) para desenvolver uma pedagogia de troca, pois o papel do mestre permanece sempre incansavelmente aquele de colocar os conhecimentos em perspectiva, contextualizá-los. [...] Permite questionamentos, individuais e em grupo, que contribuem para construir positivamente as identidades, ela favorece as descobertas incentivando o respeito. Sobretudo, ela adquire uma dimensão insubstituível: ela responde a expectativas. (GONNET, 2004, p.90).

A pesquisa-ação ocorreu com 111 alunos de Ensino Médio, em três classes de primeira série na Escola Técnica Estadual Pedro D’Arcádia Neto, uma instituição pública na cidade de Assis – SP. O espaço reservado para os encontros foi a própria sala de aula destas séries, que contavam com um ambiente adequado para as atividades de apreciação musical, dispondo de acomodação para todos os alunos, com aparelhagem de som de boa qualidade, computador e projetor multimídia.

Consideramos que a proposta poderia ser desenvolvida com a primeira série do Ensino Médio, pois trata-se do momento onde acessam esta etapa da escolaridade básica e estão, do ponto de vista das primeiras iniciativas do professor, sendo requisitados em atividades de avaliação com uma perspectiva diagnóstica.

Aproveitando o momento da sondagem necessariamente realizado nas aulas de Arte da primeira série do ensino médio da escola, desenvolveram-se as atividades de apreciação e composição musical visando o conhecimento do gênero musical *rock*, da canção *We Are Young* e de sua ligação com as mídias, empregando um pequeno questionário semiestruturado para os alunos ao final da sondagem.

Esta reflexão sobre a música feita explicitamente e compartilhada através da comunicação verbal, seria um elemento fundador do *ensino* de música, com seus insights explícitos em sala de aula (SWANWICK, 2014, p.150). Nas primeiras discussões realizadas em classe, percebemos que os alunos possuíam um envolvimento intenso com a atividade de apreciação musical, pois a maioria relatou que costumava praticá-la diariamente. A apresentação da situação foi realizada através de uma

abordagem dos alunos, onde foram confrontados com as gravações e os filmes, e as respostas dadas foram recolhidas pelo pesquisador. Além das respostas verbalizadas, que não serão apresentadas neste momento, utilizou-se o questionário, onde os alunos puderam relacionar informações sobre os gêneros que reconheciam, a gravação da canção – que escutaram com e sem o videoclipe – e a familiaridade com o texto fílmico apresentado.

2.5 Resultados obtidos na pesquisa

A perspectiva da avaliação diagnóstica das habilidades e conhecimentos musicais, como parte da intervenção junto aos alunos, foi apoiada nos referenciais de Swanwick (2014) ao avaliar as atividades de apreciação, especialmente por meio dos questionários. Reuniu-se, a seguir, os dados das três classes por considerar que não ocorreram diferenças significativas nas respostas oferecidas pelos alunos das primeiras séries.

Em primeiro plano, vem a superexposição da canção nas mídias, o que foi constatado pelo fato da maioria dos alunos já terem estabelecido contato anterior com a canção:

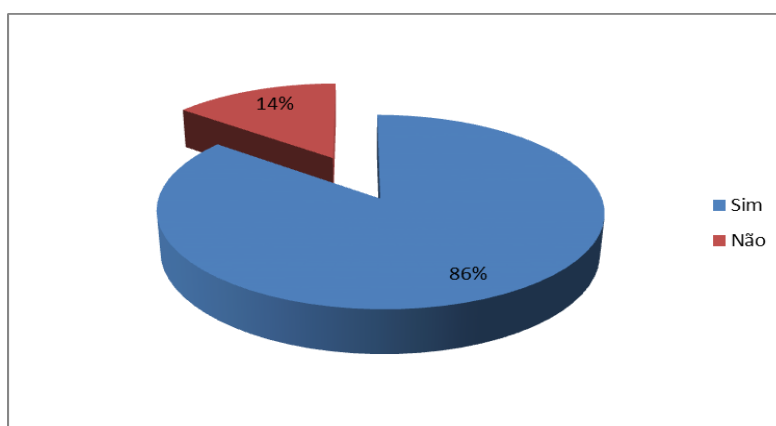


Gráfico 1: Questão proposta aos alunos: você já escutou esta gravação em alguma outra oportunidade (pelo rádio, internet, televisão)?

Entretanto, esta “audição inflacionada” (ECO, 2004, p. 317) por meio das mídias não correspondeu, necessariamente, a uma compreensão aprofundada da obra:

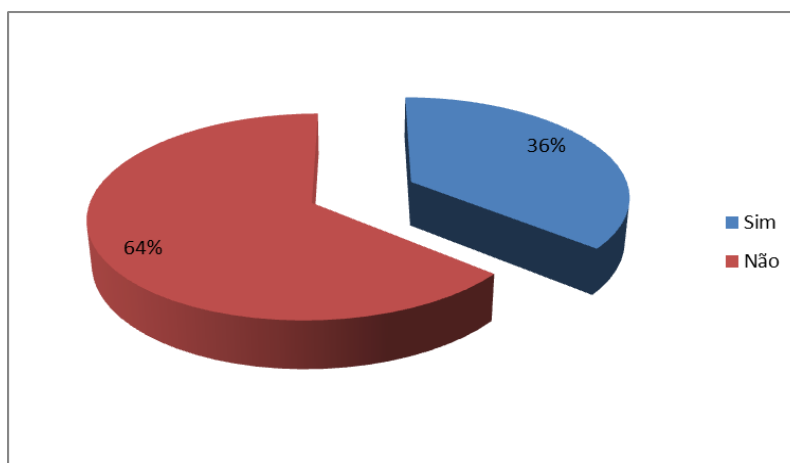


Gráfico 2: Questão proposta aos alunos: Você reconhece esta banda ou cantor pela escuta desta gravação?

Ou, em um nível mais aprofundado, ao reconhecimento do gênero musical desta canção:

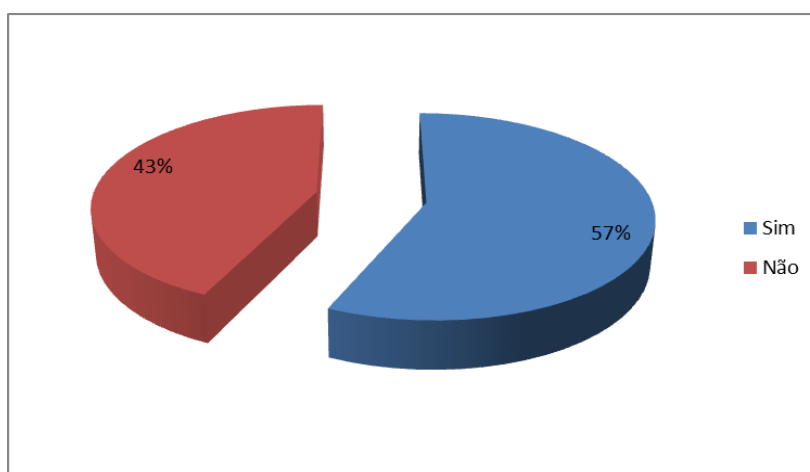


Gráfico 3: Questão proposta aos alunos: Reconhece o gênero musical da gravação?

Dos 57% dos alunos que reconheceram o gênero musical imediatamente após a primeira exibição em sala de aula, todos mencionaram o especificamente o *rock*, provavelmente por se ancorarem no padrão rítmico e na execução vocal, citados pela maioria como o elemento mais facilmente identificável deste gênero:

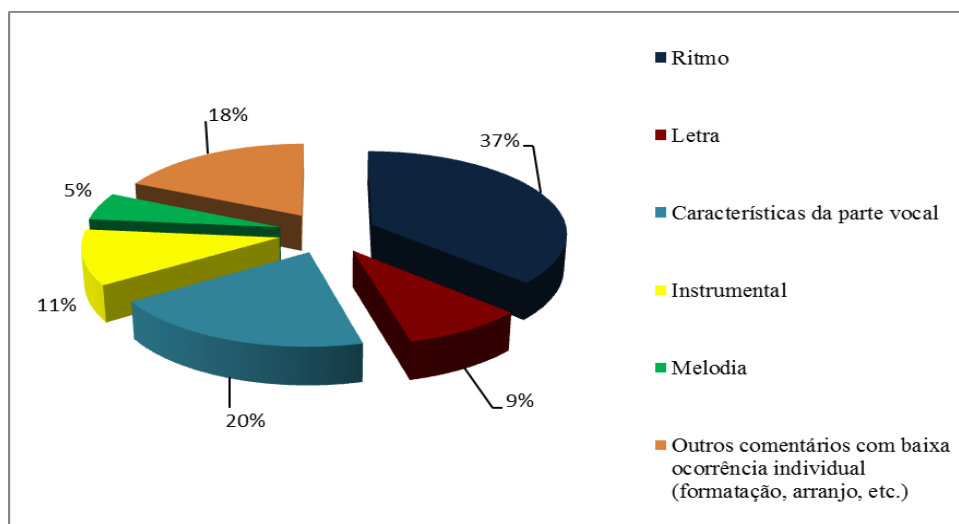


Gráfico 4: Respostas dos alunos agrupadas por taxa de ocorrências, ao relacionarem os elementos que identificaram prioritariamente durante a escuta.

Isso demonstra que, nesta etapa inicial dos trabalhos de educação musical no ensino médio nas referidas classes, praticamente a totalidade dos alunos se encontrava no estágio elementar de habilidades e conhecimentos musicais quanto à apreciação, denominado “sensorial” (SWANWICK, 2014, p.194), pois os alunos identificaram apenas:

[...] diferenças claras de níveis de volume, divergências de altura amplamente diferentes; mudanças óbvias de cor tonal e textura. Nenhuma delas é tecnicamente analisada, e não há descrição de caráter expressivo ou de relações estruturais. (SWANWICK, 2014, p.194).

Este posicionamento no estágio *sensorial*, dentro dos critérios de apreciação de Swanwick (2014), descreve a maioria dos comportamentos ou respostas observáveis na escuta, se evidenciou também pelos depoimentos dos alunos:

“A música começa calma e ao longo muda o ritmo”;
 “O modo como o cantor se expressa através da música, com uma certa agressividade e poder vocal”;
 “O clipe e a letra, pois como diz a letra: “essa noite nós somos jovens”, e o clipe retrata bastante disso, eles se divertindo em uma festa e agindo como jovens mesmo”;
 “O começo [introdução] no qual a batida estava em evidência”;
 “Amo essa música há anos. Ela representa muita coisa pra mim e apesar da letra não ser tão agradável, o ritmo é maravilhoso”;
 “O que mais me chamou a atenção foi o ritmo da música. Os instrumentos são bem executados, assim como a voz”;
 “As notas altas e a afinação do vocalista”;

“O que mais me chamou atenção foi o ritmo contagiante”;
 “A voz do vocalista da banda com a voz da mulher também gostei, pois a voz dele é forte e a da mulher é doce e fica um contraste bom”;
 “As batidas também fazem o público interagir, são bem atraentes, nos prendem para ouvir a música”;
 “O ritmo [...] em um momento está calmo e em um pequeno instante passa a ser mais agitado”;
 “O jeito que a música é tocada e cantada, é exclusividade da banda. Confesso que as músicas deles me fazem pensar, como se eu tivesse algo faltando dentro de mim, mas sem saber o que é”. (AUTOR, respostas dos alunos transcritas dos questionários).

Se, por um lado, a escuta cria “esquemas para a compreensão dos gêneros musicais e estruturas, inclusive quando estamos apenas a ouvir passivamente, não tentando analisar a música” (LEVITIN, 2013, p. 254), a proposta de Swanwick (2014) nos auxilia a reconhecer na verbalização e na intencionalidade dos discursos dos alunos os valores fundamentais de sua apreciação musical, servindo como elemento norteador para o planejamento de ações docentes futuras, trazidas à tona a partir desta pesquisa-ação.

Quanto ao uso das imagens, os alunos sujeitos desta pesquisa tiveram a oportunidade de analisar e comparar os textos fílmicos do videoclipe e, posteriormente, de trechos de filmes como *Clockwork Orange* (2002). Ao mencionarem diferentes obras no questionário, como filmes de luta ou de jovens desajustados, bem como clipes de outras bandas, percebeu-se que a maior parte das associações eram às respostas referencialistas, que evocavam uma impressão pessoal dos alunos, conforme as respostas ao questionário aplicado. Outros perceberam com mais facilidade a relação entre o texto fílmico e a canção:

“O vídeo tem uma associação com a ideia do que é ser jovem”;
 “Há brigas e em vários filmes isso aparece”. Me lembrei de alguns clipes que também são em câmera lenta”;
 “Um pouco da minha vida”;
 “O vídeo é criativo, o uso da câmera lenta é bem feito”;
 “O fato de o clipe ser filmado em câmera lenta dá a impressão de que quando você está entre amigos, num bar e curtindo cada segundo é aproveitado”;
 “[o clipe transmite] Esse rótulo que a sociedade apresenta para a descrição de “jovem” sem responsabilidades, não pensam e nem tem consciência das consequências de seus atos”;
 “No clipe, há pessoas aparentemente fazendo o que elas querem, sem se preocupar com nada, porque afinal “essa noite, eles são jovens”;
 “Achei o vídeo criativo e sua composição atrai a atenção ao público, além da letra da música inserida na cena”;

componente curricular para a formação integral dos estudantes, impõe às escolas de educação básica novos desafios, como o de abordar a música e as mídias em paralelo, nos curtos espaços e tempos disponíveis nos currículos de ensino médio.

Dentro da educação musical, o estudo dos gêneros musicais é um campo vasto, motivo pelo qual não nos detivemos em uma discussão minuciosa de seus conceitos e características pormenorizadas, devido ao fôlego deste artigo.

Neste aspecto, deve-se observar que os gêneros musicais, como o *rock*, manifestam-se em certas situações sociais, de acordo com as esferas em que foram produzidos, permitindo um intenso diálogo entre as vozes presentes, deste e de outros tempos. Canções de bebedeira ou de amor, por exemplo, estão igualmente presentes no cancionário medieval europeu e no sertanejo universitário brasileiro, mas são abordadas de um modo específico no âmbito *rock*.

Uma canção como *We Are Young* atualiza estas vozes, associando elementos musicais e extramusicais que vão das seculares formas de dança renascentistas que nos foram legadas aos sons altamente comprimidos e com ênfase nas frequências mais graves, produzidos nos modernos estúdios de gravação, além das óbvias temáticas presentes na letra da canção.

É possível que estes elementos, aliados a uma forte presença da repetição musical e de pequenas seções contrastantes na peça, ajudem a explicar o sucesso da canção. Entretanto, o suporte visual do *videoclipe*, fortemente estilizado por meio de recursos como a câmera lenta, também precisa ser considerado. Este híbrido ajudaria a compor um produto de forte apelo junto ao público jovem, que reconheceria na obra certos elementos associados ao imaginário e a identidade juvenil, como os estados de consciência alterados, o amor idealizado ou a possibilidade de redenção após uma noite de excessos.

A escola brasileira deveria ter especial interesse em multiplicar estas experiências valorizadoras da cultura musical e das mídias. O trabalho sobre as mídias, “pela diversidade que ele suscita, permite relações menos cristalizadas” (GONNET, 2004, p.89) e um ponto de apoio útil ao professor ao lidar com a música *mediatizada*.

Entender os percursos midiáticos de uma obra também é um objetivo desejável para o aluno de ensino médio. O âmbito da internet, que dadas às facilidades oferecidas para o consumo de música por *download* e *streaming*, apresenta-se como o berço dos sucessos vãos e da efemeridade, é também o mecanismo catalisador de uma gigantesca comunidade que se reúne para apreciar um mesmo tipo de música. Debater estes

mecanismos com os alunos pode auxiliá-los a ultrapassar a ideia de uma apreciação musical calcada exclusivamente nos aspectos técnicos e na descrição de materiais sonoros, para uma modalidade de escuta orientada para um sentido mais amplo do fazer musical, que consideraria não somente os sons e os recursos musicais dispostos na escuta imediata da obra, mas também fatores exteriores que influenciariam sua produção e apreciação. Também ajudaria a dissipar uma possível ingenuidade dos ouvintes quanto aos processos de produção, divulgação e fruição destes produtos, inseridos na moderna indústria cultural. Neste percurso, o envolvimento dos alunos com a escola certamente será ampliado e a instituição poderá oferecer contribuições valiosas para o desenvolvimento e formação cultural dos discentes, o que é corroborado por Paula e Silva (2010).

Como na intervenção realizada na escola pública, o esforço deste texto pode ser recompensado pela perspectiva de que os jovens se envolvam de fato com as atividades culturais e sociais empreendidas pela escola. O professor pode ser o mediador sensível destas relações, a partir deste brevíário.

Referências

- ARBEAU, T. **Orchesography**. Mineola, NY: Dover Publications, 1967.
- AUMONT, J.; MARIE, M. **A análise do filme**. Lisboa: Edições Texto & Grafia, 2013.
- BARBIER, R. **A Pesquisa-Ação**. Brasília: Líber Livro, 2007.
- BASTIAN, H. G. A Pesquisa na Educação Musical à Luz do Pragmatismo. Trad. Jusamara de Souza. **Revista Em Pauta**. Porto Alegre, RS, v.11, n.16/17, p.74-106, 2000.
- BORTHWICK, S.; MOY, R. **Popular music genres**. New York: Routledge, 2004.
- BRACKETT, K. Musical meaning: genres, categories and crossover. In: HESMONDHALDGH, D. & NEGUS, K. (Org.) **Popular Music Studies**. London: Arnold Publishers, 2002. p. 65-83.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei Complementar nº11769, de 19 de agosto de 2008**.

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm>. Acesso em 30 jan. 2015.

_____. MEC. **Parecer CNE/CEB nº 12, de 04 de dezembro de 2013.** Diretrizes nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=14875&Itemid=>>. Acesso em 30 jan. 2015.

CHARTIER, R. **A História Cultural entre práticas e representações.** Col. Memória e Sociedade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CIMENT, M. **Conversas com Kubrick.** São Paulo: Cosac Naify, 2013.

CLOCKWORK ORANGE. Direção: Stanley Kubrick. Produção de Stanley Kubrick. Intérpretes: Malcolm McDowell, Patrick Magee, Adrienne Corri, Miriam Karlim. Música: Walter Carlos. Manaus: Videolar, 2002. 1 DVD (136 min), son., color. Produzido no Polo Industrial de Manaus.

ECO, U. **Apocalípticos e integrados.** 6 ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

FRIEDLANDER, P. **Rock and Roll: uma história social.** 7. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2012.

GARDIES, R. Enquadramento e plano. In: _____ (Org.). **Compreender o cinema e as imagens.** Lisboa: Edições Texto & Grafia, 2008. p.17-46.

GONNET, J. **Educação e mídias.** São Paulo: Edições Loyola, 2004.

GROUT, D. J.; PALISCA, C. V. **História da música ocidental.** 4. ed. Lisboa: Gradiva, 2007.

HOLT, F. **Genre in popular music.** Chicago: University of Chicago Press, 2007.

HUXLEY, A. **As portas da percepção.** Rio de Janeiro: Ed. Globo, 2002.

LENA, J.C. **Banding together: how communities creates genres in popular music.** New Jersey: Princeton University Press, 2012.

LEVITIN, D. J. **Uma paixão humana: o seu cérebro e a música.** 2. ed. Lisboa: Editorial Bizâncio, 2013.

LIOTO, M. **Felicidade engarrafada: bebidas alcoólicas em músicas sertanejas.** 2012. 118f. Dissertação (Mestrado em Letras) – UNIOESTE, Cascavel, 2012.

MARTIN, B. **Homens difíceis**: os bastidores do processo criativo de Breaking Bad, Família Soprano, Mad Men e outras séries revolucionárias. São Paulo: Editora Aleph, 2014.

PAULA e SILVA, J.M.A. Imaginário, cultura global e violência escolar. In: PAULA e SILVA, J.M.A.; SALLES, L.M.F. (Org.). **Jovens, violência e escola**: um desafio contemporâneo. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 27-44.

PENNA, M. **Música (s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PEREIRA, V. A.; CASTANHEIRA, J.C. Mais grave! Como as tecnologias midiáticas afetam as sensorialidades auditivas e os códigos sonoros contemporâneos. **Revista Contracampo**. Niterói, RJ, n.23, p.130-143, dez. 2011. Disponível em: <<http://www.uff.br/contracampo/index.php/revista/article/view/88>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

SILVA, H. L. Música, juventude e mídia: o que os jovens pensam e fazem com as músicas que consomem. In: SOUZA, J. (Org). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009. p. 39-58.

SOUZA, J. (Org). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009.

SWANWICK, K. **Música, mente e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

THÈBERGE, P. “Plugged in”: technology and popular music. In: FRITH, S.; STRAW, W.; STREET, J. **The Cambridge Companion to Pop and Rock**. Edinburg: Cambridge University Press, 2001. p.03-25.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

TOWNSHEND, P. **Pete Townshend**: a autobiografia. São Paulo: Globo, 2013.

VALE, F. F. **Juventude, mídias sonoras e cotidiano escolar**: um estudo em escolas de periferia. 2010. 165 fl. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Biociências, UNESP, Rio Claro, 2010.

VANOYE, F. O espectador. In: GARDIES, R. (Org.). **Compreender o cinema e as imagens**. Lisboa: Edições Texto & Grafia, 2008. p.173-189.

VILLANUEVA, C. F. Quatro dimensões explicativas da violência de jovens. In: PAULA e SILVA, J. M.A.; SALLES, L.M F. (Org.). **Jovens, violência e escola**: um desafio contemporâneo. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p.103-124.

YOUTUBE. **We Are Young**. Videoclipe da canção. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Sv6dMFF_yts>. Acesso em: 12 jan. 2015.