

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA – MESTRADO E
DOUTORADO

Dissertação de Mestrado

**PRÁTICAS MUSICAIS EXTRA-ESCOLARES DE ADOLESCENTES:
um *survey* com estudantes de ensino Médio da cidade de Londrina/PR**

por

INÁCIO RABAIOLI

Porto Alegre
2002

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA – MESTRADO E
DOUTORADO

Dissertação de Mestrado

**PRÁTICAS MUSICAIS EXTRA-ESCOLARES DE ADOLESCENTES:
um *survey* com estudantes de ensino médio da cidade de Londrina/PR**

por

INÁCIO RABAIOLI

Dissertação submetida como requisito
parcial para obtenção do grau de
Mestre em Música.

Orientadora: Profa. Dra. Rose Marie Reis Agrifoglio

Porto Alegre
2002

Aos meus filhos *Bruno* e *Angelo*,
à quem a adolescência lhes “espreita”.

AGRADECIMENTOS

Devo muito deste trabalho a várias pessoas. Gostaria de poder agradecer a todas, no entanto, o espaço não permite. Minha dívida especial é para com a professora Dra. Rose Marie Reis Agrifoglio, pelo que aprendi através de sua orientação cuidadosa e determinada.

Sou grato também aos professores do Programa de Pós-Graduação em Música – Mestrado e Doutorado, pelas sugestões recebidas sobre o projeto e pelos fundamentos aprendidos em suas aulas.

À professora Dra. Jusamara Souza, pela atenção paciente com que ouviu minhas dúvidas iniciais sobre o projeto e iluminou-me a direção.

À professora Dra. Liane Hentschke, pelas valiosas indicações bibliográficas e diversas sugestões ao projeto.

Às colegas Nisiane Franklin da Silva e Silvia Nunes Ramos, pelas longas conversas e sugestões recebidas.

Ao professor Ednaldo Antonio da Freiria, por ter mostrado-me o “caminho das pedras”, ao aprofundar o conhecimento da realidade musical nas escolas da cidade de Londrina.

Ao professor Marcos Kröning Correa, por me “despertar” para a problemática da adolescência.

À professora Dra. Luciana Marta Del Ben, pelos questionamentos e pelas valiosas sugestões recebidas.

À Universidade Estadual de Londrina e à CAPES, pelo apoio financeiro.

A todos os adolescentes “voluntários” que se dispuseram participar da minha pesquisa.

Aos diretores e coordenadores das escolas onde “encontrei” os adolescentes participantes.

Aos meus filhos Bruno e Angelo, que apesar das adversidades, esforçaram-se para “resistir bravamente” à minha ausência durante o curso.

À Lúcia, pelo carinho e motivação recebidos.

SUMÁRIO

RESUMO	VIII
ABSTRACT	X
INTRODUÇÃO	1
<u>1 - REFERENCIAIS TEÓRICOS</u>	9
1.1 Ponto de partida.	9
1.2 Necessidade de articular os “mundos” escolar e extra-escolar.	11
1.3 Problemática da adolescência.	15
<u>2 – METODOLOGIA</u>	25
2.1 – A cidade de Londrina.	25
2.2 - Escolha do método por amostragem	29
2.3 - Caracterização e delineamento da amostra.	36
2.3.1 - Desenho da amostra.	43
2.3.2 - Local de coleta dos dados.	46
2.4 - Instrumento de coleta dos dados.	49
2.4.1 – Estrutura do questionário.	50
2.4.2 - Testagem do instrumento de coleta.	52
2.5 - Coleta dos dados.	53
2.6 - Processamento dos dados.	55
2.7 - Procedimentos de análise dos dados.	57
<u>3 – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS</u>	61
3.1 - Prática da escuta musical.	63
3.2 - Prática do canto.	75
3.3 - Prática da execução instrumental.	82

3.4 - Prática do assobio musical.	88
3.5 - Prática da composição musical.	96
3.6 - Prática da improvisação musical.	99
3.7 - Aprendizagem musical.	102
4 - <u>ANÁLISE E DISCUSSÃO</u>	104
CONCLUSÃO	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116
ANEXOS	120
Anexo 1: Instrumento de coleta dos dados.	122
Anexo 2: <i>Livro de códigos</i> para tabulação dos dados.	132

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo investigar as práticas musicais extra-escolares de adolescentes que freqüentam ensino médio na cidade de Londrina/PR.

Utilizando metodologia de *survey*, com uma amostra estratificada de 364 estudantes, procurou-se identificar *regularidades* e *diferenças* nas práticas musicais dessa população, a qual foi constituída a partir de uma estratificação por sexo e por diferentes níveis de *status* econômico. A partir da análise dos dados recolhidos através de um questionário auto-administrado com maioria de questões fechadas, descreve-se os hábitos musicais dos adolescentes pesquisados, em relação à quantidade e assiduidade das práticas de *fruição* e *produção* direta de música, bem como são identificados os lugares e recursos por eles utilizados para desenvolvê-las.

A análise dos dados revela que a acessibilidade a determinados recursos e/ou práticas tende a evidenciar índices diferenciados de fazeres musicais realizados pelos diferentes estratos sociais. Revela ainda que, entre os diferentes estratos, existem similaridades nos índices de execução de algumas práticas, a exemplo do canto, e diferenças acentuadas em outras, como no caso da execução instrumental. A partir da análise da totalidade dos dados recolhidos, pode-se confirmar a intensa assiduidade com que a música é praticada pelos adolescentes fora do ambiente escolar, seja através de sua fruição, seja através de sua execução ou criação.

ABSTRACT

This research has had the objective of investigating high school teenager's extra school musical practices in the city of Londrina/PR.

Utilizing survey methodology, with a stratified sample of 364 students, regularities and differences in the musical practices of this population have been identified. Such population was organized by sex and different economic status levels stratification.

The musical habits of the researched teenagers were described by the analysis of the collected data throughout a self-completion questionnaire of fixed alternative items. These habits were described regarding to fruition practice's quantity, assiduity and straight musical production. The places and resources used by them to develop their practices were also identified.

The data analysis reveals that the accessibility to some resources or practices tend to show up different indexes of performed music making by the different social stratum. Yet it points out that among the different stratum, there are similarities in some practice performance indexes, like singing, and accentuated differences in some others, as instrumental performance. Onwards the analysis of the whole of the collected data, one could confirm the intense assiduity that music is experienced by teenagers outside school, either through its fruition or its performance and creation.

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa me propus a identificar, descrever e analisar a diversidade das práticas musicais extra-escolares de adolescentes estudantes de 15 a 17 anos que se encontravam freqüentando o ensino médio na cidade de Londrina. Nela, tomei em consideração as diferenças e regularidades das práticas musicais extra-escolares encontradas entre sexos e níveis diversificados de *status* econômico presentes nessa população estudantil.

Ao usar a expressão *práticas musicais*, refiro-me às atividades diretas de *fruição e produção* do evento musical, tais como apreciação, execução e composição. O termo *extra-escolar* diz respeito ao que é realizado fora do âmbito escolar, e praticado fora do horário das aulas. Entendo que essas práticas são as categorias fundamentais que constituem a música, constituindo-se no cerne sobre o qual deveria apoiar-se a educação musical do aluno da escola regular.

A descrição que realizo aborda de maneira quantitativa a *freqüência* com que as práticas musicais são desenvolvidas, os *lugares* onde são praticadas, os *recursos utilizados* para sua realização, seu caráter *sociabilizador* e os *gêneros musicais* mais comuns encontrados nessas práticas.

Diversos estudos sobre a adolescência apontam a música como uma das atividades preferidas pelo grupo social constituído pela adolescência (Green, 1987; Pais, 1993; Dumazedier, 1994; Minayo, 1999).

Se a música é uma presença tão relevante no "mundo" adolescente - algo que os próprios integrantes desse grupo social corroboram através de suas atitudes cotidianas, como o uso muito freqüente do *walkman*, aquisição de gravações de músicas, presença em espetáculos musicais, dentre outras - então o campo da Educação deveria levá-la mais a sério, incluindo-a em seus programas de formação da pessoa.

A despeito de ter existido no currículo do ensino básico brasileiro a disciplina de Educação Artística, hoje substituída pela de Artes, o ensino musical escolar não se constituiu ainda numa prática persistente e generalizada entre as instituições escolares do Brasil.

Apesar da sociedade brasileira e das políticas governamentais conferirem à escola a responsabilidade de grande parcela da formação dos seus futuros cidadãos, a prática e o aprendizado musicais – entendidos como componentes necessários a essa formação - geralmente não se realizam dentro do recinto das instituições escolares de ensino básico. Parece haver aí uma descontinuidade entre práticas musicais extra-escolares dos estudantes e suas atividades dentro da escola. Tal descontinuidade parece ainda mais acentuada no ensino de nível médio.

As razões dessa ausência do ensino musical na escola de nível médio vão desde uma carga horária reduzida da disciplina de Artes - onde os conteúdos de Música deveriam ser contemplados, mas que, em geral, não o são - passando pela falta de destinação por parte da escola de um profissional com formação específica na área de educação musical para desenvolver esse

ensino. Ademais, o problema é agravado pela escassez de professores de Música atuando no sistema de ensino básico regular. Os poucos que atuam nesse setor encontram sérias dificuldades. Estas se referem ou à valorização do papel do professor de Música, junto à escola e à sociedade, ou à precariedade de condições materiais para desenvolver o trabalho de ensino musical. Em muitas escolas a aula de música é entendida por muitos alunos e também professores como a “hora do barulho”, da “bagunça”. Alguns destes, na qualidade de diretores da instituição, exigem do professor de música o desempenho de uma função reconhecidamente de menor importância: a de mero “animador de festinhas”.

Tal desconforto dos professores de Música já foi apontado por Del Ben (2001) em um profundo e rico estudo sobre a realidade das práticas pedagógicas desses professores.

Hentschke (1993) refere-se aos problemas da educação musical escolar no Brasil afirmando que abrangem “desde a falta de institucionalização e reconhecimento do valor da educação musical como disciplina integrante do currículo escolar, até a falta de sistematização do ensino de música” (p. 50).

Ao aluno de ensino médio interessado no estudo da Música, pouco resta ao seu interesse dentro dessa instituição. O que em geral acontece é que esses estudantes buscam, como alternativa, participar de atividades musicais fora da escola, num âmbito não *acadêmico*.

Para a elaboração de estratégias com vistas à solução desse quadro de

descontinuidade entre ensino musical e atividades acadêmicas oferecidas pela instituição escolar brasileira, há a necessidade de se conhecer melhor a “realidade” musical dos estudantes. Essa necessidade implica em dirigir a atenção para aquilo que os alunos aprendem e praticam fora da escola, porque, no Estado do Paraná, assim como em outros Estados do Brasil, aprendizagem e prática musicais geralmente não acontecem dentro dos recintos escolares do ensino básico.

Em um estudo sobre as práticas musicais de alunos de 3ª e 4ª séries do ensino fundamental Tourinho (1996) afirmava a necessidade de se conhecer a realidade musical fora da sala de aula, considerando o desenvolvimento de estudos sobre as “práticas musicais existentes fora do ambiente escolar,... como condição [necessária] para a elaboração de propostas que explorem, complementem, e aprofundem os interesses dos alunos” (p.41).

A necessidade de empreender estudos sobre as práticas musicais extra-escolares dos estudantes se faz sentir de modo quase inevitável, uma vez que, em termos gerais, estas quase não existem dentro da sala de aula do ensino médio. Assim, a definição do objeto de estudo da presente pesquisa encontra-se determinada em sua base pela realidade musical preponderante entre a população de estudantes do ensino brasileiro, ou seja, uma realidade que se caracteriza, de modo geral, pelas práticas musicais acontecerem fora da escola regular. Por isso, em termos de práticas musicais, atualmente não há muito que “colher” dentro do mundo da sala de aula do ensino médio, fato que impele o

pesquisador para a realidade musical mais intensa e diversificada do mundo extra-escolar.

Assim, o âmbito da sala de aula mostrou-se oportuno para mim no que tange ao local onde poderia realizar a coleta dos dados. Nele pude contactar com grande quantidade de adolescentes dispostos a responder minhas perguntas sobre suas práticas musicais.

O método utilizado nesta pesquisa é o de *survey* por amostragem estratificada. Esse tipo de pesquisa utiliza-se de dados coletados através de uma parcela ou *amostra* da população para daí retirar dados gerais sobre ela. Para que a população pesquisada seja adequadamente representada através da composição de uma amostra, é necessário, para compô-la, assegurar a chance de participação de todos os integrantes, grupos ou segmentos que constituem as diferenças intrínsecas da mesma.

Para que nesta pesquisa a população em estudo pudesse alcançar sua *representatividade*, o desenho amostral constituiu-se de *estratos*, os quais são comuns à maioria das populações estudantis. Desse modo, o delineamento da amostra obedeceu a uma estratificação por *status econômico*, por *sexo*, por *série* e por *turno*.

A estrutura social em que vivemos se funda em diferenças de *status* socioeconômico que, pelo menos em parte, determinam as possibilidades das opções materiais e culturais dos diversos segmentos ou subgrupos populacionais em que se constitui a população pesquisada. No âmbito da

categoria *status* socioeconômico, o indicativo de poder aquisitivo e material dos indivíduos, é determinante para o estabelecimento dos diferentes segmentos da sociedade. Por isso, incluí no desenho da amostra, uma estratificação por *status econômico*, entendido como as condições de alcance financeiro e material de um indivíduo, segmento ou subgrupo social.

Além desse elemento estrutural que fundamenta nossa sociedade, ela também se realiza na diferença entre os sexos (biológica e cultural), seja em suas formas de educar os seus indivíduos, seja pelos espaços de liberdade destinados a cada sexo, seja ainda pelas próprias atividades profissionais, lúdicas e culturais exercidas por cada um deles. Assim, as diferenças entre sexos também se constituíram num dos estratos do desenho da amostra.

O universo da população de estudantes do ensino médio regular da cidade de Londrina, de onde selecionei a faixa etária para estudo, compunha-se de 19.530 estudantes¹. Dentre esse universo foi escolhida a população de adolescentes sobre a qual enfoquei esta pesquisa, a qual restringiu-se apenas àqueles estudantes que se enquadravam na faixa etária de 15 a 17 anos. Como a grande maioria dos estudantes do ensino médio regular da cidade de Londrina se enquadra nessa faixa etária, a estimativa é de que pelo menos uma fração de $\frac{3}{4}$ desse universo esteja inclusa na população estudantil aqui pesquisada, o que corresponderia a uma população de aproximadamente 15.000 estudantes situados na faixa etária delimitada para a amostra.

¹ Dados fornecidos em abril de 2001 pelo Setor de Estatística do *Núcleo Regional de Educação* de Londrina/PR.

Para tal foram selecionados estudantes de 3 (três) escolas, cada uma destas sendo escolhida através de *indicadores* para representar um dos níveis da estratificação por *status* econômico. Desse modo, cada uma das três escolas “personificou” um nível diferente de condição econômica baseado no poder aquisitivo preponderante entre os alunos que a freqüentavam. Esses níveis de poder ou *status* econômico dos alunos foram denominados de “alto”, “médio” e “baixo”. Para ampliar a representatividade da amostra, nela também foram incluídos um número equânime de representantes dos *sexos*, das *séries* e dos *turnos* que compunham a estrutura da população amostrada.

A extensão da amostra está constituída de um total de 364 respondentes. Destes, 77 pertenciam ao nível de *status* econômico “alto”, 147 pertenciam ao nível “médio” e 140 ao nível “baixo”. Do total de respondentes, 193 são do sexo feminino e 171 do sexo masculino.

No capítulo 1 (Referenciais Teóricos), coloquei a problemática das práticas musicais dos adolescentes que estudam no ensino médio brasileiro e tracei um retrospecto histórico da adolescência para situar as contradições e paradoxos que constituem sua existência. Procurei situar a problemática atual da adolescência, no cenário da cidade de Londrina, caracterizando a população da qual retirou-se a amostra.

No capítulo 2 (Metodologia), explico a escolha do método utilizado, o delineamento da amostra, o instrumento de coleta, os procedimentos adotados na coleta e na análise dos dados.

No Capítulo 3 (Apresentação dos Resultados), descrevo e apresento, através de tabelas e quadros explicativos, os dados coletados na pesquisa.

No capítulo 4 (Análise e Discussão) é feita a análise e a discussão dos resultados do estudo.

Na Conclusão apresento os principais resultados da pesquisa, procurando traçar algumas considerações finais sobre o problema estudado.

1 – REFERENCIAIS TEÓRICOS

1.1 - Ponto de partida

A motivação inicial que levou-me a realizar a presente pesquisa teve origem em inquietações, constatações e necessidades na minha atividade de professor junto ao curso de Licenciatura em Música na Universidade Estadual de Londrina.

Em minha atividade docente, constatava que muitos dos alunos desse curso eram jovens – poderia dizer que alguns ainda eram adolescentes. Constatava entre eles, uma grande diversidade de formação musical pregressa e de experiências musicais vividas. Uns haviam estudado um pouco de música com professor particular alguns meses antes de ingressar no curso, outros aprenderam com um dos pais há alguns anos, muitos diziam ter aprendido “sozinhos” quase tudo o que já sabiam, outros ainda diziam que gostavam mais de música do que a haviam estudado.

Para mim sempre ficava a pergunta: que “mundo” era esse de onde vinham? Parecia-me que cada um trazia “marcas” de um mundo que lhe era peculiar. E eu, ali, continuava a interrogar-me: o que faziam eles com a música? E o que faziam no seu dia-a-dia? Com o passar do tempo, a partir de diálogos e colocações dos alunos, concluí que gastavam boa parte do seu tempo com atividades escolares que lhe exigiam muitas horas. E constatei que boa parte desses mesmos jovens alunos não havia aprendido Música dentro da

escola de ensino regular, porque ali, em geral, não havia aula dessa área do conhecimento.

Foram essas constatações e inquietações, que me acompanhavam já há muito tempo, o ponto de partida para investigar o mundo musical dos estudantes de ensino médio da cidade onde trabalho. E por saber que a maioria dos estudantes de ensino médio da cidade de Londrina não recebe ensino de música nas escolas onde estudam, acreditei que deveria conhecer o mundo musical existente fora do âmbito acadêmico, pela suposição de que é em ambiente extra-escolar onde praticam e aprendem música.

A constatação de que a maioria dos estudantes do ensino médio (mas também do ensino fundamental) não frequenta aulas de Música na escola regular, reporta ao problema mais abrangente do cenário da educação musical na escola de ensino básico brasileiro. Essa constatação não é um fato isolado da cidade de Londrina, ou do estado do Paraná. Referindo-se à falta generalizada da aula de música nas escolas regulares e apontando a escassez de professores de música atuando em escolas públicas de Florianópolis como uma de suas causas, Figueiredo (1997) afirma não ser esse um problema exclusivo daquela cidade, mas ser um problema nacional.

Sobre o espaço da música no contexto das escolas regulares dos antigos níveis de 1º e 2º Graus (atualmente ensino fundamental e médio, os quais integram o Ensino Básico), Penna admite que a música ainda não conquistou “um espaço definitivo – isto é – com abrangência, continuidade e qualidade” (Penna, 1995, p. 13).

1.2 - Necessidade de articular os “mundos” escolar e extra-escolar.

Através das observações que tenho realizado, a escassez da aula de música nas escolas do ensino médio de Londrina é geral, tanto nas públicas (gratuitas) como nas privadas (pagas).

A população constituída pelos estudantes de ensino médio, num sentido de potencialidade, abrigava a maioria dos futuros candidatos ao curso de Licenciatura em Música onde atuo, pois, como regra geral, todos os candidatos a esse curso necessitam ter cursado e concluído o ensino médio. Por isso, percebi também a necessidade de articular ensino médio e práticas musicais extra-escolares.

Para que eu pudesse conhecer aquilo que os jovens e adolescentes estudantes realizam em termos de práticas musicais, considerando que a maioria deles não possui ensino ou prática sistemática de música na instituição onde estudam, convenci-me da necessidade de voltar a atenção da presente pesquisa para atividades realizadas fora do ambiente dessas escolas. Desse modo, dirigi o foco da investigação para as práticas musicais extra-escolares.

Assim, o estudo dessas práticas desenvolvidas por estes adolescentes estudantes de ensino médio, vinculou-se às questões da estrutura mais geral da sociedade em que estes estão inseridos. Ao tratar da questão das práticas musicais entre estudantes de ensino médio, tornou-se inevitável desvinculá-las das questões pertinentes à adolescência, pois a maioria destes estudantes se

enquadra nesse grupo social.

Se há um grupo social que possa estar mais diretamente vinculado aos estudantes de ensino médio, esse é o dos adolescentes, seja por representarem uma fase de vida em termos de faixa etária predominante entre eles, seja por se constituírem um grupo ou classe social com características comuns entre seus indivíduos. No entanto, o grupo social da adolescência constitui-se tanto por diferenças em relação a outros grupos sociais – como os da infância e dos adultos - bem como por diferenças inerentes ao interior do próprio grupo que a constitui. Esse aspecto está em consonância com a concepção de que a adolescência como grupo social é diversificada, especialmente quando se refere a suas práticas culturais (Pais, 1993; Dumazedier, 1994). Nesse sentido é oportuno resgatar a afirmação de Bozon de que “a prática musical é um dos domínios onde as diferenças sociais ordenam-se de maneira mais clássica e marcante” (2000, p.147).

Sendo assim, a investigação das diferenças nas práticas musicais exercidas pelos adolescentes justifica-se também por esse grupo tomar essas práticas em grande consideração no seu dia-a-dia, conforme diversos estudos já apontados na Introdução (Green, 1987; Pais, 1993; Dumazedier, 1994; Minayo, 1999).

A natureza da aprendizagem que se dá dentro de uma sala de aula é diferente daquela realizada fora dela, no dia-a-dia dos indivíduos. No interior

de uma sala de aula, ela reveste-se de certa “virtualidade” contrastando com aquela que acontece na “concretude” originária dos fenômenos cotidianos.

Dentro da sala de aula a referência aos fenômenos e sua (re)apresentação no processo de aprendizagem é uma condição em que as coisas ainda não são “prá valer”, como o são no mundo do trabalho ou em situações do cotidiano extra-escolar dos alunos. Essa condição talvez nos obrigue a orientar o processo de aprendizagem no sentido de que abarque de maneira mais efetiva as experiências do dia-a-dia extra-escolar dos alunos.

À parte a questão da aprendizagem em sala de aula estar afastada do contexto originário dos fenômenos, há a necessidade de articular, de modo mais direto e mais “próximo”, o ensino escolar com a concretude do mundo cotidiano do aluno.

A necessidade dessa articulação – entre mundo escolar e extra-escolar – se justifica pelo fato de que a aprendizagem não se dá exclusivamente dentro da escola, mas acontece fora dela também. No processo de aprendizagem, os mundos escolar e extra-escolar (não escolar) são complementares. Por isso, para o professor compreender melhor esse processo de aprendizagem de seus alunos, deverá também conhecer, o mais que puder, o contexto extra-escolar em que os mesmos estão inseridos.

No sentido de auxiliar no conhecimento do mundo extra-escolar dos alunos de ensino médio, e mais especificamente o mundo das práticas musicais, é que empreendi esta investigação.

Se no sistema de escolarização vigente nos dias atuais não podemos ir até onde as coisas do mundo acontecem, então é necessário, dentro do viável,

trazer o “mundo real” para dentro da sala de aula. Assim, os alunos que concluem os estudos escolares poderiam estar mais familiarizados com a realidade do trabalho, da sociedade em que se inserem e do contexto em que vivem.

Foi considerando essas necessidades e com o propósito de conhecer a realidade musical dos alunos no seu dia-a-dia fora da escola, que decidi investigar as práticas musicais dos adolescentes de ensino médio.

Nesse sentido, surgiram as seguintes questões, as quais foram consideradas para a presente pesquisa: 1) quais atividades ou *práticas musicais* extra-escolares são desenvolvidas pelos adolescentes que freqüentam ensino médio? 2) quais os *locais* e *recursos* por eles utilizados para desenvolverem suas atividades musicais e com que *freqüência* o fazem? 3) que *diferenças* e *regularidades* existem entre as práticas dos indivíduos desse grupo social?

1.3 - Problemática da adolescência

Pela pertinência à população aqui pesquisada, ou seja, à população de estudantes de ensino médio regular, julguei necessário abordar a problemática que envolve a adolescência e assim entender um pouco mais sobre o que se passa no contexto onde vivem.

Proponho-me resgatar um pouco da história daqueles indivíduos que em diferentes épocas geralmente se constituíam num grupo social que já não mais pertencia a uma condição

infantil e nem ainda havia alçado ao *status* de adulto. Seja com indiferença, seja com atenção aguda, os adultos sempre os consideraram de forma distinta do seu próprio grupo a que pertenciam.

Pretendo tratar a questão da adolescência de modo breve e panorâmico, o suficiente para situá-la e compreendê-la em suas problemáticas centrais, as quais têm para nossa sociedade atual uma pertinência especial para as práticas educativas. Antes, porém, quero resgatar a origem do termo, para sua necessária definição.

Historicamente, no Ocidente, o termo não é novo, o que implica já ter mudado de significado em sociedades de diferentes épocas e lugares, e que, possivelmente, a humanidade tenha se referido com outros termos para aquilo que sucede ao ser humano de já não ser mais um “pequeno”, mas que ainda não é “grande”, ou, como hoje pode-se dizer, uma condição intermediária entre um estado infantil e outro de adulto.

Na língua portuguesa o termo surgiu ainda no século XIV, derivado da língua materna, o latim, onde, por sua vez, em épocas mais remotas, foi cunhado o verbo *adolescere*, donde surge *adolescentia*, (correspondendo à palavra portuguesa *adolescência*). Em seu significado originário, *adolescere* referia-se ao que na língua portuguesa foi vertido como “desenvolver-se”, “crescer”, “engrossar”, “fazer-se grande” (Houaiss, 2001).

Mais tarde, no século XIX, o termo é utilizado na literatura para descrever o percurso daquele que já não sendo criança, luta para fazer-se adulto. Segundo o psicanalista Rodolpho Ruffino, foi o escritor francês Victor Hugo (1802-1885) quem primeiro utilizou o termo na literatura com o fim de descrever um jovem no seu “dramático percurso para se fazer adulto” (Ruffino, 1993, p. 31). No entanto, é desde o *Emílio* de Rousseau que essa temática aparece e, daí

por diante, desenvolve-se na literatura. Na literatura alemã, o *Bildungsroman* (romance de “formação” ou de “desenvolvimento”) está repleto dessa temática. A obra *Wilhelm Meister* de Goethe é um exemplo disso.

No início do século XX, o termo, bem como essa temática, foram consagrados pelos esforços de pesquisas que começaram a ser feitas por profissionais da medicina, do serviço social e da educação. Desse período resulta a obra, publicada em 1904, do psicólogo americano Stanley Hall sobre o fracasso escolar adolescente, considerada uma obra pioneira no campo da psicologia do adolescente.

Na atualidade o termo adolescência encerra grande controvérsia quanto à sua delimitação no que tange à aspectos etários e ao seu significado. O que se pode dizer, é que não pode ser definida exclusivamente em termos biológicos, ou jurídicos, ou sociológicos, mas possivelmente em termos de uma conjunção dessas e outras dimensões da existência humana.

Seria uma tarefa impraticável para essa pesquisa, abranger todas as visões que os povos de diferentes épocas e lugares tiveram daqueles indivíduos que já fora da condição de criança ainda não se encontravam na de adulto ou cidadão. No entanto, valem alguns exemplos para o presente propósito.

Da Antigüidade grega, um de seus filósofos atento à condição humana de seu tempo, nos legou sua visão dos jovens através deste texto:

"Os jovens, em virtude do caráter, são propensos aos desejos e capazes de fazer o que desejam. Entre os desejos do corpo, a principal inclinação é para os desejos amorosos, e não conseguem dominá-los. São inconstantes e depressa se enfastiam do que desejaram; se desejam intensamente, depressa cessam de desejar. Suas vontades são violentas, mas sem duração, exatamente como os acessos de fome e de sede nos doentes. São coléricos, irritadiços e geralmente deixam-se arrastar por impulsos. Domina-os a fogueira; porque são ambiciosos, não toleram ser desprezados, e indignam-se, quando se julgam vítimas de injustiça. Gostam das honras, mais ainda da vitória, pois a juventude é ávida de superioridade, e a vitória constitui uma espécie de superioridade. Mais que o dinheiro, tentam-lhes a honra e a vitória; gostam muito pouco do dinheiro, porque nunca experimentaram a falta do

mesmo... A índole deles é antes boa do que má, por não terem ainda presenciado muitas ações más. São também crédulos, porque não foram todavia vítimas de muitos logros. Estão cheios de sorridentes esperanças; assemelham-se aos que beberam muito vinho, sentem calor como estes, mas por efeito de seu (*sic*) natural e porque não suportaram ainda muitos contratempos. Vivem a maior parte do tempo, de esperança, porque esta se refere ao porvir e a recordação ao passado; e para a juventude o porvir é longo, e o passado, curto. Nos primeiros momentos da vida, não nos recordamos de coisa alguma, mas podemos tudo esperar. É fácil enganar os jovens, pela razão que dissemos, pois esperam facilmente. São mais corajosos que nas outras idades, por serem mais prontos em se encolerizarem e propensos a aguardar um êxito feliz de suas aventuras; a cólera faz que ignorem o temor, e a esperança incute-lhes confiança; com efeito, quando se está encolerizado, não se teme coisa alguma e o fato de esperar uma vantagem inspira confiança. São igualmente levados a se envergonharem, pois não suspeitam que haja algo de belo fora das prescrições da lei que foi a única educadora deles. São magnânimos, porque a vida ainda não os envelheceu, nem tiveram a experiência das necessidades da existência. Aliás, julgar-se digno de altos feitos, esta é a magnanimidade, este, o caráter de quem concebe amplas esperanças. Na ação preferem o belo ao útil, porque, na vida, deixam-se guiar mais por seu caráter do que pelo cálculo; ora, o cálculo relaciona-se com o útil, a virtude, com o belo. Mais do que acontece em outras idades, gostam de amigos e companheiros, porque sentem prazer em viver em sociedade e não estão ainda habituados a julgar as coisas pelo critério do interesse, nem, por conseguinte, a avaliar os amigos pelo mesmo critério. Cometem faltas? Estas são mais graves e violentas,... pois em tudo põem a nota do excesso; amam em excesso, odeiam em excesso, e do mesmo modo se comportam em todas as outras ocasiões. Pensam que sabem tudo e defendem com valentia suas opiniões, o que é ainda uma das causas dos seus excessos em todas as coisas. As injustiças que cometem são inspiradas pelo descomedimento, não pela maldade. São compassivos, porque supõem que todos os homens são virtuosos e melhores do que realmente são. Sua inocência serve-lhes de bitola para aferirem a inocência dos outros, imaginando sempre que estes recebem tratamento imerecido. Enfim, gostam de rir, e daí o serem levados a gracejar, porque o gracejo é uma espécie de insolência polida" (Aristóteles)².

Embora concebidos em outro contexto social e temporal, a irreverência, a rebeldia contra a autoridade (que sempre esteve com os mais velhos), seus fortes desejos corporais, seus sentimentos de magnanimidade, seus desejos de ser alguém, dentre outros aspectos do caráter juvenil, parecem permanecer pertinentes aos jovens e adolescentes do mundo ocidental atual.

A antiga civilização grega, que tinha através da *paidéia* (educação), o objetivo de formar os futuros cidadãos para viverem coletivamente na *pólis*

² Extraído da obra traduzida *Arte Retórica e Arte Poética*. São Paulo: Record (s.d.) pp. 127-128.

(cidade), mereceu admiração das civilizações posteriores como um exemplo por diversas vezes referenciado (Schnapp, 1996).

Considerando-se a *operosidade* de um *efebo* da Grécia antiga, que envolvia-se, por necessidade e regra social, em atividades corporais tais como correr, caçar, lutar, provavelmente tinha no cuidado para com seu corpo um valor em alto grau para *si-mesmo* e para os outros. Nisso, “gastava” grande parte de seu tempo de viver (Schnapp, 1996). Para ele o cuidado dispensado ao corpo era a ponte necessária para um estado mental "elevado" e ter consideração junto aos outros.

Certamente que a operosidade de um adolescente ou jovem de hoje (passagem do século XX ao XXI) é muito diferente daquela exercida em outras épocas. O tempo de um adolescente dos dias atuais é gasto em outras coisas muito distintas daquelas praticadas por um *efebo* da Grécia antiga, de um guerreiro do Império Romano, de um trabalhador jovem de uma fábrica do fim do séc. XIX, de um *samurai* japonês dedicado em servir o imperador, ou ainda das atividades de caça e pesca de um jovem das sociedades nativas do Brasil na época da chegada das civilizações ibéricas.

O que importa saber é que em cada época, lugar ou sociedade, as pessoas jovens ou, como hoje chamamos, os adolescentes, ocupam-se com coisas que, ora são as mesmas de outras épocas, lugares ou sociedades - podendo, no entanto, serem feitas de modos diferentes, - ora são novas ou distintas. Essas atividades em geral são feitas por necessidades e motivações muito fortes para “prepararem” seu futuro *status* de adulto.

Nas atuais sociedades industrializadas do Ocidente, jovens e adolescentes “gastam” muito tempo em atividades do processo de escolarização. A questão a colocar é se essas atividades primeiro preparam realmente o adolescente para tornar-se adulto e mais autônomo, e segundo, se realmente há motivação da parte deles para a prática da escolarização.

Se os jovens e adolescentes de hoje gastam grande parte de seu tempo envolvidos com a música, como apontam diversos estudos (Green, 1987; Dumazedier, 1994; Minayo, 1999; Pais, 1993), então cabe perguntar quais os motivos que podem conduzir a tal operosidade.

Penso que os dados aqui recolhidos são a preparação do terreno para a resposta a essa questão. A verdadeira resposta necessita de investigar muito mais a vida dos adolescentes e jovens como grupo social dentro da macroestrutura em que vivem.

Para pensar adequadamente a adolescência é preciso partir de uma concepção que dê conta das implicações histórico-sociais, sem, no entanto, perder de vista o caráter mais universal da existência humana no qual ela se insere. Para concebê-la fundada na estrutura geral da existência e coerente com uma apropriada concepção de pessoa vejo a necessidade de resgatar parte do significado que o termo tinha em sua origem latina. Nessa acepção, o termo *adolescente* significa ser “aquele que cresce”, um “ser crescente”. Nesse sentido, pode-se dizer que a adolescência é um *processo* - um *formar-se* que, conseqüentemente, implica em *(trans)formar-se*. Esta concepção procura considerar as mudanças e *(trans)formações* que acontecem na adolescência

como inerentes à estrutura fundamental do existir humano, que é, dentre outras coisas, um *fazer-se*, um constante desdobramento de suas potencialidades. O que acontece na adolescência é que a velocidade, amplitude e intensidade desse *fazer-se*, muitas vezes toma dimensões maiores do que em outras épocas da existência.

Numa perspectiva fenomenológico-hermenêutica a adolescência se insere na estrutura fundamental do existir humano. Não há como concebê-la separadamente dos modos fundamentais de ser da existência humana.

Em diversos campos do conhecimento essa estrutura existencial tem sido tratada. No campo psicológico, foi entendida como estrutura do *self* e do *alter*. No âmbito sociológico, é tratada na relação do individual com o coletivo. No campo antropológico, é considerada entre o indivíduo e o grupo.

Todas as culturas que se tem notícia esperam que o indivíduo que nasce e, com o decorrer do tempo, também “cresça” (Fleming, 1993). Essa expectativa pode mudar de cunho e intensidade de acordo com o contexto em que os sujeitos vivem. No entanto, não há como negá-la. Em geral, todas as sociedades esperam que seus semelhantes, que vêm ao mundo numa condição de dependência e vulnerabilidade, após algum tempo, tomem-se autônomos e consigam “virar-se por si mesmos” - consigam “caminhar com suas próprias pernas” (Fleming, 1993).

Quando se pensa numa caracterização que leve em consideração as peculiaridades ou modos de ser particulares atribuídos a determinado fenômeno, no caso da adolescência, pode-se querer objetar que o *crescer* não

seja um atributo exclusivo desta e, sim, da vida como um todo – pode-se crescer de diferentes maneiras e com diferentes significados. No entanto, o atributo de “ser crescente”, é a base na qual se funda o modo de ser da adolescência; ou seja, nela a pessoa cresce de modo diferente de outras épocas de sua existência. Assim, a palavra adolescência, resgatada num sentido originário da língua latina, coloca-nos frente ao atributo peculiar a esse processo em que ela consiste. Na adolescência se “cresce” de modo diferente do que em outras épocas da vida. Esse termo é apenas o ponto de partida sobre o qual tento reconhecer que em diferentes épocas da vida, alguém forma-se (e transforma-se) de maneiras distintas. Por exemplo, na infância da maioria das sociedades industrializadas, o ser humano cresce acolhido e “aconchegado” no seio familiar, e depois, na vida adulta, o mesmo continua a crescer de modo mais autônomo, autogovernado.

O processo de crescer é apenas o referencial onde se pode reconhecer que o adolescente forma-se e transforma-se de maneira peculiar. Então, podemos nos perguntar pelo modo como, na época da adolescência, dá-se o crescimento da pessoa. É o que examino mais detalhadamente a seguir.

Embora com exceções e variações, na nossa sociedade industrializada, esse crescer e transformar-se do adolescente revela-se com contradições entre o mundo físico e o social, além de outras exclusivas ao terreno social.

Em sua maior parte, o mundo dos adolescentes das sociedades industrializadas encerra uma grande complexidade e contradição.

Segundo Palácios (1995), essas complexidades dão-se por diversas razões:

“por um lado, por acúmulo de novas demandas nos terrenos cognitivo, social, interpessoal, sexual, etc.; por outro, pela tensão, que pressupõe prolongar muito mais além do seu estado natural, um *status* social mais parecido com o infantil do que com o adulto, quando já se está, de fato, em condições de ser adulto” (*op. cit.*, p. 272).

Para o autor citado, é certo que as transformações da adolescência “realizam-se com menos suporte social” (*idem.*) do que deveriam e apresentam-se com grandes contradições sociais.

Sobre estas supostas contradições na socialização da adolescência, Fleming (1993) também está de acordo e amplia o âmbito destas, ao abordar a questão da autonomia adolescente. Para essa autora, a transformação e transição de um “estado de dependência e vulnerabilidade para um outro de maior autogoverno, é um padrão comum a todas as culturas” (*op. cit.* p. 39). Para ela, “as práticas educativas usadas para preparar o estado adulto”, assim como “os dispositivos sociais postos à disposição do adolescente” (*op. cit.* p. 40), interferem na formação e transformação da adolescência. Essa autora ainda ressalta a importância da relação humana no crescimento adolescente. Para ela, essa relação entre o *self* (si-mesmo) e o outro encontra-se em nossa sociedade industrializada menos valorizada do que deveria. Ainda segundo essa autora, vive-se numa cultura centrada excessivamente nos valores individualistas, o que é uma grande ilusão, pois essa mentalidade não se apercebe do quanto o *eu* está sempre contido nos *outros*.

As sociedades industrializadas ocidentais vivem atualmente uma euforia dos valores centrados na liberdade individual. No entanto, apesar de ser um grande privilégio, correm grande perigo quando determinadas ações que dependem da ação coletiva organizada estão sendo relegadas. Nessa forma de individualismo, a consideração do “outro” fica sufocada e a intolerância para com ele aumenta perigosamente. Nesse terreno, há necessidade imperiosa de resgatar a importância da relação humana. Necessidade de resgatar nas práticas educativas, a importância do viver coletivo e da conscientização de quanto o “eu” (*self*) está contido no “outro” e de que a presença desse outro está “na gente”, muito mais do que a suspeitamos (Ruffino, 1993).

2 - METODOLOGIA

2.1 - A cidade de Londrina.

Escolhi a cidade de Londrina para realizar a coleta de dados porque é o lugar onde trabalho e resido há mais de dez anos. Nessa escolha contou o aspecto de que pretendo dar prosseguimento no aprofundamento dessa temática em pesquisas futuras, e nesse caso acredito ser útil somar conhecimento sobre uma realidade populacional já pesquisada.

Assim como a maioria das cidades brasileiras de porte populacional igual ou superior à de Londrina - aproximadamente meio milhão de habitantes - esta também apresenta diferenças acentuadas de poder aquisitivo entre seus habitantes. Portanto, suas características possibilitam a comparação de certos fenômenos pertinentes às diferenças derivadas de categorias socioeconômicas de sua população. Desse modo, creio que o objetivo de elaborar uma descrição comparativa das atividades musicais existentes entre diferentes categorias socioeconômicas dos seus estudantes de ensino médio seja pertinente à sua realidade atual.

Fundada no ano de 1929, por iniciativa da Companhia de Terras Norte

do Paraná (de origem inglesa) para ser a sede de seu escritório regional, foi levada à categoria de município no ano de 1936. Localizada na região Norte do Estado do Paraná (latitude: -23,3103°/longitude: -51,1628°) e a uma altitude de 585m, chamou atenção inicialmente pela extrema fertilidade de sua terra e clima ameno.

Até os anos que antecederam sua fundação, toda a extensa região em que se localiza, era coberta de magnífica floresta, a qual era rica em frutos silvestres e de exemplares de frondosas árvores a exemplo da *peroba*, cuja madeira nobre de cor rosada era muito cobiçada pela indústria de móveis e de assoalhos residenciais. Nela viviam, antes da "(re)ocupação", muitos índios da tribo Kaingáng (Coroados), e em menor número, os Xetás e os Guarani, os quais foram desaparecendo da região perseguidos pelos colonizadores (Tomazi, 1997).

Possuindo atualmente uma área territorial municipal de 1725km², foi durante a década de 1950 que teve seu crescimento econômico acelerado pelo cultivo do café que se desenvolveu intensamente em toda região Norte do Paraná.

Nos dias atuais, a cidade tem como atividade econômica predominante, o setor de prestação de serviços (a exemplo do comércio, saúde e educação). O município de Londrina, assim como a maioria dos que pertencem à região Norte do Paraná, também tem intensa atividade agropecuária, a qual se vê refletida em sua Feira Agropecuária realizada anualmente e considerada pela

imprensa especializada, como uma das mostras mais importantes do país nesse setor.

Na área musical, Londrina se destaca no cenário nacional pela reedição anual do Festival de Música de Londrina, que, no ano de 2001, realizou sua 21ª edição. Possui uma orquestra sinfônica (OSUEL), vinculada à Universidade Estadual de Londrina (UEL), alguns grupos de câmara, diversos corais (a maioria vinculada a igrejas e instituições de ensino superior), além de diversos grupos de música popular, geralmente constituídos por jovens. Além de escolas privadas de música, possui ainda um curso de Licenciatura em Música, oferecido pela UEL, sua única universidade gratuita. Este curso, juntamente com outras entidades, tem realizado os Simpósios Paranaenses de Educação Musical, o qual tem contribuído para aprofundar o debate em torno das questões do ensino musical no Brasil. Apesar da cidade abrigar as atividades referidas, encontra-se numa condição de carência no que tange à boas salas e teatros apropriados para apresentações musicais. Outro aspecto importante a ser ressaltado para o campo da educação musical é o de que a grande maioria das escolas de ensino médio da cidade de Londrina não possui um professor de música contratado especificamente para o ensino dessa arte. Existem diversos professores licenciados em Educação Artística atuando em escolas, mas que, em geral, na cidade de Londrina, não desenvolvem o ensino de atividades musicais na mesma proporção com que o fazem no ensino das Artes Visuais.

Segundo o censo realizado pelo IBGE no ano de 2000, a população total do município de Londrina somava 446.849 habitantes (215.695 habitantes masculinos, 231.154 habitantes femininos), sendo que desse total, um número de 424.573 destes residia na sede do município³. Segundo a mesma fonte a população urbana e a rural estão estimadas respectivamente em 433.264 e 13.585 habitantes.

Em relação à quantidade de instituições de ensino de nível médio, no ano de 2001 o município de Londrina contava com 43 estabelecimentos⁴. Quando da realização da coleta dos dados da presente pesquisa, em 2001, a cidade contava (em seu perímetro urbano) com 32 instituições públicas de ensino médio regular e 11 instituições privadas. Nesse mesmo ano o número de alunos matriculados no ensino médio (na modalidade regular) era de 19530 nas escolas públicas⁵ e de 3.816 nas privadas⁶. Todas as escolas públicas que oferecem ensino médio são mantidas pelo governo do Estado do Paraná.

Para uma visão comparativa desses dados com os de outros níveis e modalidades da Educação Básica pode ser oportuno reportar-se ao *Quadro 2*, apresentado a seguir, e cujo conteúdo é disponibilizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) - órgão do governo federal vinculado ao Ministério da Educação.

³ Dados obtidos da página eletrônica do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística <http://www.ibge.gov.br/senso2000/cidades/>.

⁴ Dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Censo 2000.

⁵ Dados fornecidos pelo Setor de Estatística do Núcleo Regional de Educação de Londrina.

⁶ Dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) <http://www.inep.gov.br/censo/Escolar/Matricula/>.

Quadro 2: Número de alunos matriculados em 2001 no município de Londrina/PR

LONDRINA/PR - Número de Alunos Matriculados em 2001					
Instituição mantenedora:	Estadual	Federal	Municipal	Privada	Total
Creche	79	0	408	3389	3.876
Pré-Escola	186	0	4.044	8.121	12.351
Classe de Alfabetização	0	0	0	0	0
Ensino Fundamental	38.221	0	26.315	8.011	72.547
Ensino Fundamental - 1ª a 4ª Série	8.027	0	24.104	4.047	36.178
Ensino Fundamental - 5ª a 8ª Série	30.194	0	2.211	3.964	36.369
Ensino Médio (2º Grau regular) e Curso Normal	20.124	0	0	3.816	23.940
Educação Especial Total	213	0	87	894	1.194
Educação Especial Fundamental	127	0	87	249	463
Educação de Jovens e Adultos (Supletivo Total)	8.980	0	2.366	873	12.219
Educação de Jovens e Adultos (Fundamental)	5.537	0	2.366	117	8.020

Fonte: <http://www.inep.gov.br/censo/Escolar/Matriculada/>

2.2 - Escolha do método por amostragem

Quando da escolha da metodologia adotada para a coleta de dados, tomei em consideração dois aspectos. Em primeiro lugar, levei em conta a possibilidade dos resultados serem passíveis de aproveitamento na fundamentação, formulação e implementação de futuros programas de ensino musical adequados à realidade de adolescentes estudantes de ensino médio. Em segundo, considerei a necessidade de auferir resultados quantitativos e de cunho geral, que possibilitassem conhecer de modo abrangente a realidade musical desse grupo populacional.

Ademais, a opção por abordar de maneira geral ou abrangente o objeto de estudo tem suas raízes num interesse pessoal de ordem profissional, sobre questões do currículo e programas de ensino musical escolar dirigido à

realidade atual da cidade de Londrina, local onde trabalho no ensino musical há, pelo menos, dez anos.

O interesse em conjugar abordagem *quantitativa e abrangente* às questões curriculares do ensino musical foi admitido a partir da noção de que um currículo escolar não deveria destinar-se aos interesses de *uma* pessoa, mas sim aos de *muitas*, - senão da *maioria* da sociedade. A necessidade de direcionar o estudo de modo que seus resultados e conhecimentos por ele produzidos fossem pertinentes à *maioria* da população pesquisada aponta na busca de uma necessária política de democratização do saber. Para perseguir tal intento, considerei necessária, na presente investigação, uma caracterização que abarcasse em sua *globalidade* a população em questão, ao mesmo tempo que almejasse auferir respostas quantitativas pertinentes às diferenças das práticas musicais desempenhadas pelos diversos segmentos da mesma.

Foi considerando a necessidade de direcionar a investigação de maneira que seus resultados pudessem conduzir a uma caracterização abrangente da população em questão, e que simultaneamente estes pudessem auferir informações de cunho quantitativo sobre as *reguladades e diferenças* entre as práticas musicais exercidas, que optei pela utilização da metodologia de *survey*.

Segundo Cohen e Manion (1994), *surveys* geralmente coletam dados “com a intenção de descrever a natureza das condições existentes, ou de identificar padrões diante dos quais estas condições podem ser comparadas, ou

determinar as relações que existem entre eventos específicos”.⁷ (1994, p. 83).

No que concerne aos propósitos da metodologia de *survey*, conforme colocados pelos autores acima citados, considereei oportuna e necessária sua utilização nesta pesquisa.

Na coleta dos dados, o trabalho de campo, quando realizado com estratégias de cunho qualitativo, seja de *observação participante*, *entrevistas em profundidade* ou de *etnografia*, despense enorme quantidade de tempo do pesquisador (Bogdan; Biklen, 1994). Num exemplo como o caso das características da população aqui pesquisada, se um único pesquisador tiver de coletar dados através dessas estratégias junto aos membros de uma população que pertencem a uma faixa etária estrita, e cujos pesquisados se encontram dispersos em muitos locais diferentes e mesclados a outros subgrupos populacionais de faixa etária heterogênea, a necessidade de despender muito tempo para realização da coleta se acentua. Em contrapartida, para estudar populações numerosas com uso de técnicas metodológicas de cunho quantitativo, a exemplo de um *censo*, há o envolvimento de grande volume de recursos financeiros e humanos. No caso da presente pesquisa, nem prazos longos, nem grandes recursos financeiros, estavam disponíveis.

Outro aspecto a ser considerado é o de que um mesmo observador não pode estar em diversos lugares simultaneamente. O que significa, portanto, que quando se observa uma população que se encontra em muitos locais

⁷ No original consta: “with the intention of describing the nature of existing conditions, or identifying standards against which existing conditions can be compared, or determining the relationships that

diferentes, a duração da coleta de dados aumenta na proporção da quantidade de lugares a serem observados - considerando-se, é claro, que cada lugar deva ser observado com uma duração equânime e sempre pelo mesmo observador. Disso conclui-se que, uma investigação social que adote técnicas de coleta de dados em que o pesquisador participe *a partir do interior da vida de uma população* distribuída em muitos locais dispersos, a mesma não é passível de realização quando se tem um tempo restrito para concluí-la.

Como a presente pesquisa desejava coletar dados pertinentes à realidade musical de um subgrupo etário inserido numa população de razoáveis proporções (quase 20.000 estudantes distribuídos em 43 escolas) a utilização de técnicas de observação participante a ser realizada *a partir do interior* desses diversos locais freqüentados pelo conjunto dessa população seria incompatível com o prazo disponível (máximo de 3 meses). Esse foi um dos motivos determinantes que levou-me a não utilizar técnicas do tipo *observação participante*, embora as mesmas sejam extremamente úteis em situações com grupos populacionais menores, passíveis de serem observados em um único lugar de cada vez e com prazos maiores para coleta dos dados.

Em resumo, a não utilização de outras metodologias se justifica pelos seguintes fatores: 1) existência de um interesse inicial em auferir resultados de cunho quantitativo acerca do objeto estudado, significando que determinadas metodologias de cunho qualitativo não poderiam contemplá-lo

satisfatoriamente; 2) a grande *dispersão* da população estudada, a qual encontrava-se em 43 escolas, e sua *distribuição pluriforme* - maior concentração de estabelecimentos no centro da cidade e menor nas zonas da periferia - exigiriam constante locomoção do observador; 3) insuficiência de tempo e recursos (materiais e humanos) para a realização de um *censo*, considerando-se o tamanho da população; 4) necessidade de observar seletivamente apenas os membros da população que se enquadram na faixa etária delimitada para o presente estudo (15 a 17 anos), o que levaria à dificuldades na utilização de estratégias de *observação participante* (Laville; Dionne, 1999, p.153). Dificuldades de observação seletiva de um subgrupo etário se acentuam na utilização de metodologias da *pesquisa-ação* ou *observação participante*, pois a obtenção da informação de idade exata de um indivíduo, como um pré-requisito a procedimentos investigativos subsequentes, realiza-se perguntando ao próprio pesquisado ou tendo acesso a documentos existentes de identidade pessoal do mesmo. No entanto, isso demanda bastante tempo para consultar a totalidade de uma população numerosa e dela observar apenas o subgrupo etário selecionado.

Para que eu pudesse viabilizar a coleta dos dados sobre a realidade que pretendi estudar, a utilização de *amostras* representativas dessa população mostrou-se como a melhor opção. A alternativa de trabalhar com *amostras* da população pesquisada, torna-se menos onerosa, além de possibilitar sua execução em bem menos tempo do que pesquisas que envolvam o pesquisador

em uma observação "direta" ou "a partir do interior" da população. O ponto central que determinou a escolha da metodologia de *survey* na presente investigação é o de que a partir de *amostras* que assegurem a *representatividade* dos estratos ou subgrupos constitutivos da população, é possível projetar determinadas tendências com considerável grau de precisão e dessa maneira poder delinear características de cunho geral em relação à totalidade da população em questão (Babbie, 1999).

Consideradas as inadequações de outras metodologias frente ao objeto de estudo e à população na qual este se insere, o *survey amostral* se configura como uma metodologia bastante útil quando se quer conhecer um aspecto específico de uma população sem ter que estudar todos os indivíduos que a compõem.

Na pesquisa social, a *representatividade* de uma amostra, entendida como a chance com que cada indivíduo, grupo ou segmento de uma população tem de participar na composição da mesma, é considerada como sendo um fator fundamental de objetividade. Portanto, quando se cuida de representar as diferenças constituídas por determinados segmentos ou estratos sociais, o grau de precisão com que a amostra pode fornecer conhecimentos sobre a população da qual for extraída aumenta de maneira considerável (Babbie, 1999).

O delineamento de uma amostra que cuida de representar as possíveis regularidades e diferenças entre os membros, segmentos ou parcelas de uma

população, busca assegurar a representatividade destes na composição da amostra. O desenho amostral, que inclui um número proporcional de representantes de cada um dos segmentos constituintes, é denominado de “amostragem estratificada” (Babbie, 1999, p.137), isto é, a amostra compõe-se de *estratos* da população da qual é recolhida. Sendo assim, um delineamento que busca assegurar a representatividade das diferenças que constituem uma população está buscando uma das formas fundamentais da objetividade do processo investigativo, isto é, pretende evitar a tendenciosidade ou viés.

A lógica da amostragem estratificada se fundamenta no fator de que uma população mais homogênea produz amostras com menor erro de amostragem. A adoção de uma amostra de desenho estratificado cumpre a função de “organizar a população em subconjuntos homogêneos (com heterogeneidade entre os subconjuntos) e selecionar o número apropriado de elementos de cada subconjunto” (Babbie, 1999, p.138). Por isso, o efeito da estratificação é possibilitar uma maior representatividade num certo número de variáveis do que possibilitaria uma amostra aleatória simples.

Sendo assim, o *tamanho* da população e sua *representatividade*, conduziram à opção pela metodologia de *survey* por amostragem estratificada.

2.3 - Caracterização e delineamento da amostra

Neste item procuro descrever a estrutura da amostra e explicar os indicadores utilizados para construí-la.

O *universo* da população e o princípio de sua *representatividade* constituem-se nos pontos de partida que orientaram o delineamento da amostra. A grande extensão da população escolhida e as limitações de prazos e recursos financeiros relativos a esta pesquisa determinaram a necessidade de trabalhar com amostras que garantissem a representatividade de cada um dos elementos estruturais importantes (segmentos ou subgrupos) dessa população. Ou seja, deveriam ser consideradas as diferenças entre os membros que constituem a população pesquisada.

O estabelecimento dos estratos que constituem uma amostra depende, sobretudo, da *diversidade* encontrada na população em estudo - numa hipotética população homogênea a estratificação não seria possível ou não faria sentido. Segundo Babbie, “a escolha das variáveis de estratificação depende em geral de quais variáveis estão disponíveis” (Babbie, 1999, p.138). Ademais, na estratificação de uma amostra há ainda que selecionar quais dessas “diferenças” serão relevantes aos objetivos da pesquisa.

Pressupondo o caráter *diversificado* da população a ser pesquisada como uma de suas características fundamentais, tomei como estratégia metodológica representar essa diversidade através de *sub-amostras* de cada

um dos segmentos ou estratos da população. Estas, após observações de diversos estabelecimentos de ensino médio da cidade de Londrina, vieram a se concretizar nas três escolas escolhidas, as quais personificaram os três níveis distintos de poder aquisitivo dos estudantes.

Considerando de antemão que a população de adolescentes estudantes de ensino Médio da cidade de Londrina estava constituída por elementos de ambos os *sexos*, num sistema de ensino estruturado por categorias como *acessibilidade ao ensino* (pago/gratuito), *turno* (diurno/noturno), *série* (1^a/2^a/3^a), decidi compor a amostra com os estratos por *sexo*, *status econômico*, *turno* e *série*, e que, a partir de então, passaram a constituir a estrutura básica da amostra, buscando, assim, a *representatividade* dos diferentes segmentos da população.

Os estratos que constituem a amostra foram admitidos a partir da estrutura na qual se constitui uma população *adolescente estudantil*. Ademais, esses estratos tornam-se relevantes também para considerar questões que envolvem a estruturação curricular do ensino musical para o ensino de nível médio, porque as categorias envolvidas nos estratos dessa amostra estão contidas na estrutura dessa população.

Tendo em conta que cada um desses estratos foi definido a partir de indicadores específicos, descrevo, a seguir, aqueles que foram utilizados para a operacionalização de cada estrato.

Começo pela definição do estrato *status econômico*, o qual é aqui

entendido como o conjunto de elementos e condições que caracterizam a dimensão do *poder aquisitivo* que um indivíduo tem em comparação àquele (ob)tido por outros indivíduos.

Para que fique claro como, a partir da identificação do *poder aquisitivo*, foram derivados os diferentes níveis de *status econômico* dos respondentes, passo a descrever sua *operacionalização*, ou seja, descrevo quais indicadores do mundo da experiência cotidiana, foram considerados para constituição desse estrato.

Observando-se pesquisas que medem estratos socioeconômicos, é procedimento comum medir o poder aquisitivo de um indivíduo – pelo menos nas sociedades do mundo capitalista - pela sua renda mensal. Porém, no caso desta pesquisa, o fato dos respondentes serem adolescentes e a maioria não possuir renda mensal própria - pois são economicamente dependentes dos seus pais ou responsáveis - torna-se difícil a mensuração do seu poder aquisitivo através da utilização desse indicador.

Por isso, na amostra da presente pesquisa, foram tomados outros indicadores que não o de renda mensal, os quais são utilizados de maneira associada e complementar para indicarem o poder aquisitivo dos respondentes, permitindo, desse modo, a constituição de diferentes níveis para a composição do estrato denominado *status econômico*.

Os indicadores considerados para a constituição do estrato *status econômico*, são tomados em referência a um quadro conjunto de

características da instituição escolar e dos alunos que a freqüentam. Tomadas em conjunto, essas características denotam o nível de poder aquisitivo *preponderante* entre os alunos da instituição escolar por eles freqüentada.

A estratificação por *status econômico* é a mais complexa de todas as que compõem a amostra. Os seus indicadores foram, em parte, derivados de estruturas peculiares do ensino em geral - no que se refere ao indicador de *acessibilidade ao ensino* (pago ou gratuito) - e então complementados por indicadores pertinentes às características próprias da instituição escolar e dos alunos que a freqüentam. Os indicadores considerados para o estabelecimento da estratificação por *status econômico* são os seguintes: 1) *acessibilidade ao ensino* (gratuito ou pago) oferecido pela instituição; 2) *localização geográfica* da instituição; 3) *turnos* oferecidos pela instituição; 4) condições de *conservação das edificações* da instituição; 5) *meios de locomoção* utilizados pelos alunos para chegarem até o recinto da instituição.

Em outras palavras, a identificação de um local que pudesse ser caracterizado como freqüentado por pessoas de um determinado nível econômico pode ser realizada pela combinação de diversos elementos indicadores de tal condição.

O quadro que segue possibilita uma análise comparativa do poder aquisitivo dos respondentes que constituem a amostra. Quando os indicadores são tomados em conjunto, evidencia-se uma *gradação* de *status econômico* entre os respondentes de cada escola tomada para a amostra.

Quadro 1: Indicadores de poder aquisitivo adotados para o estrato econômico.

INDICADORES DE PODER AQUISITIVO DOS RESPONDENTES			
<i>Níveis de poder aquisitivo</i>	<i>"Alto"</i> (Escola 1)	<i>"Médio"</i> (Escola 2)	<i>"Baixo"</i> (Escola 3)
Acessibilidade do ensino	Pago	Gratuito	Gratuito
Localização geográfica da escola	Centro-Sudoeste (Imóveis valor mais alto)	Centro-Leste (Imóveis valor médio)	Periferia Norte (Imóveis valor mais baixo)
Turno do ensino oferecido	Matutino	Matutino e Noturno	Matutino e Noturno
Qualidade dos materiais das edificações	Padrão Alto	Padrão Médio e Simples	Padrão Simples
Meios de locomoção preponderantemente usados pelos alunos	Carros de luxo ou alto padrão e veículos seletivos.	Ônibus coletivo e a pé.	A pé.

Esses indicadores, observados e analisados de maneira conjunta e complementar, permitiram que numa fase imediatamente anterior à coleta dos dados, fossem selecionadas três instituições escolares que oferecessem ensino médio regular, as quais viriam a se constituir - através do nível preponderante de poder aquisitivo dos seus alunos - nos três níveis da estratificação por *status econômico*. Os três níveis de poder aquisitivo que compõem esse estrato foram denominados de “alto”, “médio” e “baixo”, e devem ser considerados apenas em termos de preponderância, nunca em termos absolutos.

Portanto, foi a partir desses indicadores, que se tornou possível traçar os níveis básicos da condição econômica dos alunos, e que, no desenho da amostra, se encontram personificados cada um por uma escola, as quais foram denominadas de *Escola 1*, *Escola 2*, e *Escola 3*⁸. Dito de outro modo: o nível de poder aquisitivo "alto" está associado ao poder aquisitivo daqueles alunos

que freqüentam a *Escola 1*, o "médio" ao daqueles que freqüentam a *Escola 2*, e o "baixo" ao daqueles que freqüentam a *Escola 3*.

Foi a consideração desses indicadores de maneira associada e complementar, que tornou possível a identificação dos diferentes níveis de poder aquisitivo dos alunos e, conseqüentemente, o seu *status econômico*. A maneira como esses indicadores se encontravam configurados na realidade determinou as diferentes gradações de poder aquisitivo dos alunos. A observação "em campo" desses indicadores foi realizada previamente apenas junto àquelas instituições escolares que ofereciam todas as três séries do ensino médio, que, nas regiões onde se encontra a população de menor poder aquisitivo, são raras devido à grande evasão escolar.

A descrição detalhada das características de cada instituição escolar escolhida, em termos dos indicadores acima apontados, está elaborada de modo mais detalhado no item "2.3.2 - Local da coleta dos dados".

Um segundo estrato da amostra é o que se constituiu a partir dos indicadores de *sexo* da população estudada. Esses indicadores são o *feminino* e o *masculino*. Embora os termos *feminino* e *masculino* estejam estreitamente ligados à categoria social de gênero, tomei a liberdade de adotá-los como indicadores do estrato *sexo*, por entender que a utilização desses termos pelo senso comum possui uma força que sobrepuja o uso de qualquer outro termo quando se refere à definição de *sexo*. Embora, num âmbito estritamente

⁸ Esta denominação foi adotada visando assegurar total anonimato dos respondentes e das instituições escolares por eles freqüentadas, conforme o que ficou acordado entre as partes.

biológico, seja comum a utilização dos termos *macho* e *fêmea*, acredito que estes soariam com estranheza em nosso idioma, quando referidos aos humanos. Para evitar tal estranhamento, preferi a utilização, consagrada pelo senso comum, dos termos *masculino* e *feminino*, apesar da utilização em sua significação no âmbito social transcender a da dimensão biológica.

Um terceiro estrato da amostra foi constituído a partir dos indicadores de *série*. A estratificação por *série* constitui-se de três indicadores, os quais estão presentes no ensino médio regular que denomina-os de primeira, segunda e terceira séries. Assim como em todos níveis do ensino escolar, também no ensino médio o conjunto destes indicadores representa, dentre outros aspectos, uma ordem progressiva de domínio de conhecimentos e/ou habilidades. Na amostra coletada eles estavam presentes nas três instituições escolares nela incluídas, aparecendo com *todas* as três séries desse nível de ensino.

Além dos estratos já descritos, também foi incluída na amostra uma estratificação por *turno*. Esse estrato, embora inicialmente projetado para incluir três indicadores denominados por períodos *matutino*, *vespertino* e *noturno*, na realidade das escolas escolhidas somente foram detectados dois destes: o *matutino* e o *noturno*. A inexistência, na cidade de Londrina, de instituições escolares que oferecessem ensino médio no período *vespertino* conduziu à simplificação das alternativas de turno, para apenas o *diurno* e o *noturno*. Além do mais, para a análise dos resultados, a pertinência de tal

adequação à realidade - em termos de contrastar as diferenças econômicas existentes - reforçou a opção de adotar apenas os indicadores *diurno* e *noturno*. Com isto quero dizer que as diferenças socioeconômicas entre os períodos *matutino* e *vespertino* não são tão acentuadas quando comparadas em termos de períodos *diurno* e *noturno*. Tratou-se apenas de considerar aquilo que permanece relevante para uma possível análise em termos de *turno* freqüentado pelos estudantes. Nesse caso, seria útil considerar o fato de que estes, quando estudam no período *diurno* (independentemente de freqüentarem o período *matutino* ou um hipotético *vespertino*) raramente trabalham, enquanto que uma grande parcela dos estudantes do período *noturno* trabalha durante o dia ou são responsáveis por outras atividades que não a de estudar.

2.3.1 - Desenho da amostra

Uma amostra torna-se mais representativa da população de onde é extraída quanto mais abrange a diversidade. A amostragem estratificada, como o próprio nome sugere, refere-se a algo que é constituído por “estratos” ou níveis.

A população da qual a presente amostra foi extraída constituiu-se de adolescentes com idade entre 15 e 17 anos que estavam cursando ensino médio regular em escolas da cidade de Londrina/PR, considerando que estas não ofereciam ensino regular de Música aos seus alunos.

A estratificação da amostra populacional foi projetada contendo a estrutura apresentada a seguir.

Em primeiro lugar, a amostra deveria estar composta por respondentes de três níveis distintos de *status* econômico, cada um sendo representado pelo conjunto de alunos de uma escola. A divisão da amostra nesses três níveis representaria sua estratificação no âmbito econômico.

Um outro substrato da amostra estaria representado pelas três séries do ensino de nível médio de cada uma das três escolas selecionadas. A subdivisão do mesmo se referiria à estratificação amostral por série.

Cada série, por sua vez, estaria estratificada por dois grupos representando os sexos (feminino e masculino), onde cada sexo estaria representado por um número de 12 respondentes. Estes dois grupos representariam a estratificação amostral por *sexo*.

Assim, a amostra projetada teria 24 respondentes em cada série, sendo 12 para cada sexo, e 72 por turno de cada escola. Caso a escola tivesse dois turnos (diurno e noturno) o seu total de respondentes seria de 144. Na hipótese das três escolas oferecerem ensino em dois turnos e a amostra sendo colhida conforme sua projeção, o número total de respondentes da amostra a ser coletada chegaria a 432. Essa projeção do total da amostra é obtida multiplicando-se a quantidade de escolas pelo número de respondentes em cada uma delas (3 escolas x 144 respondentes = 432 respondentes).

No entanto, a realidade do campo de coleta me levou a recolher uma

amostra adaptada às condições de cada nível socioeconômico. Essas condições (da amostra recolhida) se apresentaram da forma como descrevo a seguir.

A *Escola 1*, que representou os adolescentes de poder aquisitivo “alto”, oferecia ensino médio apenas no período matutino. Embora tivesse mais de 900 alunos matriculados, dela foi recolhido um total de 77 questionários válidos. A *Escola 2*, que representou os adolescentes de poder aquisitivo “médio”, oferecia ensino nos turnos matutino e noturno, e dela foi possível recolher 147 questionários para amostra. Essa escola era a que mais possuía alunos de ensino médio matriculados em 2001 (1727 matrículas). A *Escola 3*, que representou os adolescentes de poder aquisitivo “baixo”, também oferecia ensino nos turnos matutino e noturno, e dela foi possível recolher 140 questionários válidos. Esta possuía, em 2001, um total 986 alunos matriculados no ensino. Convém informar que nesta escola, a 3ª série matutina possuía poucos alunos do sexo masculino matriculados, fato que se fez sentir num número menor de respondentes masculinos na referida série deste turno. Esse aspecto, de certa forma, denota a condição socioeconômica dos adolescentes masculinos das séries finais do ensino médio, cujos níveis de poder aquisitivo mais baixos, em geral, os colocam em necessidade de trabalhar durante o dia, podendo somente estudar à noite.

Desse modo, a amostra coletada resultou num total de 364 *questionários válidos*. Esse montante não inclui aqueles que continham erros ou se encontravam, em grande parte, incompletos, fato este que levou-me a

não considerá-los na análise pela sua inadequação.

2.3.2 - Local da coleta dos dados

A escolha das instituições escolares de ensino médio como local de coleta dos dados está relacionada a dois fatores. Um refere-se à adequabilidade do local para operacionalizar os diferentes níveis do estrato econômico da amostra, conforme já expliquei no item "3.1.2 - Caracterização e delineamento da amostra". O outro diz respeito à sua adequação em facilitar a reunião dos respondentes em um mesmo local e horário, para que assim se fizesse a aplicação do instrumento de coleta de maneira mais rápida e menos onerosa.

Conforme já afirmado no item "2.3 – Caracterização e delineamento da amostra", foram selecionadas três instituições escolares que oferecessem ensino médio regular, as quais "personificam" os três níveis da estratificação por *status econômico*.

Desse modo o nível de poder aquisitivo dos estudantes nomeado como "mais alto", foi associado à instituição escolar de ensino pago, denominada *Escola 1*. Nessa instituição as *taxas pagas* pelos alunos do ensino Médio estavam entre as de valor mais alto das instituições escolares pagas da cidade de Londrina. Essa instituição encontra-se *localizada geograficamente* numa região de edificações preponderantemente residenciais, cujos imóveis são os mais bem valorizados da cidade de Londrina (parte Centro-Sudoeste da

cidade). As *edificações* dessa instituição encontravam-se caracterizadas pelo alto padrão de qualidade dos materiais nelas empregados. Essa instituição escolar oferece ensino médio regular apenas no *período* matutino. Quanto aos *meios de locomoção* utilizados por seus alunos constatei em minhas observações preliminares à escolha dos locais de coleta dos dados que, para se dirigirem ao recinto escolar ou para dele saírem em direção à suas casas, muitos de seus alunos o fazem através de automóveis de luxo conduzidos geralmente por um de seus pais, ou às vezes, por motorista particular. Outra grande parte deles utiliza meios de transporte privativo, como microônibus ou veículos assemelhados, e poucos são os alunos que chegam e saem da instituição locomovendo-se a pé ou tomando veículos coletivos não privativos.

O nível de poder aquisitivo denominado “médio” está representado no estrato *status econômico* da amostra, pelos alunos da *Escola 2*. Para manter a coesão dos dados, suas características foram descritas nos termos da mesma lógica dos indicadores utilizados para os outros níveis desse estrato. Assim, as características peculiares a essa instituição escolar se apresentam numa graduação que poderia situar-se como intermediária entre os pólos representados pelos outros dois níveis do estrato *status econômico*. Essa instituição escolar (*Escola 2*) oferece ensino *gratuito*. Está localizada geograficamente na região Centro-Leste da cidade, onde preponderam edificações pouco preservadas, com fins comerciais (produtos para consumidores de renda média e baixa) e de prestação de serviços (oficinas

automotivas, eletrotécnicas, dentre outros). Na região onde se situa essa escola, ainda hoje se encontram muitas residências construídas em madeira (matéria prima extremamente farta na região, cerca de quarenta ou cinquenta anos atrás). Por ser uma região com edificações simples, o preço dos aluguéis dos seus imóveis está entre os mais baratos do centro da cidade. As *edificações da instituição* encontram-se em condições que requerem alguma manutenção e reformas de pequeno porte. Os materiais ali empregados são de qualidade e durabilidade médias. Os *turnos* nos quais o ensino médio é oferecido por essa instituição são o *matutino* e *noturno*. Os *meios de locomoção* utilizados pelos alunos que freqüentam esta instituição são diversificados. No período matutino, a grande maioria dos estudantes se utiliza de transporte coletivo ou anda a pé; em minhas observações constatei que poucos são os que se dirigem para a escola levados de carro pelos pais ou outras pessoas. Já no período noturno, pude constatar um equilíbrio entre a quantidade dos que andam a pé, de carro e ônibus coletivo.

O nível de poder aquisitivo denominado como “mais baixo” está representado pelos estudantes que freqüentam a *Escola 3*. Essa instituição escolar oferece ensino médio *gratuito*. Está *localizada geograficamente* na extremidade Norte da cidade, a aproximadamente 10 (dez) quilômetros do centro da mesma, numa região denominada de Cinco Conjuntos, a qual se constitui de diversos conjuntos habitacionais construídos, vendidos e financiados pela Companhia Habitacional de Londrina. Essa instituição

escolar situa-se em meio a residências muito simples habitadas por população de baixa renda - uma população constituída preponderantemente de operários da construção civil, trabalhadores domésticos e desempregados que realizam trabalhos esporádicos. Essa região não possui escola privada que ofereça ensino médio regular. Os materiais empregados nas *edificações da instituição* são de qualidade e durabilidade baixa. Os *turnos* nos quais o ensino médio é oferecido são o *matutino* e *noturno*. As *formas de locomoção* utilizadas pelos alunos que freqüentam essa instituição são essencialmente o andar a pé. Em ambos os períodos por ela oferecidos, matutino e noturno, pouquíssimos são os alunos que tomam ônibus coletivos para chegarem até a escola e raros são os casos em que eles que vão para suas casas de automóvel conduzido por pais, irmãos ou namorados(as).

2.4 - Instrumento de coleta dos dados.

Um motivo importante na escolha do questionário pré-estruturado como instrumento de coleta é a possibilidade de rapidez na sua aplicação. Outro é o de poder coletar os dados referentes a muitos respondentes a um só tempo e num único local.

Embora seja restritivo na revelação de detalhamentos e na consideração de elementos não-verbais, a adoção do questionário pré-estruturado como instrumento de coleta dos dados revela outro fator importante: seu grande poder de direcionamento ao foco do assunto estudado,

sem correr o risco de desvios do assunto, o que, amiúde, ocorre em respostas por entrevista.

Outra vantagem de sua adoção deve ser destacada. Trata-se da possibilidade do rápido processamento dos dados coletados através dele, especialmente quando são utilizados programas de computador para esse fim.

2.4.1 - Estrutura do questionário.

O instrumento utilizado para a coleta dos dados, foi um questionário auto-administrado, cujas perguntas, em sua maior parte, são de caráter fechado, onde o tipo das respostas a serem dadas constitui-se, preponderantemente, em opções de múltipla escolha, com algumas eventuais questões de caráter aberto, para respostas discursivas (ver *Anexo I: Instrumento de coleta dos dados*).

O *conteúdo* das perguntas versa sobre as atividades de *fruição* e *produção* do evento musical, passíveis de serem praticadas pelos respondentes. As atividades musicais incluídas nas perguntas foram a *escuta*, o *canto*, a *execução instrumental*, o *assobio*, a *composição* e a *improvisação*, que, ao longo de minha experiência profissional no ensino musical, percebi serem as mais comuns entre os adolescentes e jovens.

Em cada atividade musical são abordados aspectos como, número de praticantes de cada atividade musical, níveis de frequência de suas práticas, locais e recursos utilizados para praticá-las e formas coletivas de aprendizado

musical.

A *estrutura* do questionário constitui-se de um conjunto de perguntas estruturadas, o qual está subdividido em 7 (sete) partes. A *Parte I* apresenta questões sobre a atividade de *fruição* do evento musical, abordando diversas maneiras de escuta musical. As partes *II* a *VI* tratam de diferentes atividades de *produção* do evento musical (cantar, tocar, assobiar, compor, improvisar). A última parte está constituída de perguntas sobre as formas como os respondentes aprendem música e uma questão discursiva sobre como estes concebem uma possível aula de música na escola onde estudam.

Com intuito de facilitar a compreensão das questões e abreviar o tempo dedicado às respostas, a estrutura das perguntas recebeu uma disposição particular. As partes *II* a *VI* seguem uma estrutura em que a primeira pergunta de cada parte é seguida de outras "*perguntas contingentes*" (Babbie, 1999, p. 200), isto é, todas as perguntas subsequentes à primeira de cada parte somente devem ser respondidas no caso desta receber resposta afirmativa. Para que os respondentes realizassem esse procedimento, a primeira questão de cada uma destas partes foi seguida de uma caixa de texto explicativo, alertando e orientando a realização das respostas pertinentes. Procedimento semelhante foi tomado na primeira questão da última parte, porém o recurso de alertar o respondente foi outro: ao invés de usar um texto explicativo, as *perguntas contingentes* foram inseridas num quadro recuado à direita da página.

Algumas perguntas apresentam estrutura diferente de outras, como é o

caso das que exigem opções de resposta com gradações de importância ou valoração. Nesse tipo de pergunta, as opções não são *excludentes* entre si, podendo ser apontada mais de uma opção na sua resposta.

A formulação de perguntas que exigem considerar repostas com *gradações* distintas entre as opções serviu para definir níveis de preponderância de um item sobre outros. Tal procedimento evitou que se incluísse no questionário uma nova pergunta para cada um dos elementos que constituíam as opções de resposta de determinada pergunta.

Há ainda aquelas perguntas que exigem respostas com alternativas excludentes, do tipo “sim” ou “não”. Nesses casos o respondente deve informar se ele é ou não um dos praticantes de determinada atividade.

2.4.2 - Testagem do instrumento de coleta.

Para ter certeza de que os respondentes pudessem compreender as questões e respondê-las corretamente foi realizado um teste-piloto, algumas semanas antes de sua aplicação definitiva. Esse pré-teste do questionário foi realizado por duas vezes, com 6 adolescentes em cada vez, os quais se enquadravam nas mesmas características da população ao qual foi aplicado em definitivo. O contato com os respondentes do pré-teste foi realizado de maneira que os questionários foram fornecidos a um adolescente, que por sua vez, repassou-os a outros cinco que se dispuseram voluntariamente a respondê-lo. Foi solicitado a eles que, em caso de dúvidas, tomassem total

liberdade para que fizessem anotações junto às questões mal-entendidas do questionário. No retorno desses questionários algumas sugestões ou dúvidas foram anotadas, as quais foram utilizadas para melhorar a redação e clareza quanto à forma de responder.

2.5 – Coleta dos dados

Para que eu tivesse permissão para realizar a coleta dos dados junto aos estudantes, foram necessários diversos contatos com a direção e coordenadores de ensino das escolas. Somente após terem sido explicados e dados a conhecer os propósitos da pesquisa e o conteúdo do questionário recebi permissão para realizar a coleta.

A coleta se iniciou na segunda quinzena do mês de junho de 2001 e se estendeu até primeira semana do mês de agosto desse mesmo ano. O tempo de coleta poderia ter sido menor, no entanto, devido ao recesso escolar do mês de julho, sua duração se estendeu um pouco mais, pois somente poderia contatar os estudantes durante o período das aulas escolares.

De modo geral, os professores foram bastante receptivos com a realização da coleta de dados da minha pesquisa, muitos deles cedendo o horário da suas aulas para que eu pudesse aplicar o questionário. A maioria deles, atenciosamente, permitiu que eu explicasse pessoalmente aos alunos os propósitos da pesquisa e fizesse o convite aos voluntários que quisessem dela

participar.

Os alunos, por sua vez, também se interessaram bastante em responder o questionário. Pareceu-me que o fato da pesquisa tratar sobre música, lhes despertou grande interesse. Mesmo aqueles que não se enquadravam na faixa etária delimitada para a amostra, em diversos casos, solicitaram-me, pessoalmente, para participar da pesquisa, o que obrigou-me, por diversas vezes, a justificar a impossibilidade devido aos propósitos da pesquisa não poderem ser modificados naquela instância.

Para responderem ao questionário os estudantes eram reunidos numa sala à parte ou, às vezes, na própria sala em que estavam reunidos com o professor de alguma disciplina. Em geral, o tempo que despenderam para responder as questões foi de 15 a 40 minutos, após o qual o material era recolhido e ordenado em pastas separadoras.

Foram realizadas várias seções de coleta em cada escola. Na *Escola 1* os estudantes das 1ª e 2ª séries participaram de uma primeira seção realizada no mês de junho e os da 3ª série na segunda seção realizada em agosto.

Na Escola 2, bem como na Escola 3, foram realizadas pelo menos uma seção com os estudantes do turno matutino e outra com os do noturno.

Após terem sido recolhidos, os questionários foram examinados quanto à adequação das respostas e, em seguida, encaminhados para digitalização.

2.6 – Processamento dos dados

Após o recolhimento dos primeiros questionários, os mesmos foram encaminhados para a digitalização das respostas em um programa de computador que oferecesse possibilidade de criação de um banco de dados eletrônico e, assim, facilitasse a realização de posteriores análises estatísticas dos mesmos, auxiliadas por computador.

No processo de digitalização os dados foram inseridos em um arquivo eletrônico através do editor de planilhas *Microsoft Excel*. Esse trabalho foi realizado por um estagiário do Núcleo de Assessoria Estatística da UFRGS (local que presta apoio estatístico a pesquisadores desta instituição). A inserção dos dados foi realizada de modo a ser compatível com o pacote estatístico *SSPS (Statistical Package for the Social Sciences)*, no qual foram elaboradas posteriormente as tabulações e análises.

A digitalização dos dados foi padronizada conforme a codificação que aparece no “Anexo 2: *Livro de códigos*” para tabulação dos dados.

Após a criação do banco de dados, foram examinadas todas as respostas quanto a sua correção em relação as respostas dos questionários respondidos em folhas de papel.

Após a correção do banco de dados, constatou-se que 8 (oito) dos questionários não poderiam ser aproveitados porque estavam ou incompletos, ou com erros de preenchimento, o que levou a serem excluídos do banco de dados. Assim, a amostra com dados válidos constituiu-se de 364 respondentes.

Além da geração de um arquivo eletrônico contendo a totalidade das

respostas da amostra, que funcionou como banco de dados, foram criados arquivos eletrônicos exclusivos a cada pergunta, os quais contêm índices de frequência, médias aritméticas, percentuais, etc. sobre as respostas referidas a cada prática musical. Nesses arquivos relacionados a cada pergunta, foram elaboradas planilhas específicas para cada estrato da amostra (sexo, escola ou *status* econômico e série) para possibilitar o cruzamento de resultados entre as variáveis – para o caso de eventualmente ser necessária a realização de uma análise *multivariada*.

2.7 – Procedimentos de análise dos dados

A estrutura da análise dos dados aqui desenvolvida desdobrou-se em dois planos: um *geral* e outro *específico*.

A análise no plano *geral* abrangeu sempre os dados de cada item no âmbito da totalidade da amostra. No plano *específico*, seguiu uma particularização em duas categorias de estratificação: a de *status econômico* (“alto”, “médio” e “baixo”) e a de *sexo* (“feminino”, “masculino”). As duas categorias do plano específico constituíram-se nas únicas duas variáveis da estratificação tomadas em consideração para a realização da análise, pois são as que têm maior relevância na estrutura do ensino escolar de nível básico.

Ao analisar as práticas musicais desenvolvidas pela população aqui

estudada, procurei identificar nas práticas dos respondentes a sua *frequência*, os *lugares* dessas práticas, os *recursos* utilizados, a *sociabilidade* das práticas (coletivas/individuais) e os *gêneros musicais* das obras *fruídas* e/ou *produzidas* pelos adolescentes. Na análise desses itens, busquei sempre identificar as *regularidades* e *diferenças* das práticas quanto aos estratos de *status econômico* (“alto”, “médio”, “baixo”) e de *sexo*, tendo-se em conta a importância que esses estratos assumem na estrutura de nossa sociedade atual.

A forma de analisar os dados considerando-os sob a categoria *status econômico* possibilita revelar as condições das opções culturais e materiais dos diversos segmentos ou subgrupos em que se constituiu a população pesquisada.

Privilegiar a análise sob a categoria de *sexo* se coloca como inevitável no âmbito cultural e educativo. A estrutura da nossa sociedade está sedimentada na diferença (biológica e cultural) entre os sexos, seja em suas formas de educar os seus indivíduos, seja pelos espaços de liberdade destinados a cada sexo, seja ainda pelas próprias atividades profissionais, lúdicas e culturais exercidas por cada um deles.

A análise foi facilitada pelo uso de um editor eletrônico de planilha como o *Microsoft Excel*, especialmente no que tange à elaboração de tabelas, gráficos e de cálculos, e cujo conjunto de ferramentas chamado *Estatística Descritiva*, foi de grande utilidade (Braule, 2001, pp. 78-82).

Para que a leitura dos dados fosse de mais fácil compreensão, consta nas tabelas inseridas no capítulo 3 apenas a pontuação total de cada opção e o seu percentual correspondente.

Devido à complexidade e à extensão dos cálculos necessários para obtenção dos escores de utilização obtidos por cada opção de lugar, nas tabelas procedi a uma síntese para não tornar muito extensa sua descrição. Para conhecer mais detalhadamente os cálculos procedidos, pode-se examiná-los num arquivo eletrônico disponível para cada pergunta encontrado no diretório *x:/Analisadas*⁹ do CD-ROM que acompanha este trabalho. Por exemplo, os cálculos das respostas fornecidas à pergunta n.º 3 encontrada na Parte 1 do questionário, estão contidos num arquivo eletrônico nomeado de *Questão1_3.xls*, onde o primeiro algarismo que aparece após o termo *Questão*, refere-se à parte do questionário e, o segundo, ao número da pergunta.

Na análise das questões que utilizavam-se de respostas com opções que implicam *gradações* diferentes e por não serem opções excludentes, foram utilizados *pesos* para, nos cálculos, poderem ser determinadas as preponderâncias entre as opções da resposta. Por exemplo, numa questão onde o respondente era solicitado a enumerar gradativamente uma série de opções foi sugerido aos respondentes que o número 1 referia-se ao elemento mais freqüente e de maior peso, e o número mais alto (que no questionário poderia ser um 6, 10 ou 14) referia-se à opção nula, ou aquela que significasse ao respondente nunca tê-la praticado. Por isso, a preponderância de uma opção de resposta teve que ser calculada considerando todas as diferentes gradações que recebeu dos respondentes e, assim, determinar com que preponderância cada opção apareceu nas respostas de um segmento ou da totalidade da amostra. Ver exemplo do arquivo eletrônico *Questão1_1.xls*, visualizado no *Quadro 3*.

Quadro 3: Quantidade de citações com pesos diferentes, apontadas para cada lugar.

⁹ Onde “x” corresponde à letra do seu leitor de CD.

Questão1_1											Máximo de pontos possíveis: (192x9)=1728		
Citações com pesos diferentes apontadas para cada lugar.													
Opções de lugar	Pesos										Total de citações	Pontos para cada lugar	(%)
	1=9 pts	2=8 pts	3=7 pts	4 =6 pts	5 =5 pts	6 =4 pts	7 =3 pts	8 =2 pts	9 =1 pts	10=0 pts			
Teatros	7	6	12	9	10	13	22	21	12	80	192	471	27,26%
Bares	78	24	17	14	7	11	6	9	4	22	192	1216	70,37%
Ruas	32	29	27	20	12	14	13	8	7	30	192	1007	58,28%
Serenatas	13	6	4	4	15	8	18	13	18	93	192	422	24,42%
Casa	56	22	12	8	10	4	4	9	15	52	192	923	53,41%
Danceterias	30	16	19	16	13	7	10	9	6	66	192	774	44,79%
Fest. Music	40	12	22	18	23	10	14	11	7	35	192	944	54,63%
Conc. Mus.	34	13	12	13	14	27	11	18	11	39	192	830	48,03%
Igrejas	95	18	12	16	13	8	4	4	5	17	192	1301	75,29%
Outros	7	4	1	4	10	2	6	7	14	137	192	230	13,31%

Nesta tabela aparece um exemplo de cálculo com respostas em *gradações* e seus respectivos pesos. Na coluna *Pontos para cada lugar*, aparece a soma dos pontos obtidos por cada opção indicada na resposta. Na linha *Pesos*, aparecem os pesos correspondentes a cada número usado na ordenação das opções.

Os cálculos procedidos para as respostas de cada pergunta podem ser examinados num arquivo eletrônico do tipo planilha, disponível para cada pergunta. Cada um desses arquivos eletrônicos encontra-se num diretório do CD-ROM que acompanha este trabalho, estando nomeado pelo termo *Questão* acrescido do número da *Parte* do questionário aplicado e seguido do *número da pergunta* a que se refere e da *extensão do formato* do arquivo eletrônico.

3 - APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Ao apresentar os dados sobre as práticas musicais desenvolvidas pela população pesquisada, procurei ordená-los, primeiro, pela sua pertinência a cada prática e, segundo, por categorias como *assiduidade*, *localização*, *recursos materiais*, *sociabilidade*, e *gênero musical*, referentes a cada uma das práticas.

Conforme já apresentado no item “2.4 - Instrumento de coleta dos dados”, as atividades musicais pesquisadas foram a *escuta*, o *canto*, a *execução instrumental*, o *assobio*, a *composição* e a *improvisação*. A ordem sequencial na qual são relatadas é a mesma com que foram inseridas no questionário aplicado na coleta.

Através da análise - desenvolvida sempre sob as categorias referidas - procurei detectar as *regularidades* e as *diversidades (variabilidade)* das práticas dos adolescentes, comparando-as em sua estratificação por *status econômico* (“alto”, “médio”, “baixo”) e por *sexo*.

De acordo com o já exposto no item “2.7 - Procedimentos de análise dos dados”, a consideração dos estratos de *status econômico* e de *sexo*, deve-se pela importância que estes assumem na estrutura de nossa sociedade atual. Por essa importância que assumem, justifica-se sua priorização na análise na

presente investigação.

No entanto, é oportuno lembrar que fatores restritores obrigam o pesquisador a limitar suas ações e conduzem a opções conciliadoras entre viabilidade e relevância da pesquisa. Neste sentido, os fatores de tempo e recursos materiais disponíveis para a presente investigação, conduziram-me a restringir a análise dos dados ao âmbito dos estratos de *status econômico* e de *sexo*. Com a ampliação dos recursos ligados a esses fatores certamente que, ao retomar esses dados em pesquisas futuras, as análises poderão ser ampliadas.

Na apresentação dos dados utilizo-me do expediente de colocar separadamente os resultados recolhidos de cada pergunta do questionário. Os resultados, por sua vez, são sempre apresentados em duas tabelas, onde cada uma destas está estruturada de uma maneira particular. Numa, os dados são apresentados conforme os níveis da estratificação econômica. Nessa tabela os diferentes níveis de *status econômico* (“alto”, “médio” e “baixo”) estão respectivamente representados pelos alunos das instituições escolares denominadas *Escola 1*, *Escola 2* e *Escola 3*. Na outra, são apresentados nas colunas da esquerda os dados estratificados por sexo (“feminino” e “masculino”) e, na direita, os dados referentes à totalidade da amostra (“geral”).

A seguir, apresento os dados começando pelas respostas sobre as atividades de *escuta musical* realizadas pelos adolescentes pesquisados.

3.1 - Prática da escuta musical

Nas duas primeiras tabelas que se seguem, exponho a *assiduidade* com que os adolescentes dizem escutar música. Esses dados foram extraídos das respostas dadas à *Questão 1_3* ⁽¹⁰⁾, a qual solicitava aos respondentes que indicassem a opção que melhor representava a assiduidade com que escutavam música. Na *Tabela 1*, são mostrados os índices de assiduidade com que os respondentes de cada nível do estrato econômico dizem praticar essa atividade musical. Já na *Tabela 2*, em suas colunas da esquerda, são apresentados os dados da assiduidade dessa prática, numa estratificação por sexo, enquanto que nas colunas da direita, os mesmos são apresentados numa visualização geral da amostra.

Tabela 1: Assiduidade da escuta musical entre adolescentes de diferentes estratos econômicos. [Questão 1_3]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Nº. de citações</i>	<i>100% = 77 cit.</i>	<i>Nº. de citações</i>	<i>100% = 145 cit.</i>	<i>Nº. de citações</i>	<i>100% = 138 cit.</i>
Várias vezes/dia	68	88,31%	109	75,17%	109	78,99%
Uma vez/dia	4	5,19%	20	13,79%	14	10,14%
4 vezes ou +/-semana	3	3,90%	10	6,90%	10	7,25%
2 a 3 vezes/semana	1	1,30%	6	4,14%	3	2,17%
1 vez/semana	1	1,30%	0	0,00%	2	1,45%
1 vez/quinzena	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Total	77	100%	145	100%	138	100%

Tabela 2: Assiduidade com que adolescentes escutam música. Visualização geral e estratificada por sexo [Questão 1_3]

⁽¹⁰⁾ Na numeração das perguntas adotada neste trabalho, assim como nos arquivos eletrônicos contidos no CD-ROM que o acompanha, o primeiro algarismo após a palavra *Questão*, refere-se ao número da Parte do questionário na qual a pergunta está inserida, e o segundo, refere-se à numeração que a pergunta recebeu dentro da parte onde foi inserida (Por ex.: *Questão1_3*, significa que se trata da pergunta n.º 3 da Parte 1 do questionário).

Sexos/Geral Assiduidade da prática de escuta	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Nº. de citações</i>	<i>100% = 192 cit.</i>	<i>Nº. de citações</i>	<i>100% = 168 cit.</i>	<i>Nº. de citações</i>	<i>100% = 360 cit.</i>
Várias vezes/dia	167	86,98%	119	70,83%	286	79,44%
Uma vez/dia	15	7,81%	23	13,69%	38	10,56%
4 vezes ou +/semana	8	4,17%	15	8,93%	23	6,39%
2 a 3 vezes/semana	1	0,52%	9	5,36%	10	2,78%
1 vez/semana	1	0,52%	2	1,19%	3	0,83%
1 vez/quinzena	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Total	192	100%	168	100%	360	100%

Analisando os dados numa visualização da totalidade da amostra, é possível observar que um número bastante expressivo de respondentes apontou ter o hábito de ouvir música várias vezes ao dia (79,44%). Somando-se os primeiros dois pontos percentuais mais altos da coluna “Geral” da Tabela 2, pode-se deduzir que uma maioria massiva dos respondentes (89,99%) ouviu música pelo menos uma vez por dia. Esse fato endossa as constatações de estudos que revelam a música como algo constante no dia-a-dia dos adolescentes (Green, 1987; Dumazedier, 1994; Minayo, 1999; Correa, 2000; Müller, 2000).

Os dados sobre os *lugares* onde os adolescentes dizem escutar música executada “ao vivo” foram levantados através da *Questão 1_1* do questionário aplicado na coleta, e são mostrados nas Tabelas 3 e 4 da página seguinte.

Ao considerar a totalidade das respostas dadas à *Questão 1_1*, pode observar que a escuta de música “ao vivo” em igrejas é a opção mais apontada - um percentual de 70,22% dos respondentes disseram ouvir música “ao vivo” nesse lugar. No entanto há algumas diferenças que se acentuam ao considerar os percentuais entre os estratos *econômicos* e dos *sexos*.

Tabela 3: Lugares mais freqüentes de escuta da música “ao vivo”. [Questão 1_1]

<i>Status econômico</i>	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 639 pts.</i>	<i>Pontos Obtidos</i>	<i>100% = 1305 pts.</i>	<i>Pontos Obtidos</i>	<i>100% = 1242 pts.</i>
Nos teatros	274	39,54%	352	26,97%	310	24,96%
Nos bares	512	73,88%	861	65,98%	891	71,74%
Nas ruas	397	57,29%	735	56,32%	721	58,05%
Em serestas ou serenatas	173	24,96%	266	20,38%	260	20,93%
Em sua casa	412	59,45%	698	53,49%	656	52,82%
Em danceterias	419	60,46%	622	47,66%	512	41,22%
Em festivais de música	394	56,85%	726	55,63%	651	52,42%
Em concursos musicais	292	42,14%	593	45,44%	577	46,46%
Nas igrejas	341	49,21%	987	75,63%	947	76,25%
Outros lugares	132	19,05%	201	15,40%	145	11,67%

Tabela 4: Lugares mais freqüentes de escuta da música “ao vivo”. Visão geral e estratificada por sexo.[Questão 1_1]

<i>Sexos/Geral</i>	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 1728 pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 1512 pts.</i>	<i>Pontos Obtidos</i>	<i>100% = 3240 pts.</i>
Nos teatros	471	27,26%	465,00	30,75%	936	28,89%
Nos bares	1216	70,37%	1048,00	69,31%	2264	69,88%
Nas ruas	1007	58,28%	846,00	55,95%	1853	57,19%
Em serestas ou serenatas	422	24,42%	277,00	18,32%	699	21,57%
Em sua casa	923	53,41%	843,00	55,75%	1766	54,51%
Em danceterias	774	44,79%	779,00	51,52%	1553	47,93%
Em festivais de música	944	54,63%	827,00	54,70%	1771	54,66%
Em concursos musicais	830	48,03%	632,00	41,80%	1462	45,12%
Nas igrejas	1301	75,29%	974,00	64,42%	2275	70,22%
Outros lugares	230	13,31%	248,00	16,40%	478	14,75%

No estrato econômico “alto”, as igrejas não estão como a opção mais apontada para ouvir música “ao vivo”. Nesse estrato social as igrejas foram apontadas por 49,21% das respostas, enquanto que nos estratos econômicos “médio” e “baixo” foram apontadas respectivamente por 76,25% e 75,63% das

respostas. Em contrapartida, no estrato econômico “alto”, o lugar apontado como o mais freqüente da escuta de música “ao vivo” foi a opção dos bares (73,88%), sendo seu percentual o mais alto que esse lugar recebeu entre os estratos econômicos.

Afora essas diferenças, ainda se acentuam entre os estratos econômicos, aquelas referidas à opção das danceterias, onde os percentuais das respostas dadas pelos respondentes do estrato econômico “alto” (60,46%), contrastam com aqueles dos estratos “médio” (47,66%) e “baixo” (41,22%). Embora com baixa quantidade de vezes em que foi citada, a opção dos teatros, também evidencia um contraste entre os estratos econômicos, aparecendo com um percentual de 39,54% nas respostas dos respondentes do estrato econômico “alto”, e para os estratos “médio” e “baixo” os respectivos percentuais de 26,97% e 24,96%.

Entre os sexos, as diferenças mais evidentes nas respostas sobre os lugares de escuta de música “ao vivo” ficam por conta da opção das igrejas, onde respondentes do sexo feminino apontaram-na com um percentual maior (75,29%) do que o do sexo masculino (64,42%).

Quanto às outras opções de lugares de escuta da música ao vivo, as diferenças entre estratos econômicos e os sexos são pequenas, havendo um relativo equilíbrio entre os percentuais com que foram citadas por cada segmento da amostra.

Esses contrastes parecem confirmar o princípio de que as condições

econômicas determinam, pelo menos em parte, o acesso aos lugares pagos, e, conseqüentemente às opções culturais dos indivíduos. As igrejas não são lugares onde o acesso às suas cerimônias ecumênicas seja pago, enquanto que nas danceterias e bares quase nada ali é gratuito.

Dentre outros aspectos passíveis de serem evidenciados, acredito que seja possível concluir sobre as opções de lugares para a escuta de música “ao vivo” que as igrejas estão como opção de acesso mais freqüentemente apontada pelos estudantes mais pobres e do sexo feminino, enquanto que danceterias são a opção apontada pelos estudantes de maior poder aquisitivo e pertencentes ao sexo masculino.

Para que as igrejas fossem apontadas como um local de prática musical da forma como o foram nesta pesquisa, pode para isso ter contribuído sua determinação em utilizar-se da música como forma de cativar e confortar seus fiéis, fato que, se olharmos para o longo percurso histórico dessas instituições, não é novo.

A baixa incidência apontada para a escuta de música nos teatros talvez deva-se, em parte, pelo fato da cidade de Londrina quase não ter opções de espaços físicos apropriados para apresentações musicais. De qualquer modo, as apresentações “ao vivo” sempre são mais freqüentes em outros lugares do que nos teatros, o que, por outra parte, poderia justificar a sua baixa incidência nas respostas, se comparada com outras opções de lugares de escuta da música “ao vivo”.

Numa visualização geral, além dos dois lugares de escuta de música “ao vivo” mais citados (as igrejas e os bares), deve-se destacar também as ruas (57,19%), os festivais de música (54,66%) e a casa onde residem (54,51%). O percentual relativo aos festivais de música como local de escuta ao vivo, possivelmente, apresenta-se mais elevado na cidade de Londrina do que em outras cidades, motivado pela existência, há mais de 20 anos, do Festival de Música de Londrina que ali acontece anualmente e também pela intensa interação com a comunidade que o mesmo vem tendo nas suas sucessivas edições.

Os *lugares* onde os adolescentes dizem escutar música “gravada” foram levantados através da *Questão 1_2* e aparecem nas Tabelas 5 e 6 que seguem.

Tabela 5: Lugares mais freqüentes da escuta de música “gravada”. [Questão 1_2]

<i>Status econômico</i> <i>Onde escutam música gravada</i>	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 693 pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 1305 pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 1233 pts.</i>
Em sua casa	653	94,23%	1266	97,01%	1204	97,65%
Ruas	309	44,59%	689	52,80%	696	56,45%
Igrejas	133	19,19%	488	37,39%	477	38,69%
Ônibus	255	36,80%	669	51,26%	641	51,99%
Festas	494	71,28%	908	69,58%	872	70,72%
Casa de amigos	524	75,61%	925	70,88%	918	74,45%
Bares	387	55,84%	631	48,35%	572	46,39%
Escola (fora das aulas)	237	34,20%	366	28,05%	607	49,23%
Carro	535	77,20%	869	66,59%	773	62,69%
Outros lugares	88	12,70%	134	10,27%	113	9,16%

Tabela 6: Lugares mais freqüentes da escuta de música “gravada”.
Visão geral e estratificada por sexo.[Questão 1_2]

<i>Sexos/Geral</i>	Feminino	Masculino	Geral

Onde escutam música gravada	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 1728 pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 1503 pts.</i>	<i>Pontos Obtidos</i>	<i>100% = 3231 pts.</i>
Em sua casa	1659	96,01%	1464	97,41%	3123	96,66%
Ruas	944	54,63%	750	49,90%	1694	52,43%
Igrejas	617	35,71%	481	32,00%	1098	33,98%
Ônibus	870	50,35%	695	46,24%	1565	48,44%
Festas	1287	74,48%	987	65,67%	2274	70,38%
Casa de amigos	1318	76,27%	1049	69,79%	2367	73,26%
Bares	863	49,94%	727	48,37%	1590	49,21%
Escola (fora das aulas)	682	39,47%	528	35,13%	1210	37,45%
Carro	1202	69,56%	975	64,87%	2177	67,38%
Outros lugares	186	10,76%	149	9,91%	335	10,37%

Observando os dados sobre os lugares em que os adolescentes escutam música “gravada” (Tabelas 5 e 6) pode-se observar que a casa onde moram detém a primazia dentre todos os estratos sociais considerados nessa pesquisa. Nesses dados o carro evidencia-se como o segundo local mais apontado pelos respondentes do estrato econômico “alto”, enquanto que a casa de amigos ocupa essa posição entre os estratos econômicos “médio” e “baixo”. É interessante observar ainda que como lugar de escuta de música “gravada”, na totalidade da amostra, as igrejas ocupam a 9ª posição, contrastando com a posição ocupada na escuta de música “ao vivo” (1º lugar). Tendo em conta as observações já realizadas, como local de escuta de música, as igrejas caracterizam-se prioritariamente pela presença do tipo de música “ao vivo”.

As Tabelas 7 e 8 demonstram, numa ordem progressiva, os *recursos técnicos* mais utilizados nas atividades de escuta musical. Esses dados foram coletados a partir das respostas à *Questão 1_5*. As considerações sobre os cálculos utilizados já foram realizadas no item “2.7 - Procedimentos de análise

dos dados”. A gradação utilizada nesta questão considera pesos específicos para cada prioridade de utilização, onde o item com prioridade 1 possui um peso máximo (1 = 13 pontos), e assim seguindo gradativamente numa ordem decrescente de valor até chegar ao item indicado com prioridade 14, o qual possui peso nulo (14 = 0 pontos), que equivale a não utilização do item assim assinalado.

Tabela 7: Recursos mais utilizados na escuta de música “gravada”.
Visão por *status econômico*. [Questão 1_5]

<i>Status econômico</i> <i>Recursos usados na escuta.</i>	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 1001 pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 1872 pts.</i>	<i>Pontos Obtidos</i>	<i>100% = 1794 pts.</i>
CD player	943	94,21%	1667	89,05%	1480	82,50%
Walkman	632	63,14%	1364	72,86%	1187	66,16%
Videocassete	429	42,86%	756	40,38%	719	40,08%
Rádio	797	79,62%	1657	88,51%	1584	88,29%
DVD player	337	33,67%	396	21,15%	398	22,19%
MP3 player	477	47,65%	429	22,92%	344	19,18%
Internet	602	60,14%	687	36,70%	430	23,97%
Gravador cassete	471	47,05%	1080	57,69%	1095	61,04%
Toca-discos LP	250	24,98%	544	29,06%	676	37,68%
Televisor	649	64,84%	1214	64,85%	1038	57,86%
MD player	315	31,47%	508	27,14%	454	25,31%
Gravador DAT/ADAT	189	18,88%	319	17,04%	282	15,72%
Computador	664	66,33%	713	38,09%	505	28,15%
Outros	46	4,60%	90	4,81%	77	4,29%

Tabela 8: Recursos mais utilizados na escuta de música “gravada”.
Visão geral e estratificada por sexo.[Questão 1_5]

Sexos/Geral	Estrato Feminino		Estrato Masculino		Geral	
	Pontos obtidos	100% = 2496 pts.	Pontos obtidos	100% = 2171 pts.	Pontos Obtidos	100% = 4667 pts.
Recursos usados na escuta						
CD player	2200	88,14%	1890	87,06%	4090	87,64%
Walkman	1671	66,95%	1512	69,65%	3183	68,20%
Videocassete	1011	40,50%	893	41,13%	1904	40,80%
Rádio	2274	91,11%	1764	81,25%	4038	86,52%
DVD player	616	24,68%	515	23,72%	1131	24,23%
MP3 player	529	21,19%	721	33,21%	1250	26,78%
Internet	784	31,41%	935	43,07%	1719	36,83%
Gravador cassete	1518	60,82%	1128	51,96%	2646	56,70%
Toca-discos LP	767	30,73%	703	32,38%	1470	31,50%
Televisor	1646	65,95%	1255	57,81%	2901	62,16%
MD player	736	29,49%	541	24,92%	1277	27,36%
Gravador DAT/ADAT	398	15,95%	392	18,06%	790	16,93%
Computador	912	36,54%	970	44,68%	1882	40,33%
Outros	116	4,65%	97	4,47%	213	4,56%

Na lista de opções de recursos materiais mais utilizados para escutar música gravada, o *CD player* e o rádio revezam o primeiro lugar entre os estratos econômicos. Para os estratos “alto” e “médio” o *CD player* é apontado em primeiro lugar, com percentuais de 94,21% e 89,05%, respectivamente, enquanto que para o estrato econômico “baixo” ele é apontado em segundo lugar com um percentual de 82,50% de escolha. Nesse revezamento, o rádio é apontado em primeiro lugar no estrato econômico “baixo”, obtendo um percentual de 88,29% de utilização entre os adolescentes desse estrato.

Tal distribuição da utilização dos recursos materiais para escuta musical faz sentido quando se pensa na diferença entre o custo financeiro para obter as gravações em CD (*Compact Disc*) e ouvi-las, gratuitamente, no rádio. As camadas sociais de poder aquisitivo mais baixo não possuem condições de comprar seguidamente gravações musicais para poder escutar música – pelo

menos as que não são cópias “piratas”. Talvez, por isso, utilizam prioritariamente o rádio com a finalidade de ouvir música. Por outro lado, os indivíduos que possuem melhores condições materiais procuram adquirir gravações de música com bastante frequência.

Entre os recursos utilizados na escuta de música “gravada” (*Questão1_5*), uma das diferenças a ser notada é a da utilização do computador. No estrato econômico “alto”, dentre os recursos mais utilizados, ele aparece nas respostas indicado em 3.º lugar. Em contrapartida, nos estratos “médio” e “baixo”, sua utilização aparece indicada respectivamente em 7º e 8º lugares.

Fato que também pode ser relevante é o uso considerável do televisor para ouvir música. Todas as classes sociais o apontaram como recurso para esse fim, embora os respondentes dos estratos econômicos “médio” e “alto” o fizessem num percentual maior do que o estrato econômico “baixo”.

Na comparação entre os respondentes de diferentes sexos, observa-se que, dos recursos utilizados para escuta de música gravada, o rádio aparece como 1.º colocado entre respondentes femininos e o *CD player* entre os masculinos. Observa-se ainda que o computador e a Internet são utilizados com maior frequência pelos respondentes do sexo masculino.

Na análise a partir da totalidade da amostra, os recursos usados para escutar música que evidenciaram-se num primeiro plano, são o *CD player* (87,64%), e o rádio (86,52%). São eles os grandes escolhidos pelos

adolescentes pesquisados. Num plano um pouco mais distante vem o *walkman* (68,20%) e o televisor (62,16%), como o terceiro e o quarto mais escolhidos.

Merece ainda ser destacado o aspecto da utilização mais freqüente de equipamentos com tecnologias mais antigas por parte dos respondentes dos estratos econômicos mais baixos. Esse é o caso da utilização do toca-fitas cassete e toca-discos magnético (LP vinil).

Os gêneros de música mais ouvidos pelos respondentes aparecem nas tabelas 9 e 10.

Essas tabelas também incluem cálculos contendo pesos diferen-

Tabela 9: Gêneros musicais mais freqüentes na escuta de música, comparados entre os diferentes *status* econômicos. [Questão 1_4]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 385 pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 715 pts</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 685 pts</i>
Popular brasileiro	318	82,60%	567	79,30%	552	80,58%
Popular internacional	305	79,22%	504	70,49%	501	73,14%
Erudito	163	42,34%	210	29,37%	173	25,26%
Sacro ou religioso	116	30,13%	340	47,55%	337	49,20%
Folclórico	94	24,42%	129	18,04%	109	15,91%
Outros	123	31,95%	156	21,82%	102	14,89%

Tabela 10: Gêneros musicais mais freqüentes na escuta de música. Visualização geral e estratificada por sexo.[Questão 1_4]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 950 pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 840 pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100% = 1790 pts.</i>
Popular brasileiro	812	85,47%	626	74,52%	1438	80,34%
Popular internacional	721	75,89%	585	69,64%	1306	72,96%
Erudito	295	31,05%	249	29,64%	544	30,39%
Sacro ou religioso	468	49,26%	322	38,33%	790	44,13%
Folclórico	178	18,74%	154	18,33%	332	18,55%
Outros	132	13,89%	248	29,52%	380	21,23%

tes para as respostas com graduações. Para ver os cálculos dos pontos obtidos por cada estrato,

deve-se consultar o arquivo eletrônico *Questão1_4.xls* contido no CD-ROM. Nas tabelas aparecem apenas os pontos obtidos por cada opção. Elas estão desse modo aqui inseridas, sem os cálculos, para facilitar a visualização e dar uma compreensão imediata dos resultados sem ter que passar pelo árduo trabalho de acompanhar cada etapa dos cálculos realizados na tabulação dos dados. É importante observar que as opções não são excludentes umas das outras, o que implica nos percentuais representarem apenas *o quanto os respondentes escutam cada opção de gênero musical*, podendo cada respondente contemplar mais de um gênero em suas práticas de escuta.

Sobre os *gêneros musicais* mais escutados pelos adolescentes pesquisados, não resta dúvidas sobre a hegemonia do popular em todos os segmentos da população pesquisada, especialmente a música popular brasileira.

Entre os estratos econômicos, as diferenças de gêneros musicais escutados ficam por conta da música erudita e da música sacra. O gênero de música erudita encontra-se como 3º colocado no estrato econômico “alto”, enquanto que nos outros estratos está na 4ª colocação. A música sacra aparece como 3ª colocada entre os gêneros escutados pelos estratos econômicos “baixo” e “médio” e em 4ª pelo estrato econômico “alto”.

Sobre o gênero de música sacra pode-se observar ainda que o mesmo aparece nas respostas de modo cada vez mais intenso conforme o poder aquisitivo dos indivíduos diminui. O gênero de música menos apontado pela totalidade da amostra foi o folclórico, fato este possivelmente denotado por

vivermos numa sociedade cuja cultura musical está profundamente marcada pela dominação da indústria e mercado culturais. O jovem e adolescente dos dias atuais escuta basicamente aquilo que é produzido em gravações e vendido pela indústria fonográfica, na qual a “perenidade” da música folclórica dificilmente é acolhida, pois o interesse aí parece ser o da “celeridade” do consumo.

3.2 - Prática do canto

Este item da apresentação dos dados está relacionado à prática do canto entre os adolescentes. Os dados aqui apresentados nas tabelas foram obtidos com as perguntas da Parte II do Questionário.

Tabela 11: Prática do canto entre os diferentes níveis do estrato econômico. [Questão 2_1]

<i>Status econômico</i>	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 77 resp.</i>	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 147 resp.</i>	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 140 resp.</i>
Praticantes do canto						
Sim	56	72,73%	93	63,27%	100	71,43%
Não	21	27,27%	54	36,73%	40	28,57%
Total	77	100,00%	147	100,00%	140	100,00%

Tabela 12: Prática do canto. Visão geral e estratificada por sexo.[Questão 2_1]

<i>Sexos/Geral</i>	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 193 resp.</i>	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 171 resp.</i>	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 364 resp.</i>
Praticantes do canto						
Sim	141	73,06%	108	63,16%	249	68,41%

Não	52	26,94%	63	36,84%	115	31,59%
Total	193	100,00%	171	100,00%	364	100,00%

As Tabelas 11 e 12 apresentam os percentuais de prática do canto entre os adolescentes. Esses dados foram obtidos através das respostas à *Questão2_1*.

Observando-se as respostas da totalidade da amostra dos adolescentes pesquisados (coluna *Geral* da Tabela 12), constata-se que 68,41% praticam o canto - o equivalente a mais de 2/3 da amostra. Na Tabela 11 pode-se observar que em todos os estratos da amostra há sempre mais praticantes do canto, do que não-praticantes. Os dados da Tabela 12 mostram que o percentual dos que cantam dentre os respondentes do sexo feminino (73,06%) é maior do que dentre os do sexo masculino (63,16%).

Os dados sobre os *lugares* onde mais freqüentemente os adolescentes pesquisados costumam cantar estão inseridos nas Tabelas 13 e 14. Estes foram extraídos das respostas à *Questão 2_2*.

Na Tabela 13, constata-se que, independentemente de estrato social, o local que está na 1ª colocação, são as casas onde moram e na 2ª, as casas dos amigos. O local da 3ª colocação possui algumas diferenças mais significativas entre os estratos. Nos estratos econômicos “baixo” e “médio”, a 3ª colocação dentre os locais mais utilizados para cantar é ocupada pelas igrejas, enquanto que no estrato de maior poder aquisitivo essa colocação é ocupada pelo carro. É interessante observar que as igrejas, como local de prática do canto, ocupam apenas a 7ª posição

entre os respondentes desse estrato.

Tabela 13: Locais mais freqüentes da prática do canto comparados entre diferentes estratos econômicos. [Questão 2_2]

Status econômico Lugares onde cantam	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100= 513pts</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 846pts</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100= 891pts</i>
Sua casa	499	97,27%	818	96,69%	875	98,20%
Ruas	266	51,85%	409	48,35%	528	59,26%
Igrejas	168	32,75%	513	60,64%	577	64,76%
Ônibus	123	23,98%	256	30,26%	298	33,45%
Carro	357	69,59%	497	58,75%	539	60,49%
Casa de amigos	360	70,18%	545	64,42%	580	65,10%
Bares	173	33,72%	270	31,91%	224	25,14%
Escola (fora das aulas)	206	40,16%	303	35,82%	369	41,41%
Suas apresentações	127	24,76%	139	16,43%	106	11,90%
Outros lugares	89	17,35%	103	12,17%	76	8,53%

Tabela 14: Lugares mais freqüentes da prática do canto.
Visão geral e estratificada por sexo.[Questão 2_2]

Sexos/Geral Lugares onde cantam	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100= 1269pts</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100= 981pts</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100= 2250pts</i>
Sua casa	1247	98,27%	945	96,33%	2192	97,42%
Ruas	705	55,56%	498	50,76%	1203	53,47%
Igrejas	793	62,49%	465	47,40%	1258	55,91%
Ônibus	450	35,46%	227	23,14%	677	30,09%
Carro	840	66,19%	553	56,37%	1393	61,91%
Casa de amigos	886	69,82%	599	61,06%	1485	66,00%
Bares	380	29,94%	287	29,26%	667	29,64%
Escola (fora das aulas)	514	40,50%	364	37,10%	878	39,02%
Suas apresentações	185	14,58%	187	19,06%	372	16,53%
Outros lugares	147	11,58%	121	12,33%	268	11,91%

Entre os sexos, os lugares utilizados até a 3ª colocação são os mesmos.

As casas onde moram, as casas dos amigos e o carro, estão, respectivamente, na 1ª, 2ª e 3ª colocações. Essas três primeiras colocações entre os sexos, correspondem também às da totalidade da amostra. No entanto, entre os

segmentos de cada sexo, os lugares respondidos na 4ª e 5ª colocações se revezam. Entre respondentes femininos, o local que está na 4ª colocação fica com as igrejas, e, na 5ª, com as ruas. Em contrapartida, entre os respondentes masculinos essas colocações se invertem, ficando a 4ª colocação com as ruas e a 5ª com as igrejas. Esses são os lugares mais freqüentes da prática do canto apontados pelos respondentes da totalidade da amostra.

As Tabelas 15 e 16 apresentam os dados sobre a *assiduidade* com que os respondentes disseram cantar. Esses dados foram extraídos a partir das respostas dadas à *Questão 2_4* do questionário aplicado na coleta.

Tabela 15: Assiduidade com que adolescentes de diferentes estratos econômicos praticam o canto. [Questão 2_4]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Nº. de citações</i>	<i>100%= 56 cit.</i>	<i>Nº. de citações</i>	<i>100%= 93 cit.</i>	<i>Nº. de Citações</i>	<i>100%= 99 cit.</i>
Várias vezes/dia	45	80,36%	72	77,42%	78	78,79%
Uma vez/dia	4	7,14%	6	6,45%	8	8,08%
4 vezes ou +/semana	1	1,79%	5	5,38%	4	4,04%
2 a 3 vezes/semana	1	1,79%	7	7,53%	4	4,04%
1 vez/semana	4	7,14%	2	2,15%	3	3,03%
1 vez/quinzena	1	1,79%	1	1,08%	2	2,02%
Total	56	100%	93	100,00%	99	100,00%

Tabela 16: Assiduidade com que adolescentes praticam o canto. Visualização geral e estratificada por sexo. [Questão 2_4]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Nº. de citações</i>	<i>100%= 141cit.</i>	<i>Nº. de citações</i>	<i>100%= 107cit.</i>	<i>Nº. de citações</i>	<i>100%= 248cit.</i>
Várias vezes/dia	116	82,27%	79	73,83%	195	78,63%
Uma vez/dia	8	5,67%	10	9,35%	18	7,26%

4 vezes ou +/semana	3	2,13%	7	6,54%	10	4,03%
2 a 3 vezes/semana	5	3,55%	7	6,54%	12	4,84%
1 vez/semana	6	4,26%	3	2,80%	9	3,63%
1 vez/quinzena	3	2,13%	1	0,93%	4	1,61%
Total	141	100,00%	107	100,00%	248	100,00%

A *assiduidade* com que os adolescentes disseram praticar o canto é bastante homogênea entre os diferentes estratos econômicos e os sexos. No geral, os adolescentes pesquisados disseram praticar o canto várias vezes a cada dia. A partir da soma das duas opções mais citadas da coluna *Geral* da Tabela 16, pode-se constatar que, dentre os respondentes que cantam, um percentual de 86,89% destes realiza essa atividade pelo menos uma vez por dia.

Os dados sobre os *gêneros musicais* que os adolescentes costumam cantar foram retirados da *Questão 2_5* do questionário e estão inseridos nas Tabelas 17 e 18.

Ao visualizar os dados da coluna *Geral* da Tabela 18, percebe-se que os gêneros musicais mais cantados são o popular, em especial a música brasileira, seguida de perto pela estrangeira. Porém, ao comparar os gêneros musicais cantados entre os diferentes estratos econômicos evidenciam-se algumas diferenças, como no caso do estrato econômico “baixo”, em que a 2ª colocação é representada pela música sacra ou religiosa, enquanto que nos outros estratos econômicos aparece nessa mesma colocação a música popular estrangeira. Na comparação entre os estratos econômicos observa-se também

que, quanto menor o nível de poder aquisitivo dos respondentes, maior é o percentual da prática do canto no gênero de música sacra.

Tabela 17: Gêneros musicais mais cantados. [Questão 2_5]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 280pts</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 460pts</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 495pts</i>
Gêneros musicais cantados						
Popular brasileiro	245	87,50%	370	80,43%	422	85,25%
Popular internacional	219	78,21%	290	63,04%	305	61,62%
Erudito	72	25,71%	86	18,70%	95	19,19%
Sacro ou religioso	87	31,07%	265	57,61%	328	66,26%
Folclórico	58	20,71%	75	16,30%	72	14,55%
Outros	81	28,93%	80	17,39%	72	14,55%

Tabela 18: Gêneros musicais mais cantados. Visualização geral e estratificada por sexo. [Questão2_5]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 695pts</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 540pts</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 1235pts</i>
Gêneros musicais cantados						
Popular brasileiro	581	83,60%	456	84,44%	1037	83,97%
Popular internacional	486	69,93%	328	60,74%	814	65,91%
Erudito	137	19,71%	116	21,48%	253	20,49%
Sacro ou religioso	430	61,87%	250	46,30%	680	55,06%
Folclórico	100	14,39%	105	19,44%	205	16,60%
Outros	113	16,26%	120	22,22%	233	18,87%

Os dados sobre a prática *sociabilizada* do canto foram obtidos a partir das respostas dadas à *Questão2_2* e estão representados nas Tabelas 19 e 20.

Tabela 19: *Sociabilidade* da prática do canto entre estratos econômicos diferentes.[Questão 2_3]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 56resp.</i>	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 93resp.</i>	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 100resp.</i>
Cantam com os outros						
Sim	35	62,50%	59	63,44%	60	60,00%
Não	21	37,50%	34	36,56%	40	40,00%
Total	56	100,00%	93	100,00%	100	100,00%

Tabela 20: *Sociabilidade* da prática do canto. Visualização geral e entre sexos. [Questão2_3]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 140resp.</i>	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 109resp.</i>	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 249resp.</i>
Cantam com os outros						
Sim	95	67,86%	59	54,13%	154	61,85%
Não	45	32,14%	50	45,87%	95	38,15%
Total	140	100,00%	109	100,00%	249	100,00%

Na prática do canto, evidencia-se também uma tendência dela ser praticada coletivamente. Dentre os respondentes que praticam o canto, quase 2/3 (61,85%) disseram cantar coletivamente. Essa tendência se acentua entre respondentes do sexo feminino, onde um percentual de 67,86% deles disseram praticar o canto com outras pessoas, enquanto que os do sexo masculino disseram fazê-lo num percentual de 54,13%.

3.3 - Prática da execução instrumental

A *quantidade* de adolescentes estudantes que tocam um instrumento musical foi obtida

a partir das respostas recolhidas da *Questão 3_1*, e está representada nas Tabelas 21 e 22.

Tabela 21: Executantes de instrumento musical entre diferentes níveis do estrato econômico.
[Questão 3_1]

<i>Status econômico</i>	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Tocam instrumento musical</i>	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 77resp.</i>	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 147resp.</i>	<i>Nº de resp.</i>
Sim	49	63,64%	42	28,57%	40	28,57%
Não	28	36,36%	105	71,43%	100	71,43%
Total	77	100,00%	147	100,00%	140	100,00%

Tabela 22: Execução de instrumento musical. Visão geral e estratificada por sexo.[Questão 3_1]

<i>Sexos/Geral</i>	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Tocam instrumento musical</i>	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 193resp.</i>	<i>Nº de resp.</i>	<i>100%= 171resp.</i>	<i>Nº de resp.</i>
Sim	51	26,42%	80	46,78%	131	35,99%
Não	142	73,58%	91	53,22%	233	64,01%
Total	193	100,00%	171	100,00%	364	100,00%

Dentre a totalidade dos adolescentes pesquisados, apenas um percentual de 35,71%, apresentado na coluna *Geral* da Tabela 22, disseram tocar um instrumento musical. Ao comparar essa prática entre os diferentes níveis do estrato econômico, evidencia-se o fato de que no *status* econômico “alto”, o percentual de praticantes é mais do que o dobro (63,64%) quando comparado com os percentuais do estrato econômico “médio” (28,57%) ou do estrato econômico “baixo” (28,57%). Analisando-se esses índices, pode-se concluir que é possível que essa tendência assim evidenciada seja determinada pela diferença de poder aquisitivo e material entre esses segmentos da população.

Na comparação entre os sexos, um outro aspecto a ser evidenciado, é a diferença no

percentual dos que tocam. Os respondentes femininos disseram tocar em 26,42% dos casos, enquanto os respondentes masculinos o fizeram em 46,78%.

Ademais, pode ser útil lembrar que, na atividade do canto, os respondentes femininos disseram cantar num percentual maior do que os masculinos, enquanto que na atividade de tocar um instrumento as situações se tomam inversas entre os respondentes dos diferentes sexos.

Os *lugares* onde os adolescentes pesquisados costumam tocar um instrumento musical foram identificados a partir da *Questão 3_2*, e estão apresentados nas Tabelas 23 e 24.

Tabela 23: Lugares mais freqüentes usados para tocar um instrumento musical. [Questão 3_2]

<i>Status econômico</i> <i>Lugares onde tocam</i>	"Alto" (Escola 1)		"Médio" (Escola 2)		"Baixo" (Escola 3)	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 441pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 369pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 351pts.</i>
Sua casa	423	95,92%	324	87,80%	326	92,88%
Ruas	133	30,16%	128	34,69%	130	37,04%
Igrejas	138	31,29%	164	44,44%	140	39,89%
Ônibus	54	12,24%	32	8,67%	26	7,41%
Carro	83	18,82%	48	13,01%	41	11,68%
Casa de outras pessoas	317	71,88%	221	59,89%	259	73,79%
Bares	83	18,82%	59	15,99%	53	15,10%
Escola (fora das aulas)	99	22,45%	42	11,38%	66	18,80%
Suas apresentações	178	40,36%	81	21,95%	85	24,22%
Outros lugares	147	33,33%	66	14,97%	56	15,95%

Tabela 24: Lugares mais freqüentes usados para tocar um instrumento musical. Visualização geral e estratificada por sexo. [Questão 3_2]

<i>Sexos/Geral</i> <i>Lugares onde tocam</i>	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 450pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 711pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 1161pts.</i>
Sua casa	416	92,44%	657	92,41%	1082	93,20%
Ruas	103	22,89%	288	40,51%	391	33,68%
Igrejas	146	32,44%	296	41,63%	442	38,07%
Ônibus	41	9,11%	71	9,99%	112	9,65%
Carro	75	16,67%	97	13,64%	172	14,81%
Casa de outras pessoas	291	64,67%	506	71,17%	797	68,65%
Bares	39	8,67%	156	21,94%	195	16,80%

Escola (fora das aulas)	84	18,67%	123	17,30%	207	17,83%
Suas apresentações	120	26,67%	224	31,50%	344	29,63%
Outros lugares	107	23,78%	162	22,78%	269	22,99%

Observando esses dados pode-se dizer que os lugares onde tocam, em geral, coincidem com aqueles onde cantam.

A *assiduidade* com que tocam um instrumento musical foi obtida a partir da *Questão 3_4*, e está apresentada nas Tabelas 25 e 26 a seguir.

Tabela 25: Assiduidade com que adolescentes de diferentes estratos econômicos tocam um instrumento.[Questão 3_4]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Nº. de citações</i>	<i>100%= 49cit.</i>	<i>Nº. de citações</i>	<i>100%= 42cit.</i>	<i>Nº. de citações</i>	<i>100%= 40cit.</i>
Várias vezes/dia	15	30,61%	9	21,43%	8	20,00%
Uma vez/dia	8	16,33%	8	19,05%	8	20,00%
4 vezes ou +/semana	5	10,20%	3	7,14%	5	12,50%
2 a 3 vezes/semana	7	14,29%	10	23,81%	6	15,00%
1 vez/semana	9	18,37%	7	16,67%	7	17,50%
1 vez/quinzena	5	10,20%	5	11,90%	6	15,00%
Total	49	100%	42	100,00%	40	100,00%

Tabela 26: Assiduidade com que adolescentes tocam um instrumento. Visualização geral e por sexo. [Questão3_4]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Nº. de citações</i>	<i>100%= 51cit.</i>	<i>Nº. de citações</i>	<i>100%= 80cit.</i>	<i>Nº. de citações</i>	<i>100%= 131cit.</i>
Várias vezes/dia	9	17,65%	23	28,75%	32	24,43%
Uma vez/dia	3	5,88%	21	26,25%	24	18,32%
4 vezes ou +/semana	7	13,73%	6	7,50%	13	9,92%
2 a 3 vezes/semana	7	13,73%	16	20,00%	23	17,56%
1 vez/semana	15	29,41%	8	10,00%	23	17,56%
1 vez/quinzena	10	19,61%	6	7,50%	16	12,21%

Total	51	100,00%	80	100,00%	131	100,00%
-------	----	---------	----	---------	-----	---------

A *assiduidade* com que tocam é mais diversificada entre os estratos, ao contrário do que acontece em relação ao canto. As respostas sobre a assiduidade com que praticam o canto, se concentravam predominantemente na opção de “1 vez por dia”, enquanto que na prática de tocar um instrumento, as respostas encontram-se pulverizadas entre as diversas opções.

Entre os sexos, observa-se que os respondentes femininos indicam ser menos assíduos no tocar um instrumento do que os masculinos. Entre os respondentes masculinos, quando soma-se as duas primeiras opções mais citadas, observa-se que mais da metade deles (55,00%), tocam o instrumento pelo menos uma vez por dia. Em contrapartida, entre os respondentes do sexo feminino, apenas 23,53% tocam com essa assiduidade.

Os dados sobre os *gêneros musicais* mais tocados pelos adolescentes pesquisados foram obtidos a partir da *Questão 3_5*, e aparecem nas Tabelas 27 e 28, apresentadas a seguir. Vale lembrar, mais uma vez, que as opções não são de cunho excludente. Os percentuais de cada opção representam apenas quantos respondentes tocam cada gênero musical.

Tabela 27: Gêneros musicais mais tocados entre adolescentes de diferentes status econômicos.
[Questão 3_5]

<i>Status econômico</i> Gêneros musicais mais tocados	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	Pontos obtidos	100%= 245pts	Pontos obtidos	100%= 195pts	Pontos obtidos	100%= 200pts
Popular brasileiro	195	79,59%	143	73,33%	160	80,00%
Popular internacional	189	77,14%	79	40,51%	100	50,00%
Erudito	96	39,18%	45	23,08%	50	25,00%
Sacro ou religioso	83	33,88%	106	54,36%	115	57,50%
Folclórico	57	23,27%	38	19,49%	30	15,00%
Outros	65	26,53%	31	15,90%	27	13,50%

Tabela 28: Gêneros musicais mais tocados. Visualização geral e estratificada por sexo.[Questão3_5]

Sexos/Geral Gêneros musicais mais tocados	Feminino		Masculino		Geral	
	Pontos obtidos	100%= 250pts	Pontos obtidos	100%= 390pts	Pontos obtidos	100%= 640pts
Popular brasileiro	206	82,40%	292	74,87%	498	77,81%
Popular internacional	141	56,40%	227	58,21%	368	57,50%
Erudito	97	38,80%	94	24,10%	191	29,84%
Sacro ou religioso	115	46,00%	172	44,10%	287	44,84%
Folclórico	57	22,80%	68	17,44%	125	19,53%
Outros	26	10,40%	97	24,87%	123	19,22%

Ao observar os dados da totalidade da amostra, conclui-se que os gêneros de música mais tocados são o popular brasileiro e o estrangeiro.

Na comparação entre os diferentes níveis do estrato econômico observa-se que a música sacra ou religiosa é apontada com maior frequência pelos respondentes de menor poder aquisitivo. A música popular estrangeira aparece com percentual significativo (77,14%) entre os respondentes do *status* econômico “alto”, enquanto que, no *status* econômico “médio”, ela aparece com o percentual mais baixo (40,51%).

Os dados referentes à *sociabilidade* da atividade de tocar um instrumento musical foram obtidos através das respostas dadas à *Questão 3_3*, e estão apresentadas nas Tabelas 29 e 30.

Tabela 29: *Sociabilidade* da atividade de tocar um instrumento musical, comparada entre diferentes *status* econômicos.[Questão 3_3]

Status econômico Tocam com outras pessoas	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	N.º de Resp.	100%= 49resp	N.º de Resp.	100%= 41resp	N.º de Resp.	100%= 39resp
Sim	35	71,43%	28	68,29%	23	58,97%
Não	14	28,57%	13	31,71%	16	41,03%

Total	49	100,00%	41	100,00%	39	100,00%
--------------	-----------	----------------	-----------	----------------	-----------	----------------

Tabela 30: *Sociabilidade* da atividade de tocar um instrumento musical, numa visualização geral e entre sexos. [Questão3_3]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>N.º de Resp.</i>	<i>100%= 50resp</i>	<i>N.º de Resp.</i>	<i>100%= 79resp</i>	<i>N.º de Resp.</i>	<i>100%= 129resp</i>
Tocam com outras pessoas						
Sim	25	50,00%	61	77,22%	86	66,67%
Não	25	50,00%	18	22,78%	43	33,33%
Total	50	100,00%	79	100,00%	129	100,00%

A prática de tocar coletivamente é realizada por aproximadamente $\frac{3}{4}$ dos que tocam um instrumento musical. Observando os seus índices entre os diferentes *status* econômicos, ela tende a aumentar entre os *status* de maior poder aquisitivo, e aparece com maior índice entre os respondentes do sexo masculino.

3.4 - Prática do assobio musical

A atividade do assobio musical, apesar de não ser uma prática consagrada nas instituições acadêmicas e na programação musical dos meios de comunicação *audio-visuais*, ela parece continuar presente no dia-a-dia de adultos e também de adolescentes e jovens. Essa modalidade de assobio diferencia-se daquelas utilizadas para ações de chamamento de pessoas e/ou animais e, é praticada especificamente na execução de músicas (Garcia, 1999). Sua prática parece ser comum enquanto as pessoas caminham ou trabalham solitárias. Os dados referentes à quantidade de adolescentes pesquisados que praticam o assobio musical foram obtidos a partir da *Questão 4_1*, e estão apresentados nas Tabelas 31 e 32 que seguem.

Tabela 31: Praticantes do assobio musical, entre diferentes *status* econômicos. [Questão 4_1]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>N.º de Resp.</i>	<i>100%= 77resp</i>	<i>N.º de Resp.</i>	<i>100%= 147resp</i>	<i>N.º de Resp.</i>	<i>100%= 140resp</i>
Praticantes do assobio musical						
Sim	31	40,26%	53	36,05%	50	35,71%
Não	46	59,74%	94	63,95%	90	64,29%
Total	77	100,00%	147	100,00%	140	100,00%

Tabela 32: Praticantes do assobio musical. Visão geral e estratificada por sexo. [Questão 3_1]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>N.º de Resp.</i>	<i>100%= 193resp</i>	<i>N.º de Resp.</i>	<i>100%= 171resp</i>	<i>N.º de Resp.</i>	<i>100%= 364resp</i>
Praticantes do assobio musical						
Sim	58	30,05%	76	44,44%	134	36,81%
Não	135	69,95%	95	55,56%	230	63,19%
Total	193	100,00%	171	100,00%	364	100,00%

Observando-se os percentuais de prática do assobio musical na totalidade da amostra, contata-se que apenas 36,81% dos respondentes praticam essa atividade. Entre os diferentes estratos de poder econômico, pode-se observar que há uma leve tendência em aumentar a sua prática quanto maior o poder aquisitivo dos respondentes, embora os percentuais de praticantes entre os estratos “médio” e “baixo” possam ser considerados empatados, pois sua diferença é estatisticamente insignificante. Comparando os dados da prática do assobio entre os sexos, observa-se um percentual maior de praticantes masculinos (44,44%), do que praticantes femininos (30,05%).

Os dados sobre *assiduidade* com que os adolescentes praticantes do assobio musical disseram fazê-lo, foram obtidos a partir das suas respostas à *Questão 4_3*, e estão apresentados nas Tabelas 33 e 34.

Tabela 33: Assiduidade com que adolescentes de diferentes estratos econômicos praticam o assobio musical. [Questão 4_3]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 31cit.</i>	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 54cit.</i>	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 50cit.</i>
Várias vezes/dia	16	51,61%	29	53,70%	24	48,00%
Uma vez todos/dias	7	22,58%	10	18,52%	11	22,00%
4 vezes ou + /semana	4	12,90%	6	11,11%	3	6,00%
2 a 3 vezes/semana	3	9,68%	6	11,11%	8	16,00%
1 vez/quinzena	1	3,23%	2	3,70%	3	6,00%
1 vez/mês	0	0,00%	1	1,85%	1	2,00%
Totais	31	100%	54	100,00%	50	100,00%

Tabela 34: assiduidade com que adolescentes praticam o assobio musical. Visualização geral e por sexo. [Questão4_3]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 59cit.</i>	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 76cit.</i>	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 135cit.</i>
Várias vezes/dia	21	35,59%	48	63,16%	69	51,11%
Uma vez todos/dias	17	28,81%	11	14,47%	28	20,74%
4 vezes ou + /semana	8	13,56%	5	6,58%	13	9,63%
2 a 3 vezes/semana	8	13,56%	9	11,84%	17	12,59%
1 vez/quinzena	4	6,78%	2	2,63%	6	4,44%
1 vez/mês	1	1,69%	1	1,32%	2	1,48%
Totais	59	100,00%	76	100,00%	135	100,00%

A *assiduidade* com que os respondentes disseram praticar o assobio é, em geral de uma ou mais vezes por dia. Entre os diferentes estratos econômicos os percentuais de assiduidade de sua prática estão equilibrados. Porém, respondentes femininos disseram fazer menos assiduamente do que os masculinos.

Os aspectos aqui apresentados em relação à quantidade de praticantes e suas diferenças quantitativas entre os sexos, confirmam as declarações sobre a prática do assobio, proferidas pelo compositor e regente Jorge Antunes, o qual, a partir de sua longa experiência na regência de coros, constata que:

“1.º - É difícil encontramos cantores, de ambos os sexos, que possuam uma boa técnica e uma larga extensão de assobio. 2.º - Alguns cantores do sexo masculino não sabem assobiar. 3.º - Muitos cantores do sexo feminino não sabem assobiar. 4.º - Muitos cantores, dos dois sexos, ficam totalmente inibidos quando solicitados a assobiar” (Antunes, 1985, p. 3).

Essa declaração ainda nos faz interrogar sobre os motivos que levam ao que Antunes refere-se como *inibição* dos cantores “quando solicitados a assobiar”. Haveria algum *tabu* ou concepção depreciativa sobre essa prática? Seria o caso de fazer uma investigação em profundidade para elucidar essa questão.

Os dados sobre os *lugares* onde os adolescentes pesquisados mais se utilizam para praticarem os assobio musical, foram coletados a partir das suas respostas à *Questão 4_2* e estão apresentados nas Tabelas 35 e 36.

Tabela 35: Lugares mais freqüentes utilizados para a prática do assobio musical. [Questão 4_2]

<i>Status econômico</i>	“Alto” (Escola 1)	“Médio” (Escola 2)	“Baixo” (Escola 3)
-------------------------	----------------------	-----------------------	-----------------------

Lugares onde praticam o assobio	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 279pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 486pts.</i>	<i>Pontos Obtidos</i>	<i>100%= 441pts.</i>
Sua casa	276	98,92%	481	98,97%	434	98,41%
Ruas	220	78,85%	350	72,02%	346	78,46%
Escola (fora da aula)	182	65,23%	245	50,41%	246	55,78%
Ônibus	84	30,11%	207	42,59%	130	29,48%
Igrejas	48	17,20%	76	15,64%	104	23,58%
Casa de outras pessoas	190	68,10%	322	66,26%	288	65,31%
Bares	121	43,37%	168	34,57%	141	31,97%
Carro	191	68,46%	312	64,20%	214	48,53%
Suas apresentações	15	5,38%	36	7,41%	34	7,71%
Outros lugares	24	8,60%	63	12,96%	97	22,00%

Tabela 36: Lugares mais freqüentes utilizados para a prática do assobio musical. Visualização geral e estratificada por sexo.[Questão 4_2]

Sexos/Geral <i>Lugares onde praticam o assobio</i>	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 531pts.</i>	<i>Pontos obtidos</i>	<i>100%= 675pts.</i>	<i>Pontos Obtidos</i>	<i>100%= 1206pts.</i>
Sua casa	527	99,25%	664	98,37%	1191	98,76%
Ruas	356	67,04%	560	82,96%	916	75,95%
Escola(fora da aula)	284	53,48%	389	57,63%	673	55,80%
Ônibus	150	28,25%	273	40,44%	423	35,07%
Igrejas	118	22,22%	110	16,30%	228	18,91%
Casa de outras pessoas	351	66,10%	463	68,59%	814	67,50%
Bares	154	29,00%	276	40,89%	430	35,66%
Carro	320	60,26%	397	58,81%	717	59,45%
Suas apresentações	19	3,58%	66	9,78%	85	7,05%
Outros lugares	93	17,51%	110	16,30%	203	16,83%

Também nessa pergunta, continua válido o lembrete de que as opções de resposta sobre os lugares utilizados não são excludentes.

Entre os *locais* onde os respondentes disseram praticar o assobio musical com maior freqüência, considerados a partir da totalidade da amostra, aparecem numa ordem de predominância, a sua casa, as ruas, a casa de outras pessoas, o carro e a escola, para citar pelo menos as cinco primeiras colocações. Considerando os dados apontados por ambos os sexos, estas colocações se mantêm, apesar de pequenas diferenças de percentual. Apenas entre os estratos econômicos observa-se algumas diferenças de colocação entre esses locais da prática. Nota-se que a prática realizada no carro passa da 3ª colocação no estrato econômico “alto”, para a

4ª no “médio” e para 5ª no “baixo”. Nota-se também que a prática desenvolvida na *casa de outras pessoas*, que encontra-se na 4ª colocação entre os respondentes do estrato econômico “alto”, passa para a 3ª nos estratos “médio” e “baixo”. Referindo-se a mais outra diferença entre os estratos econômicos, observa-se que a prática do assobio no recinto escolar, passa da 4ª colocação no estrato econômico mais baixo para a 5ª nos estratos “médio” e “baixo”.

É oportuno considerar que, em relação à prática do assobio musical, a colocação obtida pela opção *igrejas*, não teve a mesma predominância de colocação obtida em relação à prática do canto, prática na qual, esta opção de lugar, aparecia como 3ª colocada entre os estratos econômicos “médio” e “baixo” e 7ª colocada entre praticantes do estrato econômico “alto”. Na opção *igrejas*, a prática do assobio musical encontra-se na 8ª colocação em todos os estratos econômicos, denotando que a prática do assobio é pouco realizada nas igrejas.

O cunho de *sociabilidade* da prática do assobio musical é bastante peculiar. Parti do pressuposto de que essa atividade musical geralmente é um ato solitário, mais comum entre populações rurais e pequenos agrupamentos populacionais, do que de populações de grandes conglomerados urbanos. Por isso não incluí uma pergunta sobre o fato dessa atividade ser ou não praticada em grupo. Ao invés, preferi optar pela confirmação sobre a forma sociabilizada com que se dá o aprendizado de tal atividade.

Os dados sobre o cunho solitário do processo de aprendizagem do assobio musical são apresentados nas Tabelas 37 e 38 que se seguem.

Tabela 37: Sociabilidade do aprendizado do assobio musical entre diferentes estratos econômicos.

[Questão 4_5]

<i>Status econômico</i>	"Alto" (Escola 1)		"Médio" (Escola 2)		"Baixo" (Escola 3)	
	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 31cit</i>	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 54cit</i>	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 50cit</i>
<i>Com quem aprendem a assobiar</i>						
"Sozinho"	30	96,77%	43	79,63%	39	78,00%
Com pessoas amigas	4	12,90%	5	9,26%	4	8,00%
Com familiares	2	6,45%	12	22,22%	8	16,00%
Outras maneiras	2	6,45%	2	3,70%	0	0,00%
Total	31	100,00%	54	100,00%	50	100,00%

Tabela 38: Sociabilidade da aprendizagem do assobio musical. Visualização geral e por sexo. [Questão4_5]

<i>Sexos/Geral</i>	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 59cit</i>	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 76cit</i>	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 135cit</i>
<i>Com quem aprendem a assobiar</i>						
"Sozinho"	47	79,66%	65	85,53%	112	82,96%
Com pessoas amigas	10	16,95%	3	3,95%	13	9,63%
Com familiares	12	20,34%	10	13,16%	22	16,30%
Outras maneiras	2	3,39%	2	2,63%	4	2,96%
Total	59	100,00%	76	100,00%	135	100,00%

Tendo em conta a totalidade dos dados da amostra, observa-se que a grande maioria (82,96%) diz ter aprendido assobiar de modo solitário. Na

comparação entre os sexos, observa-se que o percentual de respondentes masculinos que aprenderam “sozinhos” é maior do que aquele observado entre os do sexo feminino. Entre os estratos econômicos, observa-se uma tendência de que quanto maior o poder aquisitivo dos respondentes, estes tendem a aumentar a incidência de formas individualizadas de aprender o assobio.

Os dados sobre os *gêneros musicais* mais frequentes na prática do assobio musical dos respondentes estão inseridos nas Tabelas 39 e 40. Novamente tem-se aqui o caso de respostas não-excludentes, ou seja, cada respondente pode ter assinalado mais de uma opção (o que parece ser mais realístico), nisso implicando que os percentuais apresentados referem-se unicamente ao número de praticantes de cada gênero musical.

Tabela 39: Gêneros musicais mais assobiados e sua visualização entre diferentes *status* econômicos.[Questão 4_4]

<i>Status econômico</i>	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Pontos obtidos</i>	100%= 155pts.	<i>Pontos obtidos</i>	100%= 265pts.	<i>Pontos obtidos</i>	100%= 250pts.
Popular brasileiro	137	88,39%	225	84,91%	225	90,00%
Popular internacional	124	80,00%	170	64,15%	163	65,20%
Erudito	42	27,10%	80	30,19%	65	26,00%
Sacro ou religioso	45	29,03%	113	42,64%	130	52,00%
Folclórico	30	19,35%	41	15,47%	47	18,80%
Outros	24	15,48%	31	11,70%	25	10,00%

Tabela 40: Gêneros musicais mais assobiados. Visualização geral e estratificada por sexo.

[Questão 4_4]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	Pontos obtidos	100%= 290pts.	Pontos obtidos	100%= 380pts.	Pontos obtidos	100%= 670pts.
Gêneros musicais mais assobiados						
Popular brasileiro	261	90,00%	326	85,79%	587	87,61%
Popular internacional	207	71,38%	250	65,79%	457	68,21%
Erudito	59	20,34%	128	33,68%	187	27,91%
Sacro ou religioso	141	48,62%	147	38,68%	288	42,99%
Folclórico	37	12,76%	81	21,32%	118	17,61%
Outros	11	3,79%	69	18,16%	80	11,94%

Em relação aos *gêneros de música* praticados através do assobio, constata-se haver uma equivalência ou igualdade nas colocações obtidas por cada opção de gênero. Isso vale tanto em relação aos dados da totalidade da amostra, bem como para os dados relativos aos sexos e aos diferentes estratos econômicos. As colocações apontadas pelos respondentes ficaram assim: música popular brasileira está em 1.º lugar; música popular estrangeira está em 2.º lugar; a música sacra ou religiosa, em 3º lugar; música erudita em 4º; música folclórica, em 5º; e o item outros, em último lugar. Na comparação entre os estratos econômicos, a despeito das colocações obtidas pelos gêneros musicais serem as mesmas, é curioso observar a variação nos percentuais apontados na opção de gênero *sacro ou religioso*. Numa comparação dessa opção, pode-se constatar que, quanto menor o poder aquisitivo dos respondentes, maior é o percentual apontado nesse gênero musical.

3.5 - Prática da composição musical

Os dados sobre a quantidade de praticantes e os seus percentuais comparados entre os estratos da amostra estão inseridos nas tabelas 41 e 42.

Tabela 41: Quantidade de praticantes da composição musical comparando-a entre diferentes *status* econômicos. [Questão 5_1]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Nº de Resp.</i>	<i>100%= 77resp.</i>	<i>Nº de Resp.</i>	<i>100%= 147resp.</i>	<i>Nº de Resp.</i>	<i>100%= 140resp.</i>
Praticantes da composição musical						
Sim	21	27,27%	23	15,65%	14	10,00%
Não	56	72,73%	124	84,35%	126	90,00%
Total	77	100,00%	147	100,00%	140	100,00%

Tabela 42: Quantidade de praticantes da composição musical. Visualização geral e estratificada por sexo. [Questão 5_1]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Nº de Resp.</i>	<i>100%= 193resp.</i>	<i>Nº de Resp.</i>	<i>100%= 171resp.</i>	<i>Nº de Resp.</i>	<i>100%= 364resp.</i>
Praticantes da composição musical						
Sim	27	13,99%	31	18,13%	58	15,93%
Não	166	86,01%	140	81,87%	306	84,07%
Total	193	100,00%	171	100,00%	364	100,00%

A *assiduidade* com que os adolescentes pesquisados praticam a composição musical está representada nas Tabelas 43 e 44.

Tabela 43: assiduidade com que adolescentes praticam a composição musical. Visualização em diferentes estratos econômicos. [Questão 5_4]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 21cit.</i>	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 24cit.</i>	<i>Nº. de Cit.</i>	<i>100%= 14cit.</i>
Freqüência da prática da composição						
Várias vezes/dia	1	4,76%	2	8,33%	1	7,14%

Uma vez/dia	0	0,00%	1	4,17%	1	7,14%
4 vezes ou + /semana	0	0,00%	1	4,17%	2	14,29%
2 vezes ou - /semana	6	28,57%	5	20,83%	1	7,14%
1 vez/quinzena	5	23,81%	4	16,67%	1	7,14%
1 vez/mês	6	28,57%	5	20,83%	3	21,43%
1 vez/2 ou + meses	3	14,29%	6	25,00%	5	35,71%
Totais	21	100,00%	24	100,00%	14	100,00%

Tabela 44: Assiduidade com que adolescentes praticam a composição musical. Visão geral e por sexo. [Questão 5_4]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	Nº. de Cit.	100%= 28cit.	Nº. de Cit.	100%= 31cit.	Nº. de Cit.	100%= 59cit.
Várias vezes/dia	2	7,14%	2	6,45%	4	6,78%
Uma vez/dia	1	3,57%	1	3,23%	2	3,39%
4 vezes ou + /semana	2	7,14%	1	3,23%	3	5,08%
2 vezes ou - /semana	3	10,71%	9	29,03%	12	20,34%
1 vez/quinzena	6	21,43%	4	12,90%	10	16,95%
1 vez/mês	6	21,43%	8	25,81%	14	23,73%
1 vez/2 ou + meses	8	28,57%	6	19,35%	14	23,73%
Totais	28	100,00%	31	100,00%	59	100,00%

Os dados sobre a *sociabilidade* da prática da composição musical estão inseridos nas Tabelas 45 e 46 a seguir.

Tabela 45: *Sociabilidade* da prática de composição musical. Comparação entre estratos econômicos. [Questão 5_3]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	Nº. de Resp.	100%= 21resp.	Nº. de Resp.	100%= 24resp.	Nº. de Resp.	100%= 14resp.
Sim	15	71,43%	10	41,67%	5	35,71%
Não	6	28,57%	14	58,33%	9	64,29%
Total	21	100,00%	24	100,00%	14	100,00%

Tabela 46: *Sociabilidade* da prática de composição musical. Comparação entre sexos e uma visão

geral. [Questão5_3]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Nº. de Resp.</i>	<i>100%= 28resp.</i>	<i>Nº. de Resp.</i>	<i>100%= 31resp.</i>	<i>Nº. de Resp.</i>	<i>100%= 59resp.</i>
Sim	10	35,71%	20	64,52%	30	50,85%
Não	18	64,29%	11	35,48%	29	49,15%
Total	28	100,00%	31	100,00%	59	100,00%

Os dados sobre os gêneros musicais utilizados para a prática de composição musical estão representados nas Tabelas 47 e 48. Aqui não foi incluído o gênero folclórico por não ser pertinente quando se trata de composição em que o compositor é conhecido.

Tabela 47: Gêneros musicais mais freqüentes das composições dos adolescentes. [Questão 5_5]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	<i>Nº. de Cit..</i>	<i>100%= 22cit.</i>	<i>Nº. de Cit..</i>	<i>100%= 32cit.</i>	<i>Nº. de Cit..</i>	<i>100%= 16cit.</i>
Popular	10	45,45%	16	50,00%	11	68,75%
Erudito	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Sacro ou religioso	1	4,55%	7	21,88%	3	18,75%
Outros	11	50,00%	9	28,13%	2	12,50%
Total	22	100,00%	32	100,00%	16	100,00%

Tabela 48: Gêneros musicais das composições dos adolescentes. Visualização geral e estratificada por sexo. [Questão 5_5]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Nº. de Cit..</i>	<i>100%= 32cit.</i>	<i>Nº. de Cit..</i>	<i>100%= 38cit.</i>	<i>Nº. de Cit..</i>	<i>100%= 70cit.</i>
Popular	19	59,38%	18	47,37%	37	52,86%
Erudito	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Sacro ou religioso	7	21,88%	4	10,53%	11	15,71%
Outros	6	18,75%	16	42,11%	22	31,43%
Total	32	100,00%	38	100,00%	70	100,00%

3.6 - Prática da improvisação musical

Os dados sobre a quantidade de praticantes do improviso musical foram obtidos através da *Questão 6_1* e estão representados nas Tabelas 49 e 50 que se seguem.

Tabela 49: Praticantes do improviso musical, entre diferentes níveis do estrato econômico. [Questão 6_1]

<i>Status econômico</i>	"Alto" (Escola 1)		"Médio" (Escola 2)		"Baixo" (Escola 3)	
	<i>Nº de Resp.</i>	<i>100%= 77resp.</i>	<i>Nº de Resp.</i>	<i>100%= 147resp.</i>	<i>Nº de Resp.</i>	<i>100%= 140resp.</i>
Praticantes do improviso musical						
Sim	33	42,86%	28	19,05%	33	23,57%
Não	44	57,14%	119	80,95%	107	76,43%
Total	77	100,00%	147	100,00%	140	100,00%

Tabela 50: Praticantes do improviso musical. Visão geral e estratificada por sexo. [Questão 6_1]

<i>Sexos/Geral</i>	Feminino		Masculino		Geral	
	<i>Nº de Resp.</i>	<i>100%= 193resp.</i>	<i>Nº de Resp.</i>	<i>100%= 171resp.</i>	<i>Nº de Resp.</i>	<i>100%= 364resp.</i>
Praticantes do improviso musical						
Sim	42	21,76%	52	30,41%	94	25,82%
Não	151	78,24%	119	69,59%	270	74,18%
Total	193	100,00%	171	100,00%	364	100,00%

Analisando os índices apresentados nas tabelas referentes ao número de praticantes do improviso musical pode-se observar que de modo geral esse número corresponde aproximadamente a uma quarta parte dos respondentes (25,82%). Dentre estes, essa prática musical apresenta-se mais acentuada entre os adolescentes do sexo masculino (30,41%) do que os do sexo feminino (21,76%). Dentre esses praticantes pode-se notar que a diferença entre os níveis socioeconômicos, segue uma tendência semelhante a que foi observada na análise dos índices da prática da execução instrumental. Tanto naquela como nesta, o maior índice de praticantes coincide entre os pertencentes ao estrato econômico “alto” enquanto que os índices de praticantes dos estratos “médio” e “baixo” se aproximam bastante nos índices de ambas as práticas em questão.

Os dados acerca da *sociabilidade* da prática do improviso musical foram obtidos através da *Questão 6_3* do questionário, e estão apresentados nas Tabelas 51 e 52 que se seguem.

Tabela 51: *Sociabilidade* da atividade de improvisação musical entre diferentes estratos econômicos. [Questão 6_3]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	Nº de Resp.	100%= 33resp.	Nº de Resp.	100%= 28resp.	Nº de Resp.	100%= 32resp.
Improvisam com outras pessoas						
Sim	17	51,52%	16	57,14%	21	65,63%
Não	16	48,48%	12	42,86%	11	34,38%
Total	33	100,00%	28	100,00%	32	100,00%

Tabela 52: *Sociabilidade* da atividade de improvisação musical. Visualização geral e entre sexos. [Questão6_3]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	Nº de Resp.	100%= 41resp.	Nº de Resp.	100%= 52resp.	Nº de Resp.	100%= 93resp.
Improvizam com outras pessoas						
Sim	25	60,98%	29	55,77%	54	58,06%
Não	16	39,02%	23	44,23%	39	41,94%
Total	41	100,00%	52	100,00%	93	100,00%

A *assiduidade* com que os adolescentes praticam a improvisação musical foi obtida através das respostas à *Questão 6_4*. As tabelas 53 e 54 mostram esses resultados.

Tabela 53: Assiduidade com que adolescentes de diferentes estratos econômicos praticam a improvisação musical. [Questão 6_4]

Status econômico	“Alto” (Escola 1)		“Médio” (Escola 2)		“Baixo” (Escola 3)	
	Nº. de Cit.	100%= 31cit	Nº. de Cit.	100%= 27cit	Nº. de Cit.	100%= 32cit
Várias vezes/dia	2	6,45%	4	14,81%	4	12,50%
1 vez/dia	7	22,58%	6	22,22%	3	9,38%
4 vezes ou + /semana	7	22,58%	2	7,41%	9	28,13%
2 a 3 vezes/semana	7	22,58%	5	18,52%	6	18,75%
1 vez/quinzena	3	9,68%	2	7,41%	3	9,38%
1 vez/mês	5	16,13%	8	29,63%	7	21,88%
Totais	31	100,00%	27	100,00%	32	100,00%

Tabela 54: Assiduidade com que adolescentes praticam a improvisação musical. Visualização geral e por sexo. [Questão6_4]

Sexos/Geral	Feminino		Masculino		Geral	
	Nº. de Cit.	100%= 40cit	Nº. de Cit.	100%= 50cit	Nº. de Cit.	100%= 90cit
Várias vezes/dia	5	12,50%	5	10,00%	10	11,11%
1 vez/dia	5	12,50%	11	22,00%	16	17,78%
4 vezes ou + /semana	4	10,00%	14	28,00%	18	20,00%
2 a 3 vezes/semana	10	25,00%	8	16,00%	18	20,00%
1 vez/quinzena	5	12,50%	3	6,00%	8	8,89%

1 vez/mês	11	27,50%	9	18,00%	20	22,22%
Totais	40	100,00%	50	100,00%	90	100,00%

3.7 - Aprendizagem musical

Numa análise preliminar das respostas de tipo descritivo da Parte VII do questionário, as quais interrogam os respondentes sobre sua aprendizagem musical, pode-se observar que mais de um terço (39,24%) dos respondentes disseram ter adquirido algum conhecimento musical com outras pessoas. As suas casa, as escolas de música, as igrejas e os corais, foram os locais mais citados onde disseram ter aprendido algum conhecimento musical.

Examinando-se as respostas discursivas contidas na *Questão 7_3*, na qual os adolescentes foram perguntados sobre suas expectativas em relação a uma aula de música a realizar-se na escola onde estudam, os mesmos responderam com afirmações de caráter diversificado, como era de se esperar nesse tipo de pergunta em aberto. O assunto das respostas se distribuiu entre afirmações sobre o cunho teórico e/ou prático das aulas, os conteúdos que gostariam de aprender, os procedimentos didáticos que esperavam do professor e sua competência, e afirmações de cunho afetivo/emocional acerca da música e do seu ensino, dentre outros. Observa-se que em geral, cada uma

das respostas incluiu mais de um desses assuntos. Numa análise geral dessas respostas, é curioso constatar que grande parte do assunto refere-se à necessidade e/ou interesse de que eles, os estudantes, possam “praticar” ou “fazer” a música de maneira conjugada à teoria. Muitas das respostas dadas a essa pergunta, também referiram-se a “levar a sério” a aula de música na sua escola, denotando que os respondentes têm alguma consciência dos problemas de valorização enfrentados pela música como disciplina do currículo escolar.

4–ANÁLISE E DISCUSSÃO

Resumindo as análises anteriormente apresentadas, pode-se fazer algumas considerações gerais sobre as práticas desenvolvidas. Considerando os dados a partir da totalidade da amostra, a Tabela 55 apresenta uma comparação dos índices de praticantes em cada uma das práticas musicais aqui pesquisadas. Nessa tabela estão apresentadas apenas atividades de produção direta da música (execução e composição), uma vez que considerei todos os respondentes como praticantes da escuta musical (fruição ou apreciação).

Tabela 55: Quantidade de praticantes em cada atividade de produção direta do evento musical.

Práticas	Sim		Não	
	N.º resp.	100%= 364resp.	N.º cit.	100%= 364resp.
Cantar	249	68,41%	115	31,59%
Tocar	131	35,99%	233	64,01%
Assobiar	134	36,81%	230	63,19%
Compor	58	15,93%	306	84,07%
Improvisar	94	25,82%	270	74,18%

A partir da comparação dos índices de praticantes referentes a cada atividade, pode-se observar que o canto evidencia-se como a atividade mais praticada. Por seu turno, cabe à composição um lugar no extremo oposto. Além do mais, percebe-se que a quantidade de

praticantes do assobio musical, embora parecendo pequena, se comparada com aquela referente ao canto, ainda é maior do que quando comparada à quantidade de praticantes da execução instrumental, ou mesmo da composição e ou da improvisação. É curioso observar que, as duas atividades de produção direta do evento musical mais praticadas coincidem na utilização dos recursos do próprio corpo para a produção dos sons da música executada, podendo-se, nesse sentido, afirmar que, mesmo aqueles que não possuem um instrumento musical (tradicional ou não), têm a possibilidade de exercer a atividade de execução musical através do canto ou do assobio.

A atividade de fruição musical, entre os adolescentes pesquisados, consiste basicamente na escuta de música. Os dados examinados permitem considerar essa prática relevante, pois os adolescentes escutam música com muita assiduidade. A grande maioria deles escuta música várias vezes durante o dia, podendo-se afirmar que se trata de uma atividade musical generalizada entre esta população.

Em geral, a música que escutam é gravada e ouvida através de aparelhos reprodutores de som. Entre os indivíduos de poder aquisitivo mais alto, o aparelho utilizado em maiores índices é o toca-CD (*Compact Disc player*), enquanto que o rádio é o mais usado entre os de poder aquisitivo menor. O *walkman* é também muito utilizado entre os adolescentes de ambos os sexos e dos diferentes estratos econômicos.

Os dados mostram que, dentre os lugares onde escutam música “ao vivo”, os mais apontados foram as igrejas (70,22%) e os bares (69,88%). Mostram ainda que o índice apontado para as igrejas aumenta nos estratos de menor poder aquisitivo, enquanto que, para os bares, aumenta entre os respondentes de poder aquisitivo mais alto. De qualquer modo, na análise

considerada a partir da totalidade da amostra, os índices que representam as igrejas e os bares são equivalentes devido a sua diferença percentual insignificante. O fato de terem sido apontados esses dois lugares denota, indiretamente, que na escuta de música “ao vivo” há uma diversidade dos repertórios e gêneros ali praticados.

Sobre a prática da escuta musical pode-se dizer que, a maior parte do repertório escutado pertence à chamada música popular, com preponderância da brasileira, mas também com uma grande presença da música estrangeira, em especial entre os respondentes de maior poder aquisitivo. Esse fato, em grande parte, reflete o que a maioria dos adolescentes conhece através do que é produzido pela indústria fonográfica e veiculado pelos meios de comunicação audiovisivos (rádio e TV). Os percentuais apontados no gênero de música erudita, na verdade, referem-se às músicas eruditas “popularizadas” pelo rádio, indústria fonográfica e cinema. Como exemplos desse gênero pode-se citar *Aleluia* de Haendel, *Quinta Sinfonia (1º movimento)* de Beethoven, *Bolero* de Ravel, *Bachianas Brasileiras nº 4* de Villa-Lobos, etc. Nestes gêneros popularizados as gravadoras de disco já criaram uma expectativa dos frequentes lançamentos de novas gravações.

O ato de ouvir música requer a recepção do conteúdo musical, envolvendo diversas operações de discriminação auditiva, tanto em relação ao texto que, geralmente, é parte da música escutada pela maioria dos adolescentes e jovens, quanto aos elementos da estrutura musical (melodia, ritmo, harmonia, timbre, texturas sonoras, etc.), bem como ao conjunto de significados afetivos evocados pela música.

Embora, muitas vezes, não tendo consciência das mensagens veiculadas pelas letras das músicas em outras línguas (preponderantemente em inglês), em geral, os adolescentes e jovens

aprendem-nas por imitação, incorporando música e texto/poesia como se estes estivessem em união simbiótica.

Outro fato a considerar, sobre a atividade da escuta musical, é a associação facilmente realizada entre o ato da escuta e o da visualização de imagens. Quando associadas, música e imagem fazem com que a escuta torna-se mais “envolvente”, associação esta explorada nos *videoclipes*, em que os gestos vocais e corporais do cantor ou cantora, muitas vezes, são tomados como modelos para os adolescentes, e com os quais se identificam. A associação da escuta musical com a imagem favorece a visualização do vestuário dos ídolos da Música, o que leva, rapidamente, muitos adolescentes a adotarem os mesmos tipos de trajes destes, ou, até mesmo, certas atitudes corporais de descontração, liberdade ou desleixo e provocação.

Há que se acrescentar à característica da escuta musical adolescente, o nível de intensidade sonora por eles adotado na utilização dos reprodutores sonoros combinados com sistemas de amplificação. É bastante comum utilizarem volume de som extremamente alto. Esse fato é favorecido pela disseminação generalizada de tecnologias de amplificação sonora e um apelo dos jovens e adolescentes para chamarem a atenção para si. Devido a exposição excessiva à essas condições, há muitos casos de ensurdecimento precoce, especialmente entre músicos e ouvintes do gênero *rock* “pesado”.

Em relação às atividades de produção direta de música, dentre as que são aqui pesquisadas, o maior índice de praticantes ficou com a prática do canto (68,41%). Isso indica uma forma de interesse peculiar entre os pesquisados. Se este interesse está determinado, em alguma medida, pela maior facilidade de “fazer” a música, frente à “dificuldades” de realizar outras maneiras, como tocar e compor, ou por falta de outras opções, é um outro ponto que

poderia ser investigado em novas pesquisas.

Sobre o interesse dos adolescentes pela prática do canto, pode-se supor que sua predominância frente a outros fazeres musicais, deva-se à “versatilidade” com que esta pode ser realizada, solitariamente ou em grupo, com ou sem acompanhamento instrumental, permitindo cantar de “memória” a melodia (exercitando a audição interior), cantar junto com uma gravação ouvida no rádio ou outro aparelho de reprodução sonora, este ato sendo comumente designado pelos adolescentes como “cantar por cima”.

Indo um pouco além nas considerações sobre a atividade do canto, pode-se dizer, pelas minhas observações, que o mesmo se afigura como elemento motivador para suscitar experiências de arranjos vocais e/ou instrumentais. Por exemplo, a moda de cantar em duplas, como nas de música sertaneja, enseja os praticantes a experimentarem a entoação de uma “segunda voz”, ou produzirem “floreios” e “entremeios” como exercícios de arranjo musical.

Em relação ao “movimento” *rap*, calcado fundamentalmente na prática do canto, pode-se dizer que tem provocado o surgimento de letras ou poesias produzidas pelos adolescentes e jovens sobre sua condição social. Suas mensagens são plasmadas a partir das vivências no contexto socioeconômico em que estão inseridos os praticantes desse tipo de atividade. Os textos do *rap*, ditos de forma ritmada, e com movimentos instigantes ao público, mostram a ética de adolescentes e jovens sobre a sociedade de seu tempo. A disseminação da prática do *rap* faz com que haja grande circulação dessa “informação ritmada” entre eles.

Considero pertinente a hipótese de que a atividade do canto é a maneira de fazer música que está mais disponível, “mais à mão”, para a grande maioria das pessoas. Essa atividade não necessita de treinamento especial para começar a “sair” alguma música – como referem-se os

adolescentes que tocam instrumento musical, em sua linguagem coloquial, para designar a ação de executar satisfatoriamente a música. Ela é diferente da atividade de, por exemplo, tocar um instrumento, que, além de mais tempo e recursos materiais, exige maior treinamento para começar a executá-lo de modo satisfatório. Em geral, quando cantam, os adolescentes sentem-se vibrantes, animados pela música e pela própria atividade.

Em relação aos lugares onde as práticas musicais dos adolescentes são desenvolvidas, pode-se considerar que as suas casas e a de amigos, as igrejas e os bares são os predominantes. Pode-se disso inferir que, de maneira geral, esses locais oferecem receptividade ao desenvolvimento dessas práticas pelos jovens, o que, por conseguinte, atrai para estes um público jovem, formando-se assim redutos de certos grupos deles em determinados locais. Num certo sentido, a música ouvida e executada nesses locais pode ser tomada como um indicativo das preferências do futuro adulto, as quais vão reorientando valores de ordem estética.

Como exemplo da força dessa reorientação pode-se observar no dia-a-dia atual as multidões que se reúnem nos templos. Verifica-se que em muitos desses lugares precisam ser usados os espaços das ruas e circunvizinhanças para abrigar os seus “fiéis”. A reorientação musical é visível em quase todos os tipos de cultos religiosos: gestos amplos e cânticos de cunho profano substituíram o repertório antes vigente nesses locais que levavam o indivíduo a exercer uma atitude de introspecção. Hoje, a música nas igrejas mais conduz à exaltação e extroversão generalizadas. Nela, está o Homem proclamando aos seus semelhantes em alto e bom som. Esses novos paradigmas de proclamação revelam alterações dos hábitos de conduta, levando a uma nova ética. Reivindicam os espaços das ruas e o direito à fala dos “excluídos”. Sua máxima é: “Queremos falar e temos o que dizer. Ouçam, e sigam-nos!”

CONCLUSÃO

Os resultados desta pesquisa confirmaram que os adolescentes estudantes de ensino médio, efetivamente, realizam práticas musicais fora do âmbito escolar, apesar de não terem ensino musical regular nas instituições onde estudam. Estas atividades parecem ser de seu agrado e lhes propiciam o exercício de liberdade de expressão, independentemente do grupo socioeconômico em que se inserem. Tais atividades possuem ainda características multifacetadas, pois são muitas as maneiras e situações nas quais são exercidas e diversos os significados que assumem nas suas vidas.

A música ouvida em gravações está presente em quase todos os lugares freqüentados pelos adolescentes. Tal fato é favorecido pela presença disseminada dos aparelhos portáteis de reprodução/gravação sonora. Esse fato pode ser constatado através das respostas referidas sobre o uso destes, os quais em todos os estratos socioeconômicos se fazem presentes, seja com maior intensidade entre os de maior poder aquisitivo, seja com menor intensidade e com o uso de tecnologias mais antigas e/ou de menor custo entre os estratos de menor condição material.

Uma vez que, de acordo com os dados desta pesquisa, a escuta de

música pode dar-se praticamente a qualquer hora e lugar, favorecida pelo uso desses aparelhos portáteis, a assiduidade da atividade de escuta musical entre adolescentes das gerações atuais tornou-se diferente e, possivelmente, mais intensa do que naquelas anteriores às últimas três ou quatro décadas. Esse fato seria impraticável antes da disseminação generalizada dos reprodutores de som portáteis, denotando, assim, uma característica do comportamento musical da geração de adolescentes que surgiu em torno da última década do século XX, quando esses aparelhos começaram a tornar-se de uso rotineiro.

Se a escuta de música está merecendo tanta atenção e investimentos (tempo e recursos materiais) entre os adolescentes e jovens, certamente, existem motivos importantes para que isso aconteça. Em que medida esse fato é fruto de uma determinação própria do adolescente ou de uma estrutura socioeconômica que tira vantagens dessa condição, é uma questão a ser investigada para auxiliar na elucidação da verdadeira condição do adolescente de nossos dias em relação à música.

As diversas atividades incluídas nas categorias de execução e composição musicais também encontram-se presentes na vida extra-escolar dos pesquisados. Embora não sejam praticadas de modo generalizado, como no caso da escuta musical, sua presença entre adolescentes inclui um número significativo de praticantes, principalmente no caso do canto. Ademais, de acordo com as respostas sobre seus interesses em relação a uma aula de música na escola, muitos respondentes apontaram prioritariamente para que a

aula incluísse essas práticas. Embora sejam atividades que não tenham altos índices de praticantes, essas respostas denotam que há um grande interesse em praticá-las, e que, se mais estudantes não as praticam, isso pode ser, principalmente, pela falta das condições necessárias ao seu aprendizado.

Os resultados aqui apresentados podem ter utilidade para situar e subsidiar novas pesquisas sobre as práticas musicais relacionadas aos adolescentes estudantes de ensino médio. Sua utilidade pode referir-se também àquelas pesquisas que necessitem abordar, de maneira abrangente e panorâmica, o problema das práticas musicais nos contextos do ensino médio e da adolescência - embora essa utilidade possa ser estendida também para investigações metodologicamente orientadas a casos isolados.

O fato de terem sido incluídos no presente trabalho os dados recolhidos em sua forma “original” (contidos no CD-ROM que acompanha o trabalho) pode também servir a novas análises em futuras pesquisas que vierem a utilizá-los.

A relação existente entre práticas musicais, adolescência e ensino médio, torna-se um conjunto de temas interdependentes, que para, um maior aprofundamento, convém investigá-la de modo integrado, mas, sim, de maneira conjunta, o que pode, cada vez mais, revelar as implicações que lhes são pertinentes.

Considerando a marcante presença em que a música se constitui na vida cotidiana dos adolescentes que freqüentam ensino médio e a necessidade

da sua prática, é oportuno recomendar às escolas que estes freqüentam, e por extensão, a todas as outras que constituem o ensino básico brasileiro, e também aos organismos governamentais ligados à Educação, que, efetivamente, favoreçam e implementem o ensino da música, onde essas atividades possam ser contempladas. É oportuno salientar que tal implementação não dispensa a contratação de professores com formação específica na área do ensino musical, como também não prescinde da criação de um ambiente favorável a esse ensino e essas práticas. Além disso, ainda se faz necessário conquistar espaço físico apropriado, equipamentos, material didático, carga horária curricular compatível com as necessidades pedagógicas e adoção de “mentalidades” que valorizem o papel da música na formação integral dos seus alunos.

Convicto da necessidade de aprofundar o conhecimento sobre as temáticas entrelaçadas das práticas musicais, adolescência e ensino médio, pretendo dar seguimento a novas pesquisas nesse âmbito, uma vez que, a partir da presente investigação, tenho somado algumas experiências proveitosas para esse campo do saber. Para o avanço nesse sentido, considero importante a conjugação de esforços com outros pesquisadores e, para tal, espero ser útil com uma parcela desse esforço.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, J. O assobio. *O Arruaia*: Órgão da Associação Artística Coral Júlia Pardini, Belo Horizonte, Ano XXVII, n. 300, p. 3, Ago. 1995.
- ARISTÓTELES. *Arte retórica e arte poética*. 15^a ed. Rio de Janeiro: Ediouro, (s. d.)
- BABBIE, E. *Métodos de pesquisa de survey*. Belo Horizonte:UFMG, 1999.
- BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOZON, M. Práticas musicais e classes sociais: estrutura de um campo local. In: *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 11, n.º 16/17, p. 146-174, abr./nov. 2000.
- BRAULE, R. *Estatística aplicada com Excel*. Rio de Janeiro: Campus, 2001.
- COHEN, L.; MANION, L. *Research methods in education*. (4^a ed.) London & New York: Routledge, 1994.
- CORREA, M. K. *Violão sem professor: um estudo sobre processos de auto-aprendizagem com adolescentes*. Dissertação de Mestrado. PPG-Música/UFRGS. Porto Alegre, 2000.
- DEL BEN, L. M. *Concepções e ações de educação musical escolar: três estudos de caso*. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

- DUMAZEDIER, J. *A revolução cultural do tempo livre*. São Paulo: Studio Nobel; SESC, 1994.
- FIGUEIREDO, S. L. F.. Educação musical e realidade social: uma experiência na comunidade cafuzada de José Boiteux – Santa Catarina. In: *Anais do VI Simpósio Paranaense de Educação Musical*. Londrina, 1997, p. 85-95.
- FLEMING, M. *Adolescência e autonomia: o desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. Porto: Afrontamento, 1993.
- GARCIA, R. M. R. Assobio musical. *Boletim Informativo*. Comissão Gaúcha de Folclore, Porto Alegre, Ano 3, n.º 4, p. 31-48, jan-jun.1999.
- GREEN, A. M. *Lês comportements musicaux dès adolescentes*. In: Harmoniques “Musiques, Identités”, maio/1987. v.2, p. 88-102.
- HOUAISS, A.. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- HENTSCHKE, Liane. *Relações da prática com a teoria na educação musical*. Porto Alegre: Anais da ABEM, 1993.
- INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)
<http://www.inep.gov.br/censo/Escolar/Matricula/>.
- LAVILLE, C; DIONNE, J. *A construção do saber: manual de metodologia em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
- MINAYO, M. C. (org.). *Fala galera: juventude, violência e cidadania*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.
- MÜLLER, Vânia Beatriz. “*A música é, bem dizê, a vida da gente*”: um estudo com crianças e adolescentes em situação de rua na Escola Municipal Porto Alegre – EPA. Dissertação

- de Mestrado. PPG-Música/UFRGS. Porto Alegre, 1999.
- PAIS, José Machado. *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1993.
- PALÁCIOS, J. O que é a adolescência. In: COLL, C.; PALÁCIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995; v. 1, p. 263-272.
- PENNA, M. Para além das fronteiras do conservatório: o ensino de música diante dos impasses da educação musical brasileira. In: *Anais do IV Simpósio Paranaense de Educação Musical*. Londrina, 1995, p. 8-21.
- RELATÓRIO ARTÍSTICO E PEDAGÓGICO DO 19º FESTIVAL DE MÚSICA DE LONDRINA. Londrina/PR: Secretaria Municipal de Cultura de Londrina, 1999.
- RUFFINO, R. Sobre o lugar da adolescência na teoria do sujeito. In: RAPPAPORT, C. R. (Org.). *Adolescência: o 2º desafio*. São Paulo: E.P.U, 1993, p. 25-57.
- SCHNAPP, A. A imagem dos jovens na cidade grega. In: LEVI, G.; SCHMITT, J. C. (Org.). *História dos jovens. 1: da antigüidade à era moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p.19-58.
- TOMAZI, N. D. *Norte do Paraná: história e fantasmagorias*. Tese de doutorado. Curitiba: UFPR, 1997.
- TOURINHO, Irene. 1996. *Práticas Musicais de alunos de 3ª e 4ª séries: implicações para o Ensino de Música nas Instituições Educacionais*. Anais do V Encontro da ABEM. Londrina, p. 41-58.

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento de coleta dos dados.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES – DEPTO. DE MÚSICA
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
MESTRADO E DOUTORADO

Prezado(a) Estudante

Esse questionário destina-se a contribuir para a elaboração da minha dissertação do Mestrado em Educação Musical que atualmente estou cursando na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Essa pesquisa pretende traçar um perfil da realidade musical extra-escolar dos adolescentes em Londrina/PR, e nesse sentido, tuas respostas - baseadas em vivências pessoais - serão fundamentais para refletir tal realidade.

Esclareço que a identidade dos entrevistados não será conhecida e a utilização das respostas será para fins únicos e exclusivos de elaboração da dissertação do curso que estou realizando.

Este questionário está subdividido em sete partes: a *Parte I* refere-se a questões sobre a escuta musical; a *Parte II* inclui questões para aqueles que cantam; a *Parte III* refere-se a questões dirigidas àqueles que tocam um instrumento musical; a *Parte IV* inclui questões dirigidas àqueles que assobiam músicas; a *Parte V* inclui questões dirigidas àqueles que compõem; a *Parte VI* refere-se a questões para os que fazem improvisação musical, e a última – *Parte VII* – refere-se a questões sobre a aprendizagem de música.

Prof. Inácio Rabaioli



Dados escolares do(a) respondente:

Série:	Turma:	Turno*:
Idade:	Sexo:	
Naturalidade:	Nacionalidade:	
Nacionalidade(s) de descendência** da mãe:		
Nacionalidade(s) de descendência do pai:		
Reside com a família: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não		
Tempo de residência em Londrina:anos.		

* (Matutino, vespertino, noturno)

** (Por ex.: japonesa, italiana, inglesa, portuguesa, etc.)

Dados a serem preenchidos pelo pesquisador:

Escola: <input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	N.º de sorteio:
------------------------------------	----------------------------	----------------------------	-----------------

PARTE I***Questões sobre a atividade de escuta musical:***

1 – Enumere numa gradação de 1 a 10, os lugares onde você mais costuma ouvir música “ao vivo”. [Considere 1 como o lugar onde você mais ouve a música “ao vivo”, e 10 como o lugar onde você nunca costuma ouvi-la.]

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> nos teatros | <input type="checkbox"/> em danceterias |
| <input type="checkbox"/> nos bares | <input type="checkbox"/> em festivais de música |
| <input type="checkbox"/> nas ruas | <input type="checkbox"/> em concursos de música |
| <input type="checkbox"/> em serestas ou serenatas | <input type="checkbox"/> nas igrejas |
| <input type="checkbox"/> em sua casa | <input type="checkbox"/> outros lugares Quais? → |

2 – Enumere de 1 a 10 os lugares onde você mais costuma ouvir música gravada. [Considere 1 como o lugar mais ouvido por você, e 10 como o lugar onde você nunca costuma ouvi-la.]

- | | |
|--------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> em sua casa | <input type="checkbox"/> na casa de amigos |
| <input type="checkbox"/> na rua | <input type="checkbox"/> nos bares |
| <input type="checkbox"/> na igreja | <input type="checkbox"/> na escola (fora das aulas) |
| <input type="checkbox"/> no ônibus | <input type="checkbox"/> no carro |
| <input type="checkbox"/> em festas | <input type="checkbox"/> outros lugares → Quais? |

3 – Assinale [X] a opção que melhor indique a frequência com que você escuta música.

- várias vezes cada dia
 uma vez todos os dias
 4 vezes ou mais na semana
 2 a 3 vezes na semana
 1 vez por semana
 uma vez a cada quinzena

4 – Enumere em ordem de preferência, os gêneros de música que você mais escuta.

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> popular (brasileiro) | <input type="checkbox"/> sacro (religioso) |
| <input type="checkbox"/> popular (internacional) | <input type="checkbox"/> folclórico |
| <input type="checkbox"/> erudito (clássico) | <input type="checkbox"/> outro → Qual? |

5 – Enumere, numa gradação de 1 a 14, os equipamentos que você mais utiliza para ouvir música gravada. [Considere 1 o mais utilizado, e 14 aquele nunca utilizado.]

- | | |
|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> CD player | <input type="checkbox"/> gravador cassete |
|------------------------------------|---|

- | | |
|---------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> walkman | <input type="checkbox"/> toca-discos LP(vinil) |
| <input type="checkbox"/> videocassete | <input type="checkbox"/> televisor |
| <input type="checkbox"/> rádio | <input type="checkbox"/> MD player (Mini Disc) |
| <input type="checkbox"/> DVD player | <input type="checkbox"/> gravador DAT ou ADAT |
| <input type="checkbox"/> MP3 player | <input type="checkbox"/> computador |
| <input type="checkbox"/> Internet | <input type="checkbox"/> outros → Quais? |

6 – Enumere, numa gradação de 1 a 4, as situações que caracterizam mais adequadamente a sua atividade de escutar música. [Onde 1 é a opção que melhor caracteriza, e 4 é aquela que menos caracteriza o modo como você ouve música.]

- escuta a música e fica dançando
 escuta e fica cantando junto
 escuta e fica lendo ao mesmo tempo
 escuta e só presta atenção na música, sem fazer outra atividade

PARTE II

Questões sobre a atividade do canto:

1 – Você canta?

- Não
 Sim →

ATENÇÃO: Se sua resposta for afirmativa você poderá responder as perguntas seguintes; caso contrário, passe a responder a **Parte III**.

2 — Enumere, numa gradação de 1 a 10, os lugares onde você mais costuma cantar. [Considere 1 como o lugar onde você mais canta, e 10 como o lugar onde você nunca canta.]

- | | |
|--------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> em sua casa | <input type="checkbox"/> na casa de amigos |
| <input type="checkbox"/> na rua | <input type="checkbox"/> nos bares |
| <input type="checkbox"/> na igreja | <input type="checkbox"/> na escola (fora das aulas) |
| <input type="checkbox"/> no ônibus | <input type="checkbox"/> em suas apresentações (shows) |
| <input type="checkbox"/> no carro | <input type="checkbox"/> outros lugares → Quais? |

3 – Você canta junto com outras pessoas que também cantam?

- Não
 Sim → Com quem?

4 – Assinale com X a opção que melhor indique a frequência com que você canta.

- várias vezes cada dia
 uma vez todos os dias

- 4 vezes ou mais na semana
- 2 a 3 vezes na semana
- 1 vez por semana
- uma vez a cada quinzena

5 – Enumere, numa gradação de 1 a 6, os gêneros de música que você mais canta? [Considere 1 como o gênero mais cantado por você, e 6 como o gênero que você nunca canta.]

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> popular (brasileiro) | <input type="checkbox"/> sacro (religioso) |
| <input type="checkbox"/> popular (internacional) | <input type="checkbox"/> folclórico |
| <input type="checkbox"/> erudito (clássico) | <input type="checkbox"/> outro → Qual? |

6 – Assinale com X a(s) opção(ões) que indica(m) como você aprendeu a cantar.

- “sozinho”
- no coral
- com professor particular
- numa escola de música
- com pessoas amigas
- com familiares
- outras maneiras → Quais?

7 – Ao cantar você toca um instrumento musical para se acompanhar?

- Não
- Sim → Qual instrumento?

8 – Enumere, numa gradação de 1 a 6, as situações que caracterizam mais adequadamente a sua atividade de cantar. [Onde 1 é a opção que melhor caracteriza, e 6 a que menos caracteriza o modo como você costuma cantar.]

- canta sem acompanhamento de instrumento musical
- canta se acompanhando com um instrumento musical
- canta enquanto escuta uma música gravada
- canta enquanto está dançando
- canta com outra pessoa tocando um instrumento musical
- canta com acompanhamento de *karaokê*

PARTE III

Questões sobre a atividade de tocar um instrumento musical:

1 – Você toca um instrumento musical?

- Não

Sim →

ATENÇÃO: Se sua resposta for afirmativa você poderá responder as perguntas seguintes; caso contrário, passe a responder a **Parte IV**.

2 – Enumere, numa graduação de 1 a 10, os lugares onde você mais costuma tocar um instrumento musical. [Considere 1 como o lugar onde você mais toca um instrumento musical, e 10 como o lugar onde você nunca toca.]

- | | |
|--------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> em sua casa | <input type="checkbox"/> na casa de outras pessoas |
| <input type="checkbox"/> na rua | <input type="checkbox"/> nos bares |
| <input type="checkbox"/> na igreja | <input type="checkbox"/> na escola (fora das aulas) |
| <input type="checkbox"/> no ônibus | <input type="checkbox"/> em suas apresentações (<i>shows</i>) |
| <input type="checkbox"/> no carro | <input type="checkbox"/> outros lugares |

3 – Você toca um instrumento musical junto com outras pessoas que também tocam?

- Não
 Sim → Com quem?

4 – Assinale com X a opção que melhor indique a frequência com que você toca um instrumento musical.

- várias vezes cada dia
 uma vez todos os dias
 4 vezes ou mais na semana
 2 a 3 vezes na semana
 1 vez por semana
 uma vez a cada quinzena

5 – Enumere, numa graduação de 1 a 6, os gêneros de música que você mais toca. [Considere 1 como o gênero que você mais toca, e 6 como o gênero que você nunca toca.]

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> popular (brasileiro) | <input type="checkbox"/> sacro (religioso) |
| <input type="checkbox"/> popular (internacional) | <input type="checkbox"/> folclórico |
| <input type="checkbox"/> erudito (clássico) | <input type="checkbox"/> outro → Qual? |

6 – Quais instrumentos musicais você toca?

7 – Assinale com X as opções que indicam como aprendeu a tocar um instrumento.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> com professor particular | <input type="checkbox"/> com professor em uma escola |
| <input type="checkbox"/> com familiares | <input type="checkbox"/> com pessoas amigas |
| <input type="checkbox"/> sozinho | <input type="checkbox"/> outras maneiras → Quais? |

8 – Você sente necessidade de ver ou assistir alguém tocando a peça musical que você está aprendendo?

- Não
 Sim → Por que?

9 – Assinale com X, a opção que melhor indica o que você faz quando treina, ou ensaia, o instrumento musical.

- executa exercícios
 executa músicas selecionadas por um professor
 executa músicas de sua livre escolha
 outros procedimentos — Quais?

PARTE IV

Questões sobre a atividade do assobio (= assovio) musical:

1 – Você pratica o assobio musical?

- Não
 Sim →

ATENÇÃO: Se sua resposta for afirmativa você poderá responder as perguntas seguintes; caso contrário, passe a responder a **Parte V**.

2 – Enumere, numa graduação de 1 a 10, os locais onde você mais costuma assobiar música. [Considere 1 como o lugar mais utilizado para assobiar, e 10 onde você nunca assobia.]

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> em sua casa | <input type="checkbox"/> na casa de amigos |
| <input type="checkbox"/> na rua | <input type="checkbox"/> nos bares |
| <input type="checkbox"/> na escola (fora das aulas) | <input type="checkbox"/> no carro |
| <input type="checkbox"/> no ônibus | <input type="checkbox"/> em suas apresentações(<i>shows</i>) |
| <input type="checkbox"/> na igreja | <input type="checkbox"/> outros lugares |

3 – Assinale com X a opção que melhor indique a frequência com que você assobia músicas.

- várias vezes em todos os dias
 uma vez todos os dias
 mais de 4 vezes na semana
 menos de 2 vezes na semana
 uma a cada quinzena
 uma vez por mês

4 – Enumere, numa graduação de 1 a 6, os gêneros de música que você mais assobia. [Onde 1 é aquele que você mais assobia, e 6 o que você nunca assobia.]

- popular (brasileiro) sacro (religioso)
 popular (internacional) folclórico
 erudito (clássico) outro → Qual?

5 – Assinale com X a(s) opção(ões) que indica(m) como você aprendeu a assobiar música.

- “sozinho”
 com pessoas amigas
 com familiares
 outras maneiras → Qual (ou quais)?

PARTE V

Questões sobre a atividade de composição musical:

1 – Você compõe música?

- Não
 Sim →

ATENÇÃO: Se sua resposta for afirmativa você poderá responder as perguntas seguintes; caso contrário, passe a responder a **Parte VI**.

2 – Assinale com X qual a circunstancia mais freqüente que leva você a compor.

- para ganhar dinheiro para uma competição
 para uma mostra musical para a prática religiosa
 para uma pessoa querida outras Quais?

3 – Você compõe junto com outras pessoas que também compõem?

- Não
 Sim → Com quem?

4 – Assinale com X a opção que melhor indique a freqüência com que você compõe.

- várias vezes em todos os dias
 uma vez todos os dias
 mais de 4 vezes na semana
 menos de 2 vezes na semana
 uma vez a cada quinzena
 uma vez por mês
 uma vez a cada dois ou mais meses

5 – Assinale com X o(s) gênero(s) de música que você tem o hábito de compor.

- popular sacro (religioso)
 erudito outro → Qual?

6 – Como você aprendeu a compor? Assinale com X.

- “sozinho”
 com professor particular

- numa escola de música
- com pessoas amigas
- com familiares
- outras maneiras —————> Qual (ou quais)?

7 – *Como você registra (conserva) suas composições musicais? Assinale com X.*

- escreve a partitura musical da composição
- escreve a letra da canção e as cifras de harmonização
- escreve somente a letra da canção
- produz uma gravação analógica (fita cassete, fita de rolo, fita VHS)
- produz uma gravação digital (fita DAT ou ADAT, CD, MD)
- outras maneiras —————> Qual (ou quais)?
- não registra

PARTE VI

Questões sobre a atividade de improvisação musical:

1 – *Você faz improvisação (improviso) musical?*

- Não
- Sim —————>

ATENÇÃO: Se sua resposta for afirmativa você poderá responder as perguntas seguintes; caso contrário, passe a responder a **Parte VII**.

2 – *Assinale com X a(s) circunstancia(s) que leva(m) você a improvisar músicas.*

- para ganhar dinheiro
 - para uma competição
 - para uma gravação
 - para a prática religiosa
 - para uma apresentação
 - outras
- Quais?

3 – *Você improvisa junto com outras pessoas que também improvisam?*

- Não
- Sim —————> Com quem?

4 – *Assinale com X, a opção que melhor indique a frequência com que você faz improvisação musical.*

- várias vezes em todos os dias
- uma vez todos os dias
- mais de 4 vezes na semana
- menos de 2 vezes na semana
- uma a cada quinzena
- uma vez por mês

5 – *Que gênero de música você mais tem o hábito de improvisar? Assinale com X.*

- popular
- erudito
- outro —————> Qual?

6 – *Como você aprendeu a improvisar? Assinale com X.*

- “sozinho”
- com professor particular
- numa escola de música
- com pessoas amigas
- com familiares
- outras maneiras —→ Qual (ou quais)?

PARTE VII

Questões gerais sobre aprendizagem de atividades musicais

1 – *Das atividades musicais que você pratica, há algum conhecimento musical que você aprendeu com outras pessoas?*

- Não
- Sim



- a) *O que* você aprendeu?
- b) *Com quem* você aprendeu?
- c) *Onde* você aprendeu?

2 – *Que recursos materiais você utiliza para aprender as músicas?*

3 – Como você imagina, ou gostaria que fosse, uma aula de música em sua escola?

Anexo 2: Livro de códigos para tabulação dos dados.

LIVRO DE CÓDIGOS

A presente codificação das respostas foi necessária para a realização da tabulação eletrônica das respostas abertas que se encontravam no questionário. Ademais, certos programas de computador (*SPSS*, *MS Excel*, e outros) exigem que todas questões abertas sejam transformadas em dados numéricos para que possam ser processadas analiticamente. Os números à esquerda de cada coluna representam os *códigos*, e as palavras à direita dos números correspondem aos *atributos* dos códigos.

CÓDIGOS DO CABEÇALHO DO QUESTIONÁRIO

Naturalidade:

1 – Londrina/PR	31 – Sumaré/SP
2 – Umuarama/PR	32 – Vera Cruz do Oeste
3 - Rolândia/PR	33 – Centenário do Sul/PR
4 - Cascavel/PR	34 – Fênix/PR
5 – Curitiba/PR	35 – Mato Grosso
6 - Araçongas/PR	36 – Salvador/BA
7 - Uberaba/MG	37 – Paraná
8 – Ribeirão Preto/SP	38 – Jaguabirãõ/PR
9 – São Paulo/SP	39 – Campinas/SP
10 - Apucarana/PR	40 - São Gerônimo
11 – Campo Mourão/PR	41 – Vera Cruz
12 – Itaperuna/RJ	42 – Maringá/PR
13 – Porto Alegre/RS	43 – Assai/PR
14 – São Gonçalo/RJ	44 – D. José de Piranhas/PB
15 – Areado/MG	45 – Santa Fé
16 – Cambé/PR	46 – Jacarezinho/PR
17 – Paranavaí/PR	47 – Presidente Prudente/SP
18 – Porto Velho/RO	48 – Passo Fundo/RS
19 - Ivaiporã/PR	49 – Santo Antônio da Platina/PR
20 – Borrazópolis/PR	50 – Tamarana/PR
21 – Ibimirim/PÉ	51 – "Astorguense" (Astorga/PR)
22 – Cornélio Procópio/PR	52 – São Bernardo do Campo/SP
23 – Primeiro de Maio/PR	53 – Rosário do Ivaí/PR
24 – Mato Grosso do Sul	54 – Sertanópolis/PR
25 – Terra Roxa/PR	55 – Osasco/SP
26 – Cruzeiro do Oeste/PR	56 – Santa Cecília do Pavão/PR
27 – Piracicaba/SP	57 – Dourados/MS
28 – Mato Grosso	58 – Clevelândia/PR
29 – Abatia/PR	59 – União da Vitória/PR
30 – Warta (Londrina/PR)	

Nacionalidade(s) dos pais:

- | | |
|-----------------------------|--|
| 1 – brasileira | 21 – alemã + holandês |
| 2 – alemã | 22 – chinesa |
| 3 – espanhola | 23 – índio |
| 4 – italiana | 24 – negro (a) |
| 5 – portuguesa | 25 – africano |
| 6 – libanesa | 26 – brasileiro + índio |
| 7 – japonesa | 27 – brasileiro + português |
| 8 - árabe | 28 – italiano + índio + brasileiro |
| 9 - húngara | 29 – italiano + japonês |
| 10 – espanhola + italiana | 30 – americano |
| 11 – suíça + alemã | 31 – brasileiro + africano |
| 12 – português + índio | 32 – brasileiro + árabe |
| 13 – italiana + portuguesa | 33 – brasileiro + japonês |
| 14 – libanês + alemão | 34 – turco |
| 15 – italiano + brasileiro | 35 – suíça |
| 16 – espanhola + portuguesa | 36 – holandesa |
| 17 – alemão + italiana | 37 – francês |
| 18 – índio + africano | 38 – italiana + portuguesa + espanhola |
| 19 – italiana + francesa | 39 – turco + espanhol |
| 20 – português + húngaro | |

Sexo:

- 1 = Feminino
2 = Masculino

Turno:

- 1 = matutino
2 = vespertino
3 = noturno

-X-X-X-X-X-

CÓDIGOS ESPECÍFICOS DAS QUESTÕES

PARTE I:

Observação:

Na numeração das questões aqui codificadas, o primeiro número refere-se à parte do questionário onde a pergunta está inserida, e o segundo refere-se ao número da pergunta. Por exemplo, a numeração "2_6" refere-se à *Parte 2* e *Questão 6* do questionário.

Questão 1_1 () Outros lugares. Quais?

- | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| 1 – escola | 19 – audições |
| 2 - churrascaria | 20 – na casa de colegas |
| 3 – reuniões de amigos | 21 – videokê |
| 4 – shows | 22 – casas de shows |
| 6 – aula de música | 23 – casa de amigos |
| 7 – ensaios | 24 – rádio + televisão |
| 8 – carro | 25 – shopping |
| 9 – casa de familiares, casamentos | 26 – casa de amigos e parentes |
| 10 – no rádio | 27 – grupo de jovens na exposição |
| 11 – no clube | 28 – na capoeira |
| 15 – vizinho tocando guitarra | 29 – serviço |
| 16 – festas | 30 – reuniões de grupo musical |
| 17 – restaurante | 31 – sítio |
| 18 – casamentos | |

Questão 1_2 () Outros lugares. Quais?

- | | |
|----------------------------|---------------------------|
| 1 – restaurante | 11 – aula de teatro. |
| 2 – danceteria, boates | 12 – programas |
| 3 – aula de música | 13 – casa do namorado (a) |
| 4 – banheiro | 14 – serviço |
| 5 – bailes | 15 – trabalhos |
| 6 – televisão e computador | 16 – shopping |
| 7 – televisão | 17 – casa de parentes |
| 8 – no clube | 18 – colégio |
| 9 – no inglês | 19 – na feira |
| 10 – na aula de dança. | |

Questão 1_5 () Outros. Qual?

- 1 – discman
- 2 – DVD
- 3 – computador ligado ao aparelho de som
- 4 – LD

PARTE II:**Questão 2_2 () Outros lugares. Quais?**

- | | |
|----------------------------|---------------------------|
| 1 → videokê | 10 – em todo lugar |
| 2 → karaokê | 11 – trabalho |
| 3 – escola de canto | 12 – casa de parentes |
| 4 – aula de música | 13 – no grupo de capoeira |
| 5 – ensaio da banda | 14 – estúdio |
| 6 - banheiro | 15 – coral |
| 7 – em “luau”. | 16 – academia (dança) |
| 8 – aula de técnica vocal. | 17 – no sítio |
| 9 – festas | |

Questão 2_6 () Outras maneiras. Quais?

- | | |
|---|--|
| 1 – cantando junto com músicas gravadas | 9 - escutando meus defeitos e tentando melhorá-los |
| 2 – aula de música | 10 – ouvindo no rádio e escutando o pessoal da igreja. |
| 3 – ouvindo rádio | 11 – não canto tão bem, falta técnica vocal |
| 4 – ouvindo outras pessoas cantarem | 12 – com uma banda |
| 5 – videokê | 13 – escola de inglês |
| 6 – escutando | |
| 7 – tocando e cantando junto. | |
| 8 – na igreja, no grupo e louvor | |

PARTE III:**Questão 3_7 () Outras maneiras. Quais?**

- 1 – tablaturas pela Internet
- 2 – acompanhando o rádio
- 3 – curso
- 4 – instrutor da igreja
- 5 – olhando
- 6 – escutando música
- 7 – igreja

Questão 3_9 () Outros procedimentos. Quais?

- 1 - exercícios e músicas.
- 2 - Tirar músicas de ouvido
- 3 – hinos da igreja
- 4 – cantar junto
- 5 – tirar músicas famosas

PARTE IV:

Questão 4_5 () Outras maneiras. Qual (ou quais)?

- 1 – no coral
- 2 – ouvindo as músicas e pegando tons.
- 3 – com uma banda

PARTE V:**Questão 5_2 () Outras. Quais?**

- | | |
|--|--|
| 1 – a música surge na cabeça. | 12 – só de brincadeira |
| 2 – nenhum motivo em especial | 13 – quando vem a inspiração |
| 3 – satisfação pessoal | 14 – olhando outra pessoas também |
| 4 – para mostrar para os amigos | 15 – por gostar e ter facilidade em escrever |
| 5 – divertimento | 16 – sempre que não tem nada pra fazer |
| 6 – para teatro | 17 – curtir e mostrar para outras pessoas |
| 7 – porque sempre tive vontade | 18 – tocar com minha banda |
| 8 – para alegrar as pessoas | 19 – porque eu gosto |
| 9 – para Ter uma chance de sucesso | |
| 10 – para mim mesmo, curtir e passar o tempo | |
| 11 – expressar sentimentos e histórias | |

Questão 5_6 () Outras maneiras. Qual (ou quais)?

- 1 – ouvindo as já compostas
- 2 – sentimentos, pensamentos que em à cabeça
- 3 – quando estou inspirada

Questão 5_7 () Outras maneiras. Qual (ou quais)?

- 1 – na memória
- 2 – passo para um amigo fazer o arranjo

PARTE VI:**Questão 6_2 () Outras. Quais?**

- | | |
|---|----------------------------------|
| 1 - diversão. | 11 – brincadeira |
| 2 - no momento. | 12 – vontade própria |
| 3 - trabalhos escolares | 13 – passar o tempo |
| 4 – para tocar com uma banda | 14 – por gostar de música |
| 5 – satisfação pessoal | 15 – ritmos, batidas novas |
| 6 – para um dia aprender a música inteira | 16 – para mim mesmo |
| 7 – para treinar | 17 – quando não sei bem a letra. |
| 8 – para os amigos | 18 – por gostar de cantar |
| 9 – espontâneo | 19 – ensaio |
| 10 – piadas | 20 – fazer algazarra |

Questão 6_6 () Outras maneiras. Qual (ou quais)?

1 – pastor da igreja
2 – ouvindo e aprendendo

3 – coral
4 – vendo e ouvindo

-X-X-X-X-X-

CÓDIGOS GENÉRICOS DAS QUESTÕES

Todas questões com opções ()SIM; e ()NÃO

1 = Sim

2 = Não

Questões 1_4; 2_5; 3_5; 4_4; 5_5 e 6_5 () Gêneros musicais utilizados. Outro.

Qual?

1 – rock'n'roll

2 – rock internacional

3 – jazz

4 – rock

5 – rock romântico

6 – gospel

7 – forró

8 – punk rock

9 – instrumental

10 – rock + rap

11 – rock + blues

12 – rock + reggae

13 – ska + rock

14 – rock + blues

15 – solos

16 – sertanejo

17 – rock nacional

18 – dance + techno

19 – dance

20 – samba

21 – forró + rock nacional

22 – metal

23 – evangélicos

24 – pagode

25 – rap

26 – religiosa

27 – rock + pop

28 – techno

29 – sacro

30 – de tudo um pouco

31 – pagode + forró

32 - romântica

33 – samba + pagode

34 – romântica + quarteta

35 – pop

36 – funk

37 – rock + techno

38 – rock + techno + dance

39 – qualquer gênero

40 – rap + funk

41 – pop + mpb

42 – punk rock + rock

43 – rock nacional + sertanejo

44 – rap + rock

45 – ópera

46 – cult internacional + hip-hop

47 – cult

48 – british pop

49 – sertanejo + forró + rock nacional

50 – heavy metal

51 – músicas que estou aprendendo

52 – hip-hop

53 – new age

Questões 2_7; 3_6 () Instrumentos musicais tocados.

- | | |
|-----------------------------|--|
| 1 – violão | 17 – cello |
| 2 – guitarra | 18 – gaita de boca |
| 3 – baixo | 19 – cavaco |
| 4 – piano | 20 – banjo |
| 5 – teclado ou órgão | 21 – trompete |
| 6 – flauta doce | 22 – controle de mesa, som e iluminação (DJ) |
| 7 – bateria | 23 – trombonito |
| 8 – percussão | 24 – trombone |
| 9 – pandeiro | 25 – clarinete |
| 10 – violino | 26 – gaita |
| 11 – saxofone | 27 – viola caipira |
| 12 – berimbau | 28 – bandolim |
| 13 – castanhola | 29 – latas |
| 14 – flauta transversal | 30 – atabaque |
| 15 – instrumentos indígenas | 31 – bongô |
| 16 – tantan | |

Questões 2_3; 3_3; 5_3; 6_3 () Com quem?

- | | |
|---|---|
| 1 – com amigos(as) | 24 – mãe + professora de música |
| 2 – colegas do coral da igreja | 25 - amigos + familiares |
| 3 – colegas do coral da escola | 26 – grupo de jovens + grupo de louvor + amigos |
| 4 – colegas do grupo ou conjunto musical da igreja | 27 – amigos + pais |
| 5 – colega da “banda”, “DJ”, grupo ou conjunto musical independente | 28 – irmão(ã) + grupo da igreja |
| 6 – com sua irmã | 29 – amigos na igreja |
| 7 – com seu irmão | 30 – amigos + namorado |
| 8 – com seus pais ou parentes | 31 – primo + amigos |
| 9 – com jovens da sua igreja | 32 – freqüentadores da igreja |
| 10 – com colegas e amigos da sua escola | 33 – primo + tia |
| 11 – com seu professor de música | 34 – primo + tios + amigos |
| 12 – com amigos no “karaokê” ou “videokê”. | 35 – colegas + professor de música |
| 13 – irmãos + amigos. | 36 – no grupo de capoeira |
| 14 – com o pessoal da banda + amigas. | 37 – com quem quiser |
| 15 – vizinho | 38 – coral + irmão |
| 16 – coral | |
| 17 – coral + amigos | |
| 18 – irmão + professor de música | |
| 19 – irmão + banda | |
| 20 – irmã + grupo de louvor | |
| 21 – com grupo de adolescentes | |
| 22 – colegas da escola de música | |
| 23 – primo(a) | |

