

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

Cícera Edilânia Araújo Januário

“MÚSICA, CÂMERA E... (GRAV)AÇÃO!”:
UM ESTUDO VIDEOGRÁFICO DAS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS ENTRE PAI E FILHA
EXIBIDAS NO *INSTAGRAM*

PORTO ALEGRE – RS

2023

Cícera Edilânia Araújo Januário

“MÚSICA, CÂMERA E... (GRAV)AÇÃO!”:
UM ESTUDO VIDEOGRÁFICO DAS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS ENTRE PAI E FILHA
EXIBIDAS NO *INSTAGRAM*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Música, área de concentração em Educação Musical, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Música.

Orientadora: Dra. Jusamara Souza.

Porto Alegre – RS

2023

CIP - Catalogação na Publicação

Januário, Cícera Edilânia Araújo
"MÚSICA, CÂMERA E... (GRAV)AÇÃO!": UM ESTUDO
VIDEOGRÁFICO DAS EXPERIÊNCIAS MÚSICAIS ENTRE PAI E
FILHA EXIBIDAS NO INSTAGRAM / Cícera Edilânia Araújo
Januário. -- 2023.
183 f.
Orientadora: Jusamara Vieira Souza.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de
Pós-Graduação em Música, Porto Alegre, BR-RS, 2023.

1. Experiências musicais. 2. Instagram. 3. Pai e
filha. 4. Videografia. 5. Sociologia da educação
musical. I. Souza, Jusamara Vieira, orient. II.
Título.

Este trabalho homenageia todos(as) os(as) estudantes que ousam, sonham, saem de suas cidades natais e se arriscam em busca de novos desafios e experiências. Durante minha jornada em Porto Alegre-RS, tive a felicidade de encontrar Andrey (Foz do Iguaçu-PR), Camila (Bagé-RS), Carol (Pinto Madeira-RS), Marcos (Vespasiano-MG), Larissa (Teresina-PI), Pedro Paulo (Manaus-AM) e Nayane (Belém-PA). Com eles, aprendi que “devemos estar dispostos a nos livrar da vida que planejamos para ter a vida que nos espera”¹.

¹ CAMPBELL, Joseph; OSBON, Diane K. **Reflexões sobre a arte de viver:** Um companheiro de Joseph Campbell. HarperPerennial, 1991.

AGRADECIMENTOS

Certa vez, ouvi que “gratidão é a memória do coração”, e enquanto escrevo essa seção, meu coração se aquece ao lembrar tantos lugares, momentos e pessoas que me ajudaram direta ou indiretamente durante minha trajetória.

Início reconhecendo a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), pois seu corpo docente, direção, administração e servidores, possibilitam que alunos e alunas possam realizar metas e construir novos sonhos, a partir de projetos de extensão, cultura, pesquisa, promovendo o crescimento pessoal e profissional destes;

Da mesma forma, agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Música, em especial a assistente administrativa Isolete Kichel, por ser solícita todas as vezes que precisei de documentações, sanar dúvidas e/ou obter informações;

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por propiciar minha segurança financeira durante os meses de mestrado;

Ao Instituto de Artes, especialmente aos bibliotecários, que sempre foram muito receptivos, educados e prestativos para encontrar e/ou indicar livros;

Aos colegas do grupo Educação Musical e Cotidiano (EMCO), especialmente aos doutorandos Cezar, Karla e Cleiton, por todas as partilhas que foram além dos assuntos acadêmicos; e aos colegas de mestrado Bruno e Lucas, por todas as trocas sempre produtivas;

À orientadora professora Dra. Jusamara Souza, por todos os ensinamentos sobre pesquisa e sobre a vida. Sou grata por todo encorajamento, orientações e por tamanha sensibilidade nas correções dessa escrita. Tê-la como professora, foi/é uma realização pessoal e acadêmica;

Aos professores Adriana Bozzetto, Antonio Chagas e Lília Gonçalves pelo aceite em participarem como membros avaliadores deste trabalho. Todas as discussões e contribuições foram valiosas para o aprimoramento da pesquisa;

À professora Dra. Luciana Del-Ben, pela paciência comigo e por todas as discussões/reflexões apontadas para a nossa área. Para mim, foi/é um privilégio ter sido aluna de alguém que sempre admirei academicamente;

Ao meu ex-professor de música e sua filha, meus dois sujeitos investigados, por possibilitarem a realização deste estudo. Sem vocês, nada disso existiria;

Além disso, durante esse percurso, felizmente tive muita sorte por ter amigos e familiares que se colocaram à disposição, fizeram um afago, trouxeram remédios, pesquisaram artigos em outras línguas, acolheram, acalmaram, conversaram, mesmo nos dias em que eu não

queria dialogar com ninguém. Aqui, nenhuma palavra escrita será capaz de expressar toda a minha gratidão por essas pessoas, mas deixo registrado o reconhecimento por cada tentativa de não me deixarem sozinha e entenderem minha ausência em boa parte do tempo. Assim, meu eterno agradecimento:

Aos meus pais, Francisco e Verônica, por me ensinarem sobre persistência e amor. Por todas as orações e mensagens de carinho e apoio nessa etapa. A saudade é diária e o amor é infinito;

Às minhas irmãs, Devania, por todas as mensagens, orações e abraços virtuais, por me acolher nas ligações telefônicas e estar comigo em todos os momentos; e Derlandia, por todo suporte financeiro e emocional ao longo desses meses;

Aos meus irmãos, Nelson e Delson, porque mesmo de jeitos diferentes, apoiaram-me muito para a realização e conclusão deste trabalho;

Aos meus cunhados, John Elison e Matheus Vicente, por todos os momentos de descontração, bem como pela disponibilidade em ajudar sempre que necessitei. É muita sorte tê-los em minha família;

Aos amigos de longas datas, Carlos Gomes e Silvaneide Miranda, por estarem comigo em cada decisão que tomo, por todo apoio emocional que me dão sempre que preciso;

Aos amigos muito especiais: Letícia Alencar, pelas incontáveis vezes que ouviu meus desabafos; Marcos Felício, pelos remédios, chocolates e mimos que aqueciam meu coração; Sineide, por me trazer leveza nos dias mais pesados; Daniel, por todo suporte, risos, abraços e conversas; Mary, porque mesmo à distância, consegui ser meu ponto de paz e equilíbrio; Nayane e Pedro Paulo, por terem sido meu refúgio;

A Sinara Rosa, que deixa o ambiente de trabalho mais divertido, leve e acolhedor. Considero como um verdadeiro presente divino poder compartilhar momentos com alguém tão inteligente, doce e amigável;

A Giovane Baidek, por todo encorajamento, acolhimento, carinho e cuidado diário;

À Dra. Camila Collares, por se dispor ajudar durante a escrita da metodologia e pelos conselhos para a vida acadêmica e decisões sobre a continuidade no doutorado;

À doutoranda e astrofísica Larissa Amorim, por ter disponibilizado seu apartamento nos meus primeiros dias em Porto Alegre. Agradeço por todos os momentos incríveis, viagens, aventuras, jogos, roupas quentes e as incontáveis caronas para a UFRGS campus do Vale;

À minha psicóloga Priscila Machado e minha psiquiatra Cláudia Britto, por toda a compreensão e ajuda nesse processo de escrita e incentivos para eu continuar a desbravar a vida. Todas as nossas conversas francas e humanizadas foram suporte nessa etapa acadêmica;

Agradeço ao time do CSC BackOffice - Carrefour Brasil, por possibilitar novos desafios que vinculam meu crescimento pessoal e profissional. De modo especial, aos coordenadores Patrick Vargas e José Leandro, por tamanha sensibilidade e resiliência no dia a dia, por me ensinarem tanto sobre liderança, competência e altruísmo;

Por fim, minha singela gratidão a todos e todas que torceram e/ou ajudaram para que esse ciclo chegasse ao fim.

“A vida é um gerúndio, muito mais que um participio: um *faciendum* muito mais que um *factum*, uma existência profundamente ancorada a experiências sensíveis ou assimiladas.”

- José Machado Pais (2013, p. 113).

RESUMO

A minha pesquisa surge a partir de inquietações sobre as publicações no *Instagram* do meu ex-professor de música que exhibe a filha cantando e/ou tocando diversos instrumentos musicais. Tem-se como objetivo geral compreender modos de organizar experiências pedagógico-musicais entre um pai-professor de música e sua filha que são compartilhadas no *Instagram*. Os caminhos metodológicos foram baseados em uma abordagem qualitativa, com a utilização de métodos visuais e da pesquisa videográfica a partir dos estudos de Meira (1994), Loizos (2008) e Campos (2011). Este trabalho intersecciona entre aprender música com o pai em um contexto formativo específico, com as aprendizagens musicais feitas para serem registradas e/ou exibidas na mídia social *on-line*, amparando-se na sociologia da educação musical e teorias do cotidiano (Souza, 2000; 2014; 2016), trazendo aspectos sobre a educação difusa (Petitat, 2011) e da vida cotidiana sob a perspectiva de Pais (1984; 1986; 1993; 2003; 2013). Nessa pesquisa, pude perceber que os compartilhamentos dos vídeos que envolvem as experiências pedagógico-musicais trataram de elementos visuais contemporâneos que se expandem em diversas interpretações, principalmente quanto aos enunciados e estruturas de divulgação. As postagens das cenas musicais se misturavam com outros momentos vividos e expostos pelo professor, remetendo à apresentação de dois sujeitos que tocam, cantam e interagem em determinados cenários e tempos reais/virtuais, transversalizando entre o aprender/ensinar com o processo de se exhibir em espaços *on-line*, como o *Instagram*, revelando as novas formas de se relacionar com a música e a Educação musical em tempos de conexões virtuais.

Palavras-chave: Experiências musicais. *Instagram*. Pai e filha. Videografia. Sociologia da educação musical.

ABSTRACT

My research arose from my concerns about my former music teacher's Instagram posts showing his daughter singing and/or playing various musical instruments. The overall aim is to understand the ways in which pedagogical-musical experiences are organized between a music teacher-father and his daughter and shared on Instagram. The methodological approaches were based on a qualitative approach, using visual methods and videographic research based on the studies of Meira (1994), Loizos (2008) and Campos (2011). This work intersects between learning music with the father in a specific formative context, with musical learning done to be recorded and/or displayed on online social media, based on the sociology of music education and theories of everyday life (Souza, 2000; 2014; 2016), bringing aspects of diffuse education (Petitat, 2011) and everyday life from the perspective of Pais (1984; 1986; 1993; 2003; 2013). In this research, I was able to see that the sharing of videos involving pedagogical-musical experiences dealt with contemporary visual elements that expand into various interpretations, especially in terms of the statements and structures of dissemination. The posts of the musical scenes were mixed with other moments experienced and exposed by the teacher, referring to the presentation of two subjects playing, singing and interacting in certain real/virtual scenarios and times, crossing between learning/teaching and the process of showing off in online spaces such as Instagram, revealing the new ways of relating to music and music education in times of virtual connections.

Keywords: Musical experiences. Instagram. Parent and daughter. Videography. Sociology of music education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Convite para seguir o perfil da minha dissertação	24
Figura 2 - Tópicos que situam o meu tema de estudo	34
Figura 3- Rascunho dos possíveis caminhos para o referencial teórico	44
Figura 4 - Coleção "Pesquisa Mestrado"	76
Figura 5 - Organização dos materiais em pastas	77
Figura 6- Duração mínima e máxima das publicações por ano (2016-2019).....	79
Figura 7 - Pontos observados nos três perfis <i>stalkeados</i>	85
Figura 8- Destaques no perfil de Caetano	92
Figura 9 - Características dos vídeos publicados.....	93
Figura 10- Parte do corpo de Caetano com o violão e Clara com maracás	96
Figura 11- Parte do corpo de Caetano com o violão e Clara com a flauta doce soprano	97
Figura 12- Comentários dos seguidores de Caetano	104
Figura 13- Resposta do grupo musical Barbatuques	107
Figura 14- Comentários apenas com <i>emojis</i>	108
Figura 15- Resultados da "#educacaomusicalinfantil" no <i>Instagram</i>	111
Figura 16- Capturas de cenas em locais não identificados	117
Figura 17 – Captura da cena publicada em 6 de julho de 2017.....	119
Figura 18- Captura da cena publicada em 7 de julho de 2017	119
Figura 19- Clara tocando em vasilhas de plástico	120
Figura 20- Captura da cena publicada em 8 de agosto de 2019	121
Figura 21- Cena gravada em um quarto	123
Figura 22- Clara tocando rebolo no laboratório de música	125
Figura 23- Clara fazendo percussão corporal no carro.....	127
Figura 24- Esquematização para a escrita do capítulo	131
Figura 25- Clara cantando para a avó paterna	139
Figura 26- Avó de Clara ajustando o microfone	140
Figura 27- Movimentações de Clara enquanto canta	141
Figura 28- Música <i>Pastorzinho</i>	143
Figura 29- Movimentações de Clara ao tocar rebolo	144
Figura 30- Clara com o teclado	146
Figura 31- Ritmo executado por Clara	147
Figura 33- Clara com o violão.....	157

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1- Distribuição dos <i>posts</i> feitos entre 2016 a 2019	102
---	-----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Síntese das informações dos vídeos publicados (Exemplos)	78
Quadro 2- Panorama geral das publicações analisadas (2016-2019)	101
Quadro 3- Publicações legendadas apenas com <i>emojis</i>	112

LISTA DE SIGLAS

API	<i>Application Programming Interface</i>
App	Aplicativo
EMCO	Educação musical e Cotidiano
Insta	<i>Instagram</i>
NICA	Núcleo Infância, Comunicação e Arte
RSV	Rede Social Virtual
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TV	Televisão
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

PREÂMBULO.....	17
CONSTRUINDO O PERFIL DA PESQUISA: ESTRUTURAÇÃO DOS TÓPICOS.....	25
PARTE I.....	29
1 “CRIAR UMA NOVA CONTA”: SEÇÃO INTRODUTÓRIA	30
1.1 O olhar curioso para o (in)comum nas redes: desvelando meu objeto de estudo	30
1.2 Rolando o <i>feed</i> e explorando o novo: um passeio nas publicações que situam meu tema	35
1.2.1 Pesquisas na educação musical sobre/com mídias.....	35
1.2.2 Fazer pesquisas com e/ou através das mídias	37
1.2.2.1 <i>O foco nas crianças</i>	37
1.2.2.2 <i>Crianças e redes sociais on-line</i>	38
1.3 Curte, comenta e compartilha: possíveis contribuições para a educação musical	40
2 “CLOSE FRIENDS”: APROXIMAÇÕES E DISCUSSÕES TEÓRICAS PARA A CONSTRUÇÃO DO MEU ESTUDO	42
2.1 O olhar para a vida cotidiana: entre o comum e a fluidez dos acontecimentos ao ensinar e aprender música.....	44
2.2 Educação musical sob a perspectiva cotidiana e sociológica.....	47
2.3 As teorias do cotidiano musical e os estudos com/sobre mídias e tecnologias	48
2.4 Mídias sociais, redes e plataformas: alguns conceitos e discussões	51
2.5 Experiências musicais compartilhadas: relações singulares e difusas	54
3 “PESQUISAR E EXPLORAR”: CONSTRUINDO MEUS PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	57
3.1 Diálogos com a abordagem qualitativa	57
3.2 Descobrimos os métodos visuais e a pesquisa videográfica	60
3.2.1 (Re)fazendo meus caminhos metodológicos: conhecendo e explorando possibilidades.....	60
3.2.2 Métodos visuais: entre a visibilidade e cientificidade	61
3.2.3 Aplicações metodológicas em pesquisas com/nas plataformas virtuais atuais.....	63
3.3 Particularidades e desafios da pesquisa videográfica	68

3.4 Uma pesquisa videográfica a partir da rede social <i>Instagram</i>	73
3.4.1 Conhecendo o campo.....	73
3.4.2 Coletando o material de pesquisa	75
3.5 Descrevendo e analisando as cenas: olhar através de quais perspectivas?	79
3.6 Questões éticas na pesquisa	87
PARTE II.....	90
4 “POSTA NO INSTA!”: APONTAMENTOS SOBRE O COMPARTILHAMENTO DAS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS ENTRE PAI E FILHA	91
4.1 Características dos vídeos.....	93
4.2 Comentários <i>on-line</i>	102
4.3 Legendas e <i>hashtags</i>	109
4.4 “Exibir-se na rede”: algumas considerações	114
5 “INSERIR LOCALIZAÇÃO”: ESPAÇOS PARA APRENDER E ENSINAR MÚSICA	116
5.1 Do ambiente confortável ao conforto das vestimentas: características de (re)produzir música(s) em vários espaços.....	116
5.1.1 Todo canto, é (um) canto: espaços não identificados para ensinar/aprender música	117
5.1.2 Música em casa: da cama que se deita, também se canta!.....	122
5.1.3 Música em casa: é no quarto que o espetáculo acontece!.....	123
5.1.4 Música em casa: na sala, a programação não é na TV!	124
5.1.5 Música no trabalho: o laboratório de música da escola	125
5.1.6 Música em todo lugar: outros espaços para vivências musicais	126
5.2 Do privado ao público: reflexões sobre os lugares para fazer música.....	127
6 “ADICIONAR UMA LEGENDA..”: A PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA DURANTE AS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS COM O PAI.....	130
6.1 “ <i>Viva la vida, papai!</i> ”: pequenos diálogos e algumas interações entre pai e filha	132
6.2 Cantando, tocando e performando: “ <i>Um verdadeiro prodígio</i> ”	135
6.2.1 Toca e canta: “ <i>Essa já é artista desde a barriga!</i> ”	136
6.2.2 Do cantar ao (se) expressar: “ <i>Inscreve ela no The Voice Kids</i> ”	137
6.2.3 Descobrir sons e explorar ritmos: “ <i>Talento de sobra!</i> ”	142

6.2.4 Percussão corporal e improvisos: “ <i>Uma musa da percussão, né mores?</i> ”	147
6.3 “<i>Assim nasce uma estrela!</i>”: relações da criança com a câmera	148
6.4 Autonomia, liberdade e participação: a presença ativa de Clara nas experiências musicais	150
7 “O NOVO POST TÁ NO FEED!”: ENTRE O CONDUZIR E O EXIBIR DAS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS	152
7.1 De <i>Baby Shark</i> a <i>Paradise</i> : ouvindo e reproduzindo diferentes estilos musicais	152
7.2 Pai-professor, professor-pai: desvelando pistas sobre o ensino de música para a filha	155
7.2.1 Do brinquedo ao instrumento: recursos utilizados nas vivências musicais	155
7.2.2 Entre o <i>on-line</i> e <i>off-line</i> : preparação do cenário e os espaços utilizados	156
7.2.3 “ <i>Um, dois, três, e...?</i> ” : interações, diálogos e conduções entre pai e filha ...	157
7.3 Linha do tempo: desvelando pistas sobre os modos de compartilhar experiências musicais	159
8 “DESCONECTAR DE SUA CONTA”: SEÇÃO DE ENCERRAMENTO	163
REFERÊNCIAS.....	167
APÊNDICE A – LISTA DE MÚSICAS DOS VÍDEOS ANALISADOS (ORDEM CRONOLÓGICA).....	177

PREÂMBULO

VIVER É EXIBIR-SE: APRESENTANDO O EU SEM FILTROS

*“Quero começar, mas não sei por onde
Onde será que o começo se esconde?
Será que o mundo começou em janeiro?
Será que o amor começou com um beijo?
Será que a noite começa no dia?
Será que a tristeza é o fim da alegria?”
[...]*

Hoje me lembrei dessa música “Quero começar”, de Wem, integrante do grupo Tiquequê. Embora já a tenha escutado várias outras vezes, especialmente na época que procurava inspirações para minhas aulas de musicalização infantil, hoje ela teve um sentido diferente: é hora de começar. Começo a escrever a primeira parte do meu trabalho. Será que estavam certos ao me falarem que é na introdução que convenco o leitor a ficar e esmiuçar todo o restante do meu texto? E que tipo de convencimento eu seria capaz de fazer?

Entre uma pergunta e outra, a que permanece é a mesma da canção... afinal, “onde será que o começo se esconde?”

-Trechos do meu “diário de mestranda”

Ao darmos início a uma escrita, seja ela uma redação para o vestibular, uma carta para o novo amor, ou a produção de um texto para um processo seletivo, por exemplo, é comum pensarmos em várias possibilidades de introduções. No meu caso, não conseguiria imaginar outras formas de começar esta dissertação senão trazendo os trechos de meu diário, que estivera comigo durante os longos meses de mestrado.

A minha relação com diários oriunda desde muito antes da minha inserção a um programa de pós-graduação. Desde pequena, tive o costume de escrever em diários e ainda me recordo do primeiro que ganhei de minha madrinha: tinha aproximadamente 127mm x 188mm, de cor rosa, bem fininho, com a quantidade de folhas suficientes para uma criança guardar seus segredos. Tinha cadeado e duas chaves prateadas, que me garantiam o sigilo das informações. Pelo menos era o que eu achava.

À medida que os anos passavam, continuei a prática de escrever. Escrevia, mas sempre em segredo. Vieram novos diários, novos cadernos, novas cartas arquivadas em pequenas caixas baú. Todas com cadeado.

Mais alguns anos, e a temida fase da adolescência chegou. Veio para me mostrar que não adiantava apenas usar um diário – nessa falha tentativa de me esconder em palavras escritas e não ditas, se o mundo estava acontecendo lá fora. Além disso, nenhum diário era capaz de entender minhas alegrias, dores, amores, medos e sonhos. Então, aos 14 anos, precisava sair desse sigilo e me exibir.

Que medo eu tive de exposições.

Hoje, aos 24 anos, vejo que mesmo após uma década vivida, nem todo o medo fora embora por completo, entretanto, comecei a ter mais ousadia para questionar: O que é a vida, senão um constante mostrar-se e esconder-se em nós mesmos?

Em 2021, quando ainda vivíamos dias difíceis por causa da pandemia da COVID-19², morando sozinha, perto e ao mesmo tempo tão distante dos meus

² Infecção respiratória causada pelo coronavírus SARS-CoV-2. A doença é potencialmente grave, altamente transmissível e se espalhou por todo o mundo, provocando milhares de mortes diariamente. Disponível em <https://bvsms.saude.gov.br/covid-19-2/>. Acesso em: 23 ago. 2023.

pais, amigos e familiares, reatei minhas escritas, desta vez em um diário *on-line*, através de um aplicativo instalado no meu *smartphone* chamado “Diário, caderno com senha”, não na esperança de que ele me entendesse (afinal, hoje sei que nenhum diário faz esse milagre), mas, pelo entusiasmo incessante de esvaziar tantos sentimentos presos na garanta e no coração.

Com as facilidades tecnológicas, não precisei mais me preocupar com papel, caneta e cadeados, pois tudo pôde ser digitado e facilmente arquivado com senha. Foram-se os cadeados, vieram as senhas.

Quando fui aprovada no processo seletivo do mestrado, também em 2021, até o momento que teço este texto introdutório, senti-me constantemente motivada para continuar escrevendo no diário, que neste trabalho intitulei como “diário de mestranda”. Nele, fui mesclando entre assuntos referentes às dificuldades encontradas em algumas disciplinas e aulas, os desdobramentos para escrever a dissertação, provocações feitas por colegas e professores, problemas externos que interferiam direta ou indiretamente na minha formação. Há, também, fragmentos escritos sobre questões mais íntimas, os apertos financeiros, as descobertas culinárias e culturais no Sul, a nova vida em Porto Alegre – RS e o amadurecimento para lidar com a xenofobia e racismo acobertados e/ou disfarçados em humor, entre outros assuntos que me acompanharam durante o percurso formativo acadêmico, pessoal e profissional.

O fragmento exposto nas primeiras linhas deste preâmbulo narra uma pequena parte das anotações produzidas de forma espontânea, com liberdade de horários, diferentes formas de escritas, anexos de fotos, *links* e vídeos sobre os acontecimentos vividos no meu dia a dia. Preencher meu diário significava guardar recordações, situações na e com a pesquisa, bem como relembrar momentos no mestrado e fora dele, no decorrer desses dois anos.

Em nenhum momento, o diário foi feito com objetivo de utilizá-lo nesta pesquisa. Como mencionei, desde criança me utilizei de ferramentas para proteger e limitar os acessos às informações que pertenciam somente a mim. Permanecer escolhendo o sigilo das minhas narrativas pessoais permeava na tenuidade entre mostrar certas vulnerabilidades e a coragem de me apresentar abertamente ao outro, sem filtros.

A pouca exibição do meu mundo pessoal também transcorre em outros segmentos, como minhas contas nas plataformas de redes sociais *on-line*. *Instagram*? Privado, discreto e raramente uma postagem. *WhatsApp*? Quase nunca respondo os amigos. *Twitter*? Nunca *twittei* nada e acabei desinstalando após duas semanas de uso. *TikTok*? Sem habilidade para danças e pouquíssimo carisma para me tornar *influencer*.

Mas, assim como no diário, posso considerar que estou sempre ocultamente ativa nas redes: Observando as publicações. Acompanhando as notícias. Curtindo. Assistindo. Questionando. Provocando e refletindo.

Eu que sempre fui reservada na vida “real” e “virtual”, nos diários e nas postagens, com a família e amigos, nunca imaginei em expor determinados excertos do que eu sou em algumas partes deste trabalho. Nos capítulos, optei por trazer relatos do meu “diário de mestrandia” numa tentativa de quebrar barreiras de que o científico também pode ser construído com subjetividade³, e assim poder mostrar, de certa forma, minha vulnerabilidade no processo não linear que é a construção da escrita de uma pesquisa.

Nessa não linearidade, a presença do diário me ajudou a mergulhar com ou sem medo na ideia de sentir o prazer da descoberta de um estudo que interliga, justamente, a esfera privada e pública do se exibir para si e para o outro, daquilo que acontece em nossas vidas e resolvemos compartilhar, sobretudo nas redes sociais *on-line*.

Aliás, seriam elas, as novas formas de diários?

Se a resposta a esse questionamento for sim, consideremos, então, que meu estudo surge de pequenos fragmentos de um diário. Não o meu. Mas o diário das vivências musicais entre um pai-professor de música e sua filha que foram compartilhadas no *Instagram*.

Para esta pesquisa, foi inevitável não experienciar dilemas sobre novas formas de ensinar e aprender música, em que fui sendo provocada por questionamentos sobre mídias sociais, infância(s), cultura digital e midiática, por exemplo, além

³ Amparo-me na afirmativa de que numa perspectiva de pesquisa qualitativa, a neutralidade é impossível porque o investigador é, inevitavelmente, uma parte da realidade que estuda. Do mesmo modo, a minha visão sob esta realidade está vinculada ao tempo e ao contexto que estou inserida (Bresler, 2007).

de perpassar por reflexões sociológicas cotidianas, que me fizeram sair e cruzar novos desafios perante a construção do conhecimento científico.

Discutir sobre recortes de cenas musicais compartilhadas me fez pensar sobre a dicotomia do real *versus* o virtual, além de perceber que a produção de um artesanato intelectual⁴ exige um trabalho diário e atento para captação de paisagens fugidias do cotidiano, ao mesmo tempo que nos permite a fluidez de pensamentos, já que pensar também é sentir e receber o que vem de fora: acolhendo e hospedando tudo aquilo que se apresenta como estranho e enigmático (Pais, 2003, p. 57).

Sendo assim, buscando uma comunicação mais próxima de quem vai acessar essa pesquisa, a estrutura e tipo de escrita se ampararam nas discussões de Mills (1982) e Pais (2003), quando mencionam que em muitos círculos acadêmicos, quem tenta escrever de forma simplesmente inteligível é condenado como simples literato ou simples jornalista, enquanto escrever de forma ininteligível continua a conferir *status*, esquecendo que a linguagem serve para comunicar.

A princípio, quando fiz os rascunhos das possíveis estruturas que essa dissertação teria, quis fugir de rotulações e preferi me mostrar como menina-pesquisadora-aprendiz, pois, escrever é, também, escolher exibir-se. E eu escolhi me mostrar sem filtros, apresentando junto do meu objeto investigado, os meus devaneios, incertezas, deslizes, acertos e dúvidas, porque tudo isto esteve presente desde a construção até a finalização deste trabalho. E, embora nada disso pareça não fazer parte diretamente do tema de estudo, inserir-me na pesquisa, provocou-me a geração de *insights* na forma de produzir cada tópico.

É importante ressaltar que apesar de ter me colocado ativamente em toda a dissertação, não tenho o intuito de caracterizá-la como uma autobiografia/narrativa autobiográfica, nem mesmo considerar o diário como principal recurso desta pesquisa. O encorajamento de escrever mostrando a minha personalidade, as fases, o inacabado, o interrompido, o que foi reinventado e construído, veio a partir das discussões acontecidas em 2022, em algumas

⁴ O termo artesanato intelectual adotado nessa pesquisa remete às reflexões apontadas por Mills (1982) em sua obra “A imaginação sociológica”.

reuniões do grupo de pesquisa Educação Musical e Cotidiano (EMCO), orientado pela professora Dra. Jusamara Souza.

Durante os encontros do EMCO, discutimos sobre escritas performativas através dos trabalhos publicados em 2020 na revista DAPesquisa⁵, volume 15, cuja chamada da edição foi titulada em “Do tema aos modos, reflexões e invenções: pesquisa em artes e as escritas da pesquisa”. Foram realizadas as leituras dos textos “O que é escrita performativa?” (Saber de Mello *et al.*, 2020); “Cartas entre artistas pesquisadoras professoras” (Villegas *et al.*, 2020) e “Breves relatos de uma bailarina gorda” (Santos, 2020). Essas produções apontaram reflexões sobre a escrita acadêmica, quanto à sua função *na e para além* da academia, além de mostrar modos de escrita que se desdobram em múltiplas estratégias e desejos de “desierarquizar, descolonizar, questionar estereótipos, construir pedagogias e métodos que surjam da prática, da materialidade, do cotidiano, da experiência, do tempo (cada vez mais fugidío) presente” (Saber de Mello *et al.*, 2020, p. 7) através de estruturas de cartas, imagens, fragmentos de diário, notas, caixas de texto, entre outros formatos que possam transmitir aquilo que cada autor(a) constrói e vivencia na sua prática artística, docente e/ou acadêmica.

Retomar a estas leituras em 2023, durante a produção textual de um trabalho que conclui uma etapa de minha formação acadêmica, deixou-me estimulada para mostrar minhas tentativas na busca incessante por acertar, sem desconsiderar a presença do erro, do medo e da incerteza.

Quando revisitei o *site* da revista já mencionada, deparei-me também com o texto “Peixe-pescado: escrever a prática, processos de composição da escrita performativa” de Moraes e Passos (2020), que me incitou a entender sobre o ato da escrita. Para os autores, escrever não é uma atividade solitária, mas uma ação que entrelaça diversos outros processos, e tal ato não estaria relacionado com o chegar ou o delinear de um caminho com início, meio e fim, porque “escrever é escavar camadas daquilo que nos constitui e, além, constituir uma estrutura para aquilo que nos invade e move nosso pensamento” (Moraes; Passos, 2020, p. 3). Além disso, é “cartografar aquilo que nos atravessa em intensidades e pede

⁵ Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/dapesquisa/issue/view/779> . Acesso em: 20 abr. 2023.

passagem para o novo”, tornando toda escrita em “uma nascente de mundos” (*ibid.*, p. 4).

As provocações desses artigos impulsionaram à compreensão de que não é possível separar a minha personalidade com a execução de uma pesquisa em si. É claro que aqui, não classificarei meu trabalho como uma escrita performática, pois não abrangeria suas nuances textuais-visuais, entretanto, essas leituras motivaram, sobretudo, à construção de um texto que desierarquize estereótipos de que a escrita científica é ou tem que ser de difícil compreensão, e de que é preciso ocultar a presença do medo do pesquisador durante a elaboração do seu estudo.

Dessa forma, encarei essa produção como uma constante exibição de *mim*, mas sobretudo do *outro*, nesse caso, dos dois sujeitos investigados (pai e filha), que utilizaram o *Instagram* como palco para compartilhar as experiências musicais.

Durante o exercício de percorrer por caminhos às vezes curtos, outros mais longos, em busca de respostas às minhas questões norteadoras de pesquisa, senti-me envolvida com as constantes discussões no grupo EMCO, que percorrem sob a perspectiva da sociologia da educação musical, e nas reflexões de Pais (2003, p. 51) quando abordou que estudar o cotidiano é desenvolver a capacidade de “*flâneur*, de passeante ‘ocioso’: daquele que se passeia por entre a multidão, misturando-se nela, vagueando ao acaso, sem destino aparente, no fluxo e refluxo das massas de gente e acontecimentos”.

Nesse tipo de vaguear, aceitar me perder algumas vezes foi essencial, pois para que possamos nos encontrar é necessário ter vivido algum tipo de desnorte (Pais, 2003, p. 54). Assim, através desse percurso vagueante, resultou-se esse estudo, que é um conjunto de elaboração de escrita, de si e do experimento. Experimento de ser e se tornar pesquisadora daquilo que nos permeia, do que parece ser comum, do que está e se faz presente.

O *Instagram*, foi o ponto de partida para a idealização deste trabalho, por isso, a Figura 1 (p. 24) simboliza o convite para a imersão desta permanente e desafiadora tarefa de desperceber o percebido e perceber o despercebido nas entrelinhas de um campo empírico virtual, como as redes sociais *on-line*.

Figura 1- Convite para seguir o perfil da minha dissertação



Fonte: Página do *Instagram*.

CONSTRUINDO O PERFIL DA PESQUISA: ESTRUTURAÇÃO DOS TÓPICOS

Durante o processo de escrita e reescrita das seções deste trabalho, fui me dando conta das possíveis estruturas para esta dissertação. A presença dos elementos visuais foi de suma importância para a sua realização – já que não haveria pesquisa se não houvesse as publicações no *Instagram*, bem como em várias partes dessa escrita, o que me levou a intercalar entre o escrito e o visual, concomitantemente.

Sendo assim, algumas Figuras presentes neste trabalho foram feitas por mim, utilizando o Canva, uma plataforma *on-line* de *design* que oferece recursos gratuitos para a criação de mapas mentais, histórias em quadrinhos, edições de fotos e vídeos, tabelas, infográficos, entre outros conteúdos visuais que podem ser usados em redes sociais, apresentações, trabalhos e estudos, por exemplo.

Em relação às Figuras que mostram as capturas de cenas nos vídeos estudados, todos os sujeitos serão apresentados com desfoque no rosto, conforme pressupõe a eticidade da pesquisa envolvendo seres humanos, no que tange os aspectos de suas exposições e vulnerabilidades⁶. No caso especificamente da menina, além do rosto desfocado, em registros publicados em que ela estava sem blusa, haverá desfoque total ou parcial de regiões como a barriga e peito, visando a sua proteção integral, conforme o Art. 1 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente.

A utilização das imagens da menor foi consentida pelos pais, e nesta pesquisa, estarão asseguradas também sob os Art. 17 e Art. 18 do Estatuto supracitado, que dizem respeito a integridade física, psíquica e moral da criança, abrangendo a preservação total da sua imagem e identidade, sem colocá-la em risco de qualquer tratamento vexatório ou constrangedor durante e posteriormente a realização deste trabalho.

Em outras Figuras estarão os QR Codes, que são um tipo de código de barras utilizados em diversos ambientes, pois armazena diferentes informações e possibilita que outras pessoas consigam acessá-las de maneira rápida, apenas apontando a câmera do celular para fazer o escaneio. No texto, especificamente no Capítulo 6, ao invés de produzir partituras que representassem os fragmentos musicais executados por pai e filha, escolhi trazer a extração dos áudios dos vídeos analisados, por meio dos QR Codes. Eles também seguem as disposições das leis de proteção da identidade dos sujeitos investigados, por isso, foram divulgados apenas os

⁶ Conforme as exigências éticas e científicas dispostas na Resolução n.º 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, disponível em https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 22 ago. 2023.

áudios em que não há vozes ou outras informações que pudessem oferecer pistas de identificação dos participantes.

Em relação a organização e estruturação da dissertação, ela será apresentada em duas partes: a parte I está dividida em 3 (três) seções sendo elas, a Seção 1 “*‘Criar uma nova conta’: seção introdutória*”, onde me proponho a fazer uma apresentação e delimitação do meu tema, objetivos geral e específicos, possíveis contribuições para minha área, bem como apontar brevemente trabalhos que discutem sobre a temática; em seguida, a Seção 2 “*‘Close friends’: aproximações e discussões teóricas para a construção do meu estudo*” abordará sobre algumas concepções teóricas utilizadas que direcionaram meu olhar durante a construção/reflexão dessa pesquisa, de modo a exibir pontos que considere importantes acerca das mídias sociais e seu(s) possível(is) entrelaçamento(s) com a(s) criança(s), reflexões sobre a educação musical difusa nesses espaços *on-line*, além das discussões voltadas à sociologia da educação musical, teorias do cotidiano e os processos interativos (rede social – pai – filha), com base na perspectiva discutida e orientada pela sociologia da vida cotidiana.

Na terceira e última Seção dessa primeira parte, no qual intitulei “*‘Pesquisar e explorar’: construindo meus percursos metodológicos*”, discorrerei sobre os caminhos metodológicos escolhidos para o desenvolvimento da pesquisa, que me permitiram uma melhor aproximação com o meu objeto de pesquisa e os objetivos a serem alcançados.

A parte II, dar-se-á início com a Seção 4 intitulada “*‘Posta no insta!’: apontamentos sobre o compartilhamento das experiências musicais entre pai e filha*”, em que será apresentada as informações sobre a página do *Instagram* do pai-professor de música investigado e particularidades no compartilhamento de momentos musicais com sua filha nas publicações ocorridas entre 2016 e 2019. Em seguida, a Seção 5 “*‘Inserir localização’: espaços para aprender e ensinar música*”, remete ao estudo dos cenários observados para as vivências musicais entre o pai e filha. Como as cenas acontecem, maioritariamente, na casa dos sujeitos e no laboratório de música da escola que o professor atua, abordarei tópicos detalhando a “música em casa” que perpassa na cama, no quarto e na sala, e a “música no trabalho” que ocorre no laboratório da escola, além de comentar sobre os registros em que os espaços não foram identificados, mas que foram situados com determinadas particularidades.

Dando continuidade, na Seção 6 “*‘Adicionar uma legenda...’: a participação da criança durante as experiências musicais com o pai*” descrevo algumas interações da criança percebidas durante minhas análises dos registros publicados no *Instagram* de seu pai. Minhas reflexões direcionam para a menina sob aspectos de comportamentos, manifestações e

interesses, levando em consideração também, as informações fornecidas pelo professor nas legendas e/ou comentários das publicações.

A Seção 7 “*O novo post tá no feed!': entre o conduzir e o exibir das experiências musicais*”, discorro sobre as estratégias de ensino adotadas por esse pai-professor, que puderam ser percebidas durante as análises. Deste modo, nessa seção serão discutidas as melodias e ritmos trabalhados, escolhas e organização dos conteúdos, o(s) instrumento(s) utilizado(s), a interação com a filha, além da exibição das experiências, numa perspectiva de “linha do tempo” das suas ações quanto ao processo de ensinar música para a filha.

Para fechamento deste trabalho, na Seção 8 “*Desconectar da sua conta': seção de encerramento*” apresentarei algumas considerações sobre a realização desta pesquisa e seus possíveis desdobramentos.

Os títulos das Seções fazem analogia ao uso do *Instagram* e alguns recursos disponibilizados nesta rede social *on-line*. Nesse caso, propositalmente, remeti a um percurso desde o “*criar uma conta*” simbolizando o início da pesquisa; o “*close friends*” que é uma opção do aplicativo, referindo-se à ideia de compartilhar momentos com amigos ou pessoas próximas, e aqui seria as minhas aproximações com discussões teóricas; o “*pesquisar e explorar*” refletem as opções de busca no *explorer* onde pode ser encontrado notícias, páginas pessoais e/ou profissionais, da mesma forma que fiz durante a construção da minha metodologia.

No caso da frase “*posta no Insta!*” é um ato comum para quem é usuário dessa rede. O hábito de postar a comida, o parceiro, uma conquista, e no caso da minha pesquisa, uma filha tocando e/ou cantando, faz parte das dinâmicas interacionais propostas pelo *Instagram*. Antes de concluir a ação de publicar, tem-se a opção de “*inserir localização*”, que é um recurso disponibilizado para quem deseja identificar o local que foi feito o registro, e por isso, remeti-o à Seção 6, no qual tratará sobre os espaços para aprender e ensinar música identificados nas cenas.

Além disso, “*O novo post tá no feed!*” significa que uma nova publicação já está disponível no seu perfil, e no meu trabalho, remete à disposição desses registros na página do professor, que possibilitaram a compreensão das exibições dessas experiências musicais. Por fim, assim como no *Instagram* “*desconectar da sua conta*” não significa excluí-la, podendo voltar sempre que quiser, o verbo “*desconectar*” visto no título das considerações, representa o encerramento de um ciclo, mas não o seu fim, pois em momentos posteriores, essa pesquisa poderá ser conectada novamente, com outros *perfis* e discussões.

No início de todos os capítulos apresentarei trechos do meu “diário de mestranda”, apresentados em itálico, dispostos em fonte *Times New Roman*, tamanho 12, com recuo à esquerda de 1,25cm, diferenciando da formatação padrão do trabalho. Também estarão em itálico as palavras em língua estrangeira, expressões, nomes das músicas, comentários de seguidores ou do professor.

PARTE I

1 “CRIAR UMA NOVA CONTA”: SEÇÃO INTRODUTÓRIA

1.1 O olhar curioso para o (in)comum nas redes: desvelando meu objeto de estudo

Entrei no Facebook, vi uma lembrança de 3 anos atrás. Fechei os olhos. Relembrei de como era o meu corpo, minha casa, meus amigos. Então percebo que tudo mudou, e me questiono: “Quantas de mim tem nessa foto?” e “o quanto de nós, deixamos nas redes sociais?”

-Trechos do meu “diário de mestrandia”

A presença das tecnologias digitais tem sido cada vez mais comum na vida de muitas pessoas. Os avanços tecnológicos ocorridos nos últimos anos, especialmente com a criação das redes sociais *on-line*, revelam novas formas de relações de espaço-tempo entre os sujeitos conectados. Nesse fragmento do meu diário supracitado, quando questiono sobre o quanto de nós deixamos nas redes sociais, reflete exatamente como a interatividade social está sendo produzida, no âmbito do compartilhamento e recebimento de informações, exposições de si e do outro através de uma interação e comunicação virtual, sem que haja algum contato físico. Deixamos um pouco de nós e recebemos um pouco do outro, numa espécie de retroalimentação constante, fluida e enveredada numa teia de relações sociais virtuais.

O instantâneo tomou conta das telas dos aparelhos celulares, a produção e reprodução de conteúdo tomaram novos rumos de estruturação, visando sobretudo o entretenimento do receptor. O uso das redes sociais *on-line* como o *WhatsApp*, *Twitter*, *YouTube*, *Facebook*, *TikTok*, *Telegram*, *Instagram*, *Threads*, para conectar pessoas e compartilhar imagens, vídeos e textos resultaram-se em um importante fenômeno da contemporaneidade, tornando-os um “imperativo da vida moderna” (Silva *et al.*, 2021).

O *Instagram*, especificamente, pode ser entendido como “um modo de narrar a si mesmo por meio de postagens/ ‘monumentos’ cuidadosamente pensados e escolhidos, cujo conjunto possibilita a materialização de uma ‘trama’ de sentidos por meio de um tipo de acervo pessoal” (Silva *et al.*, 2021, p. 2-3). Foi justamente através desta rede, que o tema de minha pesquisa surgiu, porque tenho uma conta pessoal nela desde 2017, e faz parte do meu dia a dia acessá-la para acompanhar acervos pessoais que são compartilhados, ver as publicações das pessoas que

eu sigo, curtir os *stories*⁷, assistir vídeos, ler notícias, explorar novas contas, entre outras ações que o *Instagram* permite aos seus usuários.

Este aplicativo foi desenvolvido por Kevin Systrom e Mike Krieger em 2010, e tem ganhado destaque quando se trata de inovação e engajamento, tanto para perfis pessoais, como para os empresariais. Já são mais de 1 bilhão de *downloads* na *Play Store*⁸, seus recursos como *stories*, *reels*⁹, *lives*¹⁰, *direct messenger*¹¹, permitem que outras pessoas reajam sobre seu conteúdo (seja vídeo, texto ou imagem) através de curtidas, compartilhamentos, comentários, mensagens diretas ou enquetes. A partir das ferramentas e interações sociais *on-line* que o *Instagram* possibilita, surgiu meu interesse de pesquisa: as publicações feitas por um pai-professor de música. A trajetória percorrida para definir o meu objeto de estudo, será abordada a seguir.

Alguns likes¹² e um pouco stalker¹³: o Instagram e a minha pesquisa

Os percursos traçados para a delimitação do meu tema deram início em 2019, quando comecei a acompanhar as publicações no *feed*¹⁴ do meu ex-professor de música que posta vídeos tocando/cantando com a sua filha desde quando ela ainda tinha 2 (dois) anos de idade,

⁷ Os *stories* permitem que os usuários publiquem fotos e vídeos rápidos. É possível divulgar registros que estão no seu celular, ou podem ser gravados no momento, utilizando-se da câmera no aplicativo. Antes de compartilhar os *stories*, há opções de inserir enquetes, música, escrever texto, mencionar pessoas e colocar a localização. Os *stories* só ficam disponíveis durante 24 horas e podem ser excluídos pelo usuário antes desse período.

⁸ *Play Store* é uma loja de aplicativos desenvolvida pela *Google*. Esse serviço é direcionado apenas para usuários do sistema operacional *Android*, e permite baixar aplicativos de forma gratuita ou paga, a depender de cada critério estabelecido pelo desenvolvedor. Sobre a quantidade de *downloads* do *Instagram* informada neste texto, foi verificada por mim, no dia 24 de fevereiro de 2023, acessando a *Play Store* pelo meu *smartphone*.

⁹ *Reels* são vídeos curtos produzidos utilizando as ferramentas do *Instagram* ou já gravados anteriormente, que combinam imagens, áudios, textos, filtros e/ou demais efeitos visuais.

¹⁰ *Lives* é uma ferramenta que permite a gravação e transmissão de vídeos ao vivo, desde que o usuário tenha acesso à internet. É possível convidar até três pessoas para participar da *Live* simultaneamente. Os usuários podem assistir, reagir e fazer comentários públicos durante a transmissão.

¹¹ *Direct messenger* é a aba de bate-papo que permite receber e enviar mensagens de texto, áudios, fotos, vídeos, enviar publicações, fazer grupos de conversas e realizar chamadas de voz e vídeo.

¹² *Likes* são curtidas feitas nas publicações e/ou *story* de alguém ou alguma página, demonstrando ter gostado daquele conteúdo que foi exposto.

¹³ O termo *stalker* utilizado nessa pesquisa se refere a visitar a conta de alguém e conferir algumas ou todas as publicações que foram feitas em determinado período de tempo. Considera-se um bisbilhotar das postagens alheias.

¹⁴ O *Feed* de um perfil é o espaço que fica todas as publicações do usuário, são organizadas das mais recentes às mais antigas. A página fica exposta para qualquer pessoa acessar esses registros, caso tenha o perfil aberto. Se o perfil for privado, as pessoas só conseguem ver o *feed* se pedir para seguir e o usuário aceitar a solicitação.

em 2016. Através dos registros, vê-se uma gradatividade tanto em relação aos materiais utilizados, como as atividades e músicas que ela vai executando. Os primeiros vídeos a mostram tocando um tambor infantil de plástico, pandeiro e maracás, em seguida, aparecem baldes, bacias e caixas de plástico organizadoras, sendo tocadas com baquetas finas feitas de palitos de churrasco. Já em outros momentos, pode-se observar a garota tendo experiências musicais no laboratório de música da escola em que o seu pai trabalha, seja tocando na caixa (instrumento de percussão), teclado ou apenas cantando. Esse processo se estende até a chegada da bateria, em 2019, quando as vivências musicais ficam direcionadas a este instrumento que ela recebeu de presente do pai.

No decorrer dos *posts*¹⁵, várias inquietações iam surgindo, tanto em relação à forma que ele atuando naquele espaço como pai e professor de música estaria ensinando-a, quanto sobre como a criança estaria aprendendo e quais relações pedagógico-musicais existia ali naquele espaço. *A priori*, questionei-me se nessas vivências musicais, o professor estaria utilizando algum material específico (livros, partituras, apostilas), se ele mesmo produziria os próprios materiais para ensinar à sua filha, ou se aquele processo ocorria de forma livre, sem qualquer organização de uma aula propriamente dita.

A cada novo vídeo compartilhado, novas perguntas iam tomando conta de mim. Acredito que aquelas cenas me deixavam inquieta pelo fato de as minhas experiências profissionais percorrerem, em grande parte, com o ensino de instrumentos musicais para crianças e com a musicalização infantil para bebês e crianças pequenas. Até então, não tinha a intenção de que meus questionamentos tornassem interesse de uma pesquisa, primeiro, porque com tantas inquietações e olhares para diferentes partes desse processo, não conseguia imaginar qual poderia ser o foco da minha possível pesquisa e/ou questão central de estudo; e segundo, porque não conseguia atribuir a este tema, possíveis discussões pertinentes para a área da educação musical.

Entretanto, as indagações surgidas durante esse tempo, aos poucos foram tomando uma direção, quando entendi que os estudos da sociologia da educação musical poderiam me ajudar na compreensão do compartilhamento do processo educativo-musical entre pai e filha nas redes sociais. Através das leituras das produções da autora Souza (2000; 2016) sobre o cotidiano do aprender e ensinar música, comecei a refinar meu olhar com base nessas discussões.

Nesse processo, também levei em consideração a afirmação de Mills (1982, p. 211) quando aponta que “os pensadores mais admiráveis dentro da comunidade intelectual que

¹⁵ É o mesmo que publicação. Refere-se a qualquer imagem e/ou vídeo exposto.

escolheram não separam seu trabalho de suas vidas”, então, as minhas experiências pessoais – como usuária de redes sociais e atenta a estas formas de relações –, e profissionais – como professora de música de crianças –, não poderiam estar dissociadas daquilo que gostaria de pesquisar.

Mills (1982, p. 212) aborda que o cientista social deve “aprender a usar a experiência de sua vida no seu trabalho continuamente” e para que se obtenha reflexões sistematizadas a partir das tentativas de juntar aquilo que está sendo feito intelectualmente e o que está experimentando como pessoa, ele sugere que se mantenha um diário, permitindo assim, que ao longo das vivências, os problemas de pesquisa fiquem mais evidentes e sistematizados na medida em que organizamos esses registros.

Seguindo essa ideia de anotações, mas de maneira informal com o meu diário de mestranda, pude perceber as transformações do meu foco na pesquisa, que perpassou por discussões sobre o ambiente familiar, as diferentes funções sociais do sujeito adulto (ele ser pai e atuar como professor de sua filha), até me encontrar, de fato, na discussão sobre a educação musical difusa que ocorre entre pai/filha que é compartilhada em determinado espaço virtual, neste caso, o *Instagram*.

Dessa forma, essa pesquisa tem como objetivo geral compreender modos de organizar experiências pedagógico-musicais entre um pai-professor de música e sua filha que são compartilhadas no *Instagram*. Para isso, os objetivos específicos foram: 1. Entender o compartilhamento desses momentos feitos pelo pai nesta plataforma de rede social *on-line*; 2. Identificar os espaços/tempos utilizados por pai e filha nos registros audiovisuais compartilhados; 3. Descrever e analisar as interações da criança com o pai, os instrumentos, espaços e câmera durante as vivências musicais; 4. Analisar de que forma essas experiências de ensinar música à sua filha e exibi-la no *Instagram* são conduzidas pelo pai-professor.

Os percursos para delimitar o meu tema e, conseqüentemente estes objetivos, enveredaram-se com a minha busca por artigos, dissertações, teses e demais trabalhos já produzidos no Brasil nas últimas duas décadas. Como a minha dissertação intersecciona entre aprender música com o pai em um contexto formativo específico, com as aprendizagens musicais feitas para serem registradas e/ou exibidas na mídia social *on-line*, não encontrei na minha área, especificamente, uma literatura consistente sobre o assunto.

Por outro lado, achei algumas pesquisas que se aproximam, em determinada esfera, com o meu interesse, através de buscas utilizando palavras-chave como “Música e mídia(s)”, “Educação musical e rádio”, “Educação musical e televisão”, “Aprender música no/e *Instagram*”; “Música e/nas redes sociais”; “Educação musical para/no/e *Instagram*”;

“Educação musical difusa”; “Aprender música com o pai”; “pai-professor de música”; “Música e/no/com *Instagram*”; “Tecnologias e música”; “Exibir crianças nas mídias”, “Crianças e mídias”, “Aprender música e mídias”, entre outras vinculadas ao interesse desse estudo, nas áreas da Educação, Música, Educação musical, Comunicação e Mídia.

Desde então, comecei a ver que meu tema perpassa por várias áreas, o que justificou eu me sentir facilmente passeante em outras discussões que não eram o foco deste trabalho. Diante a essas fragilidades, decidi me situar (logo, situar o meu tema) através de um desenho do cenário da minha pesquisa. A Figura 2, mostra que nessa intersecção de experiências musicais que foram/são produzidas e publicadas em um campo virtual, permeiam-se aspectos da família por ser um pai e uma filha, das mídias e consequentemente do *Instagram*, como o local originário para o acontecimento desses compartilhamentos.

Figura 2 - Tópicos que situam o meu tema de estudo



Fonte: Elaboração própria utilizando a plataforma Canva.

Depois desse desenho da pesquisa e do vasto número de pesquisas encontradas especialmente na parte de mídias e tecnologias, decidi me direcionar para nomes de autores(as) e grupos de pesquisas que focam em temáticas que interessam nesse escrito. Portanto, as discussões voltadas à música/educação musical, optei por enfatizar teses e dissertações

armazenadas no repositório digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sobretudo àquelas que tiveram orientação da professora Jusamara Souza, pois convergem na perspectiva sociológica defendida neste estudo. Já os trabalhos sobre mídias e crianças, direcionei-me para as autoras Monica Fantin e Gilka Girardello, bem como às produções feitas por/através dos membros do Núcleo Infância, Comunicação, Cultura e Arte (NICA), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no qual elas coordenam.

Sendo assim, os trabalhos a serem detalhados no tópico a seguir, mesclam sobre a aproximação de discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem musical ocorridas com/através das mídias como o rádio e televisão (TV); menciono estudos que envolveram a análise de filmes e/ou vídeos, porque estes me aproximaram das formas de fazer pesquisas em música envolvendo tais recursos; bem como dialogo com algumas investigações que cruzam entre as discussões de crianças e mídias.

1.2 Rolando o *feed* e explorando o novo: um passeio nas publicações que situam meu tema

1.2.1 Pesquisas na educação musical sobre/com mídias

Começo esse subtópico refletindo sobre a dissertação de Ramos, publicada em 2002, que teve como objetivo compreender de que forma as crianças entre 9 e 10 anos, de um bairro popular da periferia de Porto Alegre – RS, vivenciavam e aprendiam música através dos programas televisivos. A autora investigou como modelos televisivos se manifestam na vivência musical de crianças em fase inicial da escolarização, buscando entender o que elas aprendem de música com programas de televisão, levando em consideração que o conceito de aprender não estaria relacionado apenas à aprendizagem de conteúdo, mas também às suas competências emocionais e sociais (Ramos, 2002, p. 11).

Nessa pesquisa, a autora menciona que a música para os infantes está presente em suas vidas através do rádio e da televisão, já que estas mídias serviam para ouvir, dançar as músicas prediletas e acompanhar os seus artistas favoritos, ou seja, eles davam preferência por programas que tinham músicas, porque apresentavam um gênero musical específico, com os quais se identificavam. Ramos (2002) ainda aponta que no cotidiano musical desses sujeitos, a família e os amigos eram os contribuintes na construção e ampliação do repertório musical deles, em que a aprendizagem musical acontecia através da repetição e reprodução do que se passa no rádio ou na TV.

Em 2003, a pesquisa de Fialho analisou o programa de televisão chamado *Hip Hop Sul* na perspectiva da formação e atuação musical em ambientes midiáticos. Esse estudo apontou que o *Hip Hop Sul*, embora não fosse categorizado como programa educativo no sentido mais restrito do termo, desempenhou funções socioeducativas, em que telespectadores e participantes-convidados apreendiam questões relacionadas à música, como técnicas de *DJs*, estilos de *rap* e performance de palco. Além disso, a ocasião de ir se apresentar em um programa de TV, transferia um novo papel para sua exibição, já que saíam do anonimato e passavam a ser vistos nas ruas e terem suas músicas/criações reconhecidas por um público maior (Fialho, 2003).

Enquanto isso, relacionando a mídia com a formação e atuação musical, o estudo de Schmitt (2004) teve como ênfase o programa de rádio chamado Clube do Guri, transmitido pela emissora Rádio Farroupilha de Porto Alegre - RS, entre 1950 e 1966. A autora buscou resgatar, através da História Oral, as contribuições deste programa para a/na formação musical de uma determinada geração. Essa pesquisa me fez pensar sobre como as práticas musicais podem ocorrer em diferentes estruturas, inclusive através da mediação do rádio, por exemplo, e como um programa de rádio pode ser significativo para o processo de aprender e ensinar música.

Foi com essas reflexões sobre as mediações de recursos midiáticos, que li o trabalho de Schmeling (2005). Ela investigou o canto intermediado pelas mídias eletrônicas e os processos de aprendizagem musical de cinco jovens também residentes em Porto Alegre - RS. As provocações que surgiram quando acessei o trabalho de Schmitt (2004), cessaram-se nessa pesquisa de Schmeling, porque foi revelado que a coleta e a formação de um repertório de escuta e execução dos sujeitos investigados é oriunda daquilo que a TV e o rádio trazem-lhes como novidades musicais, bem como o acesso à internet que os permitia armazenar músicas no computador. A meu ver, essas pesquisas destacaram a TV e o rádio – pelo menos até a década passada – como potencializadores no desenvolvimento de gostos musicais e no conhecimento musical na vida de crianças e jovens imersos a estes recursos midiáticos.

Mais recentemente, com o avanço tecnológico e o despertar de novas discussões, a tese de Ramos (2012) teve como objetivo identificar o potencial educativo da escuta musical de jovens com idade entre 14 e 20 anos, por meio das tecnologias portáteis do formato de mp3, buscando entender como eles escutam, aprendem e se relacionam com dispositivos de reprodução musical que cabem na palma da mão. Nesse sentido, as investigações trazidas nesse subtópico acompanharam as constantes mudanças tecnológicas vistas nos últimos anos, sob o olhar sociológico de como podem ser construídas as relações das pessoas com a música.

No fluxo desses avanços, também encontrei trabalhos com aproximações metodológicas que utilizaram recursos midiáticos visuais para produzir a pesquisa, como o trabalho de Gonçalves (2016) que trouxe discussões a partir das narrativas do filme *Mudanças de Hábitos 2*. O objetivo da leitura desse artigo, foi entender e perceber como a autora analisou as cenas, como trabalhou os recortes, as imagens, falas dos personagens e quais foram os pontos captados através do filme, para discorrer sobre determinado tema.

Por outro lado, Chagas Neto (2018) buscou compreender as relações de ensino/aprendizagem que se constroem em uma aula particular de flauta doce e violino, a partir das interações que ocorrem entre os envolvidos. Para isso, analisou vídeos, sendo um retirado da internet para realizar um estudo-piloto, e os demais remetiam às cenas das aulas gravadas. Com outro tema, mas situado em análise de vídeos de plataformas virtuais, a monografia de Bruno Caldeira (2019) analisou através de vídeos do *Youtube*, o processo de adaptação vocal de dois cantores transmasculinos¹⁶ durante a transição de gênero e o uso de terapia hormonal com testosterona.

A partir desse breve panorama de pesquisas relacionadas à música e mídias, sob diferentes perspectivas, considerei dar continuidade às menções de investigações que têm o olhar para essas recentes inovações midiáticas digitais, por isso, no próximo subtópico intitulado “Fazer pesquisas com e/ou através das mídias” enfatizarei as relações entre mídia-criança.

1.2.2 Fazer pesquisas com e/ou através das mídias

1.2.2.1 O foco nas crianças

Nesse ponto, como mencionado anteriormente, foquei nos trabalhos oriundos do NICA, que produzem pesquisas com aprofundamento crítico *sobre* e *com* crianças no campo da mídia, da arte e da cultura. Nesse caso, aproximei-me desses olhares porque as pesquisadoras Fantin e Girardello, líderes deste grupo, orientam e discutem pesquisas que narram cenários e práticas culturais das infâncias contemporâneas sob o olhar da educação, compreendendo as mídias como um ecossistema cultural que fazem parte do cotidiano das crianças (Fantin; Girardello, 2019).

¹⁶ O termo transmasculino se refere à pessoa que foi designada como sexo feminino em seu nascimento, mas sua identidade de gênero se identifica com traços masculinos.

Conforme mencionado por Fantin; Girardello (2019), o grupo tem se interessado em pesquisar sobre as relações das crianças com o audiovisual, a televisão e o jornalismo, como foi o caso de Ferrari (2015) e Santos (2021) que envolveram o cinema em suas investigações, por exemplo. Há, ainda, discussões sobre as especificidades das experiências das crianças com a literatura, música, teatro, dança e os entrelaçamentos infantis entre imaginário, cultura lúdica, narrativas orais e digitais; além do envolvimento das crianças com os multiletramentos e as multissensorialidades em torno dos artefatos da cultura digital com ênfase nos videogames, internet, tecnologias móveis e no uso de aplicativos (como nas pesquisas de Cavicchioli, 2015 e Miranda, 2013).

As reflexões trazidas na tese de Muller (2014) me chamaram atenção porque discutem a complexidade de viver a infância e as maneiras de ser criança na contemporaneidade, baseando-se em interações com as tecnologias móveis. Mesmo que seu foco se enverede por caminhos que distanciam, de certa forma, do meu trabalho, ler esse estudo possibilitou um suporte para as novas representações de criança que dialogam com a construção da relação entre infância e tecnologia.

Não apenas o trabalho de Muller (2014) mas, de modo geral, ter acesso às produções científicas do grupo, mesmo àquelas que parecem não ter aproximação direta com meu tema, forneceram-me informações importantes para este trabalho, sobretudo porque os apontamentos e a sensibilidade de olhar para as crianças como atores sociais numa pesquisa, dando a devida importância às suas falas, às narrativas e às suas expressões, agregaram no modo que passei a observar e discutir meus dados.

Dito isso, ainda dando ênfase às crianças, dessa vez envolvidas em ambientes como as redes sociais *on-line*, apresento no próximo subtópico alguns trabalhos lidos que direcionam para esse ponto.

1.2.2.2 Crianças e redes sociais *on-line*

Ao pesquisar trabalhos que abordassem sobre mídias, desta vez voltadas às digitais/sociais, especificamente englobando as redes sociais *on-line* nos diversos contextos, e em seguida, focando na presença da criança nesse cenário, comecei usando algumas palavras-chave¹⁷ como “música [e, nas, com, para] redes sociais”; “educação musical [no, e] *Instagram*”

¹⁷ Nesse momento, estou me referindo especificamente aos dados encontrados na base de periódicos nacionais/internacionais da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Utilizei as opções de “busca simples” e “busca avançada”, por causa das preposições.

e música [e, no, para] *Instagram*”, o que não me levou a quase nenhum resultado¹⁸ animador para utilizar na minha pesquisa. Optei por retirar as palavras se referindo ao campo da música e pincelar rapidamente nas últimas pesquisas (fazendo o recorte de 2021 a 2023) envolvendo apenas as redes sociais, especificamente o *Instagram*. Com isso, foram encontrados muitos resultados de pesquisas, sobretudo na área da Educação. A partir da leitura dos títulos e resumos, percebi que as discussões dos trabalhos se entrelaçavam fortemente aos impactos da pandemia, causada pelo COVID-19 e o uso das redes sociais virtuais como ferramentas de/na educação. Outras pesquisas, utilizaram-se dos elementos visuais, tanto textuais/discursivos, como imagens e vídeos para a produção dos dados em suas pesquisas.

A partir disso, feito essa rápida análise do que fora publicado nesses três anos, voltei-me para as pesquisas que envolviam as redes sociais *on-line* e crianças, especificamente, ampliando o recorte para 2013 a 2023. Assim, pude conhecer a tese de Macedo (2014) que apresenta experiências infantis configuradas nas relações das crianças com o *Orkut* e *Facebook*. A tese apresenta um diálogo voltado para aspectos da cibercultura e infância, refletindo sobre como se forjaram as diferentes concepções de infância ao longo da história, atreladas às inovações tecnológicas do campo das comunicações.

Já na dissertação de Corrêa (2015), analisou-se a interação entre as crianças de 6 a 12 anos de idade, localizadas em São Paulo - SP, e os usos/apropriações que fazem do/no *Instagram*. O objetivo da autora foi entender o que esses sujeitos faziam em um ambiente permitido apenas para maiores de 13 anos, destacando a importância de se discutir sobre as pluralidades das infâncias e seus múltiplos contextos socioculturais que potencializam na relação das crianças com a tecnologia. O trabalho de Fraga (2019) também abordou sobre as redes sociais *on-line* e propôs analisar as narrativas de si, de felicidade e de consumo nas imagens fotográficas compartilhadas por um grupo de crianças no aplicativo de rede social *Instagram*.

As reflexões trazidas por Fraga (2019) abordam que por meio das publicações compartilhadas nessa rede social, as crianças se fazem presentes e expõem tanto suas imagens, como suas formas de ver e de apresentar a si mesmas, a felicidade e o consumo. A autora afirma ainda que elas “compartilham no Instagram as fotografias que escolhem para si: ou seja, elas próprias elegem os ângulos, enquadramentos, poses, sorrisos, lugares e filtros” e que esses

¹⁸ Foram encontradas 36 publicações, dentre elas, apenas duas remetiam diretamente à música e *Instagram*: “*Los autores de memes en Instagram y la mediatización de la música urbana en España*” (Navarro Flores, 2022) e “*Instagram Como Herramienta De Aprendizaje Musical En Educación Secundaria y Bachillerato*” (Blasco Magraner; López Ramos, 2020). Entretanto, como esses artigos tinham outros focos, não foram discutidos nesta seção.

registros, tanto para os meninos quanto para as meninas, possibilitam a construção de “visibilidades” (Fraga, 2019, p. 181).

Embora essas pesquisas relacionem ideias de consumismo infantil, o uso do aplicativo e a prática de se (auto)exibir nele, que não são interesse para minha pesquisa, mencioná-las aqui se referem especificamente às estruturas adotadas pelos pesquisadores ao colocarem as redes sociais *on-line* como o *Orkut*, *Facebook*, *Instagram*, como esferas e campo principal para o surgimento e organização da pesquisa. As contribuições dessas pesquisas para este trabalho refletem sobre a apropriação criativa de ferramentas, recursos e linguagens do aplicativo, pois no caso das crianças investigadas por Fraga (2019), a produção de suas narrativas acontecia através dos comentários, escritos e *emojis*¹⁹ utilizados no campo destinado à legenda de cada publicação, usados juntamente com as fotografias para imprimir a intenção de apresentar a si mesmos e a felicidade, ou as experiências de consumo.

Sendo assim, no tópico a seguir, menciono possíveis contribuições do meu trabalho para a educação musical, bem como para as demais áreas supracitadas nesta seção.

1.3 Curte, comenta e compartilha: possíveis contribuições para a educação musical

Diante do exposto, foi visto brevemente como tem sido algumas publicações na área da educação musical e demais áreas, sendo possível identificar que a literatura encontrada dialoga entre um ponto e outro sobre o meu tema, mas não converge diretamente ao que me proponho a realizar nesta investigação. Portanto, a elaboração deste estudo se justifica por querer agregar nas discussões que interseccionam na educação musical e mídias, propondo reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem de música, a partir de três particularidades desse processo: 1) ocorre entre um pai-professor de música e sua filha, 2) trata-se de uma educação musical difusa que transversaliza entre o aprender/ensinar no cotidiano com o compartilhar desse processo em espaços interacionais *on-line* e, por isso, 3) traz as redes sociais *on-line*, especificamente o *Instagram*, para discussão, atribuindo-lhe relevância na construção dessas relações.

Penso que discorrer sobre esse assunto, poderá fortalecer a ideia da compreensão do ensino de música em contextos contemporâneos que se configuram externos às salas de aulas das escolas, de modo a observar a sua significância para o(s) grupo(s) pelas quais o(s) sujeito(s) está(ão) envolvido(s), da mesma forma que poderá provocar inquietações sobre as novas formas

¹⁹ São símbolos utilizados para transmitir uma ideia, geralmente se refere a alguma emoção. São muito comuns nas redes sociais, pois realçam algum sentimento do indivíduo de forma rápida. Às vezes, substitui frases ou palavras, outras vezes são usadas para complementar a ideia exposta no texto.

de ensinos e aprendizagens musicais que são pensadas e estruturadas para serem exibidas nas mídias sociais *on-line* para um público que é real e virtual, simultaneamente. Dito isso, no tópico a seguir exponho algumas concepções teóricas que me subsidiaram na escrita e no embasamento dessa pesquisa.

2 “CLOSE FRIENDS”: APROXIMAÇÕES E DISCUSSÕES TEÓRICAS PARA A CONSTRUÇÃO DO MEU ESTUDO

Nos últimos dias, tenho focado em concluir a parte da fundamentação teórica e me lembrei de uma dissertação que li há um tempo, na área da psicologia [...] Fucei afundo o meu drive atrás desse trabalho, pois queria colocar aqui as reflexões que a autora trouxera e retomá-las sempre que eu sentir necessidade, porque se encaixam perfeitamente nesse momento da escrita, e cá estão eles: “pesquisar é se deparar com um caminho inquietante, provocador, que em alguns momentos pode assustar, imobilizar e até nos fazer desconectar, nos tornando pesquisadores-errantes” (Sousa, 2009, p. 20)²⁰.

Eu acho muito interessante ler trabalhos como o de Sousa, porque ao sentir a ‘presença’ do pesquisador em seu estudo, entendo que suas vulnerabilidades também fazem parte da construção de uma pesquisa. Quando ela menciona esse trajeto “inquietante” e “provocador”, identifico o quão isso tem sido presente no tópico da fundamentação e me sinto numa complexa tenuidade entre “chorar naufrágios” e “celebrar conquistas” que a autora também aponta sobre esse processo de experimentar estudar determinado objeto. [...]

Nesse caso, entre um chorar, naufragar e celebrar, eu me (re)encontro, (re)aprendo e (re)escrevo. Afinal, não seria o exercício da escrita, o motivo para exaltar uma concretização de ideias (re)construídas no decorrer das leituras para concluir mais um capítulo desta dissertação?

- Trechos do meu “diário de mestranda”

Nesta seção, tenho o intuito de comentar sobre algumas bases e concepções teóricas utilizadas que direcionaram meu olhar durante a construção/reflexão dessa pesquisa. Para isso, irei mostrar brevemente os caminhos percorridos e as decisões que foram sendo estabelecidas no decorrer do processo, até a concretização desse tópico. Apoio-me nas percepções do autor Pedro Demo (2006, p. 21) ao afirmar que “todo dado empírico não fala por si, mas pela boca de uma teoria” pois, “se fosse evidente em si, produziria a mesma análise sempre”, ou seja, na prática, um mesmo dado pode fornecer conclusões diversas.

²⁰ SOUSA, Letícia Soares de. **Nas entrelinhas das intervenções clínicas desenvolvidas por psicólogos em Organizações não governamentais de Belo Horizonte**. 2009. 118 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós- Graduação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

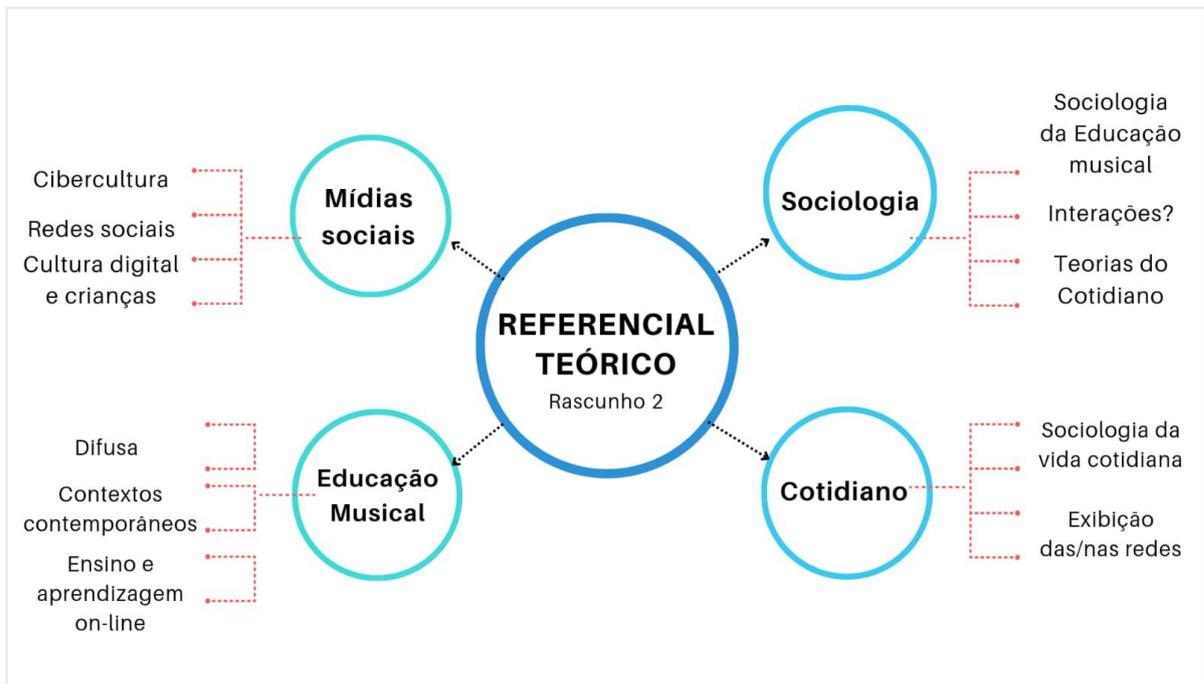
Assim, embora a realidade que se queira apreender possa ser a mesma para todos, é a concepção teórica dada a ela, que vai fornecer o ponto de partida e/ou o ponto de vista a ser debatido (Demo, 2006). A construção da teoria seria “a retaguarda criativa do intérprete inspirado” e o domínio teórico significa a construção, via pesquisa, da capacidade de relacionar alternativas explicativas, de conhecer seus vazios e virtudes, sua história, consistência, potencialidade, de cultivar a polêmica dialogal construtiva, de especular chances possíveis de caminhos ainda não devassados (Demo, 2006, p. 22).

Sendo assim, optei por nesse primeiro momento, explicar algumas ideias de como fui traçando o meu caminho para o referencial teórico. Parto da premissa que as tensões sobre decisões tão fundamentais na elaboração de um trabalho, como a definição e estruturação de uma fundamentação teórica, é um caminho formativo contínuo e com ressalvas, ao mesmo tempo que os próprios conceitos vão sendo estabelecidos e ressignificados na medida em que vamos adentrando ao campo e aos recursos que ele nos oferece, juntamente com a nossa experiência de vida.

Para Mills (1982) a produção do artesanato intelectual não ocorre separada de nossas vivências e devemos aprender a usá-las em nosso ofício como pesquisadores sociais da vida cotidiana. Mas, é preciso reconhecer que esse aprendizado não é tomado de maneira rápida. Nessa busca por compreender e explicar os fenômenos sociais com base em concepções teóricas que subsidiem meus dados a serem investigados e discutidos, percebi a vasta possibilidade de olhares que meu tema poderia abarcar.

Na Figura 3, é possível ver um dos meus rascunhos criados que exibem um panorama geral de pontos para discussões acerca das mídias sociais, abarcando o ciberespaço, as redes sociais, culturas digitais e seu(s) possível(is) entrelaçamento(s) com a(s) criança(s). Em outra seção, meu tema possibilita reflexões sobre a educação musical difusa nesses espaços *on-line*, que configuram contextos contemporâneos de ensinamentos e aprendizagens.

Figura 3- Rascunho dos possíveis caminhos para o referencial teórico



Fonte: Elaboração própria utilizando a plataforma Canva.

Durante a elaboração deste mapa mental, também considerei outras duas partes, que a meu ver interagem entre si, a primeira seria as discussões da sociologia, voltadas à sociologia da educação musical, teorias do cotidiano e os processos interativos (rede social – pai – filha), com a segunda parte, o cotidiano, que nesse caso retoma o olhar para a exibição das e nas redes, baseando-se na perspectiva discutida e orientada pela sociologia da vida cotidiana.

De modo geral, dentre os inúmeros rascunhos elaborados, este apresentado na Figura 3 foi o mais apto para seguir, porque os pontos dialogam entre si e com meus propósitos na pesquisa. Por se tratar de um tema recente para a área da educação musical no contexto brasileiro, considerei que todos os aspectos se encaixariam como percursos válidos para essa seção. Inicialmente, enfatizarei o cotidiano e as relações intrínsecas com a sociologia da educação musical.

2.1 O olhar para a vida cotidiana: entre o comum e a fluidez dos acontecimentos ao ensinar e aprender música

Início abordando sobre o cotidiano e, conseqüentemente, a sociologia do cotidiano, porque o processo de me encontrar nas discussões sobre esse campo, foi uma etapa significativa para a construção de reflexões e apontamentos nessa minha pesquisa. Refletir sobre o que “se é comum” onde “nada parece acontecer” foi o marco para o desvelar de informações dos vídeos

publicados no *Instagram*, que até então eram naturalizados como “só” mais uma publicação no rolar do *feed* de uma plataforma de rede social.

As ideias trazidas por Pais (2003) mostram que a sociologia do cotidiano permeia sobre um protesto contra todas as “formas de reificação do social, animadas por uma avassaladora ânsia de posse” e que o importante é “fazer insinuar o social, através de alusões sugestivas ou de insinuações indiciosas, em vez de fabricar a ilusão da sua posse” (Pais, 2003, p. 28). Nesse sentido, entende-se que essa “posse do real é uma verdadeira impossibilidade e a consciência epistemológica desta impossibilidade é uma condição necessária” para entender o que se passa no cotidiano (Pais, 2003, p. 28). Manter-me atenta e direcionar o olhar para o cotidiano é fazer emergir questionamentos e desbravar o que até é, ou parece ser, rotineiro e monótono.

Para Pais (2013, p. 111) o “cotidiano é uma fonte de revelação do social” e essa perspectiva reconhece que a “experiência cotidiana é evidentemente diferente da experiência sociológica, mas esta, como acontece com a experiência do artesão, pode inspirar-se naquela” (Pais, 2013, p. 110). Por isso, neste trabalho entendo o cotidiano como um espaço privilegiado da análise sociológica por ser um lugar revelador de determinados processos do funcionamento e da transformação das sociedades e de certos conflitos que opõem os agentes sociais, como defende Pais (1986, p. 8). Além disso, este autor ressalta que embora as concepções sobre o cotidiano remetam ao senso comum daquilo que é rotineiro e repetitivo, explica que:

[...] a posição trivial que se tem veiculado, nomeadamente através do senso comum, é aquela que opõe o *quotidiano-banal-insignificante* ao *histórico-original significativo*, quando parece evidente que - contrariamente ao que estas posições formulam, reduzindo o cotidiano ao rotineiro, ao repetitivo e ao a-histórico - o cotidiano é, antes de mais, o cruzamento de múltiplas dialéticas entre o *rotineiro* e o *acontecimento*. Em segundo lugar, o cotidiano não deve apenas ser encarado como um *conceito* tomado no sentido vulgar do termo; é um conceito que pode e deve ser tomado como fio condutor do conhecimento da sociedade. Mas, para que tal aconteça, há que situar o cotidiano no *histórico-original-significativo*, e não apenas no *banal-insignificante* (Pais, 1986, p. 10-11).

É por isso que o cotidiano não é apenas o espaço de realização de atividades repetitivas, mas um lugar de inovação em que “a vida quotidiana não é apenas feita de rebotalho”, até porque a própria recusa do cotidiano é a sua reorganização e transformação (Pais, 1986, p. 14). O autor provoca ao pensamento de que a análise da vida cotidiana não tenha de ficar reduzida “à análise de fracções cronológicas tão efêmeras como a jornada ou o dia” (Pais, 1984, p. 507), portanto, o ato de perceber os pequenos acontecimentos que passam, mesmo que nada pareça passar, é a ação rotineira e sua efervescência invisível daquilo que aos poucos se deixa ser desvelado, quando tiramos a cortina que esconde as peças de um jogo (social).

Numa constatação quase geral, vê-se o cotidiano como tudo aquilo que se passa no dia a dia. Mas, se ele é o que se passa quando nada se passa, na vida que escorre numa efervescência invisível, é porque “o que se passa tem um significado ambíguo próprio do que subitamente se instala na vida, do que nela irrompe como novidade” (Pais, 2003, p. 28) e do que nela flui ou desliza numa “transitoriedade que não deixa grandes marcas de visibilidade” (*ibid.*, p. 28).

Assim, pode-se dizer que a relação entre cotidiano *versus* rotina é próxima pois se expressam no hábito de fazer as coisas sempre da mesma maneira, “por recurso a práticas constantemente adversas à inovação” (Pais, 2003, p. 29), todavia, ao considerarmos a regularidade, normatividade e repetitividade, o cotidiano se manifesta como um campo de ritualidades, já a rotina aparece como uma espécie de “cunha” entre as ações “inconscientes” e aquelas que são levadas a cabo de uma forma deliberadamente consciente (*ibid.*, 2003). Dessa forma, “o conceito de rotinização reporta-se à prevalência de determinadas formas de conduta sustentadas por uma confiança ou certeza de que a realidade é o que ela aparenta ser” (Pais, 2003, p. 29, grifo próprio).

De acordo com Pais (2003) as raízes etimológicas da palavra rotina voltam-se à ideia de rota/caminho, onde a sociologia do cotidiano passeia. Procura-se nessas rotas, os significantes mais do que os significados, “juntando-os como quem junta pequenas peças de sentido num sentido mais amplo: como se fosse uma sociologia passeante, que se vagueia descomprometidamente pelos aspectos anódinos da vida social” (Pais, 2003, p. 29), percorrendo-os com abertura para observar o que se passa, mesmo quando se aparenta não passar nada.

Embora estudar o cotidiano seja visto como algo “superficial” ou “indiscreto”, as rotas do cotidiano “são caminhos denunciadores dos múltiplos meandros da vida social que escapam aos itinerários ou caminhos abstractos que algumas teorias sociológicas projectam sobre o social” (Pais, 2003, p. 29-30). O que quero dizer é que a partir dos estudos do cotidiano, aquilo que pode parecer “comum” ou “óbvio demais”, também pode revelar informações sobre determinados fatos sociais, além de que para Pais (2013, p. 113) “é na experiência cotidiana que descobrimos o conhecimento tácito das interações sociais”.

Nesse sentido, as colocações de Pais sobre o olhar para o social através do cotidiano, evidenciam o entrelaço das experiências de vida com os estudos sociológicos, já que a

experiência é base fundamental do conhecimento cotidiano. É um conhecimento de factuais e situações que busca o *como* do que acontece. Para perceber o *porquê* de *como* a vida acontece, o conhecimento sociológico não pode também deixar de se mover no mundo das experiências cotidianas (Pais, 2013, p. 109).

Nessa contemporaneidade, a sociologia da vida cotidiana vem sendo instigada por teorias e fundamentos metodológicos que olham para os microprocessos da vida social, e numa sociedade como a nossa atual, penetrada ou reconstituída pelos avanços tecnológicos constantes, cada vez mais se criam condições para o multiplicar dos pequenos fragmentos, sejam eles as microações, microacontecimentos e/ou microprazeres (Pais, 2003, p. 110).

No caso da minha pesquisa, as exposições de imagens, *reels*, *stories* e demais elementos audiovisuais tão comuns às pessoas que consomem as redes sociais *on-line*, onde aparentemente não há “nada de novo” ou “nada demais” nas publicações, acabou me despertando pensamentos emaranhados sobre essas relações, por entender que pode haver por detrás dessa cortina do *comum*, algo a ser descoberto nesta minha investigação. Assim, o espaço das experiências com música que são expostas no *Instagram*, ganham significados, provocações e os acontecimentos entre pai e filha instigam a percepção para as relações dessas trocas entre eles através dos *posts*.

Nesse diálogo entre o cotidiano, as percepções sociológicas e o processo de ensino e aprendizagem de música sobre/para o meu objeto de estudo investigado, minhas discussões tomam um olhar cuidadoso para a música como prática social (Souza, 2014) em que os comportamentos e os papéis desempenhados por cada indivíduo envolvido nele têm sua importância no grupo inserido e nos espaços (sejam eles virtuais ou não) que o ocupam, bem como para as reflexões da sociologia da música, especificamente da educação musical, que será percorrida no tópico a seguir.

2.2 Educação musical sob a perspectiva cotidiana e sociológica

A partir dos olhares teóricos já apontados e discutidos durante essa seção, ressalto que a minha pesquisa se ampara nas discussões que são desenvolvidas na área da educação musical, entendendo-a como um campo que produz novos conhecimentos, aborda as relações de ensino e aprendizagem musical nos diferentes contextos sociais, e por isso, relaciona-se com o cotidiano, sob a visão sociológica. Ao ter essa compreensão de que a educação musical é, por si só, uma área científica, autônoma e em desenvolvimento, como aponta as pesquisas de Souza (2007; 2020), considero que as pesquisas e debates feitos nesse campo têm mostrado a multidimensionalidade dos processos pedagógico-musicais e as inúmeras relações estabelecidas entre os sujeitos nos diferentes grupos e espaços sociais-virtuais.

Nesse sentido, a percepção sociológica para o processo de ensinar e aprender música pode ser compreendido a partir das Teorias do cotidiano, que de acordo com Souza (2014, p. 7) têm a perspectiva de olhar para o sujeito que está “imerso e envolvido numa teia de relações

presentes na realidade histórica preñe de significações culturais”, considerando que a aprendizagem não se dê num vácuo, mas num contexto complexo, de modo que ela é construída através de experiências que nós realizamos no mundo (Souza, 2014).

Aqui, tenho o entendimento de que a pedagogia da música se ocupa “com as relações entre a(s) pessoa(s) e a(s) música(s) sob os aspectos de apropriação e transmissão” e seu campo de trabalho pertence toda a prática músico-educacional que é realizada nos diversos espaços (Kraemer, 2000, p. 51), além de que é importante considerar que o conhecimento pedagógico-musical diz respeito a todas as pessoas que transmitem conhecimentos e habilidades próprios, como músicos de igreja, professores particulares, bem como pais, crianças e jovens que têm uma ideia sobre a transmissão de música (Kraemer, 2000, p. 65).

Meu trabalho, que traz as vivências musicais entre pai e filha no cenário que interliga o espaço familiar e *on-line*, vincula-se com a perspectiva sociológica com base no olhar para as condições sociais e os efeitos da música, as relações sociais, considerando o manuseio com música um processo social de forma a analisar o comportamento do homem em direção às influências sociais, instituições e de grupos (Kraemer, 2000, p. 57). Portanto, procurei realizar o cruzamento entre a sociologia do cotidiano, que se iniciou como uma “sociologia dos pequenos nadas da vida” (Pais, 1986, p. 17), com a sociologia da educação musical, percebendo as relações sociais estabelecidas entre pai-filha e o público/cenário virtual e compreendê-las como objeto investigativo de um (micro)processo de ensino e aprendizagem musical exposto numa rede social *on-line*.

Nesse sentido, direcionando-me às pesquisas sobre/com ensinos e aprendizagens musicais, mediados/através/com as mídias, tecnologias e/ou dispositivos tecnológicos, explanarei no tópico a seguir, algumas destas que foram realizadas por pesquisadores que também se amparam no/sobre o cotidiano e a sociologia da educação musical.

2.3 As teorias do cotidiano musical²¹ e os estudos com/sobre mídias²² e tecnologias

No decorrer deste escrito, torna-se perceptível que o desenvolvimento de produções científicas do grupo EMCO ao longo de mais de 20 anos, mesmo com temas diferentes,

²¹ Para esse tópico, optei por trazer apenas pesquisas sobre mídias que foram desenvolvidas sob a perspectiva sociológica e das teorias do cotidiano, baseadas nas reflexões de Souza (2000; 2014). Embora tenha trazido outros autores mais recentes na seção da revisão de literatura, para a fundamentação teórica dei ênfase aos trabalhos que enfoquem nos desdobramentos do ensinar/aprender música com o/no cotidiano.

²² Aqui, a palavra mídia se refere a qualquer meio de comunicação que difunda informações, seja o rádio, televisão, jornal, revista ou internet, por exemplo.

conseguem ter uma visão dialógica da música como fato social²³ e dos processos educativos-formativos nos meios em que pessoas estão inseridas. A pesquisa de Ramos (2002) aborda pontos importantes que dão embasamento ao meu trabalho, como a percepção do cotidiano musical e a(s) relação(es) com os recursos midiáticos. Como mencionado no tópico da revisão de literatura, a autora apontou que as situações de aprendizagem musical de um determinado grupo investigado através da/com a televisão, decorrem da sistematização frente à uma programação televisiva.

Suas reflexões mostram que procedimentos de aprender música se vinculam entre a utilização da mídia e o estar com familiares e amigos, através da repetição insistente e simultânea daquilo que é assistido na TV. Ao juntar essas concepções sobre a utilização das TVs e o cotidiano, Ramos (2002, p. 151) mostra que o processo de compreensão das funções da música televisa “revela o percurso, o movimento e as práticas diárias que habitam, em sua contradição e complexidade, na vida cotidiana” de jovens que consomem e interagem com essa mídia.

Ademais, Fialho (2003) considerou a televisão como um espaço de transmissão e apreensão dos conhecimentos musicais, potencializando determinados elementos que favorecem o fazer musical, enquanto Schmeling (2005, p. 27) afirma que na televisão, a música faz parte da programação de múltiplas formas, seja como música “ao vivo” – *shows* de cantores ou videoclipe, assim como parte da propaganda e programação, ou em trilha sonora de filmes. Logo, a música não pode mais ser imaginada independente das mídias, pois ela é “experimentada e transmitida pelas mídias em larga escala e revela-se como um componente integral da cultura juvenil” (Schmeling, 2005, p. 33).

Nesse caso, além da televisão, a pesquisa de Schmeling (2005) mostrou que os jovens se sentiam atraídos pelo rádio porque este servia como “fonte de informação sobre as atuais tendências musicais” através de sua característica específica de articular locução e música (Schmeling, 2005, p. 24). A autora mencionou que uma nova forma de exploração do rádio/fita cassete/CD, naquela época, foi o *walkman/discman*²⁴, e explica que “o sucesso das mídias portáteis baseia-se em seus recursos específicos, que vão ao encontro, especialmente, das necessidades dos jovens [sic]” (*ibid.*, 2005, p. 25) porque são simples em sua manipulação e

²³ Considero-a como fato social pela sua presença na vida cotidiana, em que as relações estabelecidas com ela podem ocorrer de diferentes formas e cenários. A formação de interesses musicais, as percepções sobre música, sua apreciação e consumo, vinculam-se ao meio social e cultural que o sujeito está inserido.

²⁴ *Walkman* era um aparelho portátil para escutar música utilizando fones de ouvido, através da leitura de cassetes. Já o *Discman* tem a mesma proposta, mas realizava a leitura de CDs ao invés de cassetes.

utilizáveis independentemente de tempo e/ou espaço. Sendo assim, Schmeling (2005) considerou que a existência das mídias no cotidiano das crianças e dos jovens não é mais questionada, porque estas se apresentam como componentes integrais de suas rotinas, influenciando e ajudando a formar suas visões de mundo e suas personalidades.

Entre os diversos veículos de comunicação, o rádio foi uma das fontes de material simbólico que foi sendo apropriado, interpretado e reinterpretado, conforme o universo individual de cada sujeito (Schmitt, 2004, p. 24). Através dessa mídia, informações musicais são transmitidas, além de músicas de diferentes estilos, cânteres e diferentes nacionalidades. Nesse caso, com amparo na sociologia e os estudos sobre o cotidiano, a autora afirma que “a linguagem midiática fornece símbolos, mitos e recursos que contribuem para a formação de uma cultura representativa de um grande número de indivíduos” (Schmitt, 2004, p. 20).

Na concepção de Schmitt (2004) o rádio é entendido como um local de produção e aprendizagem de música(s). Essas aprendizagens midiáticas podem ser vistas como dispersivas, lacunares e superficiais²⁵ porque a aprendizagem através dos meios de comunicação estaria mais próxima do aprender culturalmente, em que normalmente não reflete sobre o que/como/por que estão aprendendo, categorizando como um processo difuso. Por outro lado, Ramos (2012) também percebe que “as práticas contemporâneas de envolvimento com a música – escutar e ouvir música – com os aparelhos portáteis, têm facilitado sua presença massiva no cotidiano de jovens” (Ramos, 2012, p. 40), e conseqüentemente, ficam envolvidos para aprender.

Para Ramos (2012, p. 38) a relação das pessoas com a mídia se processa “de forma recíproca e, não como se pressupõe, de forma linear, unilateral, através de um simples modelo emissor-receptor”, isso porque as novas tecnologias digitais que permitem ouvir música, “migram de um tipo de mídia de eventos, que apenas emitem, para mídias de interação, que não apenas sustentam as múltiplas necessidades de comunicação, mas que também as estimulam e apoiam” (Ramos, 2012, p. 38).

De acordo com Schmitt (2004, p. 23) “não só na educação, mas também a área de música vem discutindo a configuração do campo midiático como um campo pedagógico”, significando que as aprendizagens realizadas através do espaço midiático diferem das aprendizagens realizadas na escola, portanto, as mídias sociais se configuram como um espaço de vivências e aprendizagens musicais, a partir dessa multiplicidade de possibilidades e formatos de educações musicais (Schmitt, 2004).

²⁵ A autora se baseia no livro “Comunicação e educação: questões delicadas na interface”, dos autores José Luzi Braga e Maria Regina Zamith, publicado em 2001, pela editora Hacker, em São Paulo.

A partir dessas explicações, Ramos (2012) agregou nas minhas reflexões ao afirmar que o campo da educação musical busca conexão com as realidades sociais, pois “não basta desvendar a relação que os jovens estabelecem com seus tocadores de música”, mas o que realmente interessa para a área é “perceber o valor educativo dessa relação” (Ramos, 2012, p. 224). Nesses casos, vê-se que a utilização de mídias e demais tecnologias fornecem particularidades para o processo de ensino e aprendizagem de música. A exemplo, a escuta portátil fornece à aprendizagem musical aspectos particulares como a desconstrução da linearidade da apreciação, proporcionando ao ouvinte a variação de gêneros musicais que constituem a formação/modificações de *playlists*; transforma “espaços sociais” em “espaços musicais” e de aprendizagens; transita entre escutar, avaliar, perceber e compor (Ramos, 2012).

Não se pode negar a presença das mídias portáteis e outras tecnologias na vida de crianças e jovens, por isso, tentar desfazer esse vínculo talvez seja tarefa difícil e, até mesmo, impossível (Ramos, 2012). Sem dúvidas, no ano em que este meu estudo está sendo produzido, tem-se notado a frequência acentuada no uso das mídias sociais, as plataformas *on-line* e demais recursos tecnológicos que modificam, acrescentam, particularizam e/ou estabelecem para as formas de ensinar e aprender no cotidiano virtual e de interatividade *on-line*.

Ao mencionar sobre as virtualidades, identifico os fragmentos publicados no *Instagram* do professor investigado, que exibem curtas cenas de trocas e experiências musicais no cotidiano, no comum de suas vidas. Percebi a necessidade de direcionar as discussões para o delinear de alguns conceitos comumente utilizados nesse panorama midiático/virtual (como redes sociais, plataformas *on-line*, entre outros) que estarão presentes em boa parte desse estudo. Essas explicações serão vistas a seguir.

2.4 Mídias sociais, redes e plataformas: alguns conceitos e discussões

Neste tópico, pretendo dar continuidade às discussões propostas para esta seção, voltando-me às concepções sobre mídias sociais, plataformas *on-line* e redes sociais. Nesse trabalho, baseando-me em Araújo; Telles (2021), tenho o entendimento de que as mídias sociais se referem àquelas que englobam diversos *sites*, inclusive as redes sociais. Embora sejam comumente utilizadas como sinônimo às redes sociais, ambos os termos guardam nuances conceituais, pois, de acordo com Caru Schwingel em entrevista à TV Brasil (2017), as redes sociais existem desde que a gente é gente, já que são estabelecidas através das trocas de informações entre sujeitos em diversos espaços como a escola, clubes e igrejas, por exemplo.

A partir disso, fala-se sobre as plataformas de redes sociais, que são tecnologias que possibilitam de forma *on-line* o contato/relação entre membros.

As mídias sociais, remetem à apropriação com determinada função social dessas plataformas, possibilitando que todos interatuem, comuniquem-se e interajam através destas. Nesse caso, os *sites* de mídia social trazem uma função ou algum objetivo específico, por exemplo, as pessoas entram no *LinkedIn* para ter contato com conteúdo e membros que se vinculam no âmbito profissional (TV Brasil, 2017).

Além disso, há diferenças entre o termo redes sociais e plataformas, pois, enquanto o primeiro “ênfatisa uma dimensão interacional”, a perspectiva das plataformas “busca ressaltar como as trocas são moldadas pelos aspectos computacionais, econômicos e políticos da conectividade online” (D’Andréa, 2020, p. 8). Para o autor, um aspecto que consolida e singulariza a ideia de plataformas *on-line* é “a crescente adoção de uma arquitetura computacional baseada na conectividade e no intercâmbio de dados”, que se estruturam a partir de um modelo “centralizado de fluxos informacionais e financeiros”, utilizando robustas infraestruturas – em geral nomeadas como servidores “na nuvem” (*ibid.*, 2020, p. 14).

O termo “rede” se destaca nos estudos em internet por ressaltar a “possibilidade sociotécnica de perfis formalizarem suas interligações através de recursos como seguir, curtir, compartilhar” (D’Andréa, 2020, p. 16). Além disso, no início dos anos 2000, as redes sociais eram chamadas de *sites* de relacionamento porque “as discussões estavam centradas em como esses artefatos mediavam – e resignificavam – os vínculos interpessoais por meio de recursos como adicionar um amigo ou mandar um *scrap*” (D’Andréa, 2020, p. 16-17).

D’Andréa (2020, p. 17) defende que na contemporaneidade, “os modos de se estabelecer vínculos na *web* não podem ser vistos fora de uma lógica de sociabilidade programada proposta pelas plataformas”. Nesse caso, o autor menciona que não se trata de atribuir aos artefatos tecnológicos o poder de controlar as práticas contemporâneas, mas reconhecer que, em suas lógicas materiais e econômicas, uma plataforma como o *Facebook* “influi decisivamente no modo como compreendemos e gerimos nossas relações interpessoais, profissionais, com a vizinhança” (*ibid.*, 2020, p. 17).

Nesse caso, as plataformas se apropriam das lógicas de conexão e as potencializam como parte de uma estratégia que visa incentivar usuários a deixar rastros de suas relações e de suas preferências (D’Andréa, 2020). Considerando essa concepção, ao utilizar o termo “rede social”, podemos estar enfatizando “apenas a dimensão relacional das plataformas, inviabilizando os aspectos materiais, econômicos, políticos etc. da conectividade *online*” (D’Andréa, 2020, p. 18). Dito isto, percebe-se a diferença na amplitude dos conceitos rede

social e plataforma *on-line*, todavia, durante esse escrito, usarei os dois termos para mencionar o *Instagram*, mesmo reconhecendo seus significados e particularidades. Optei por continuar mencionando o *Instagram* em algumas partes como uma plataforma, em seu sentido mais abrangente, e como rede social, com o intuito de fortalecer a ideia da sua “dimensão relacional” e da construção de vínculos que foi/é estabelecida com o professor e sua filha através das publicações.

Dessa forma, amparo-me ainda nas discussões propostas por Recuero (2009) de que a rede social pode ser definida como um conjunto de dois elementos²⁶, o primeiro são os atores, sejam as pessoas, grupos e/ou instituições, enquanto o segundo, são as conexões/interações estabelecidas entre esses membros. Logo, a autora menciona que a “rede” é uma metáfora para “observar os padrões de conexão de um grupo social, a partir das conexões estabelecidas entre os diversos atores” e a abordagem de rede tem “seu foco na estrutura social, onde não é possível isolar os atores sociais e nem suas conexões” (Recuero, 2009, p. 24).

Recuero (2009) afirma que estudar as redes sociais na Internet também é dar ênfase à comunicação mediada pelo computador e como as interações intercedidas são capazes de gerar fluxos de informações e trocas sociais que impactam os sujeitos e instituições imersas nessas conexões. Isso mostra que as tecnologias vêm proporcionando uma rapidez na criação/divulgação das informações, através das incontáveis mensagens compartilhadas em redes sociais, em imagens capturadas por dispositivos digitais e divulgadas em redes, *blogs*, *sites* e aplicativos, que transformam, diretamente, a forma como as sociedades constroem seus cotidianos e suas culturas (Fraga, 2019).

Nesse sentido, fortificam-se ainda, as discussões sobre e com crianças que também estão imersas nesses cenários contemporâneos, até porque, com a crescente imersão da infância num mundo cada vez mais mediado por novas formas de presença e de linguagem, é inevitável não considerar que as mídias e os diferentes artefatos tecnológicos (*notebooks*, *tablets*, *smartphones* e seus aplicativos) nos diferentes ambientes digitais propiciados pela internet, não tenham se tornado parte integrante do cotidiano de muitas crianças (Fantin; Girardello, 2019, p. 105).

Para Fantin (2016) a relação da criança com a cultura digital tem revelado as múltiplas faces da infância contemporânea. Nesse caso, tem-se a ideia de uma infância “ambígua, híbrida,

²⁶ Estes dois elementos são amplamente discutidos por Recuero no decorrer do seu livro publicado em 2009. Para a autora, estudar as redes exige perceber seus elementos e seus processos dinâmicos, entretanto, optei por não me aprofundar nestas discussões, pois minha intenção foi apenas definir brevemente determinados conceitos e concepções que serão apresentadas ao longo do meu trabalho. Sendo assim, para expandir essas discussões recomendo acessar as publicações de 2009, 2017 e 2019 de Recuero, que embora não sejam expandidas nesta seção, foram essenciais para entender o pensamento apontado por esta autora.

complexa em suas relações com as mídias e com a cultura” (Fantin; Girardello, 2019, p. 120) e de certa forma, olhar para os novos lugares que crianças e adultos ocupam nas relações, sejam elas mediadas ou não pelas tecnologias, refletem novos arranjos geracionais que podem produzir e/ou captar nuances e novos discursos da/sobre a infância (*ibid.*, 2019). Nesse paralelo entre a mídia, cultura digital e infantes, Muller; Fantin (2022, p. 4) afirmam que compreender a criança hoje, implica perceber as pluralidades de aspectos e condições presentes nos modos de viver a infância diante da cultura digital, já que ela possibilita interações múltiplas através de outras formas de se relacionar, criar, fazer e produzir.

Dessa forma, como o intuito deste meu trabalho é compreender modos de organizar experiências musicais que são compartilhadas no *Instagram*, a partir da relação entre os dois sujeitos (pai e filha), considere trazer as discussões que vinculam os estudos desses artifícios tecnológicos e as mídias sociais, porque ao mencionar essas novas formas de interação, desencadeia novos tópicos para reflexões, como por exemplo, os modos difusos que as pessoas ao mesmo tempo que interagem e se exibem, podem aprender e ensinar nas “redes” ou através delas.

Nesta pesquisa, além de considerar essas possibilidades, também considero o *Instagram* como o local de construção de narrativas e vivências musicais difusas entre um professor de música e sua filha, que mesmo ocorrendo em um ambiente físico e privado, acaba sendo transposto e ressignificado quando o material se torna virtual e público. Como nesta pesquisa investigo os fragmentos, representações e práticas musicais reproduzidas/pensadas/estruturadas/exibidas por esses sujeitos, torna-se importante direcionar meu olhar para as discussões trazidas por André Petitat (2011), através do seu artigo intitulado “Educação Difusa e Relação Social”, justamente por entender que meu trabalho se embasa nas concepções deste autor, quando afirma que a educação deriva da inserção em relações escolares e não-escolares, e que todas essas relações comportam uma tripla dimensão de transmissão, de aprendizagem e de socialização.

Sendo assim, tais dimensões ampliam-se nesta dissertação sob o panorama relacional entre pai, filha e *Instagram*, nas quais explanarei no próximo tópico.

2.5 Experiências musicais compartilhadas: relações singulares e difusas

Para este último tópico da seção, aponto as concepções de Petitat (2011) que ampliam o olhar sociológico sobre a educação, pois, de acordo com ele, ela decorre da inserção em relações multifuncionais. Nesse caso, é importante entender que tais relações não comportam,

todas, “a mesma dose de atividades orientadas à transmissão de comportamentos, disposições, crenças e competências” (Petitat, 2011, p. 366) já que de um lado se tem as relações que funcionam apenas para a aprendizagem, em que o sujeito é deixado consigo mesmo, ele entra em relação, observa – podendo agir com mais ou menos sucesso – e a partir disso se corrige, aprende e ele mesmo participa da modificação das dinâmicas. Do lado oposto, “a relação é sobrecarregada de pausas educativas”, que neste caso, pode ser uma mãe que toma um tempo para explicar alguma coisa a seu filho, chamando sua atenção para o bom desenvolvimento de certas operações (Petitat, 2011, p. 366).

A entrada em uma relação já constituída é acompanhada por uma forte acentuação das dimensões de inculcação, aprendizagem e de socialização. Assim, a mutação acelerada de uma relação, poderá exigir adaptações, novas aprendizagens e pode induzir novas dinâmicas de socialização. Ao contrário, quando as relações são mais rotineiras, elas entretêm uma estabilidade e uma bagagem de crenças e de competências usuais, predominando a dimensão de aprendizagem (Petitat, 2011). E nesses casos, as injunções educativas só são emitidas apenas quando “o processo espontâneo de aprendizagem conduz a ações que escapam do leque do aceitável” (Petitat, 2011, p. 366). Assim, as dimensões educativas de toda relação acontecem a partir do ponto de vista seja o do ator *educador*, o do ator *aprendiz* e o da inserção relacional e são definidas como:

- 1) A dimensão da inculcação remete à ação que visa suscitar no outro certo número de disposições sensório-motoras, cognitivas e afetivas que os atores estimam mais ou menos desejáveis em virtude de sua representação mais geral acerca da relação, bem como do papel específico que conferem ao outro.
- 2) A dimensão da aprendizagem se refere a atividades múltiplas, tendo em vista se familiarizar com diversas disposições sensório-motoras, cognitivas e afetivas que os educandos estimam mais ou menos desejáveis em virtude de sua representação mais geral acerca da relação, bem como do papel específico que conferem a si próprios.
- 3) A dimensão de socialização designa dois aspectos: a) a capacidade mais ou menos efetiva de funcionar dentro de um determinado quadro relacional (domínio do contexto, dos códigos e dos jogos em torno dos códigos) e b) o efeito de integração ou de não- integração, ou mesmo de exclusão, produzido pela inserção em uma lógica relacional (Petitat, 2011, p. 368- 369).

Dessa forma, vê-se que toda relação social, seja ela constituída ou em via de constituição, fixa ou em movimento, comporta as dimensões educativas. Além de que, entrar em uma relação é experienciar, ao menos parcialmente, a pluralidade de suas possibilidades e das suas possíveis transformações a partir de dinâmicas relacionais singulares entre pais e filhos, amigos, entre outros (Petitat, 2011, p. 369).

Nesse viés, comecei a pensar que os diferentes “tempos” e “espaços” que ocorrem as práticas e aprendizagens musicais, podem mostrar as singularidades entre uma experiência e

outra. A forma de receber e transmitir os conhecimentos musicais, torna-se um processo particular para os sujeitos imersos neste processo. De modo mais amplo, Petitat (2011, p. 367) ressalta que trazer o experimento de uma relação singular não significa experimentar todas as relações que constituem uma categoria relacional, logo, as relações de alguém com o/a pai/mãe não esgotam as demais relações de pais e filhos, que são próprias a determinadas sociedades.

Isso significa que ao ultrapassarmos a própria singularidade experiencial, inevitavelmente, nós encaramos “a pluralidade das experiências aferentes a um mesmo tipo de relação social: filho/filha-pai/mãe, irmão/irmã-irmão/irmã, professor-aluno [...]”, porque a nossa experiência não é a única experiência possível e “a relação ao outro se conjuga sob a forma da analogia e da diferença” (Petitat, 2011, p. 368). Fundamentar-me nestas reflexões, assegura de que as vivências musicais compartilhadas pelo professor investigado, são únicas, diferenciam-se e se expandem em hábitos e práticas musicais cotidianas, e mesmo que possam se apresentar como processos de ensino difuso e aprendizagem musical silenciosa, abordam novas maneiras de aprender e ensinar música.

Ao me referir sobre uma educação difusa, é interessante termos um olhar para aspectos sociológicos, pois ela não fornece respostas simples, já que o social é feito de lógicas relacionais, às vezes convergentes ou divergentes, além de que as dimensões educativas não operam necessariamente no mesmo sentido, às vezes elas se neutralizam, outras se sincronizam e se acumulam provocando enormes transformações nas relações sociais (Petitat, 2011).

As relações de amizade, relativamente igualitárias nos planos do saber e do poder, não visam à educação recíproca, mas desempenham uma “função importante na formação das opiniões e dos valores, provavelmente porque elas envolvem maciçamente a dimensão do afeto” (Petitat, 2011, p. 373). Em contrapartida, no caso da minha pesquisa, tais relações se desenvolvem, principalmente, em torno do afeto e do poder, mas há as desigualdades de saberes, onde sua importância educativa sobretudo na/para a construção dos valores, das regularidades e das regras está, também, na função de pai e professor caracterizando-o como sujeito responsável pelo desenvolvimento de certas operações da criança (Petitat, 2011).

Além disso, os estudos das relações de pai-filha mediados pelos artefatos tecnológicos, mostram a pluralidade de práticas educativas que são construídas a partir de um jogo de experiências relacionais entre os sujeitos. No decorrer da escrita, foi possível perceber que o tema dessa pesquisa perpassa por reflexões sobre uma educação musical difusa, os estudos da sociologia da educação musical e as teorias do cotidiano. Todos estes pontos, estarão presentes em todo o cenário estrutural-analítico da dissertação, especialmente nos procedimentos metodológicos, que serão descritos a seguir.

3 “PESQUISAR E EXPLORAR”: CONSTRUINDO MEUS PERCURSOS METODOLÓGICOS

Querido diário... Não é novidade que por trás de toda pesquisa científica, existe uma vasta opção de trajetos metodológicos a ser escolhido. Durante minha jornada na escrita, diante a tantas inquietações, confrontos, dúvidas e anseios, precisei me encontrar e desencontrar várias vezes, até descobrir um caminho que pudesse abranger meus questionamentos e solucioná-los (ou não). Como pesquisadora iniciante, percorri uma trajetória bem confusa. A escrita do capítulo da metodologia tem sido inconstante, desafiadora e descontínua, como quase todo processo de aprendizagem. [...]

Nesse percurso, lembrei-me de um provérbio chinês que diz “não basta dirigir-se ao rio com a intenção de pescar peixes; é preciso levar também a rede”, e nesse caso, precisei (des)construir certezas perante o meu papel de investigadora aprendiz, entendendo que para “pescar peixes”, é necessário encontrar(-se) e permitir(-se) “levar a rede” [...]

- Trechos adaptados do meu “diário de mestranda”

Nesta seção, apresento os caminhos metodológicos escolhidos para o desenvolvimento da pesquisa que me permitiram em meio a essa relação de confrontos e consonâncias, uma melhor aproximação com o meu objeto de pesquisa e os objetivos a serem alcançados. Ela está dividida em quatro partes: primeiro falarei sobre a abordagem qualitativa, em seguida discorro sobre a utilização da pesquisa videográfica como método e as particularidades e desafios da videografia, posteriormente exponho as questões éticas da pesquisa, incluindo os aspectos que envolvem as peculiaridades de uma investigação com criança, e por fim, abordo os processos feitos para a coleta e análise dos dados.

3.1 Diálogos com a abordagem qualitativa

Para a realização desta pesquisa, foi escolhida uma abordagem metodológica que pudesse dedicar um olhar para a compreensão dos modos de propor e organizar experiências pedagógico-musicais que ocorre entre um pai-professor de música e sua filha, compartilhado e mediado nas/pelas redes sociais. Assim, esse trabalho tem o enfoque qualitativo, pois essa abordagem fundamenta-se mais em um processo indutivo (explorar e descrever), usando a coleta de dados sem medição numérica para descobrir ou refinar questões de pesquisa durante

todo o processo de interpretação. Neste tipo de investigação, na maioria das vezes, não se propõe a provar hipóteses, já que elas surgem durante o processo e vão se refinando conforme os dados da pesquisa vão sendo recebidos e analisados (Sampieri; Collado; Lúcio, 2006).

O direcionamento da pesquisa de cunho qualitativo aborda que a construção e coleta de dados consiste na obtenção de perspectivas e pontos de vista dos participantes – suas emoções, experiências, significados, as interações entre os indivíduos, grupos e comunidades, permitindo que o investigador tenha informações através de dados escritos, verbais e não-verbais, visuais, em que descreve e analisa suas indagações de maneira subjetiva e reconhece sua participação ao interpretar os materiais (Sampieri; Collado; Lúcio, 2006).

Sendo assim, essa escolha também dialoga com algumas características que Bogdan; Biklen (1994) mencionam sobre esse tipo de investigação. De acordo com eles, “a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”, sendo que os pesquisadores se introduzem e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas (Bogdan; Biklen, 1994, p. 47). Tem-se, portanto, uma preocupação com o contexto em que os sujeitos participantes da pesquisa estão inseridos, entendendo que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência (*ibid.*, p. 48).

A pesquisa qualitativa tem característica descritiva, já que ao recolher os dados, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa, em que os resultados expostos contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Esses materiais incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais (Bogdan; Biklen, 1994, p. 48). Evidencia-se também, o fato de que os pesquisadores se interessam mais pelo processo do que pelos resultados ou produtos, e tendem a analisar os seus dados de forma indutiva não os recolhendo com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente, mas, as abstrações vão sendo construídas à medida que os dados recolhidos vão se agrupando (*ibid.*, p. 49).

Outro aspecto apontado por esses autores é que o *significado* é de suma importância nessa abordagem. Nesse caso, os pesquisadores estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas, por exemplo, e utilizam os procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. Dessa forma, o processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos (Bogdan; Biklen, 1994).

Ainda que nem todos os estudos considerados qualitativos patenteiem estas características com igual eloquência, sugere-se que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, ou seja, tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do objeto de estudo que estamos propondo investigar. Logo, o olhar que o pesquisador traz ao seu trabalho, indica o desvelar de informações e elementos que muitas vezes podem parecer triviais e/ou são despercebidos no cotidiano.

Mencionar essas percepções sobre o cotidiano, compreende-o como um lugar privilegiado da análise sociológica já que ele não é apenas o espaço de realização de atividades repetitivas, mas é também um lugar de inovação (Pais, 1986). Para Pais (1986), a constituição de uma sociologia da vida cotidiana “impõe que o seu *objecto* [o cotidiano] ultrapasse a ordem das trivialidades, de tal forma que seja possível compreender a vida social nos seus múltiplos aspectos” (Pais, 1986, p. 17). Assim, uma análise macroscópica do social não poderia dar conta “de todos os pequenos jogos sociais que constituem a trama social” (*ibid.*, p. 11).

Ao buscar entender o fenômeno examinado nesta pesquisa, a partir de sua complexidade e singularidade, entendi que seria necessária uma escolha metodológica que me aproximasse do objeto de pesquisa, pois como afirmam Garcez; Duarte; Eisenberg (2011) definir uma determinada metodologia de pesquisa

não pode ser orientada apenas por um maior ou menor conhecimento deste ou daquele procedimento, mas pelo que é necessário fazer para obter material empírico cujas densidade e riqueza permitam-nos uma melhor aproximação do objeto de pesquisa, para que seja possível formularmos hipóteses explicativas acerca do fenômeno que queremos compreender (Garcez; Duarte; Eisenberg, 2011, p. 251).

Dessa forma, o que pode determinar a adoção de métodos, procedimentos e recursos a serem utilizados numa pesquisa qualitativa estaria vinculado à necessidade de produzir registros confiáveis do trabalho de campo e de construir materiais empíricos válidos, para que diante de seu objeto e de seus objetivos, possam ser tomados como fonte para a compreensão de determinado fenômeno e/ou problema de pesquisa (Garcez; Duarte; Eisenberg, 2011).

Logo, ao procurar compreender os modos de organização das experiências pedagógico-musicais entre um pai-professor de música e sua filha que são compartilhadas no *Instagram*, a partir das análises sobre de que forma essas experiências de ensinar música à sua filha e exibi-la na rede social são conduzidas por ele; descrevendo também as interações da criança nesse processo; identificando os espaços/tempos utilizados nos registros; além de buscar entender o compartilhamento dessas vivências, preferi por um método que abrangesse a reflexão e análise desses elementos audiovisuais. Assim, percebi que existem diferentes situações dentro daquele

determinado contexto, principalmente envolvendo as relações entre pai-filha-câmera e rede social, em que exclusivamente através dos vídeos poderiam ser captadas e desveladas as respostas da minha pesquisa. Por isso, optei por me aprofundar nos Métodos visuais, destacando a Pesquisa videográfica, tendo os vídeos como minha única fonte de dados.

3.2 Descobrendo os métodos visuais e a pesquisa videográfica

3.2.1 (Re)fazendo meus caminhos metodológicos: conhecendo e explorando possibilidades

Durante o processo de escrita de minha pesquisa, principalmente relacionado aos aspectos metodológicos e a escolha por um método, questioneei-me várias vezes sobre a possibilidade de investigar com clareza o objeto de pesquisa pretendido, qual(is) mecanismo(s) e estratégias de análises se encaixariam da melhor maneira no desenvolver desse escrito. Assim, no meu projeto de pesquisa e até antes de começar a organizar e analisar os dados deste trabalho, tinha-se como método definido o Estudo de Caso, entendendo que por ter pouco controle sobre os eventos e variáveis, buscava compreender um fenômeno (no caso o processo de ensino e aprendizagem mediado pela rede social) a partir de sua complexidade e singularidade, levando em consideração as diferentes situações dentro daquele determinado contexto.

Tendo a noção que o Estudo de Caso se volta para a descrição e o desvelar de informações a partir de uma realidade social vivenciada e representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que” (Yin, 2001), tornava-o conveniente à esta pesquisa, já que procurava entender “como” ocorria o processo de ensino e aprendizagem mediado pela rede social *Instagram*, e aos “porquês” entrelaçados nessa relação.

Havia, portanto, uma viabilidade em continuar minha investigação utilizando esse método, desde que eu me propusesse a compreender tais processos mais complexos buscando outras fontes de dados além dos vídeos, para uma possível e necessária triangulação de dados, e assim alcançar uma maior profundidade nas análises e discussões desse problema de pesquisa. Aqui, a ideia de triangulação é entendida sob o ponto de vista de Yin (2001) como fundamento lógico para se utilizar várias fontes de evidências, permitindo que o pesquisador se dedique a uma ampla diversidade de questões históricas, comportamentais e de atitudes, por exemplo, reforçando a validade do constructo do seu estudo.

Entretanto, no decorrer das explorações do meu campo e de opções metodológicas, fui me permitindo abrir possibilidades de instigar meu objeto de estudo a partir de um olhar mais

aguçado para os métodos visuais. Além disso, como o foco da minha pesquisa não seria mais enfatizado no processo de ensino e aprendizagem entre os dois sujeitos investigados, e sim na compreensão dos modos de organizar experiências pedagógico-musicais compartilhadas no *Instagram*, escolhi por mergulhar nos estudos sobre os métodos visuais (digitais), especialmente a pesquisa videográfica, por acreditar que ela é uma via credível para analisar e capturar a dinâmica das interações humanas, a realidade social e/ou cultural de determinados sujeitos e/ou grupos (Campos, 2011; Silva; Santos; Rhodes, 2014). Logo, a única fonte de dados utilizada nesse trabalho, foram os vídeos dispostos na rede social do professor participante dessa pesquisa.

3.2.2 Métodos visuais: entre a visibilidade e cientificidade

Nessa primeira parte, abordarei os métodos visuais sob a perspectiva teórica e metodológica baseada nas principais ideias de três autores, Luciano Meira (1994), Peter Loizos (2008) e Ricardo Campos (2011), por apontarem alguns diálogos e princípios metodológicos que serviram como base nos estudos desses métodos para o desenvolvimento da minha pesquisa.

As discussões sobre a utilização desse caminho metodológico são abordadas por Loizos (2008) em um capítulo no livro “Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som” de Bauer e Gaskell (2008), para tratar das possibilidades e limitações para aplicações dos métodos visuais a serviço da pesquisa social. De acordo com Loizos (2008), a imagem, seja ela com ou sem acompanhamento de som, “oferece um registro restrito, mas poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais - concretos, materiais, tanto sendo uma fotografia produzida quimicamente ou eletronicamente, uma fotografia única ou imagens em movimento” (*ibid.*, p. 137).

O uso da imagem²⁷ como fonte válida na pesquisa científica foi sendo transformada no decorrer dos anos, já que durante o início do século XX, se questionava a sua credibilidade teórica e metodológica para aplicação nos processos investigativos. Ela era empregada com certa relutância, porque alguns pesquisadores apontavam problemas de subjetividade e imprecisão na pesquisa visual (Campos, 2011). Esse conservadorismo da academia implicava que a imagem, enquanto veículo de produção de conhecimento, possuísse uma posição periférica, “destinada a regimes mais experimentais e *ex-cêntricos* de fazer ciência” (Campos, 2011, p. 244). A partir desse olhar depreciado do uso da imagem na pesquisa, resultou-se na

²⁷ Por vezes, nessa pesquisa, abordarei o termo “imagem” para mencionar tanto ela fixa como em movimento.

construção de subdisciplinas como a antropologia visual e a sociologia visual, e assim, nas últimas décadas, as questões sobre a imagem e o visual foram sendo “discutidas e integradas à luz de novos paradigmas, propostas metodológicas e agendas científicas” (*ibid.*, p. 245).

De modo geral, a imagem tem sido vista sob duas formas na área das ciências sociais: a primeira, considera-a como um terreno fértil para o diálogo com as tecnologias visuais – como a fotografia, filme e o vídeo, porque diz respeito ao uso dessas ferramentas como meio auxiliar de pesquisa, de modo a aperfeiçoar ou complementar a observação científica. A segunda forma, trata a imagem como objeto de estudo, remetendo-a para um “vasto espectro conceptual e empírico, que abarca múltiplos fenômenos da visualidade humana” (Campos, 2011, p. 240). Existe ainda, a possibilidade de alguns sociólogos, por exemplo, adotarem uma perspectiva dual na pesquisa, que tanto podem se preocupar com *conteúdo e significado* da imagem, como entender o *contexto social e cultural* da sua produção (*ibid.*, p. 240).

Embora a pesquisa social esteja “tipicamente a serviço de complexas questões teóricas e abstratas, ela pode empregar, como dados primários, informação visual que não necessita ser nem em forma de palavras escritas, nem em forma de números” e que “o mundo em que vivemos é crescentemente influenciado pelos meios de comunicação, cujos resultados, muitas vezes, dependem de elementos visuais” (Loizos, 2008, p. 137).

A utilização de métodos visuais tem vindo paulatinamente a afirmar-se “como vias credíveis e legítimas de exploração da realidade social e cultural” (Campos, 2011, p. 238) e não estão sendo mais usadas apenas nas subdisciplinas especializadas, como a antropologia ou a sociologia visuais, mas se expandindo em outros campos de investigação por causa da “riqueza e extensão da informação prestada, e pela facilidade de aplicação de forma a impulsionar a inovação dos procedimentos e exigindo uma espécie de reequacionamento das práticas científicas” (*ibid.*, p. 238).

Essa expansividade de novos roteiros metodológicos que foram sendo amplamente aperfeiçoados no decorrer dos anos, enriqueceram os estudos das produções visuais para além da sociologia e antropologia, contemplando áreas como a psicologia, estudos culturais, ciências da computação, dentre outras. Isso pode ser justificado pelas alterações sociais e culturais vistas no último século e nesse atual, que mostram a progressão das tecnologias e “idiomas visuais” (Campos, 2011). Com esses avanços,

as insuficiências tecnológicas e a iliteracia visual de uma geração comprometida com a linguagem e formas de representação verbais, são paulatinamente ultrapassados por uma nova vaga de investigadores com ampla capacidade de diálogo com as tecnologias, designadamente as digitais, e com um elevado domínio dos códigos de comunicação visuais e audiovisuais (Campos, 2011, p. 247).

De modo geral, entendo que a abordagem visual, como um método de pesquisa, leva em consideração os aspectos como a subjetividade do indivíduo que registra as imagens, bem como aquilo que ele escolheu incluir ou excluir da fotografia que foi capturada, além de que os registros visuais são provas tangíveis da existência de determinado fenômeno social que ocorre no cotidiano (Mendonça; Barbosa; Durão, 2007).

As autoras Silva; Santos; Rhodes (2014, p. 515) afirmam que no caso da pesquisa videográfica, aqui entendida como o estudo da atividade através de filmagens em vídeo, é uma ferramenta muito importante e uma grande aliada para captura da dinâmica na análise da interação humana, porque possibilita a observação sistemática de vários elementos co-atuantes, em que o vídeo dá ênfase ao funcionamento do indivíduo e possibilita o enfoque tanto nas condições sociais da situação quanto nas relações subjetivas.

Meira (1994, p. 61) também aponta que os métodos visuais, enfatizando a videografia, apresenta-se como uma estratégia ímpar para a “investigação microgenética de processos psicológicos complexos” porque é possível “resgatar a densidade de ações comunicativas e gestuais”. Nesta pesquisa, embora não tenha foco nos processos psicológicos, o método também se mostrou essencial para a análise sociológica e para alcançar os objetivos propostos, justamente por possibilitar o olhar para as expressões, manifestações, comportamentos, semelhanças e disparidades entre um registro e outro, gestos, através das capturas verbais e/ou não-verbais ocorridas nesse processo de retroalimentação entre pai e filha, além de observar o ambiente/cenário que os sujeitos estavam inseridos no decorrer das gravações.

Nesse sentido, ao trabalhar com a pesquisa videográfica, considere importante discutir no subtópico a seguir, sobre algumas possibilidades de aplicações desses métodos e recursos audiovisuais em pesquisas mais recentes, sobretudo àquelas relacionando as plataformas virtuais.

3.2.3 Aplicações metodológicas em pesquisas com/nas plataformas virtuais atuais

Com a expansão das imagens em nosso cotidiano é possível afirmar que o visual e a mídia desempenham papéis importantes na vida social, política e econômica, e não podem ser ignorados, por terem se tornado “fatos sociais” (Loizos, 2008, p. 138). Isso porque, a partir do acentuado desenvolvimento tecnológico vivido no último século, sobretudo no que diz respeito aos recursos visuais dispostos nos diferentes cenários contemporâneos, é possível identificar mudanças complexas e atenuadas na forma de comunicação e socialização entre os sujeitos.

Por outro lado, as ferramentas de comunicação mediadas pelo computador e a ampliação das Redes Sociais Virtuais (RSV), estimulam estudos que evidenciem diferentes compreensões e análises de comportamentos, situações e fenômenos, através da virtualidade e suas narrativas textuais, representações ilustrativas, registros fotográficos e videográficos expostos por pessoas e grupos envolvidos nesse cenário. Campos (2011, p. 240) afirma que as ciências sociais têm demonstrado interesses à imagem e a visualidade, justamente por acreditar que a cultura de uma comunidade ou grupo social se expressa visualmente, e assim, através desses recursos, pode ser observada e captada.

As redes sociais representam o mundo de conexões virtuais que é capaz de envolver pessoas, sobretudo a partir de seus interesses pessoais e/ou profissionais. Essa cultura visual emerge e favorece à imagem e aos recursos audiovisuais um lugar privilegiado para a percepção do mundo, estabelecendo informações e dando/construindo significados culturais de determinada(o) sociedade/fenômeno estudada(o). Nesse sentido, Costa (2018, p. 16) acentua que os estudos científicos precisam contemplar as plataformas virtuais/visuais porque progressivamente se consolidam como mais um canal de interação com os usuários da *Web*, e devem ser consideradas como um possível e explorativo campo de pesquisa e de coleta de dados.

Com essa popularização da conectividade virtual, as RSV passaram a ganhar mais expansão em setores empresariais com vendas, propagandas, como também se tornaram ferramentas essenciais na divulgação de pesquisas e trabalhos científicos produzidos por instituições públicas e privadas. Além disso, a autora Costa (2018, p. 16) afirma que as redes reúnem mais do que usuários, elas agrupam pessoas em grupos distintos por afinidades que apresentam atributos sociais e que através desse novo local de interação, pesquisadores começaram a utilizá-lo em seus estudos, pois

deixaram de ser apenas um meio de conhecer pessoas com interesses semelhantes, de comercialização de marcas, produtos e serviços, para propagação de publicidades (virais) e memes de descontração, e tornaram-se, também, canais para estudos científicos e empíricos, servindo como meio para coleta de dados, para divulgação de resultados e até como termômetro de receptividade de temas, uma vez que é possível coletar dados divulgados na rede, observar comportamentos sociais, estabelecer diálogo com os membros da amostra e até mesmo estabelecer contatos individuais com entrevistados (Costa, 2018, p. 16).

Dessa forma, a internet e as novas mídias têm fomentado transformações no comportamento humano e social, demandando mudanças metodológicas e nas abordagens das amostras no desenvolvimento das pesquisas sociais. Sendo que a utilização das plataformas virtuais pode demonstrar ainda, que o pesquisador está acompanhando as tendências sociais

que evidenciam a flexibilidade e a inovação provocados pelos avanços tecnológicos nas investigações (Costa, 2018).

Nesse caso, estudos sobre/com/nas plataformas *on-line*, especialmente as de mídias sociais, tornaram-se mais evidentes nesses últimos anos, a partir de diferentes perspectivas. Em 2020, D’Andréa publicou um livro intitulado “Pesquisando plataformas online: conceitos e métodos”, trazendo um capítulo específico de como pesquisá-las e alguns desafios encontrados nesse processo, tais como: a opacidade dos critérios adotados nas recomendações feitas por algoritmos; as frases vagas que compõem os termos de uso e outros instrumentos; como lidar com um vocabulário técnico e com expertises de áreas como as ciências da computação, que reivindicam conhecimentos prévios que, quase sempre, são distantes e hostis a pesquisadores das Humanidades e outras áreas; entre outros (D’Andréa, 2020, p. 53).

D’Andréa (2020) sugere que uma das maneiras de se estudar as plataformas *on-line* pode ser através de Métodos digitais alinhados aos Estudos de Plataforma, que ajudam a embasar as pesquisas que se voltam para os entrelaçamentos entre temáticas diversas e as materialidades *on-line*, através da observação sistemática de como um fenômeno – um protesto de rua ou uma transmissão televisiva, por exemplo – articula e é articulado por diferentes públicos – ativistas, fãs, torcedores – a partir das *affordances*²⁸ de uma ou mais plataformas (D’Andréa, 2020, p. 61).

Em 2021, D’Andréa também discutiu questões conceituais e metodológicas a serem enfrentadas por pesquisas empíricas baseadas em dados obtidos através das *Application Programming Interfaces*²⁹ (APIs) de plataformas *on-line*, evidenciando sobretudo o *Facebook* e o *Twitter* em seus estudos. O autor alerta que com a popularização de ferramentas e de procedimentos a partir do uso das APIs, abrem-se frentes muito promissoras de pesquisa para as ciências sociais e para as humanidades, mas alerta que essa relativa facilidade de extração de dados e “o alívio de ter logo em mãos a coleta de dados relativos a um tema resulta, frequentemente, na invisibilidade das mediações tecnológicas, políticas e econômicas exercidas pelas plataformas online [sic]” (p. 104-105).

Nesse sentido, existem diferentes pesquisas que evidenciam os *sites* de redes sociais *on-line* e os seus recursos audiovisuais como principais meios investigativos. A recente pesquisa de Siedschlag *et al.* (2023) mostrou as estratégias utilizadas para a extração de dados do *Twitter*

²⁸ O termo *affordance* se refere às propriedades fundamentais de um objeto que permite ao indivíduo identificar sua funcionalidade, ou seja, elas determinam de que maneira o produto pode ser usado, sem a necessidade de prévia explicação (Broch, 2010).

²⁹ Interface de Programação de Aplicações.

de forma automatizada, através de um *script* em *software* livre para captura e análise de *tweets*³⁰, com o objetivo de ajudar empresas a desenvolverem um sistema robusto de monitoramento, possibilitando-as a promoção de ações estratégicas negociais no ambiente *on-line*. Em um outro cenário, Reis-Furtado *et al.* (2021) numa pesquisa de natureza quantitativa descritiva, analisaram 2.679 fotos postadas no *Instagram* (entre o período de 2013 a 2016) da Confederação Brasileira de Ginástica, apoiando-se no método visual de mídias sociais para analisar o conteúdo das publicações dessa página. As autoras fizeram uma descrição pormenorizada de cada fotografia em uma planilha do *Microsoft Office - Excel* e para a validade dos dados, utilizaram-se da análise estatística *Cohen's kappa*³¹ com base em uma amostra de confiabilidade e reprodutibilidade de 250 imagens.

Galhardi *et al.* (2022) em uma outra perspectiva de trabalhar com dados visuais de redes sociais, analisaram a evolução das notícias falsas (*Fake News*) disseminadas a respeito das vacinas no período da pandemia do COVID-19 no Brasil. Utilizaram para esse estudo uma amostra de 253 checagens sobre vacina e COVID-19, e como técnica de investigação a análise de conteúdo quantitativa. Para assegurar a qualidade dos dados analisados, também foi aplicado o teste do coeficiente *Cohen's kappa*.

Seguindo outra aplicação metodológica de estudos com/nas redes sociais, Carvalho *et al.* (2022) objetivaram verificar a atenção dispensada à temática das vacinas no *Instagram* e *Facebook* em postagens feitas entre 1º de janeiro de 2020 a 31 de dezembro de 2021, identificando a temporalidade em que a discussão sobre esses diferentes imunizantes nas redes sociais ocorreu e apontando atores (perfis de jornalistas, celebridades e políticos) que permearam as discussões envolvendo o tema. Esses autores coletaram os dados pela interface gráfica do *CrowdTangle*³², a partir de termos de consulta em português relacionados às vacinas aprovadas para uso no Brasil e contemplou postagens de páginas públicas no *Facebook* e perfis abertos no *Instagram*, totalizando 3.876.408 publicações analisadas.

Outras pesquisas também abordaram sobre as publicações nas redes sociais como Donato; Muñoz; Jara (2022) que analisaram como as organizações esportivas se comunicaram nas redes durante a pandemia da COVID-19. Para isso, foi feita uma análise de conteúdo das 2.425 publicações no *Facebook*, *Twitter* e *Instagram* de competições como a *National*

³⁰ O termo *Tweet* é utilizado para se referir às publicações feitas na plataforma de rede social *Twitter*.

³¹ É um teste utilizado para medir estaticamente a confiabilidade do material de forma categórica. O processo de análise consiste em avaliar a concordância ou a reprodutibilidade entre os itens coletados.

³² Ferramenta de informações públicas do *Facebook* que auxilia no processo de análise e registro de acontecimentos nas redes sociais.

Basketball Association (NBA), La Liga e UEFA *Champions League*. Já Silva *et al.* (2021) publicaram a análise feita sobre os modos como 18 atletas da seleção brasileira de futebol narravam suas sessões de treinamento no *Instagram*, através das fotografias, vídeos e textos em meio a esse período de distanciamento social. Metodologicamente, a análise visual foi feita com o auxílio de computadores, com capturas das imagens e os textos compartilhados pelas atletas, ancorados numa proposição de análise com cinco fases não lineares e assim denominadas: compilação, decomposição, recomposição, interpretação e conclusão (Silva *et al.*, 2021, p. 4).

Em outro panorama, Medina; García; Martínez (2021) discutem sobre o uso de *memes*³³ políticos através de uma análise quantitativa dos principais *memes* espalhados no *Twitter* durante os dois debates eleitorais que ocorreram na campanha eleitoral na Espanha, em 2019. Essa amostra foi obtida com a busca dos *tweets* através de *hashtags*³⁴, a sistematização de categorias e com padronizações utilizando as API do *Twitter*. O processo de codificação ocorreu inicialmente entre os autores e posteriormente utilizando *softwares* para proceder à análise estatísticas do material. Em outro viés, através da análise foucaultiana do discurso³⁵, Souza-Leão; Moura; Nunes (2022) analisaram 4.006 miniaturas de vídeos publicadas entre janeiro de 2017 e julho de 2019 dos cinco principais canais brasileiros do *YouTube* especializados em cultura pop e indústria do entretenimento.

As pesquisas de Recuero³⁶ (2017; 2018; 2019) com/sobre a análise de redes sociais e propostas metodológicas de discursos nas mídias sociais, afirmam que essa abordagem de pesquisa vem se popularizando por causa da representação que essas redes sociais na internet

³³ *Memes* são imagens e/ou vídeos relacionados ao humor, que viraliza na internet, principalmente nas redes sociais. Para mais entendimento sobre *memes*, o Laboratório de Pesquisa em Comunicação, Culturas Políticas e Economia da Colaboração (coLAB), da Universidade Federal Fluminense (UFF) abriga o projeto chamado “#MUSEUdeMEMES” que pode ser acessado em <https://museudememes.com.br/>. Neste *site*, além de definições sobre esses elementos, tem-se uma exposição de *memes* atuais, políticos, esportivos, de *reality shows*, dentre outros.

³⁴ Palavras ou termos-chaves precedidas do símbolo cerquilha (#), utilizadas para resumir e/ou caracterizar a ideia central de uma informação. Por exemplo, ao publicar uma foto de bebês no *feed*, o usuário poderá inserir as *hashtags* “#bebes” “#bebesfofos” “#amobebees”.

³⁵ Esse tipo de análise se baseia na concepção de discurso do filósofo Foucault. Nesse caso, de acordo com Passos (2019, p. 1) a análise foucaultiana considera o discurso como uma dimensão de produção da realidade social e não uma mera reunião de enunciados no sentido exclusivamente linguístico, de atos de fala ou de escrita. É uma prática sócio-histórica que emerge mediante o exercício da análise, onde o discurso não está dado imediatamente no que se diz ou se escreve, mas na possibilidade de frases e proposições serem enunciadas sob certas condições espaço/temporais específicas (Passos, 2019, p. 2).

³⁶ As discussões de Recuero remetem à processos metodológicos para o desenvolvimento de pesquisas com dados de mídia social, dando ênfase a *softwares* e ferramentas de análise e visualização de dados, a partir da utilização de métricas e algoritmos. Na página 61 do livro “Introdução à análise de redes sociais” (2017) ela faz um quadro demonstrativo e comparativo de alguns destes recursos, como o NodeXL, Gephi, NetDraw e Pajek.

têm *com* e *para* os atores imersos nesse cenário. Portanto, esse breve recorte de pesquisas apostadas nas representações audiovisuais, ajudaram-me a compreender como os novos cenários digitais de investigações estão sendo potencialmente incluídos nas diversas áreas de estudo. Embora boa parte dos trabalhos mencionados nesse tópico analisem sob uma perspectiva quantitativa e através de determinadas análises de discursos, *softwares* e codificações, entender brevemente esse panorama geral de acontecimentos do cotidiano e como foram/estão sendo narrados e discutidos nessas plataformas virtuais foi de suma importância para a construção do meu caminho metodológico, a ser descrito a partir dos próximos tópicos.

É importante ressaltar que a minha pesquisa seguirá com outras particularidades, principalmente no que diz respeito aos materiais extraídos para as análises e para as narrativas videográficas expostas no *Instagram*. Para isso, optei por primeiramente abordar algumas peculiaridades e desafios na/da utilização dos métodos visuais, com ênfase no trabalho videográfico, baseando-me em perspectivas gerais e relatando características da minha pesquisa, no tópico a seguir.

3.3 Particularidades e desafios da pesquisa videográfica

Uma das particularidades desse meu trabalho é pensar que no caso do professor e sua filha, esses registros quando foram feitos, não tinham a intenção, necessariamente, de serem materiais para pesquisa, mas provavelmente, foram pensados e conduzidos para serem divulgados no *Instagram* com determinado(s) objetivo(s).

Durante o início dessa pesquisa, não criei uma série de hipóteses sobre quais poderiam ser esses possíveis objetivos, porque a ideia foi conduzir o olhar para o processo em sua aplicação, ou seja, perceber essas experiências musicais mediadas pelo *Instagram*, e consequentemente, conseguir analisar de que forma essas vivências de ensinar música à sua filha e exibi-la nesta rede poderiam estar sendo pensadas, organizadas e conduzidas pelo pai-professor e assim também, podermos entender esse compartilhamento nesta mídia social.

Ao retomar às discussões sobre as fontes documentais em sociologia da vida cotidiana, Pais (1984, p. 507) afirma que o “investigador vê-se a braços com a dificuldade de localização de fontes precisas que documentem essa vivência social tida como marginal que é a vida cotidiana. [...]”. De acordo com o autor, “na maior parte dos casos, as fontes documentais da vida cotidiana nem sempre são acessíveis, válidas, devidamente sistematizadas e representativas” (Pais, 1984, p. 507). No meu caso, o fato é que as publicações feitas trazem

recortes de momentos específicos ocorridos entre eles. Logo, as fontes desta pesquisa são baseadas em fragmentos dos acontecimentos de experiências musicais entre pai e filha.

Em seu trabalho, Pais (1984) busca uma reflexão teórica e metodológica sobre a utilização de algumas fontes documentais na análise da vida cotidiana, incluindo as fontes audiovisuais. Para ele, essas fontes assumem na sociedade contemporânea, não apenas como fontes de informação, “mas principalmente como fontes de estruturação do cotidiano” e que nos leva a debater a concepção tradicional de “fonte documental” (Pais, 1984, p. 518). Nesse sentido, Meira (1994, p. 61) evidencia que a videografia não produz por si própria um “registro completo e final da atividade investigada”, a coleta de dados em vídeo não é um problema trivial que pode ser reduzido à quantidade de filmes produzidos, mas sim, à percepção do investigador sobre tais ações executadas durante os registros.

O pesquisador quando está na posição de registrar as cenas, pode sentir a necessidade de levar em consideração alguns aspectos para o seu arquivamento de dados que não remetem apenas à quantidade de vídeos gravados, mas focando naquilo que se exhibe, na amplitude do cenário, na qualidade da imagem e do áudio, na máxima tentativa de capturar as ações dos sujeitos observados, entre outros. Quando o investigador não está nessa posição de executar os registros, como no caso desta pesquisa, em que os vídeos já estavam prontos e dispostos no *Instagram*, não é possível escolher o melhor ângulo da câmera, ou qual cena pode ser ou não captada para agregar à análise de dados. Entretanto, essa particularidade do meu trabalho não qualifica, de maneira geral, como limitadora nos processos das análises videográficas, apenas singulariza a forma como a produção dos dados estudada, foi disponibilizada.

Por outro lado, pensando nos desafios e possibilidades que esses registros prontos propuseram para esta pesquisa, percebi uma característica específica para ser levada em consideração: os vídeos postados exibem apenas um traço de uma ação maior que não foi registrada. Os arquivos, por exemplo, podem ter sido estruturados e organizados previamente ao início da gravação. Quem filma, pode selecionar o espaço a ser exibido, a duração, o que quer evidenciar no registro, recortá-lo e/ou editá-lo, em busca de atingir determinados interesses.

Refletir sobre tais aspectos, considera também a importância do papel do pesquisador no seu campo investigativo, pois o seu olhar para os arquivos audiovisuais estudados transpassa da relação entre o observado e o observador, e passa a ter uma terceira “pessoa”, o dispositivo tecnológico. Campos (2011) agrega nessas reflexões quando aponta que

subjacente a qualquer investigação de terreno que envolva o domínio da visualidade e os engenhos visuais está uma particular concepção da natureza última da imagem e

do papel do observador. E, quanto a isto, o consenso está longe de ser total. Observador e observado constituem-se enquanto pólos de um processo que é mediado por um dispositivo tecnológico que, de alguma forma, ambiciona retratar visualmente uma situação social (Campos, 2011, p. 248).

Os recortes de momentos propõem ao pesquisador a execução de uma análise dos sujeitos do estudo e às suas narrativas, para que discuta e reflita sobre o que foi apresentado. Assim, torna-se válido selecionar o que se pondera, o porquê, quem e como, já que “a observação é sempre negociada a partir de um *olho mecânico* (e digital), que foca, perspectiva e registra fragmentos selecionados no tempo e no espaço” (Campos, 2011, p. 246).

Numa discussão mais profunda sobre esses pequenos fragmentos registrados, Loizos (2008) afirma que podem existir algumas falácias sobre os registros visuais, dentre elas, está a frase “a câmera não pode mentir”. O autor menciona que os seres humanos, agentes que manejam a câmera, infelizmente podem mentir e/ou ocultar informações, de modo a distorcer a “capacidade comprobatória de registro de dados visuais tão facilmente quanto as palavras escritas, mas de maneiras particulares” (Loizos, 2008, p. 139).

Em suas reflexões, aponta ainda que uma outra falácia comum sobre fotografia é de que ela é simplesmente e universalmente “acessível a qualquer um do mesmo modo – que ela opera transculturalmente, independentemente dos contextos sociais, de tal modo que todos a verão e entenderão o mesmo conteúdo na mesma fotografia” (Loizos, 2008, p. 140). Ele explica que isso é falso porque “primeiro nós aprendemos a ver tanto o mundo real, como suas reproduções convencionais muito específicas a uma bidimensionalidade plana [...]” e que no caso de “pessoas isoladas da economia global, que podem não estar acostumadas a fotografias ou a espelhos, terão dificuldade em reconhecer a si mesmos, ou a seus parentes próximos” (*ibid.*, p. 140-141).

Essas colocações de Loizos (2008) abordam questões sobre o processo da relação estabelecida entre observado e observador, porque de acordo com ele “o ‘aprender’ não é somente necessário para um reconhecimento básico, ele está também envolvido diferencialmente na percepção de detalhes significativos” (Loizos, 2008, p. 141). Sendo assim, o autor exemplifica uma determinada situação, em que numa fotografia de um carro, diferentes observadores interpretam de modos distintos. O veículo seria o mesmo do mundo real para todos eles, mas devido a suas biografias individuais, tais percepções e habilidades para especificá-lo e descrevê-lo, divergem entre si. Assim pode acontecer com diversos pesquisadores que analisam uma cena, cada um abarca concepções diferentes, de acordo com suas necessidades e objetos de estudos.

Nesse caso, Campos (2011, p. 249) evidencia que se torna crucial examinarmos as doutrinas epistemológicas que sancionam o emprego dos métodos visuais “pois estas ordenam os moldes em que a imagem é acolhida”. Basicamente, os meios visuais são analisados em duas tendências, uma de tradição positivista e outra representada pelas perspectivas reflexivas e colaborativas. Assim, de um lado, é possível ver a tecnologia visual como sendo um “utensílio de produção de dados objetivos que visam retratar sem distorção o real, na medida em que as imagens são comumente concebidas como produtos que aspiram à similitude irrepreensível”, baseando-se na ideia da imagem “enquanto *colheita* ou *amostra* da realidade, no fundo um vestígio do real” (Campos, 2011, p. 249), e do outro, argumenta-se que a câmara está culturalmente condicionada, e que os pressupostos naturalistas seriam anacrônicos e desadequados para a etnografia, por exemplo, já que ela é inevitavelmente, fruto da intersubjetividade sob o estudo analisado (Campos, 2011).

Gradualmente, pôde-se ver a transformação das discussões sobre essa convicção da neutralidade dos aparelhos audiovisuais, sendo agora refletidas para o âmbito que os registros feitos estariam condicionados pela cultura da pessoa que o faz, pois como diz Campos (2011, p. 250) “as fotografias e os filmes expressam aqueles que estão diante da câmara, tal como os que estão por detrás da mesma”. Do mesmo modo, é fundamental assumi-los não como “uma mera mimetização da realidade, mas algo que incorpora a subjetividade daquele que manipula a máquina, pressupõe contemplar as subtis habilidades retóricas que podem ser devidamente tidas em conta por quem a produz” (*ibid.*, p. 250).

Outra questão comumente levantada sobre a videografia, segundo Meira (1994), diz respeito às possíveis influências deletérias da presença de câmeras no contexto de investigação. Essas discussões são abordadas em pesquisas que incluem o uso desta tecnologia, em que demonstram e defendem a ideia de que a presença de câmeras no ambiente a ser investigado é tão intrusiva quanto a presença do próprio investigador, onde a diferença é que com o vídeo, há a vantagem de as reações dos sujeitos investigados poderem ficar registradas em detalhe nas determinadas cenas.

No caso dos vídeos, como eles têm uma “função óbvia de registrar dados sempre que algum conjunto de ações humanas é complexo e difícil de ser descrito compreensivamente por um único observador, enquanto ele se desenrola” (Loizos, 2008, p. 149), é provável que se tenha mais clareza das cenas reproduzidas, inexistindo limites para a amplitude de ações e narrações humanas que possam ser registradas (Loizos, 2008). Mas, por outro lado, o pesquisador deverá dar conta de diversas tarefas, como o exame sistemático do *corpus* de pesquisa a partir da criação de um sistema de anotações que fique claro por que certas ações ou

sequências de ações devam ser categorizadas de um modo específico, além do processamento analítico da informação colhida (*ibid.*, p. 149).

Os autores Sousa; Presado; Cardoso (2019, p. 965) trazem algumas especificidades do trabalho com vídeos, em diálogo com outros pesquisadores, como Knoblauch; Schnettler (2012) e Garcez; Duarte; Eisenberg (2011). Tais autores, consideram a videografia como método de coleta de dados e análise poderoso, porque permite a abrangência do fenômeno estudado, o distanciamento emotivo do investigador quanto à sua análise reflexiva, possibilita a repetição e o congelamento da imagem, fornecendo *insights* mais autênticos que outros métodos. Sousa; Presado; Cardoso (2019) apontam ainda que a pesquisa com vídeo não deve focar apenas na análise do próprio material do registro, mas no “*corpus*” do material que é produzido para a sua apreciação, sendo fundamental pensar previamente em questões como a seleção da máquina/aparelho filmador, o material para análise, as fontes selecionadas, entre outros aspectos, quando for o caso.

Em complemento, Meira (1994) afirma que a videografia apresenta algumas limitações se comparada, por exemplo, a observações e registros etnográficos, já que esse tipo de método permite ao investigador maior acesso ao contexto de uma atividade, normalmente não capturado em vídeo. Knoblauch; Schnettler; Tuma (2018) mencionam que outros problemas inerentes à utilização do vídeo podem ser identificados, como: 1) a quantidade e complexidade da informação recolhida, obrigando um esforço de seleção e análise da informação; 2) o desafio tecnológico, que força o investigador a dominar novas ferramentas e novos *softwares*, levando à formação constante; 3) a transcrição da imagem em formato de texto, que deve ser “*spelled out*”³⁷; e 4) as implicações legais da sua utilização nas investigações.

Essas questões elencadas me acompanharam em muitos momentos da pesquisa, já que durante a análise de dados, tais particularidades se fizeram presentes, principalmente àquelas que dizem respeito à transcrição e reflexão das cenas dos registros. A compreensão da linguagem videográfica exige do investigador uma busca pela construção de significados, a observação minuciosa dos pequenos detalhes, e no meu caso, tanto em relação às atividades, interações, diálogos entre pai e filha, ou com outros sujeitos que apareciam no decorrer dos vídeos, como no processo global que envolviam as experiências musicais entre os dois participantes da pesquisa.

Isso também é refletido nos comentários trazidos pelas autoras Silva; Santos; Rhodes (2014, p. 516) de que nos vídeos, todos os elementos verbais e não verbais desempenham um

³⁷ Nesse caso, diz-se que é algo bem decifrado, descrito. Por se tratar de uma transcrição de uma cena, é preciso detalhar bem todos os pontos observados.

papel imprescindível na apreensão do que está sendo dito, a entonação da voz, a velocidade da fala, os gestos e/ou as expressões faciais, compõem o ato de expressar um pensamento e se relacionam de várias maneiras com o enunciado verbal, enriquecendo o nível de detalhamento na análise do fenômeno. Dessa forma, ouvir e assistir repetidas vezes a um mesmo evento para explorar tais elementos, é uma ação facilitada pelo recurso da videografia que permite o pesquisador a chance de se familiarizar com o fenômeno estudado.

Vale destacar que essa familiaridade também precisa ser discutida, já que ao analisar o mesmo evento várias vezes, o investigador acaba construindo impressões e interpretações a partir do ângulo que ele baseia sua perspectiva. Todavia, isso não sinaliza um aspecto negativo no uso de vídeos na pesquisa, pois não há observação sem escolha e essas escolhas podem ser conscientes ou intencionais, onde o pesquisador pode ver pontos apenas dentro dos limites de suas interpretações e/ou na perspectiva do seu objeto de pesquisa (Silva; Santos; Rhodes, 2014).

A partir dessas reflexões e exibições de algumas particularidades encontradas na minha pesquisa videográfica, dedicarei um tópico para discutir sobre a pesquisa videográfica oriunda da plataforma de rede social *Instagram*, abordando como foi o processo de conhecer e explorar o campo, coletar os materiais e sobretudo, olhar para este artefato como um possibilitador de pesquisas na área da educação musical.

3.4 Uma pesquisa videográfica a partir da rede social *Instagram*

3.4.1 Conhecendo o campo

Em toda investigação é importante conhecer a vasta possibilidade de contextos, seja universidade, grupos, comunidades, empresas, hospitais, inclusive as RSV para responder às questões de pesquisa, pois como afirmam Sampieri; Collado; Lúcio (2006) o ingresso a um ambiente de análise pode ser tão variado quanto a elaboração de um problema de pesquisa. A imersão do pesquisador em um desses campos investigativos pode implicar, por vezes, uma série de atividades físicas e mentais como observar os eventos que ocorrem no espaço, incluindo aspectos explícitos e implícitos; estabelecer vínculos com os participantes através de técnicas específicas; coletar histórias, expressões, conceitos; elaborar descrições do(s) ambiente(s); estar consciente de seu papel (e da sua presença, quando for o caso) e as alterações/interferências que pode provocar naquela cena (Sampieri; Collado; Lúcio, 2006).

Nesse caso, ao considerar as plataformas de RSV como um lugar de exploração e investigação para as mais variadas áreas de estudo, é importante reconhecer suas implicações,

características e limitações ao se inserir neste cenário. Levar isso em consideração se tornou fundamental nessa etapa crucial da pesquisa, que é o conhecimento do campo e a construção da coleta de dados. Durante essa fase, precisei navegar por fontes que me subsidiassem sobre coleta de dados numa pesquisa qualitativa e no entendimento da minha posição enquanto pesquisadora iniciante no meu campo, dando importância a aspectos discutidos nos debates científicos sobre a objetividade *versus* neutralidade nas investigações sociais.

Inicialmente, o primeiro elemento que considerei foi entender, de fato, o termo dados. A que se refere? que dados são esses? como escolhê-los? e acima de tudo: como saber se eles serão suficientes? Bogdan; Biklen (1994) explicam que esse termo se refere aos materiais recolhidos no mundo que se pretende estudar, tanto aqueles registrados ativamente pelo investigador ou os que já foram encontrados feitos, como é meu caso. Os dados são simultaneamente as provas e as pistas, servindo como fatos inegáveis que protegem a escrita de especulações não fundamentadas (Bogdan; Biklen, 1994).

Em um estudo qualitativo, esses dados são recolhidos em ambientes naturais e cotidianos, buscando obter informações de pessoas, comunidades, contextos ou situações em profundidade. Ao se tratar de seres humanos, tem-se o interesse nas concepções, crenças, interações, emoções, pensamentos, experiências, processos e vivências manifestadas pelos participantes seja de modo individual ou coletiva (Sampieri; Collado; Lúcio, 2006, p. 583). Nesse estudo, considerando a quantidade de RSV existentes e suas diferentes ferramentas, foquei no *Instagram* como meu campo para a coleta dos dados.

De acordo com Zandavalle (2018, p. 80) o *Instagram* “possui uma cultura altamente visual que, frequentemente, transmite o significado através de fotografias, com texto e *hashtags*” e engloba “autoapresentação e expressão, as comunidades online e a vida cotidiana exposta por imagens” (*ibid.*, p. 81). A coleta de dados se utilizando desta plataforma, pode ser feita a partir da extração dos dados direto da APIs, contratando-se ferramentas terceiras que coletam da APIs, e/ou extraindo de forma manual os dados de interface (Zandavalle, 2018).

Quanto aos parâmetros para a coleta, “é possível que sejam por metadados, como geolocalização, por *hashtags* ou por perfis de usuários, a depender do objetivo da pesquisa” e, no caso da coleta geolocalizada pode ser utilizada para entender “o comportamento de pessoas que frequentam um lugar, revelar uma rotina de atividades e identificar tendências de deslocamentos de grupos de pessoas” (Zandavalle, 2018, p. 81). É notório o potencial desta plataforma para o estudo de comportamento humano, já que a sua dinâmica “incentiva o compartilhamento de registros de atividades diárias por perfis de usuários a todo o momento” (Zandavalle, 2018, p. 95).

Desse modo, cabe ressaltar que a ênfase dada ao *Instagram* se justifica por ser o único local em que foi divulgado os registros que acompanho o professor pesquisado, e onde tive interesse nos processos e experiências musicais entre pai e filha. Nesse sentido, dentre as várias possibilidades de coletar e tratar dos dados visuais oriundas do *Instagram*, abordarei no subtópico a seguir, as minhas escolhas de coletas e posteriormente de análise destes materiais publicados.

3.4.2 Coletando o material de pesquisa

Os materiais para análise foram extraídos³⁸ da página pessoal do professor, que tem a conta pública³⁹, permitindo que qualquer pessoa tenha acesso às publicações. O sujeito em questão, tem 611 *posts* (informação obtida no dia 15 de janeiro de 2023) intercalados entre fotografias e *reels*, mostrando viagens feitas com a família ou a trabalho, apresentações artísticas e musicais, *covers*, manifestações políticas, brincadeiras com a filha, tocando instrumentos (baixo, escaleta, piano, teclado, bateria, ukulelê, violão), compartilhamento de trabalhos autorais individuais, com duos ou grupos em que ele é membro, divulgação de *lives* e eventos, além de expor momentos com a filha, esposa e colegas de trabalho.

Dentre esses 611 registros distribuídos entre o dia 7 de maio de 2016 até o dia 10 de janeiro de 2023, datas da primeira e última publicação, respectivamente, 10 imagens mostram a sua filha com alguns instrumentos musicais (violão, piano, escaleta) e 74 *reels* exibem a criança tocando instrumentos, cantando, fazendo percussão corporal e/ou envolvem outros aspectos que relacionam as experiências pedagógico-musicais, interesses dessa pesquisa. Sendo assim, no primeiro momento, todos esses 84 arquivos foram salvos na minha coleção no *Instagram*, na qual intitulei “Pesquisa Mestrado”, conforme mostro na Figura 4.

³⁸ Parte desse material foi coletado em 2020 para ser usado no meu trabalho de conclusão da especialização em Educação infantil, que teve como foco a aula de música que ocorre no ambiente familiar (ver Januário; Chagas Neto, 2020). Embora alguns vídeos baixados tenham servido como recurso da pesquisa anterior, para esta dissertação, retomei à página do perfil do professor e verifiquei todos os *posts*, reorganizando-os em pastas, inserindo as legendas originais dos vídeos e anotando as datas das publicações de cada ano (2016 a 2019).

³⁹ No *Instagram* é possível selecionar entre conta privada, em que somente as pessoas aprovadas na solicitação de amizade poderão ser seus seguidores para acompanhar o seu perfil, e as contas públicas permitem que todos os usuários desta rede possam ter acesso às suas postagens e informações de perfil.

Figura 4 - Coleção "Pesquisa Mestrado"



Fonte: Meu perfil do *Instagram*.

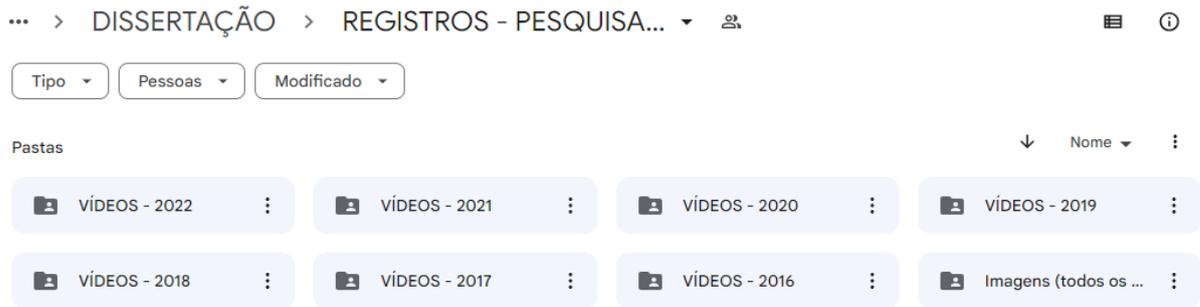
A criação dessa pasta facilitou a organização dos registros e deixava-os mais acessíveis para mim, pois na página do professor, como há muitos outros *posts*, confundia e dificultava encontrar aqueles que eram do meu interesse. Dessa forma, depois de ter todos eles em minha coleção, utilizei o aplicativo *A downloader for Instagram*⁴⁰ no meu celular para baixar todos esses arquivos. Com os *downloads* feitos na memória do meu aparelho, eu já ia transferindo para uma pasta no *Google Drive*⁴¹ intitulada “REGISTROS – PESQUISA MESTRADO”, tanto para conseguir manusear esses materiais com mais facilidade, como para compartilhá-los e/ou mostrá-los para a orientadora, posteriormente.

Fui armazenando os vídeos com as mesmas legendas colocadas pelo professor nas postagens e separando-os por ano de publicação, através de “subpastas”. Apenas as 10 imagens ficaram em uma única “subpasta” pela pouca quantidade e fácil visualização delas, como mostro na Figura 5.

⁴⁰ O aplicativo foi utilizado de maneira gratuita e está disponível na *Play Store*.

⁴¹ Ferramenta desenvolvida pela *Google*, em que é possível armazenar arquivos (fotos, vídeos, documentos, planilhas, tabelas) na ‘nuvem’. Tem-se a opção de compartilhar com outros membros, fazer *backup* e acessar todos os seus arquivos em qualquer dispositivo ao *logar* com sua conta do *Google*. Este recurso oferece 15 gigas de armazenamento gratuitos.

Figura 5 - Organização dos materiais em pastas



Fonte: Meu Drive (Google Drive).

Com o material coletado e organizado, pensei inicialmente na possibilidade em analisar todos os arquivos, mas, pela quantidade e densidade de elementos constituintes em cada material, não se tornaria viável o trabalho com tanto recurso e o pouco tempo para esmiuçar nessa escrita final. Decidi construir categorias que ajudassem a selecionar os registros que poderiam estar mais relacionados com minha pesquisa e se analisaria tanto os vídeos como as imagens. Esse afunilamento foi sendo delineado a partir das orientações, em que o primeiro elemento a ser descartado foi a utilização das 10 imagens, pois focaríamos apenas na análise videográfica.

Pensando ainda nesse direcionamento, comecei a dar uma rápida olhada nas subpastas e notei que havia, de modo geral, duas grandes estruturas de vídeos: entre 2016 até meados de agosto de 2019, as experiências musicais seguiam com a criança e o pai em diferentes cenários, instrumentos e práticas. Após isso, dos 33 vídeos seguintes, de setembro de 2019 até 2023, 25 mostravam a criança tocando bateria, tanto praticando ritmos, tocando cirandas, maracatu, ou clássicos de Bon Jovi ou da banda britânica Queen.

Dessa forma, optei por focar apenas nessa primeira estrutura de vídeos, antes da chegada da bateria, por acreditar que eles já contemplariam os objetivos propostos dessa investigação. Logo depois, direcionando o olhar somente para esses arquivos, elaborei tabelas no *Microsoft Office - Word*, para cada ano, que pudessem sintetizar as informações de cada vídeo, foram elas: a legenda original; data da publicação; breve descrição da cena; duração do registro e algum destaque/ponto chave dele, conforme exemplifico no Quadro 1:

Quadro 1- Síntese das informações dos vídeos publicados (Exemplos)

VÍDEOS 2017 (15 vídeos)			
LEGENDA PAI/ DIA DO POST	BREVE DESCRIÇÃO	DURAÇÃO	ALGUM PONTO-CHAVE
<i>Nas férias é assim...</i> ↓ 6/jul/2017	Contagem entre eles “1,2,3,4,5 e...10!” antes de começar a música; Professor no violão e a menina com o tambor.	40 segundos	Chão – quarto; Celular numa posição/local para gravar; Ritmo trabalhado
 7/jul/2017	Tocando em um tambor e cantando a canção <i>Baby Shark</i> .	32 segundos	Chão – quarto; “Aee” (pai vibra no final do vídeo).

Fonte: Elaboração própria.

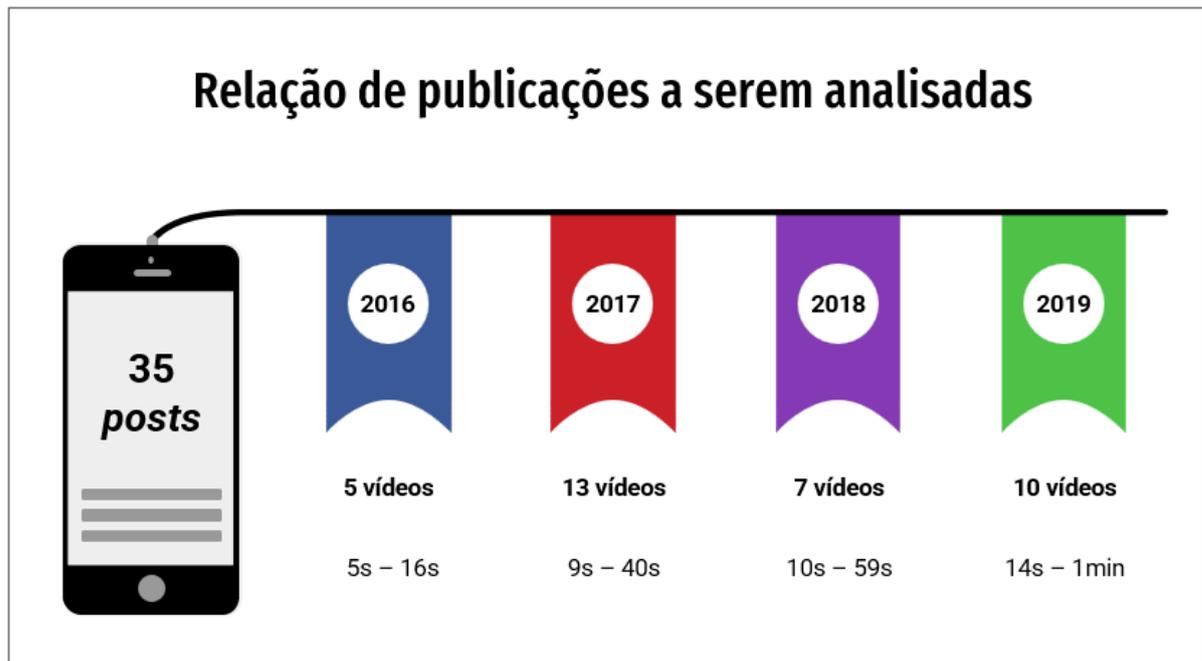
Com essa organização, pude fazer o panorama geral do meu material coletado. A partir disso, foram excluídos da análise alguns registros que não se encaixavam no interesse dessa pesquisa, como: a criança se apresentando na escola; vídeos em que ela não estava com a presença e/ou direcionamento do pai⁴²; registros com colegas no colégio brincando de tocar em um teclado; e aqueles que a menina aparecia com primos e outras crianças em contextos diversos.

A seleção desses critérios diz respeito ao fato de que apenas o pai e a criança são os principais sujeitos pesquisados, descartando o contexto escolar ou ênfase em outros sujeitos. É importante registrar que alguns vídeos, mesmo com a presença de terceiros como a mãe da menina, a avó paterna e colegas de trabalho do professor, não foram excluídos da análise porque as experiências pedagógico-musicais estavam sendo conduzidas pelo pai, e não por tais sujeitos, logo, eles aparecem apenas como coadjuvantes nas cenas.

Dessa forma, a quantidade final de vídeos coletados para análise nesse estudo foi de 35 arquivos sendo 5 vídeos de 2016, 13 de 2017, 7 de 2018 e 10 de 2019, com durações variadas entre 5 segundos a 1 minuto. Na Figura 6, é possível ver as durações mínima e máxima dos *posts* de cada ano.

⁴² Essa informação foi alcançada através de legendas como “a aula de hoje foi com a mamãe” e dos diálogos gravados por vozes femininas.

Figura 6- Duração mínima e máxima das publicações por ano (2016-2019)



Fonte: Elaboração própria utilizando a plataforma Canva.

Depois desse afunilamento e visualização clara dos meus materiais, comecei o processo de descrição e análises das cenas registradas, no qual detalharei no próximo tópico.

3.5 Descrevendo e analisando as cenas: olhar através de quais perspectivas?

(Res)piro. Fecho os olhos, paro um pouco e penso: por onde começar a analisar as cenas?

Enquanto vagueio entre uma rede social e outra, deslizando o dedo pelo feed, como quem procura algo – talvez a forma de começar uma análise de dados –, ignorando umas publicações, curtindo outras [...] decidi que hoje eu começo a escrever esse tópico. Ou não.

Já estou preparada? Já me sinto preparada?

O medo é inevitável. É aquele medo de me perder nesses assombrosos percursos metodológicos. Mas, ora! Já não dizia Clarice Lispector que “perder-se também é caminho”?

[...]

Nessas incertezas misturadas com a procrastinação, lembrei-me de um professor querido, que enquanto me ouvia falar sobre as inseguranças no processo de escrita da metodologia, principalmente em relação às descrições e análises das cenas, sugeriu-

me não ter medo de “molhar os pés na água”. Após encerrar a conversa, fiquei ciente que preciso relaxar e ler um pouco mais. O caminho já estou percorrendo e o meu corpo anseia por sentir a temperatura da água nos meus pés...

- Trechos do meu “diário de mestranda”

Quis iniciar esse tópico com fragmentos de algumas anotações feitas entre dezembro (2022) e janeiro (2023) em meu “diário de mestranda”, porque durante a estruturação de toda a minha pesquisa, fui relatando e refletindo sobre minhas dificuldades e descobertas, ao mesmo tempo que essas narrativas ajudavam a organizar e construir novos pensamentos. Como dito no início da seção, não houve linearidade no processo de escrita, a cada passo dado, novas ideias iam se materializando e me fazendo entender como uma pesquisadora iniciante ia se constituindo no decorrer do surgimento delas.

A tarefa de executar cada etapa da pesquisa foi sendo potencialmente explorada na medida em que as leituras iam sendo feitas, e o meu objeto de pesquisa ia revelando cada vez mais informações. Nesse tópico, pretendo abordar as questões relacionadas à construção do caminho traçado para as descrições e análises do meu material empírico.

No constructo dessa fase da pesquisa, deparei-me com questões bem específicas para analisar os meus dados coletados, que comentarei em seguida. Inicialmente, proponho-me a explicar brevemente sobre algumas características da análise de dados, seguindo as concepções de autores como Bogdan; Biklen (1994) e Sampieri; Collado; Lúcio (2006). Para Bogdan; Biklen (1994) a análise de dados consiste no

processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou (Bogdan; Biklen, 1994, p. 205).

Nesse navegar, encontrei algumas propriedades da análise de dados no enfoque qualitativo expostas por Sampieri; Collado; Lúcio (2006, p. 624) que me ajudaram a entender melhor as ideias centrais nessa fase, tais como: a) o processo de coletar os dados consiste em recebê-los não estruturados e assim darmos uma estrutura a eles, organizando-os em categorias, temas e/ou unidades e posteriormente interpretá-las; b) é fundamental descrever as experiências dos indivíduos pesquisados a partir de suas linguagens e expressões; c) propõe-se explicar os ambientes, situações e fenômenos, compreendendo em profundidade o contexto que envolve aquilo que foi coletado; d) considera-se que as interpretações feitas por outros pesquisadores serão diferentes, pois cada um tem sua própria perspectiva de análise.

No caso das discussões voltadas especificamente para a análise de dados audiovisuais, Diana Rose (2008, p. 343) avalia como indispensável levar em conta a complexidade da análise do conteúdo e estrutura dos meios audiovisuais, pois eles são um amálgama complexo de sentidos, imagens, técnicas, composição e sequência de cenas. Todo passo durante a análise desses materiais envolve transladar e “cada traslado implica em decisões e escolhas”, pois sempre existirão “alternativas viáveis às escolhas concretas feitas, e o que é deixado fora é tão importante quanto o que está presente” (Rose, 2008, p. 343).

Para a autora, que descreve um método para analisar especificamente a televisão, “nunca haverá uma análise que capte uma verdade única do texto” (Rose, 2008, p. 344) e serão as diferentes orientações teóricas que nos levarão a diferentes escolhas sobre como selecionar para a transcrição e detalhamento desses materiais. A ideia é que antes de procurarmos uma perfeição impossível, sejamos mais explícitos sobre as técnicas que utilizamos para selecionar, transcrever e analisar os dados, fornecendo um “espaço aberto, intelectual e prático”, onde as análises empreendidas possam ser debatidas (*ibid.*, p. 345).

Neste trabalho, fiquei atenta às explicitudes das técnicas que iria abordar no decorrer das análises. Assim, após ter coletado e organizado meus dados, dei início a elaboração do roteiro de observação para avaliar os vídeos. O desenvolvimento do roteiro foi feito em três etapas: inicialmente, nas orientações de abril de 2022, foi compartilhado via *e-mail* alguns materiais que poderiam me auxiliar na criação de perguntas que se relacionassem aos meus objetivos específicos (analisar de que forma essas experiências de ensinar música à sua filha e exibi-la no *Instagram* são conduzidas pelo pai-professor; descrever e analisar as interações da criança nessas experiências a partir dos registros publicados; identificar os espaços/tempos utilizados por pai e filha nos registros audiovisuais compartilhados; e entender o compartilhamento dessas experiências feitas pelo pai no *Instagram*).

Com esses materiais, que eram voltados para a observação e relatórios de estágios supervisionados, fui alertada por minha orientadora que eles serviriam apenas como aporte inicial para a estruturação de um roteiro. Dessa forma, mesmo sendo de outro foco, esses arquivos contribuíram de forma significativa para um primeiro rascunho de modelo de observação.

Na segunda etapa, comecei a visitar com mais frequência de forma rápida os vídeos, fazendo um “olhar limpo” sobre as cenas, para que de alguma forma, determinadas informações fossem captadas para o meu roteiro. Nesse curto período, passei a perceber que essas ações não estavam trazendo contribuições significativas para minha pesquisa e quão era difícil a

desnaturalização do meu olhar. Isso porque, embora eu tentasse observar as cenas sem intencionalidades de prévias análises, acabava por vezes, limitando minha visão sob as cenas.

A partir disso, resolvi me afastar do meu campo e dos meus sujeitos, e comecei a explorar outros perfis do *Instagram*, que embora não tivessem a mesma estrutura dos meus vídeos investigados, relacionavam-se de alguma forma com o meu objeto de estudo. Sendo assim, considerei-me como uma *stalker* de 3 perfis públicos, no qual discorrerei a seguir, apontando como eles foram essenciais para a terceira etapa e finalização do meu roteiro observatório de análise.

Ressalto que durante essa fase, optei por criar uma outra coleção nos “salvos” na minha conta do *Instagram*, no qual intitulei de “Destravando a pesquisa” (é possível ver essa pasta no *print* exibido na Figura 4, disponível na página 76 dessa dissertação).

Perfil 1

O primeiro perfil observado foi de um famoso escritor e cartunista mostrando o seu neto de aproximadamente 2 anos de idade tocando em um piano pequeno com uma baqueta para bumbo. Alguns aspectos dessa cena me chamaram a atenção: 1) a decisão de filmar e postar; 2) a relação da criança com um instrumento adaptado para seu tamanho; 3) a conversa da adulta com o menino, sem retirar a baqueta da mão dele; 4) nenhuma interferência física na execução sonora da criança. Dessa forma, procurei mais vídeos de seu neto com instrumentos musicais e/ou envolvido em outros cenários musicais. Dentre as 6.793 postagens, encontrei algumas que a criança aparecia tocando no mesmo pianinho, em um teclado controlador e outro com uma guitarra pequena ao que parecia ser infantil e/ou ajustada para ele.

Nas publicações, percebi a disposição dos instrumentos para que ele tenha facilidade em acessá-los e havia uma valorização por toda execução feita pelo menino com palmas, motivações e falas de adultos ao redor. Além disso, notei uma certa afinidade dele com a câmera, destacando os processos socializadores que as crianças já têm com os mecanismos tecnológicos.

Perfil 2

O segundo perfil observado foi de uma criança de 8 anos de idade, que atualmente tem 268 mil seguidores e 289 publicações⁴³, sendo a sua grande maioria, vídeos cantando músicas

⁴³ As informações de quantidade dos seguidores e publicações foram obtidas no dia 08 de fevereiro de 2023.

autorais e *covers*. Comecei a seguir esse perfil por volta de abril de 2022, quando um colega de trabalho compartilhou em seu *story* um dos *reels* da garota e comentou sobre sua “personalidade forte” para uma criança de tão pouca idade. O compartilhamento se referia à menina tocando teclado e cantando a música *Refazenda* de Gilberto Gil, exibindo uma interpretação com improvisos vocais.

Ao acompanhar esse perfil, vi o nível performático pensado e articulado em cada nova postagem. A menina, que se exhibe tocando teclado, ukulelê, cavaquinho ou escaleta, geralmente aparece com óculos escuros, figurinos mais elaborados, com cores vivas, brincos grandes e outros acessórios visuais bem evidentes. A sua marca também pode ser distinguida por suas expressões faciais e interpretações musicais repletas de nuances a cada apresentação feita para o seu público. A visibilidade dessas performances é bem acentuada, fazendo com que ela já tenha participado de várias entrevistas, lançado discos e se apresentado em programas de TV. Em suas publicações há fotos com celebridades, registros de seus *shows* em vários espaços culturais, um predominante interesse em destacar músicas populares brasileiras e assuntos da cultura afrodescendente.

É importante destacar que ela possui a conta verificada⁴⁴ no *Instagram*, classificada como “Artista”⁴⁵. Em sua *bio*⁴⁶, apresenta-se como “uma criança feliz”, “cantora”, “compositora”, “atriz” e que o perfil é “administrado pelos pais”. Sua página é constantemente alimentada com novas publicações e o tipo de exibição geralmente segue uma mesma estrutura, com a câmera posicionada bem próximo à criança, permitindo um bom enquadramento de ângulos com ótimas qualidades resolutivas e sonoras. Em cada postagem, havia em média 12 (doze) *hashtags* utilizadas.

Durante esse “*stalker*”, questionei-me sobre como as disposições cinematográficas podem ser intencionalmente pensadas e articuladas para postar algo numa rede social. Nessas observações, acentuei o meu olhar em relação ao enquadramento, a qualidade visual e sonora, a caracterização e personificação do perfil, a exposição de trabalhos artísticos, sejam eles autorais ou não, as edições e estruturações de vídeos, o envolvimento dos pais na organização e monitoramento de uma página pública, o novo modelo de se apresentar e ser apresentado para

⁴⁴ Uma conta verificada no *Instagram* possui um símbolo de *check* azul que fica ao lado do nome da conta. É um recurso utilizado para confirmar que determina personalidade/perfil é real, evitando que haja outras contas usando as mesmas informações e/ou características.

⁴⁵ Existem várias categorias para uma conta como “Artista”, “Blogueiro(a)”, “Criador(a) de conteúdo digital”, “Blog pessoal”, “Criador de vídeo”, entre outras.

⁴⁶ *Bio* é a abreviação da palavra biografia. Trata-se de uma seção localizada no perfil que pode apresentar breves informações sobre o usuário.

o público, as escolhas das legendas e uso das *hashtags* para ampliação do público e do engajamento.

Perfil 3

O terceiro e último perfil, tratou-se de uma criança de 2 anos e 8 meses que viralizou nas redes (*TikTok* e posteriormente, *Instagram*) tocando violão, com uma precisão rítmica geralmente considerada difícil de ser executada por crianças com essa idade, devido às questões relacionadas ao desenvolvimento da coordenação motora fina e grossa e aspectos psicomotores. Após toda a repercussão do primeiro vídeo publicado, a mãe da criança começou a postar mais vídeos mostrando seu filho executando o ritmo de várias músicas no violão. A conta apresentada como “Criador(a) de conteúdo digital” possui 404 mil seguidores e 270 publicações⁴⁷ e embora o perfil esteja no nome da mãe da criança, em sua *bio* a primeira informação diz “mãe do Miguel⁴⁸ – o bebê músico” e dispõe de um *link* para o canal no *YouTube*, onde também são publicados vídeos da criança tocando, na maior parte das vezes, violão.

Em um dos destaques da conta, a mãe contextualiza para os novos seguidores que antes do vídeo viralizar, o perfil era somente dela e mostrava seu dia a dia, mas agora exhibe seu filho porque reconhece que ele tem uma habilidade diferenciada em relação à motricidade esperada para a sua idade e desde os 8 meses ele toca várias músicas e vem se aperfeiçoando diariamente. Ressalta que não tem formação acadêmica na área, todavia, tanto ela como o marido gostam de cantar, tocar e ouvir música. Ela defende que o perfil não é só para exibir seu filho, mas para trazer um conteúdo leve, aquecendo o coração das pessoas em meio a tantas atrocidades. Em um *story*, a mãe ainda destaca que não criou um perfil próprio para o menino porque ele ainda é muito pequeno e não sabe o que é *Instagram*, portanto, não vê sentido em monitorar duas contas.

Os vídeos são gravados em vários lugares da casa, mostram a criança no chão, sentado em banquetas, na cama, só com o violão e outras vezes rodeado de instrumentos diversos (ukulele, cajon, violões, sanfonas), além de aparecer um cenário contemplado de brinquedos infantis. Esses *posts* têm tido altos alcances de visualizações, como o dele tocando a música *Anna Júlia* da banda Los Hermanos, que já ultrapassa 14 milhões de visualizações e mais de 26

⁴⁷ As informações de quantidade dos seguidores e publicações foram obtidas no dia 08 de fevereiro de 2023.

⁴⁸ Nome fictício.

mil comentários⁴⁹. Neste perfil, pontos como os locais gravados, relação com instrumentos e gêneros musicais, execução de ritmos e melodias, o estímulo à escuta, imitação, repetição e improvisação foram alguns elementos destacados.

Elaboração e aplicação do roteiro na prática: descrições e análises

Considerei o passeio por outras páginas no *Instagram* como um caminho viável que possibilitou descobertas de pontos chaves que puderam ser utilizados no meu roteiro de análise posteriormente. No primeiro momento, construí 3 bases (sendo uma para cada perfil) de ideias gerais, voltadas para as principais características apontadas em algum *post* específico dessas contas e/ou em toda a página observada.

Dentre essas características, algumas se destacaram em todos os perfis, como as diferentes experiências e vivências musicais compartilhadas, as interações das crianças com o público, câmera, instrumentos, a forma de se exibir nas redes, condução e interferências de adultos e os diversos gêneros musicais exibidos. A partir disso, criei um outro arquivo que facilitasse a visualização desses elementos de forma mais simplificada, conforme mostra a Figura 7.

Figura 7 - Pontos observados nos três perfis *stalkeados*



Fonte: Elaboração própria utilizando a plataforma Canva.

⁴⁹ As informações de quantidade de visualizações e comentários foram obtidas no dia 09 de abril de 2023.

A partir da visualização desse cenário, voltei para os meus dados com novos olhares, e concomitantemente com os meus objetivos específicos, pude concluir o roteiro em 5 (cinco) partes: a primeira, voltou-se para as informações gerais sobre os sujeitos investigados e registros (local, duração, quantidade, datas e anos das publicações, quem participa/filma/foi mencionado); em seguida, o foco foi sobre as experiências pedagógico-musicais, notando o(s) conteúdo(s) escolhido(s), instrumento(s) utilizado(s), condução das experiências; a parte 3 direcionou para as interações da criança com o conteúdo, pai, instrumentos, câmera, ambiente físico; a quarta evidenciou os cenários/espços utilizados nos registros; e por último, evidenciou ideias sobre os modos de compartilhamento e exibição nas redes, percebendo as edições, *hashtags, feedbacks*.

Como as transcrições dos registros têm a finalidade de “gerar um conjunto de dados que se preste a uma análise cuidadosa e a uma codificação” (Rose, 2008, p. 348), a elaboração do roteiro foi essencial para começar a descrever os episódios, pois direcionava – mas não limitava – meu olhar para o que estava ocorrendo naqueles registros. De certo modo, comecei as transcrições tendo a noção de que não conseguiria abordar com precisão todos os detalhes do vídeo, pois como afirmam Garcez; Duarte; Eisenberg (2011), mesmo que todos os aspectos do vídeo como a entonação, falas dos atores, características físicas dos sujeitos, postura, gestos, vestimentas, detalhes do cenário/ambiente filmado, pudessem ser descritos minuciosamente, “teríamos como resultado um verdadeiro tratado escrito sobre alguns minutos de vídeogravação e, ainda assim, muitos aspectos deixariam de ser considerados” (Garcez; Duarte; Eisenberg, 2011, p. 257).

Durante a análise de gravações videográficas de suas pesquisas, os autores Garcez; Duarte; Eisenberg (2011) utilizaram o programa *ATLAS.ti*⁵⁰ e defendem a obrigatoriedade do uso de *softwares* para esses tipos de análises videográficas. Em minha pesquisa, não considerei o uso destes, por acreditar na viabilidade de se trabalhar com a quantidade de arquivos e transformá-los em texto escrito que fosse potencialmente capaz de contribuir nos estudos sociais interpretativos, acreditando na geração de *insights* no decorrer do processo.

Aqui, baseio-me em alguns argumentos metodológicos mencionados por Knoblauch; Schnettler (2012) de que a análise das cenas de um vídeo não é uma versão da análise de conteúdo que leva em conta exclusivamente os aspectos documentados no registro, mas também o *contexto* em que ele está inserido. Os autores destacam que a análise das interações é um método fundamentalmente interpretativo, por isso, analisá-las deve ser considerado uma

⁵⁰ Programa comumente utilizado para a análise de dados qualitativos, pois permite elaborar estados da arte, analisar multimídias e ajudar no processo e/ou construir a codificação de diferentes bases de dados.

atividade *hermenêutica*, pois requer um método próprio de compreensão sociológica, já que a ação só pode ser explicada se entendermos seu significado. Assim, é necessário observar nossas próprias práticas de análise de vídeo e refleti-las metodicamente e sociologicamente.

Embora deem ênfase à etnografia focada, os apontamentos de Knoblauch; Schnettler (2012) e de Knoblauch; Schnettler; Tuma (2018) sobre a análise desses recursos visuais, evidenciam pressupostos metodológicos de uma ciência social interpretativa, onde a principal tarefa ao analisar uma cena é entender 'o que está acontecendo'. Mas, para isso, os autores se baseiam na perspectiva do sociólogo Schutz (1962)⁵¹ de que analisar 'o que está acontecendo' não é exclusivamente uma categoria de observação, pois as ações e interações não devem ser apenas observadas – ao contrário, “as ações são guiadas por significados que qualquer observador deve tentar explicar, não apenas em princípio, mas em cada instância” (Knoblauch; Schnettler, 2012, p. 336). Do mesmo modo, ressaltam que as gravações audiovisuais envolvem aspectos sequenciais e simultâneos que precisam ser entendidos, e essa interpretação das cenas está enraizada na nossa habilidade em compreender as atividades e interações sociais do cotidiano.

Dito isto, irei abordar no tópico abaixo sobre algumas questões éticas para a realização desta pesquisa, partindo da premissa das peculiaridades do trabalho videográfico e por se tratar de uma investigação *sobre e com* uma criança.

3.6 Questões éticas na pesquisa

Inicialmente, é importante considerar que as implicações éticas da utilização de materiais videográficos envolvem o “questionamento entre disponibilizar as imagens e sons gravados aos potenciais leitores e o direito dos sujeitos da pesquisa ao sigilo de sua identidade, e das informações fornecidas individualmente” (Pinheiro; Kakehashi; Angelo, 2005, p. 721). As autoras ressaltam alguns recursos para não identificar os indivíduos das gravações, como a colocação de tarjas para ocultar a face, desfocar a imagem e/ou distorcer a voz, mas ainda assim, muitas vezes as pessoas podem ser reconhecidas por sua imagem corporal. Existe também pesquisas que com a utilização desses recursos, podem dificultar a apreensão do próprio fenômeno e não ser metodologicamente recomendado (Pinheiro; Kakehashi; Angelo, 2005).

⁵¹ Referente ao trabalho de Alfred Schütz, publicado em 1962, “Common sense and scientific interpretation of human action”. In: Natanson M (ed.) *Collected Papers I: The Problem of Social Reality*. The Hague: Nijhoff, p. 03–47.

Em pesquisas utilizando as plataformas de redes sociais *on-line*, uma questão fundamental para ser observada na coleta de dados é a privacidade dos atores, pois mesmo que estes sejam de bancos de dados públicos, a análise desses dados pode expor, ainda que sem intenção, “indivíduos em situação de risco ou mesmo que não compreendem a dimensão do uso desses dados ou não sabem que seus dados estão sendo usados” (Recuero, 2017, p. 61). Embora isso não se enquadre em minha pesquisa, irei anonimizar os meus dados coletados, no intuito de impossibilitar o reconhecimento dos meus sujeitos investigados, nem mesmo causar possíveis desconfortos ou prejuízos a estes.

No caso das investigações com criança(s), a autora Gaiva (2009) afirma que devemos considerá-las como atores sociais e produtores de dados para estudos científicos. A sua participação deve ser vista de forma cuidadosa pelos pesquisadores, sendo necessário considerar alguns aspectos éticos, tais como: deixar claro a *relevância* da pesquisa, com benefícios para a população que ultrapasse os riscos aos quais as crianças possam ser submetidas; o *consentimento*, que se refere “a um processo no qual o sujeito envolvido direta ou indiretamente na investigação recebe orientação detalhada sobre os procedimentos a serem desenvolvidos pelo pesquisador” (Gaiva, 2009, p. 139); a *divulgação dos resultados*, em que o investigador é responsável por prever procedimentos para assegurar a confidencialidade e a privacidade dos pesquisados, além de obter suas autorizações para a exibição dos resultados; por fim, a *confidencialidade*, em que o sigilo das informações, a garantia do anonimato e a proteção da identidade da criança sejam cuidadosamente executados (Gaiva, 2009).

Existe uma diferença entre anonimato e confidencialidade, pois no anonimato o pesquisador é “incapaz de estabelecer uma ligação entre os achados e o sujeito a que eles se referem” e no caso da confidencialidade, feita aqui, “embora o pesquisador possa estabelecer a ligação entre dados e sujeito, assume o compromisso de não revelá-los” (Gaiva, 2009, p. 142). No caso da minha pesquisa, embora os vídeos estejam disponíveis em uma página pública do *Instagram*, permitindo que quaisquer pessoas tenham acesso aos vídeos publicados, atenderei às exigências éticas e científicas fundamentais que recomendam o sigilo e confidencialidade dos dois sujeitos investigados, a tratar-se aqui com nomes fictícios como Caetano, sendo ele o pai, professor de música e responsável pelo perfil na rede social, e sua filha Clara, criança de 9 (nove) anos de idade. Assim, usarei imagens com desfoque, protegendo a exposição de ambos.

Por fim, elaborei os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE seguindo o modelo disponível da UFRGS para Caetano tanto no quesito participante, como representante legal da criança investigada, e para a mãe da menina, contendo as principais informações exigidas nas diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos,

explicando sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, além de me disponibilizar à garantia de esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa, assegurando a privacidade dos sujeitos envolvidos.

Dessa forma, neste trabalho, após as descrições das cenas dos vídeos, fui organizando as categorias como as interações da criança, os modos de ensinar e aprender música, as vestimentas, estruturações dos vídeos engajamentos e comentários, a partir do que me propus a investigar nos objetivos específicos. Todo o processo esmiuçado sobre as descobertas da minha pesquisa será apresentado na Parte II, a ser vista nas próximas quatro seções.

PARTE II

4 “POSTA NO INSTA!”: APONTAMENTOS SOBRE O COMPARTILHAMENTO DAS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS ENTRE PAI E FILHA

Passei pela minha galeria. Revi fotos, assisti a uns vídeos gravados quando ainda estava no Ceará. Vixe! que loucura imaginar que tudo isso ficou mais fácil de “armazenar na memória” (nem que seja a do celular). Tanto arquivo legal... Até me veio à mente o pensamento: “posta no Insta!” Mas aí, não. Ainda prefiro deixar só pra mim. Talvez, exibir-se nas redes, não seja meu forte. Mas, continuo rolando o feed, aguardando o “novo” (porque ele que sempre vem).

[...]

As pessoas gostam de compartilhar, né? Às vezes para impressionar uma nova paquera, criar vínculos ou só para desenhar uma imagem de si para os outros. Os modos de ser no Instagram, são vários.

[...]

Quem vai falar sobre as performances reais versus virtuais?

- Trechos do meu “diário de mestranda”

Um vídeo curto. Outro vídeo, dessa vez mais longo. Aliás, na atualidade, ainda chamamos de vídeo ou só *reels*? Vários *gifs*⁵². Um *meme* ali, outro cá. Uma nova *trend*⁵³. Essa é a realidade quando eu abro minha conta no “Insta”, e certamente, assemelha-se com as de várias outras pessoas imersas no mundo virtual das redes sociais. Não há como negar que com tantos avanços tecnológicos, principalmente com a variedade de aparelhos móveis e seus constantes aprimoramentos ficou mais fácil tirar uma *selfie*⁵⁴, gravar vídeos, registrar momentos com um simples *click* na tela. Os celulares se tornaram uma ferramenta de trabalho, para quem produz conteúdo digital, como *digital influencers* ou páginas de empresas (*Instagram business*). Às vezes, só uma edição rápida no arquivo e ele já estará pronto para ser exibido. Rápido, simples, momentâneo. Do jeito que as redes sociais *on-line* propõem.

⁵² *Gifs* é a abreviação de *Graphics Interchange Format*. Trata-se de um formato de imagem, geralmente em movimento, que transmite a mensagem desejada através das cenas exibidas rapidamente. Diferem do vídeo, porque não possuem som.

⁵³ *Trend*, como o nome sugere, refere-se às tendências. No caso do *Instagram*, as *trends* são os conteúdos produzidos por usuários que estão viralizando no momento. Instantaneamente novas *trends* vão surgindo.

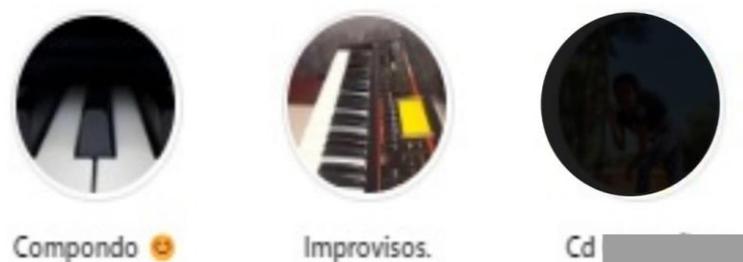
⁵⁴ *Selfie* é uma fotografia que tiramos de nós mesmos, geralmente exibindo nosso rosto. Comumente produzida com a câmera frontal do celular.

Com os *apps* em alta e o acesso a estas plataformas na palma da mão, exibir-se na rede para os seus seguidores ficou ainda mais fácil. No caso de Caetano, que tem 611 publicações intercaladas entre assuntos pessoais e profissionais, foi possível perceber seu interesse em manter o *feed* atualizado, e a rede sempre movimentada seja com os *posts* ou nos *stories*. O compartilhamento dos registros entre ele e a filha, misturavam-se com publicações de outro caráter, como vídeos tocando em cerimoniais, improvisando ou mostrando suas composições.

Seu perfil é seguido por 1901 pessoas, enquanto ele segue 3495 contas⁵⁵. Apresenta-se na *bio* como “professor de música”, “compositor”, “arranjador”, “produtor” e “pai da Clara”, além de deixar fixo um *link* permitindo que os seguidores ou visitantes de seu perfil possam clicar e ir a uma página externa ao aplicativo, que dá acesso a três abas sobre seu trabalho musical: “portfólio de plataformas digitais”; uma pasta cujo nome é “um pouco dos meus trabalhos” e o seu “canal no *Youtube*”).

Na seção de destaques, conforme Figura 8, o professor resume bem três grandes áreas que predominam suas publicações. No destaque 1, Caetano exhibe sequências de *stories* falando sobre o seu processo de composição (cujo nome do destaque é “Compondo 😊”); o segundo remete a “Improvisos”, em que ele está tocando em um piano eletrônico, usando o timbre de guitarra; e o último destaque, legendado como “CD Flor do Campo!⁵⁶” é a divulgação de seu trabalho composicional que está disponível no *YouTube*, dedicado à sua filha, quando sua esposa ainda estava grávida.

Figura 8- Destaques no perfil de Caetano



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

⁵⁵ As informações de quantidade de seguintes e de seguidores foram obtidas no dia 17 de fevereiro de 2023.

⁵⁶ Visando o sigilo das informações sobre os participantes dessa investigação, o verdadeiro nome do CD foi substituído por “Flor do Campo”.

Nesta seção, dedicarei o olhar para o compartilhamento de momentos musicais entre pai-filha no *Instagram*, entre as publicações de 2016 a 2019. Explanarei, a partir de três tópicos características dos vídeos; comentários; legendas e *hashtags*, informações obtidas através da página pessoal do sujeito investigado. Essa primeira parte, além de ter sido importante para entender sobre o “exibir-se na rede”, também serviu de aporte para as discussões posteriores.

4.1 Características dos vídeos

Inicio este tópico mostrando a Figura 9, pois ela foi produzida quando eu ainda estava no processo de finalização da observação e análise dos materiais, para que fosse o meu guia.

Figura 9 - Características dos vídeos publicados



Fonte: Elaboração própria utilizando a plataforma Canva.

Notei que as publicações compartilhadas das experiências musicais entre Caetano e sua filha permeiam entre cinco características: 1. Elas têm duração máxima de 1 minuto, e o vídeo mais curto tem 5 segundos; 2. Todos eles são gravações nas quais denominei de “registros caseiros⁵⁷”, por remeterem a filmagens sem preocupação direta em ângulos mais favoráveis

⁵⁷ Neste escrito, insisti no uso do termo “caseiro” não para se referir apenas ao ambiente domiciliar, já que a maioria dos vídeos foram gravados em casa, mas, também no sentido do “simples”, do “natural”, do “pouco editado”.

para a luz, ou ruídos externos, por exemplo; 3. O professor não aparece com frequência nas filmagens, dando ênfase apenas à criança; 4. Há apenas dois vídeos visivelmente editados e uma considerável quantidade de vídeos tiveram trechos recortados e/ou interrompidos abruptamente; por fim, a 5. Refere-se às datas de publicações, que não seguem constância entre um *post* e outro.

Como forma de destrinchar com mais detalhes cada etapa observada nos *posts*, achei viável começar separando características mais gerais dos vídeos, e assim, adentrar posteriormente em cada uma delas. A primeira característica foi observada ainda no período da coleta de dados, quando a orientadora e eu optamos por focar apenas na primeira estrutura de vídeos, e tive a ideia de elaborar as tabelas no *Microsoft Office - Word*, relativo a cada ano, para sintetizar as informações de todos os vídeos, dentre elas, a duração deles. (Ver o exemplo trazido no Quadro 1, página 78).

Sendo assim, o vídeo mais curto, de 5 segundos, foi postado de 8 de outubro de 2016, em que a criança aparece cantando o trecho “*peta, peta, pêtinha*” [pronúncia dela], referente à música *Preta, pretinha* do grupo Novos Baianos. Quando assisti a este vídeo, a primeira questão que me veio foi se um vídeo tão curto poderia passar alguma informação e/ou contribuição para minha investigação, até porque ele preencheria poucos pontos do meu roteiro de observação. No mesmo instante, lembrei que o meu foco não está sobre o quão extenso é a publicação, mas qual o elemento ela pode revelar, pois os pequenos fragmentos, nos quais posso categorizá-los também como micro acontecimentos musicais exibidos, não podem ser reduzidos à quantidade e à sua duração, mas às minhas percepções sobre o que está sendo executado, na perspectiva sociológica do cotidiano já apontada nas seções da fundamentação e metodologia deste trabalho.

O roteiro utilizado para a descrição das cenas serviu como suporte e direcionamento de olhar, mas não havia uma obrigatoriedade de encontrar todas as respostas em cada um dos registros. Nesse processo, passei a considerar, por vezes, os vídeos mais curtos tão (ou mais) complexos do que os de maiores durações, afinal, o desenvolvimento das reflexões neste trabalho foi feito a partir do conjunto de publicações que se complementam e não apenas de um ou outro vídeo, especificamente.

Ao observá-los, refleti sobre “o quanto de informações é possível caber nessa rápida cena?” e “o que esse fragmento dos momentos musicais e cotidianos pode estar me mostrando?” A maioria dos vídeos duram em média de 12 a 45 segundos, alguns registros foram extraídos

da ferramenta *story* para o *feed*, que remetem a no máximo 15 segundos de exibição sem corte⁵⁸, e apenas 3 vídeos têm duração mais longa, de 1 minuto.

A segunda característica retoma às questões abordadas na metodologia sobre eu não estar na posição de executar os registros para escolher o melhor ângulo da câmera, a qualidade da resolução cinematográfica e outros elementos. Ao mesmo tempo, essa se torna uma das principais particularidades do meu estudo: os vídeos foram feitos em lugares, tempos, situações diferentes, dentro da intimidade entre pai e filha para filmar momentos e exibí-los posteriormente, ou não, sem interferência de um pesquisador, nem com horários e dias agendados. Nesse caso, os vídeos escolhidos⁵⁹ por Caetano para postar, devem ter outros significados que vão além de enquadramentos “perfeitos” e definições de imagem em *full HD*.

Por vezes, senti certa dificuldade em descrever algumas cenas, principalmente quanto ao detalhamento do ambiente físico, vestimentas e os objetos que a menina estava segurando para tocar no tambor de plástico, por exemplo. Embora tenha sido poucos vídeos que apresentaram dificuldades em descrevê-los, decidi abordá-los aqui, pois a meu ver, acaba caracterizando ainda mais a forma como os vídeos foram gravados e, mesmo existindo muitos programas/aplicativos que possibilitam edições e/ou correções na qualidade dos vídeos no *Instagram*, Caetano não o fez. Ressalto que a baixa resolução não interferiu negativamente no processo da análise em si, pois levei em consideração todo o cenário observado, e quando pequenos detalhes não puderam ser descritos claramente, foquei em elementos mais evidentes.

Outro ponto considerado é que a exportação de vídeos da memória do celular para o *feed*, faz com que a qualidade seja reduzida, já que o próprio aplicativo realiza a compactação da imagem, redimensionando e comprimindo o arquivo para atingir o formato ideal antes de publicá-lo. Mesmo tendo a opção de personalizar as configurações no *app* para publicar fotos/vídeos em alta resolução, os aparelhos com o sistema *Android* sofrem mais perdas na qualidade, diferente dos usuários do sistema da *Apple*, o *iOS*. Essa qualidade reduzida também se estende às exibições dos *stories*, independentemente do tamanho e formato do arquivo, seja ele fotografia ou vídeo.

Sendo assim, os dois vídeos postados inicialmente no *story* e transferidos posteriormente para o *feed* da página de Caetano, puderam apresentar essa resolução um pouco

⁵⁸ Até meados de setembro de 2022, os *stories* tinham apenas 15 segundos de duração. Desde o final de 2021, o recurso de aumentar o tempo de *story* sem recorte estava em fase de testes, em que sua aplicação visava melhorar a experiência de quem acompanha conteúdos pelos *stories*, sem sofrer recortes.

⁵⁹ Aqui, estou supondo que haja mais registros feitos pelo professor, e que, por motivos diversos, não foram escolhidos para postar. Por se tratar de uma suposição, considera-se pensar apenas como possibilidade, não como afirmativa.

mais minimizada. Devo apontar ainda que pode ter havido interferência na qualidade quando eu realizei os *downloads* dos vídeos para o meu celular, devido a transferência entre uma plataforma e outra.

Outro elemento percebido sobre os “registros caseiros”, foi a espontaneidade durante as gravações. No momento em que descrevia as cenas, percebi que a ausência de preocupação quanto ao posicionamento do celular em ângulos que favorecessem a iluminação e/ou o cenário, estivera presente em boa parte dos vídeos, a exemplo das publicações do dia 7 de julho de 2017, em que há uma porta aberta atrás da criança, e toda a luz externa interfere na qualidade do vídeo, deixando o registro com a “luz estourada”; e a do dia 15 de maio de 2018, em que a criança aparece segurando o celular com a câmera bem próxima ao seu rosto (estilo *selfie*), sendo possível ver apenas parte dele na maior parte do tempo, e não há preocupações em posicionar o celular em ângulos que a exibam por completo, nem mesmo que favorecessem a iluminação e o ambiente atrás do cenário.

Além disso, no dia 10 de março de 2019, como a posição da câmera estava a favor da luz solar oriunda da janela, foi notado uma maior intensidade de claridade em uma parte do vídeo, deixando Caetano e a sua filha, mais escurecidos. Em contrapartida, comecei a notar a importância dada para que a criança fosse exibida, na qual eu considerei como uma terceira característica dos vídeos.

Dentre os 35 arquivos, Caetano aparece por completo na filmagem em apenas 4, podendo ver suas expressões e interações com a menina. Em outros 9 registros, é exibido só uma parte do corpo, geralmente mostrando as mãos no teclado ou violão, como mostro nas Figuras 10 e 11:

Figura 10- Parte do corpo de Caetano com o violão e Clara com maracás



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

Figura 11- Parte do corpo de Caetano com o violão e Clara com a flauta doce soprano



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

Eventualmente apareceram outras pessoas nos vídeos, como foi o caso da avó paterna em uma cena, a mãe da menina rapidamente em dois registros e um violinista, colega de trabalho do professor, também se exhibe em duas publicações junto à Clara. Mesmo assim, em todos eles, o foco estivera na criança. É possível que além de todos os benefícios de se colocar na mesma altura da criança para que seja gerado uma comunicação afetiva e respeitosa entre adulto-criança, o professor também tenha tido interesse em evidenciar os desempenhos musicais desenvolvidos pela filha, em cada gravação feita, colocando-se apenas como um coadjuvante nessas execuções.

Essa ênfase para registrar a criança enquanto o adulto fica em segundo plano, também foi visto nos 3 Perfis observados por mim, durante a realização do meu percurso metodológico (Ver nas páginas 82 a 84). Especificamente no Perfil 3, em que a conta é da mãe, vê-se um acentuado destaque para o filho e a pouca participação dos adultos na cena, muitas vezes só aparecendo as vozes. Já o Perfil 2, os pais ficam no monitoramento e na condução dos *posts* e da organização da página, ou seja, o trabalho ocorre internamente, para que só a criança fique em evidência.

A partir desse panorama, fiquei refletindo sobre as exibições de crianças desde cedo no mundo digital, principalmente nas redes sociais *on-line*, através da condução dos pais e/ou familiares. Percebi que cada vez mais, diferentes áreas de estudo têm se interessado em discutir sobre esse tema e ampliar as diversas perspectivas para o assunto, pois, além das inúmeras reflexões sobre as relações entre mídia e infância (Queiroz; Fé, 2018; Tomaz, 2016; Lemish,

2015; Buckingham, 2006), tem-se discutido também sobre o termo em inglês “*oversharenting*”, que trata de uma prática incessante dos pais de publicar informações íntimas de seu/sua filho/filha através de textos, imagens, vídeos, muitas vezes expondo sua rotina, imagem, hábitos e características nas redes sociais através de uma identidade digital criada, fazendo com a que a criança seja imersa ao ambiente virtual, sem tanta escolha e/ou poder de decisão (Martins, 2019).

Nesses casos, torna-se importante considerar a responsabilidade civil dos pais diante da superexposição da imagem das crianças e adolescentes nas redes sociais, levando em consideração os direitos à imagem e o princípio do melhor interesse dos infantes (Santos; Edler, 2022), a liberdade de expressão e o poder familiar dos pais sob seus filhos, bem como sobre o direito à imagem e à privacidade dos menores precisam ser colocadas em pauta (Nunes, 2022; Affonso, 2019; Turra, 2016).

É claro que aqui, embora o sujeito analisado também exponha a sua filha, ele não se categoriza como *influencer* digital, e que não há, necessariamente, o *oversharenting*, pois além dos registros com Clara, Caetano alimenta o *feed* com outras estruturas de publicações. Há de se ressaltar que a presença da menina em sua rede social é marcada apenas em fotos de família, pessoais, nesses vídeos analisados neste trabalho e raramente nos *stories*. Logo, não tem uma presença mercantilizada da imagem da criança em torno de publicidades e/ou outros interesses financeiros, e a menina ainda não possui nenhuma conta no *Instagram*. Dá-se a entender, portanto, que escolher enquadrar a posição da câmera direcionada para Clara, ou gravar apenas ela e sua performance, é com o intuito de exibir sua habilidade que está sendo estimulada durante o processo de ensino e aprendizagem musical.

Dito isso, adentro às discussões sobre a quarta característica observada: as edições e recortes nos/dos vídeos. Dentre as 35 publicações analisadas, 2 vídeos foram visivelmente editados e vários apresentam cortes/interrupções. O vídeo de 5 segundos, postado em 8 de outubro de 2016, já mencionado neste subtópico, em que a criança está cantando um fragmento da música dos Novos Baianos, é finalizado com uma fala de Caetano dizendo “*pront...*” (provavelmente equivalente à palavra “pronto”). Outro, publicado no dia 15 de novembro de 2016, mostra um curto diálogo entre Clara e ele, onde ela pede para ouvir duas músicas da banda britânica Coldplay, mas logo depois dele perguntar qual seria a segunda música, e ela responder “*paradis...*” (*Paradise*) o vídeo é interrompido.

Em uma nova postagem no dia 1 de outubro de 2017, com duração de 12 segundos, eles aparecem juntos cantando/ouvindo a música *Come Together* da banda The Beatles. A parte exibida no *Instagram* foi apenas a partir do trecho “*One thing I can tell you is you got to be*

free". Da mesma forma, aconteceu com o vídeo postado dia 2 de abril de 2017, com duração de 23 segundos, em que o professor já está tocando determinado trecho da música *Dó, ré, mi, fá* também comumente conhecida como *Pastorzinho*, e a menina está acompanhando ritmicamente no rebolo⁶⁰.

Em outras três publicações de 2017 também percebi algumas interrupções. A primeira tem duração de 14 segundos, mostra a criança cantando um trequinho da música *Exagerado*, de Cazuzza, e logo o vídeo é interrompido. Na segunda, o professor está fazendo uma levada de *rock* com o violão enquanto a menina acompanha-o ritmicamente no tamborzinho de plástico. A execução prossegue como se fosse um *ostinato*⁶¹, entretanto, não foi finalizado. Ambos estavam no meio do trecho melódico e o vídeo é encerrado, sem qualquer finalização mais clara da execução. Por fim, um terceiro *post* já começa com Clara cantarolando o trecho cortado "...day to You" referente à música *Happy Birthday to You* de Patty Hill e Mildred Hill.

Em 17 de janeiro de 2018, no registro de 21 segundos, enquanto Clara faz um passeio entre as regiões graves e agudas do teclado, experimentando os vários timbres e sons, a gravação é interrompida de forma abrupta. No início, também foi possível perceber que a criança já estava tocando antes mesmo de começar a filmagem. Outras situações similares ocorreram em outros *posts*, como a cena publicada no dia 8 de agosto de 2018, mostrando Clara tocando a canção *Alecrim dourado* no rebolo e ao terminar a execução pediu ao seu pai a música "*do pintinho amare...*" [vídeo cortado] provavelmente referente à música *Pintinho amarelinho*.

Já no caso das cenas mais extensas, nenhuma é "completa". No registro publicado dia 15 de maio de 2018, cujo arquivo se refere à criança e seus pais cantando/tocando a música *Trevo (Tu)*, o vídeo foi interrompido quando a menina ainda cantava o trecho "*Ah, é a sorte de levar a...*". Em 2019, no dia 23 de fevereiro, vê-se Clara tocando duas maracas pequenas acompanhando seu pai em um improviso no violão. Enquanto ainda estão reproduzindo o trecho musical, o vídeo termina.

Além disso, em outro vídeo, Clara aparece tocando em caixas organizadoras e baldes, junto a seu pai no piano e um colega de trabalho de Caetano no violino. Nesse arquivo, o que foi publicado é uma continuidade daquilo que já estavam tocando anteriormente, não tem uma contagem para a entrada, por exemplo, ou uma sinalização de introdução. Nesse caso, devo considerar além da possibilidade de Caetano ter cortado o vídeo propositalmente e escolhido

⁶⁰ O rebolo, também chamado de tantã, tantã de corte ou tantanzinho, é um tipo de tambor que tem um formato cilíndrico ou afunilado, o seu corpo geralmente é em madeira ou alumínio, e serve para marcar a batida e tempo da canção. É um instrumento muito comum no samba e ritmos característicos desse gênero.

⁶¹ É um termo italiano que significa obstinado e se refere a um trecho musical que se repete continuamente.

publicar apenas esses trechos, pode ter sido a própria configuração do aplicativo, que até metade de 2022, só suportava *reels* de até 1 minuto.

Cabe ressaltar que entre o período dos vídeos analisados (2016-2019) muitas funções atuais do *Instagram* não existiam ainda. Esse *app* vem sendo aprimorado no decorrer dos anos, não apenas nas alterações do tempo dos *reels*, mas em vários outros elementos dinâmicos de interação. É comum, para quem usa as redes sociais, perceber essas constantes alterações e/ou atualizações que elas tendem a ter no decorrer dos meses. Se pensarmos no *Facebook*, por exemplo, rede criada há quase 20 anos, com objetivos iniciais simples de adicionar amigos, compartilhar momentos, criar álbuns, publicar fotos, vídeos e pensamentos em “sua linha do tempo”, posteriormente passou a oferecer a criação de páginas/grupos abertos e privados para compras, vendas, notícias e divulgações gerais. Atualmente esta plataforma está atrelada ao *Instagram*, podendo ser possível postar simultaneamente nas duas redes.

Ademais, *apps* como o *WhatsApp*, que passou a disponibilizar a função de *status*, selecionar quem pode ver sua foto de perfil (mesmo entre contatos), aprimorou as chamadas de áudio e vídeo, ou *Tik Tok*, *Kwai*, entre outros, estão constantemente em atualizações de recursos, mostram o dinamismo e evolução de funções que inovam e facilitam o dia a dia de seus usuários.

No caso do *Instagram*, não poderia ser diferente. O aplicativo vem sofrendo alterações desde a sua criação (2010 para *iOS*, 2012 para o sistema *Android*) até o início deste ano (2023), em que além de ser uma plataforma para postar fotos e vídeos, ampliou funções como a aplicação de filtros nas fotos/vídeos, *lives*, *IGTVs*, *stories* que antes tinham limite de 15 segundos e atualmente (abril de 2023) são de 60 segundos sem cortes, *reels* com duração de até 90 segundos, opção de criar seu avatar em 3D, curtir um *story* de maneira privada, notas no *direct* que somem após 24 horas, opção central da família para monitoramento dos pais de adolescentes que tenham uma conta, entre outras.

Nesse caso, as redes são dinâmicas e estão sempre em transformações largamente influenciadas pelas interações (Recuero, 2009). Os aprimoramentos nas plataformas de redes sociais, especialmente o *Instagram*, incentivam e promovem novas formas de como as pessoas se relacionam e interagem, além de fornecer ao usuário, diferentes modos de “exibir-se” nele, seja em busca de engajamentos ou apenas com o interesse de partilhar momentos pessoais e/ou profissionais entre os seus amigos e seguidores.

Como mencionado no início deste tópico, as publicações de Caetano variavam entre fotos e vídeos de seus trabalhos autorais, *covers* e com sua filha. O que foi percebido, e aqui considero como a quinta característica dos vídeos, é a constância das publicações de caráter

diverso no perfil do professor, mas há uma variação de intervalos das postagens relacionadas à Clara. De modo específico, voltando-me apenas aos 35 arquivos analisados, vi que em 2016, a contar a partir de setembro, cada mês teve pelo menos uma publicação, exceto dezembro; em 2017, o primeiro *post* foi no dia 28 de fevereiro de 2017, sendo o próximo só em abril. Por outro lado, neste mesmo ano, no período de julho, tiveram 4 vídeos postados (dias 6, 7, 13 e 14).

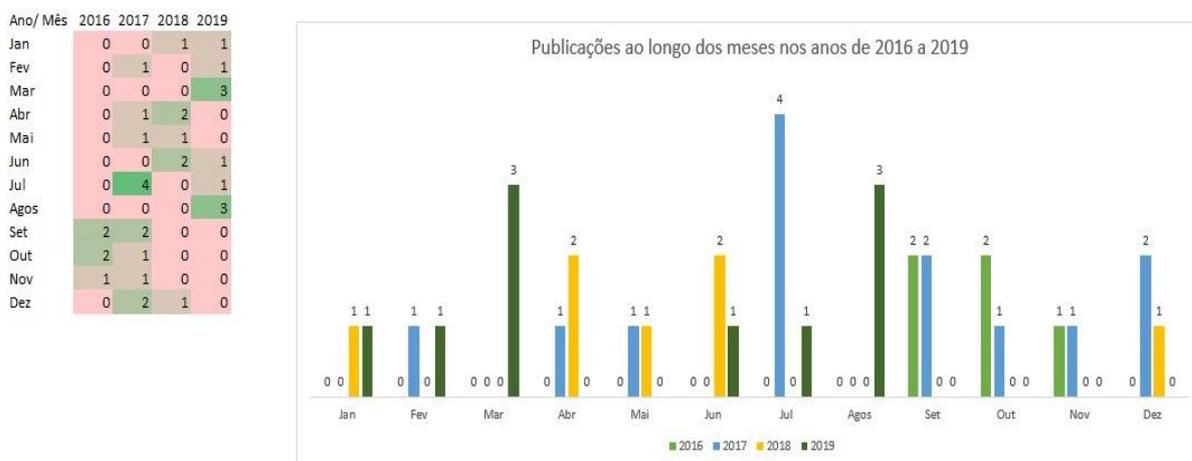
No ano seguinte, a variação na frequência de *posts* foi ainda mais expressiva, pois a primeira publicação ocorreu na data de 17 de janeiro, sendo a próxima só no dia 30 de abril, além da distância entre o *post* seguinte, ocorrido no dia 14 de junho e depois só no dia 3 de dezembro de 2018. Por fim, em 2019, de janeiro a agosto, tiveram uma ou mais postagens a cada mês, exceto nos meses de abril e maio, pois nenhuma estava relacionada à filha (Ver Quadro 2).

Quadro 2- Panorama geral das publicações analisadas (2016-2019)

Ano/ Mês	2016	2017	2018	2019
Jan			1 publicação	1 publicação
Fev		1 publicação		1 publicação
Mar				3 publicações
Abr		1 publicação	2 publicações	
Mai		1 publicação	1 publicação	
Jun			2 publicações	1 publicação
Jul		4 publicações		1 publicação
Agos				3 publicações
Set	2 publicações	2 publicações		
Out	2 publicações	1 publicação		
Nov	1 publicação	1 publicação		
Dez		2 publicações	1 publicação	

Fonte: Elaboração própria.

A partir desse panorama geral de informações, foi possível transformá-las em um gráfico, melhorando na organização e visualização das publicações realizadas entre 2016 e 2019, conforme apresento no Gráfico 1.

Gráfico 1- Distribuição dos *posts* feitos entre 2016 a 2019

Fonte: Elaboração própria.

Isso deixa visível quanto ao interesse de Caetano em optar por postar escolhendo determinadas cenas que variam entre meses de um *post* ao outro. Ganha-se destaque os meses janeiro a março, junho a outubro e dezembro, que tiveram mais incidências de vídeos publicados. Além disso, esses meses coincidem com as férias escolares e feriados como o carnaval em fevereiro, a festa de São João⁶² em junho, e Natal em dezembro, por exemplo. Cabe ainda ressaltar que as postagens são feitas em grande maioria das vezes, nas sextas-feiras ou nos finais de semana⁶³. Essa variação, com intervalos entre um *post* e outro, fortificam a ideia de que o pai-professor não tem a intenção da prática *oversharenting*, mas sim, de compilar as mais diversificadas experiências pessoais e profissionais e compartilhá-las em sua rede social.

Ao passear pelo seu perfil durante o período de análise desses vídeos, também foi possível notar a efetiva presença de comentários feitos por familiares, alunos, ex-alunos e colegas de trabalho do professor, em quase todos eles, como uma espécie de *feedbacks* daquilo que estava sendo exposto. Sendo assim, dedicarei um tópico para abordar sobre os comentários das publicações que por vezes, também me ajudaram a obter algumas informações sobre elas.

4.2 Comentários *on-line*

Neste subtópico, considero as concepções de Costa; Oliveira Junior; Oliveira (2021) na perspectiva de o gênero comentário *on-line* ser uma prática virtual sem precedentes, e que ao nos conectarmos com a tecnologia digital, o exercício de tecer comentários em *posts* é quase

⁶² Festa cristã que celebra o nascimento de João Batista. No Brasil, é comemorada de maneira muito acentuada na região Nordeste do país, sendo considerada feriado e marcada pelo tradicional acendimento à fogueira, além das comidas e danças típicas como as quadrilhas.

⁶³ Não significa, necessariamente, que os vídeos foram gravados nesses dias.

um impulso naturalizado. Assim, nesse espaço, a sequência textual exposta publicamente, é marcada por ideias argumentativas que têm por finalidade expressar diversos sentimentos, através de avaliações ou emissões de opiniões sobre um evento textual/discursivo anteriormente apresentado (Costa; Oliveira Junior; Oliveira, 2021).

O comentário *on-line* tem se tornado cada vez mais recorrente em diversas esferas comunicativas, sua dinamicidade em caracterizações tem permitido dar *feedbacks* e conhecer o que o outro está pensando sobre determinado assunto, e por isso se tornou tão usual nas práticas sociais contemporâneas, especialmente nas virtuais (Costa; Oliveira Junior; Oliveira, 2021). Ao pensarmos sobre esse ambiente virtual, não há como desconsiderar que as estruturas dos comentários são livres, muitas vezes expressas com pouco texto, acompanhados de *hashtags*, ou só através de *emojis*.

Dentro desse contexto, toda pessoa que comenta está à mercê de um retorno, e, ainda que a bolha do isolamento virtual “permita ao comentador figurar o caráter individualista de uma postagem, é comum que o apreciador do comentário coce os dedos para dar um *like* ou digitar uma resposta, corroborando a noção cíclica em relação ao texto fonte” (Costa; Oliveira Junior; Oliveira, 2021, p. 61). As respostas podem vir da mesma forma que o comentário tecido, a partir de uma comunicação e trocas de *emojis*, apenas de curtidas, ou abrindo ali uma ampliação de opiniões que podem gerar um debate em segundo plano (*ibid.*, 2021).

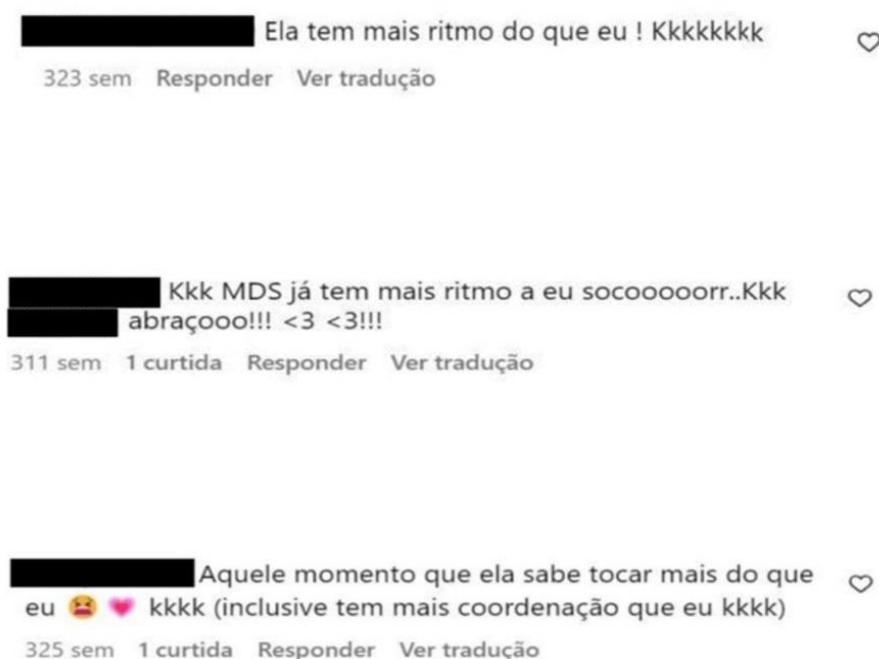
Nos vídeos analisados, havia uma predominância de comentários que destacavam as habilidades e desenvoltura da criança, mediante as suas execuções rítmicas e musicais, ocorridas na companhia do seu genitor. Por outro lado, os comentários também forneceram pistas para o meu processo de desvelar sobre o compartilhamento desses momentos para a sua rede social. Vale destacar que a minha ideia não foi observar os comentários apenas para obter demais informações, pois elas seriam apenas consequências, mas, sobretudo, entender se o público que acompanha o perfil de Caetano manifesta algo, e em caso positivo, que tipo de manifestação é essa e como ela acontece.

Nesse caso, comecei a observar a dinâmica de pensar sobre o que se produz e o que se recebe em volta disso. É claro que dentro de uma rede social, especialmente o *Instagram*, existem outras formas de dar um *feedback* que não é necessariamente através dos comentários, como o compartilhamento nos *stories* ou para seus seguidores através do *direct*, e o próprio *click* rápido de curtir um *post*, já acentua algum retorno para o emissor da publicação. Dos 35 arquivos que analisei, 33 deles tinham comentários diversos, que perpassavam entre brincadeiras sobre a menina já ter mais habilidade do que muitos adultos, manifestos de carinhos de familiares e amigos do professor, ou somente *emojis*.

No dia 22 de setembro de 2016, o professor postou um vídeo em que a criança estava cantando o trecho da música *Tem Gato na tuba*, composição de Alberto Ribeiro e Carlos Alberto Ferreira Braga (conhecido como Braguinha ou por João de Barro), lançada no carnaval de 1948 na voz de Nuno Roland. Ao abrir a caixa de comentários desse *post*, dentre os escritos elogiando a beleza da menina, um comentário especificamente me chamou a atenção, o enunciado vindo da irmã de Caetano dizia “*Aprendeu [essa música] com vovó 🐱🐱🐱*”. Ao lê-lo, comecei a refletir sobre outros assuntos, como quais poderiam ser as relações musicais são estabelecidas ali, naquela família. Será que a avó escuta/ensina música para a criança? Embora essa questão não caiba aqui nessa dissertação, são discussões que me puxaram para outros pontos de reflexão e de curiosidade.

Em 2017, no dia 2 de abril, já mencionado anteriormente, mostra a criança tocando no rebolo a música *Dó, ré, mi, fá/ Pastorzinho*, acompanhada por seu pai no teclado. Nesta publicação, havia 11 comentários, dentre eles, duas pessoas afirmando que ela tem “mais ritmo” e/ou que sabe “tocar mais” que elas. Bem como no registro divulgado no dia 6 de julho deste mesmo ano, outra seguidora também comentou sobre a menina “saber mais”, conforme mostro os *prints* na Figura 12.

Figura 12- Comentários dos seguidores de Caetano



Fonte: Elaboração própria através do *Instagram* de Caetano.

Os comentários referentes à criança “saber mais” também estiveram em *posts* posteriores, só que desta vez, voltavam-se à língua inglesa, como no vídeo publicado no dia 1 de outubro de 2017, que mostra Clara cantando um trecho da música *Come Together* dos Beatles. Uma seguidora de Caetano comentou: “*Ela sabe cantar internacional mais do que eu*”, além de outros como “*Que linda! 🍷 Não canso de ver!*” e “*Arrasooou haha*”. Outra característica percebida nos comentários, embora fossem mais raros, eram aqueles relacionados ao fato da menina ter essa habilidade porque já “*está no sangue*”, associando à sua musicalidade vinda do pai, como “*filha de quem é, não podia ser diferente*”, “*filho de peixe, peixinho é...*” e outro brinca dizendo que ela é “*Caetana*⁶⁴ *na versão 2.0*”.

Uma das publicações mais comentadas foi a do dia 15 de agosto de 2018, referente à cena de Clara cantando a música *Trevo (Tu)* de AnaVitória. Dentre 26 comentários nesse *post*, havia “*Eita, afinada. Mostra a versão de leãozinho que eles fizeram*” referindo a interpretação da música *O Leãozinho*⁶⁵, composição de Caetano Veloso, feita pelas cantoras em um álbum chamado “*AnaVitória canta para pessoas pequenas, pessoas grandes e não pessoas também*”, em 2017, publicado no *Youtube*, *Spotify*, *Deezer* e demais plataformas de *streamings*.

Nesse vídeo, chamou-me atenção ainda, as pessoas comentando sobre estarem emocionadas. “*Quem é que não chora?*”, enunciou uma seguidora, interagindo com a legenda colocada por Caetano, na qual dizia “*Aí eu choro*”. Demais comentários soavam em torno do quanto a performance da menina era “*linda*” e que ela era uma “*verdadeira artista*”. Além disso, três pessoas, incluindo Caetano, mencionaram algumas vezes o perfil profissional das artistas (*@oanavitoria*⁶⁶) nos comentários.

O ato de mencionar os artistas em suas publicações é algo muito comum nessa rede. A ideia, algumas vezes, é para que o vídeo chegue até o artista e ele reposte em seu perfil, que conseqüentemente há um alcance maior de visualizações, o que pode acarretar em um número maior de visitantes e/ou novos seguidores para a sua conta. Por outro lado, outros casos de mencionar o artista é para que se tenha a sensação de ter “*sido notado*” pela celebridade, sem que, necessariamente, haja interesse pelo engajamento, apenas uma simples e rápida interação do artista no seu *post* torna-se suficiente.

⁶⁴ Adaptação feita por mim para o nome feminino de Caetano.

⁶⁵ Música disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xbn9CRQw9gg>. Acesso em: 21 fev. 2023.

⁶⁶ Nome do usuário utilizado no *Instagram*.

Nas postagens dos dias 4 e 14 de junho de 2018, ambas com duração de 12 segundos, Clara está executando trechos rítmicos através da percussão corporal, e nelas o professor também usufrui dos comentários para mencionar o Barbatuques (@barbatuques), que é um grupo musical conhecido por ser referência na utilização do corpo e voz como principais instrumentos musicais, onde os 13 integrantes mostram a brasilidade e entoam ritmos através de palmas, batidas, estalos e efeitos vocais em uma admirável sincronia e harmonia. A menina, que estava fazendo ritmos percussivos usando a boca (estalos) e batendo palmas no primeiro *post*, e um ritmo semelhante a um baião⁶⁷, no segundo, também usufruiu apenas desses elementos corporais para produzir um som, e por isso a menção de Caetano ao Barbatuques.

Ainda na postagem feita no dia 4, um comentário me prendeu a atenção, no qual um colega de trabalho do professor diz “*Vai endoidar a criança, tá ligado, né? Depois que aprendi isso, fico feito doido ‘nos canto’ me batendo e fazendo som na boca 🗣️*” e dentro da sua caixinha de comentário, acrescenta ainda “*é um caminho sem volta ❤️*”, então Caetano o responde “*nem ensino nada acredita? Ela do nada aparece com isso...*” destacando que a criança cria/produz esses sons sem sua “condução” direta, aparentando ser um processo comum e criativo dela.

Ademais, na publicação do dia 14, a mãe da Clara também comenta de modo mais humorístico que a filha “*Já fez mais músicas que o pai. 😄😄😄 Dois artistas em casa...amo...*” e o Caetano responde “*já fui ultrapassado...*” deixando a entender que a criança costuma criar fragmentos musicais/rítmicos com determinada frequência.

Ainda neste mesmo ano, o professor publicou mais um vídeo exibindo a menina fazendo um outro ritmo, utilizando somente o seu corpo. O registro, que foi extraído do *story* para o *feed*, possui a menção ao mesmo grupo Barbatuques. A presença desse grupo nas publicações é bem acentuada, sendo que a primeira postagem de janeiro de 2019, onde o professor aparece tocando piano eletrônico com a sua filha, ele também é citado. Na postagem de 2019, Caetano está sentado e a criança movimentando-se no espaço livre. Ele começa tocando o trecho musical e a menina faz o ritmo usando as mãos, batendo no peito e sons na boca.

Nesse *post*, há vários comentários como “*Melhor idade*”, “*Nossa!*”, “*E assim nasce uma estrela ✨💎*”, “*Gostei do som, do ritmo, e do armário atrás para instrumentos*”, enquanto outras seguidoras escrevem: “*Se um dia eu resolver ter filhos, provavelmente quero*

⁶⁷ Baião é um ritmo cuja levada é comumente empregada com os instrumentos zabumba, triângulo e acordeom. Luiz Gonzaga, também conhecido como “Rei do Baião”, foi difusor dessa condução rítmica e até os dias atuais é referência da cultura nordestina. Por se tratar também de uma dança, o Baião está presente em festejos e no dia a dia do povo nordestino.

que minha relação com ele/ela seja assim ❤️”; e “Uma musa da percussão corporal, neh mores? 😊❤️”. Além de outros escritos, Caetano menciona mais uma vez o grupo musical nos comentários, desta vez, recebendo o retorno deles, através da comunicação por *emojis*, como mostra a Figura 13.

Figura 13- Resposta do grupo musical Barbatuques



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

Nesse caso, comecei a pensar que apropriar-se dessa linguagem expressada através de *emojis*, é quase um requisito para quem está imerso na cultura digital das redes sociais virtuais, onde tudo é fluido e dinâmico, e conseqüentemente a rapidez ao acesso às informações e ao que se quer expressar, é exigido (considero que essa “exigência” aconteça de forma natural) cada vez mais a redução de textos, para que assim, obtenhamos mais velocidade na comunicação entre os sujeitos envolvidos naquela publicação.

De acordo com a autora Gaviolli (2016, p. 255) esse termo *emoji* surgiu a partir da “aglutinação das expressões japonesas ‘e’ (imagem) e ‘moji’ (personagem), em português pictograma, que consiste na linguagem escrita expressa por meio de desenhos e de formas”, e

pertencem a um acervo de 800 pictogramas, determinados por códigos fontes de caracteres da Unicode. Essas representações equivalem a emoções e a estados de espírito. O crescente uso dessa paralinguagem cria uma nova forma de comunicação nas organizações e se aproxima, cada vez mais, dos diálogos face a face, mas também aponta para interpretações distintas dos mesmos códigos, o que ocasiona ruídos. (Gaviolli, 2016, p. 255).

Para Gaviolli (2016, p. 249) os *emojis* constituem signos de imagem da comunicação digital, pois para serem acionados basta um único toque, implicando na rapidez e praticidade que as redes sociais exibem. Eles também constituem uma paralinguagem, porque “expressam

emoções e conotam o tom ‘correto’, na verdade intencional, da conversa, amenizando textos que podem ser interpretados, pelo receptor, como ‘agressivos’, por exemplo” (Gaviolli, 2016, p. 249).

Existem mais de 3600 *emojis* atualmente, dentre eles, símbolos que representam emoções, bandeiras de países, esportes, profissões, objetos, comidas e bebidas. Alguns são óbvios na comunicação e nos seus significados, como o símbolo musical das colcheias (🎵) utilizados na resposta do Barbatuques no *post* de Caetano (Ver Figura 13, página 107). Enquanto outros, precisam vir acompanhados de uma frase para que o contexto seja mais bem acentuado.

Durante as observações nos comentários das publicações, percebi que muitos deles eram acompanhados por *emojis*, mas em outras vezes, somente os símbolos eram suficientes, como mostro na Figura 14, referente ao *print* da publicação realizada no dia 10 de março de 2019.

Figura 14- Comentários apenas com *emojis*



Fonte: Elaboração própria através do *Instagram* de Caetano.

Vale ressaltar que os *emojis* não têm nomes oficiais, mas apelidos que remetem aos seus significados e/ou interpretações como o “rosthino feliz” (😊), “rosthino triste” (😞), “chateado” ou “com raiva” (😡) e o “rosthino apaixonado” (😍), sendo este último, predominante nessa imagem dos comentários dos seguidores de Caetano.

Notei que em nenhum destes comentários tiveram respostas do Caetano, ele só curtiu alguns deles. De maneira geral, em outras publicações, comentários que são bastante presentes

além de “*linda*” e “*artista*”, como supracitado, aparecem também os termos “*talentosa*”, “*prodígio*” e “*mini prodígio*”. Há de se perceber também que a linguagem utilizada entre a maioria deles é informal, com sentidos mais divertidos e quando não acompanhadas de *emojis*, expressam-se com o “*hehehe*” ou “*kkkk*”, duas formas bastante utilizadas para simbolizar risadas, humor, descontração.

Dessa forma, nesse processo de apropriação dessa comunicação multimodal, também levei em consideração o uso de *hashtags*, bastante empregada nas legendas do professor, que discutirei no tópico a seguir.

4.3 Legendas e *hashtags*

Com a expansão dos diferentes discursos nos espaços virtuais, deve-se considerar o uso de *hashtags* em publicações das redes sociais, no caso do *Instagram*, comumente usada em *stories*, comentários e legendas. A *hashtag* se refere a palavras ou termos-chaves utilizados para associar uma informação ou um tema, e devem ser precedidas do símbolo cerquilha (#), também conhecido como “jogo da velha”. Em um estudo feito por Rauschnabel; Sheldon; Herzfeldt (2019), foi possível concluir que as *hashtags* não servem apenas como um meio funcional para estruturar um determinado conteúdo, mas representam um elemento integrante da comunicação contemporânea via mídia social. Nessa pesquisa, os autores apresentaram uma série de seis estudos empíricos para avaliar sistematicamente as motivações para o uso de *hashtags* nas mídias sociais, dentre esses estímulos para utilizá-las, destacaram-se o *trending* ou *trending topics*⁶⁸, organização, alcance, o uso por ser divertido, pelo *design* e/ou para resumir as informações (Rauschnabel; Sheldon; Herzfeldt, 2019).

Dessa forma, neste tópico, discutirei sobre as legendas e o que elas puderam me revelar no decorrer das análises, incluindo os olhares para os usos das *hashtags* em alguns enunciados das publicações feitas por Caetano. Vale ressaltar que não terei a finalidade de traduzir as intencionalidades/motivações das *hashtags* (nem mesmo estaria ao meu alcance), mas, discutirei-as como tópicos que foram selecionados por Caetano como pontos-chave da cena a ser exibida.

O primeiro uso de *hashtag* dentre as publicações foi feito no dia 8 de outubro de 2016, tendo como enunciado “*#coldplay #paradise... Ela diz -Bota o elefante papai... heheh*”. A legenda narra uma fala da criança expressando um gosto pela banda Coldplay e por uma música específica (*Paradise*), conseqüentemente, as duas informações mais evidentes no vídeo, foram enxutas na utilização das duas *hashtags*. Nesse mesmo sentido, o segundo *post*, feito no mesmo

⁶⁸ São os assuntos mais comentados no momento.

dia, a legenda é apenas “#novosbaianos”, referindo-se à cena em que Clara cantarola um curto fragmento da música *Preta, pretinha* do grupo Novos Baianos.

Ainda focando nas utilizações de *hashtags* em alguns *posts*, percebi a ausência ou a pouca utilização de frases em legendas que as utilizaram, como a publicação feita no dia 28 de setembro de 2017, em que dizia apenas “Hehehe #thebeatles!!”. O vídeo mostra Caetano perguntando a Clara qual a música ela quer [provavelmente ouvir e/ou tocar] e ela responde *Here comes the sun*, dos Beatles. Já no dia 1 de outubro de 2017, o professor faz evidência à mesma banda, enunciando da seguinte forma: “#thebeatles... mais uma...”, onde mostra a menina e ele cantando/ouvindo a música *Come Together*.

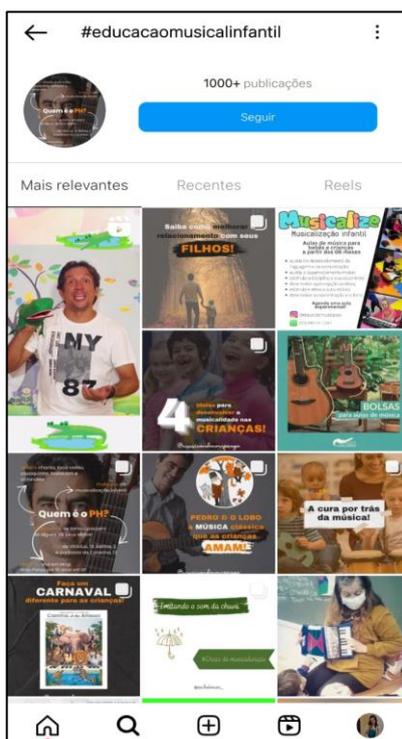
Entre os anos de 2016 e 2017, o professor usufruiu do recurso para se referir sobretudo às bandas que estavam sendo envolvidas na cena. As demais legendas registradas nas publicações entre esses anos, variavam entre um simples “Boa noite” (dia 15 de setembro de 2016) e outras que revelam o gosto musical da menina como “Com um pedido desses...fã mirim do Coldplay hahaha” (feita dia 15 de novembro de 2016).

Por outro lado, o professor também brinca em algumas postagens trazendo elementos das cenas, geralmente relacionadas com o que a criança está executando, como por exemplo as publicações do dia 4 de setembro de 2016, em que diz “FingerStyle é para os fracos”, “Com direito a intervenção vocal no contratempo...rsrsrs” (dia 28 de fevereiro de 2017), “Com direito a melisma no final...kkkk” (3 de novembro de 2017) e “Mas não perde o ritmo...kkk” (16 de dezembro de 2017).

Já entre os anos 2018 e 2019, foram utilizadas *hashtags* mais abrangentes como “#ritmos”, “#percussao”, “#educacaomusical” (educação musical), “#music”, “#musica”, “#bateria” e “#educacaomusicalinfantil” (educação musical infantil), sendo esta última, mencionada em duas publicações de agosto de 2019. Nesse viés de *hashtags* com assuntos mais gerais, acabei me interessando em saber quais eram e o que diziam os outros *posts* no *Instagram* que também usaram as palavras-chaves #educacaomusicalinfantil.

Nessa busca, encontrei um resultado superior a 1.000 publicações na aba do *Explorer* do *Instagram*, dentre elas, propagandas de aulas de música, conteúdos sobre apreciação musical, psicomotricidade e música, musicalização e contação de histórias com música, conforme exibo na Figura 15.

Figura 15- Resultados da "#educacaomusicalinfantil" no *Instagram*



Fonte: *Explorer* do *Instagram*.

Na seção de *reels*, embora fossem raras, acabei encontrando algumas estruturas de vídeos que mostravam crianças tocando instrumentos em casa sozinhas, ou ao lado do pai/mãe, semelhantes aos *posts* feitos por Caetano. Em contrapartida, Caetano exhibe de forma evidenciada publicações mais direcionadas à percussão e ritmos, como inclusive ele destaca em outras *hashtags*, enquanto nessas publicações do *Explorer*, viu-se apenas crianças cantando, tocando violão e/ou ukulelê.

Outro aspecto muito notado nas legendas de 2017 a 2019, foi a utilização de *emojis*, na maior parte das vezes, apenas eles foram suficientes para Caetano transmitir sua mensagem, outras vezes, eles vieram acompanhados de uma frase ou palavra, evidenciando o sentido da comunicação, conforme exibo no Quadro 3.

Quadro 3- Publicações legendadas apenas com *emojis*

2017	2018	2019
“Nas férias é assim... 🎸” (6 de julho)	“ 😊 ” (30 de abril)	“ ❤️❤️❤️❤️ ” (27 de janeiro)
“ 😊😊😊😊😊 ” (7 de julho)	“ 😊 ” (30 de abril)	“Nosso sábado musical 💜💜🎸 🎸🎸🎸🎸” (23 de fevereiro)
“ 😊😊🎸🎸 ” (14 de julho)		“ 😊😊 ” (10 de março)
“Sextou 🤘🤘🎸🎵🎵🎵” (8 de setembro)		“ 💜 ” (25 de maio)
“ 😊 ” (12 de dezembro)		“Vamos trabalhar... 😊😊😊😊” (8 de julho)

Fonte: Elaboração própria.

É interessante perceber que quando os *emojis* vêm acompanhados de algum enunciado textual, eles dão um complemento ao que se foi dito, a exemplo da postagem do dia 8 de setembro, em que Caetano anuncia “Sextou” acrescentando o símbolo da mão fechada com o indicador e o mindinho esticados (🤘) que é comumente associado/usado na cultura do *Heavy Metal* e *Rock ‘n Roll*, bem como a guitarra e símbolos de figuras musicais rítmicas (colcheias). Nesse vídeo, o professor está tocando violão, enquanto a criança acompanha o ritmo percutindo no tambor de plástico infantil, e seguem fazendo um *ostinato* por alguns segundos.

Por outro lado, os *posts* apenas com os *emojis* deixam abertos a diferentes interpretações, pois embora haja dicionários com o que cada um pode representar, os significados variam para cada pessoa e contexto que será aplicado. Além disso, utilizar-se apenas de *emoji* para se comunicar é comum não apenas no *Instagram*, mas nas demais redes sociais, como no *Tik Tok*, que usam combinações de *emojis* para representar um *meme*, gírias ou elementos que ficam em ênfase num determinado período. A exemplo, tem-se o “ 🤘🤘 ” essa junção de dois dedos apontando um para o outro são usados para representar timidez e/ou vergonha; ou “ 🍷🗑️ ” combinação oriunda de um *meme* chamado “*Fino señores*” para representar uma conversa de “alto nível intelectual”.

Sendo assim, considerando a infinidade de possibilidades de interpretações das legendas com *emojis*, há de se considerar àquelas que passaram informações mais claras sobre o processo das experiências musicais, sobretudo no âmbito da visão do professor investigado. No caso de algumas publicações, foi possível notar o destaque para o dia da semana como na legenda do

dia 2 de abril de 2017, que ele escreve “*Domingo é dia de aula...Musicalizar é preciso...*”, “*Sextou*” (8 de setembro de 2017), “*Nosso sábado musical*” (23 de fevereiro de 2019), ou épocas específicas, como “*Nas férias é assim*” (6 de julho de 2017) e “*Segue o carnaval...*” (dia 11 de março de 2019).

Em 2018 e 2019, alguns enunciados ganharam destaque nesta análise. O primeiro corresponde a utilização do termo “aula”, presente tanto na publicação do dia 4 de junho de 2018 (“*Aula de hoje!! #ritmos #percussao #educacaomusical*”), como em 21 de junho do ano seguinte (“*Aula de hoje!! Olha @personagem1⁶⁹*”). Outras legendas enunciam “*Vamos trabalhar... 😊 😊 😊 😊*”, exibindo a menina tocando em baldes e bacias com duas baquetas feitas de palitos de churrasco, acompanhando-o no piano; e “*Seguem os estudos!!! @personagem2 @personagem3*” (grifo próprio, conforme explicado em nota de rodapé 69), em que a menina aparece ao lado de seu pai e do violinista, tocando uma das canções do @DuoFamília⁷⁰, em baldes/caixas organizadoras.

Essas palavras aula, trabalho e estudo deixam a entender que as práticas de ensino/aprendizagem de música ocorrem, mas de maneira não linear. Essa não linearidade fica marcada por toda a relação existente entre pai-filha e o ambiente familiar que ocorrem as experiências. Embora na publicação do dia 4 de junho de 2018, Caetano tenha comentado que “*não ensina nada*” para a criança e nestas últimas publicações ter dito “*aula*” e “*seguem os estudos*”, mostra que há um processo didático envolvido, sem que haja algo com uma rotina pré-estabelecida com horários marcados, ou totalmente programado.

As aprendizagens musicais em uma família podem ocorrer de diferentes maneiras, a partir de hábitos e práticas musicais cotidianas naquele espaço, que podem aparecer por vezes de maneiras diretas e outras vezes difusas ou silenciosas (Gomes, 2009). Neste caso, embora seja percebido que não há necessariamente uma “sequência didática” ou alguma rotina quanto as *aulas* de música, não significa dizer que não há um grau de importância quanto ao ensino de música. Essa estratégia exploratória utilizada pelo pai-professor, pressupõe que seus interesses em ensinar música estejam ligados a forma de deixar a criança participar do processo, sentir-se imersa, fazendo suas descobertas e desenvolvendo suas habilidades rítmicas e musicais.

Sendo assim, notei que as singularidades desse meu estudo, corroboram o pensamento de uma educação musical difusa, entendendo que algumas relações cotidianas ordinárias, sobretudo sob o ângulo de suas funções educativas, podem escapar completamente de uma

⁶⁹ Nome de usuário fictício apenas para substituir a conta verdadeira mencionada por Caetano nessa postagem.

⁷⁰ Nome do duo fictício apenas para substituir a conta verdadeira mencionada por Caetano nessa postagem.

padronização na forma de transmitir/receber informações (Petitat, 2011), principalmente quando são mediadas por dispositivos filmadores e expostas em redes sociais, porque acabam tendo um cruzamento de relações familiares e midiáticas, sobretudo nos aspectos sobre *quem* e *o que* transmite, com os retornos dos seus receptores (seguidores). Para finalizar essas reflexões, decidi trazer algumas considerações sobre o “exibir-se na rede” visto no decorrer deste tópico.

4.4 “Exibir-se na rede”: algumas considerações

Ao refletir sobre o que foi observado nesta seção, pude perceber que os compartilhamentos dos vídeos que envolvem as experiências pedagógico-musicais com Clara na rede social *Instagram*, fazem parte de um compilado de publicações que intercalam entre vida profissional e pessoal de Caetano, portanto, essas ações podem ser consideradas comuns ao processo do “exibir-se na rede”. Por outro lado, esses *posts* tratam de elementos visuais contemporâneos que se expandem em diversas interpretações, principalmente quanto aos enunciados e estruturas de divulgação.

A produção dessa seção me fez passear entre duas vertentes, a primeira como usuária do *Instagram*, que vagueia pelo *feed* curtindo alguns *posts* e que normaliza as diferentes exposições oriundas de perfis de amigos, conhecidos e celebridades, incluindo o costume de assistir vídeos entre pais e filhos, crianças com instrumentos e/ou evidenciadas nos cenários; e a outra, como pesquisadora, na tentativa de “desterritorializar” o olhar do natural e comum no cotidiano virtual, questionando-me sobre os processos que podem ir sendo construídos com base na exibição de si (neste caso, o professor) e do outro (sua filha) em redes sociais.

O que fiquei pensando conota sobre “por que nós nos exibimos?”, é claro que não busquei responder a tal questionamento, porque os motivos que levam os sujeitos a compartilharem suas vidas e seus acontecimentos, variam entre si. Mas, busquei refletir sobre as realidades recortadas em formato de imagens e principalmente de *reels* como nesse estudo, que exibem a melhor faceta de um pai e filha em suas vivências musicais. Nesse caso, entendo que para o pai, o significado de expor momentos musicais da/com a sua filha, pode permear entre sentimentos, emoções, gestos de amor e carinho, ou até mesmo uma forma de arquivar lembranças do processo de desenvolvimento da menina.

Por outro lado, os significados para quem os recebe, podem estar associados aos aspectos de musicalidade da criança, de se tornarem uma relação “exemplo” como visto no comentário da seguidora que escreveu “*Se um dia eu resolver ter filhos, provavelmente quero*

que minha relação com ele/ela seja assim”, ou mesmo algo comum, sem o despertar de interesses específicos.

Fraga (2019) ao realizar sua pesquisa, concluiu que os metatextos (comentários, escritos e *emojis* utilizados no campo destinado à legenda de cada publicação) eram usados pelas crianças para imprimir a intenção de apresentar, de determinada forma, a si mesmos. Do mesmo modo, a partir das minhas análises, percebo que o pai-professor também dedica algumas publicações para apresentar momentos vividos com a filha, através de uma linguagem interativa com o público, expressando-se e deixando visível aquilo que foi feito anteriormente no privado.

Caetano se utilizou desse efêmero espaço virtual para produzir e divulgar registros vulneráveis a julgamentos e pensamentos de acordo com cada interesse individual dos seus seguidores, e deixa à mercê de interpretações subjetivas sobre o seu compartilhar, principalmente no que diz respeito à sua estrutura e aos elementos utilizados nas publicações, como legendas com *hashtags* e o uso acentuado de *emojis* para as interações. Entender o compartilhamento dos *posts* feitos por Caetano entre 2016 a 2019, implica simultaneamente, pensar nas mudanças ocorridas no *Instagram*, que durante esses anos vem aprimorando e/ou acrescentando novas ferramentas aos seus usuários.

Da mesma forma, a visibilidade que os fenômenos contemporâneos se propõem ao escancarar a vida “privada” das pessoas que usam as redes sociais, encaixam-se nesta análise feita no decorrer desta seção, pois ao tomar a decisão de ser “visto” no *Instagram*, nada mais torna-se privado, nem mesmo para aqueles que têm seus perfis fechados. Em 2003, Sibilial já afirmava que nesse universo dos computadores, *smartphones* e Internet, todas as tendências de exposição da intimidade que proliferam, vão ao encontro e prometem a satisfação da avidez de bisbilhotar e consumir vidas alheias. A observação dos atores sociais conectados por essa rede na vida do outro, torna-se também, o ponto-chave para a quebra de muros que costumavam proteger a privacidade individual, logo, essas paredes outrora sólidas são infiltradas por olhares tecnicamente mediados que flexibilizam e alargam os limites daquilo que é dizível e do que é mostrável/mostrado (Sibilial, 2003, p. 7).

Por fim, o que foi mostrado nessa primeira seção de discussão dos dados, revela a representação de dois sujeitos que se exibem em determinados cenários e tempos reais e virtuais. Dando continuidade, irei abordar sobre esses espaços para aprender e ensinar música utilizados por pai e filha nesses registros audiovisuais compartilhados.

5 “INSERIR LOCALIZAÇÃO”: ESPAÇOS PARA APRENDER E ENSINAR MÚSICA

[...] Todo dia, ao escrever mais uma parte da dissertação, sinto-me em um insano jogo de xadrez comigo mesma, buscando a ‘fuga’, ‘cobertura’ e ‘captura’ de peças para que o grito do ‘xeque-mate’ ecoe nos ouvidos de quem presencia esse torneio. Cada movimento é crucial, seja no jogo de xadrez ou na escrita acadêmica. Pelo menos tem sido assim comigo!

Como num jogo onde cada peça tem seu espaço no tabuleiro, cada parágrafo é estrategicamente pensado, revisto e analisado para ocupar um lugar nessa pesquisa. Esses parágrafos são oriundos do mesclar entre tentativas de arriscar, riscar, aprender e reescrever [...] e de certa forma, eu sigo buscando a não sabotagem do que produzo, porque todo xadrezista precisou falar ‘zug!’ em algum momento e todo pesquisador se utilizou de rascunhos para concretizar uma ideia.

Por que não aceitar viver essa fase também? [...]

-Trechos do meu “diário de mestrandia”

Nesta seção, irei abordar sobre os cenários observados para as vivências musicais de Caetano e Clara. Como guia para estruturação dessa parte, utilizei-me da frase “De casa para o trabalho, do trabalho para casa”, pois as cenas observadas acontecem, maioritariamente, na casa dos sujeitos e no laboratório de música da escola que o professor atua. Pensar nessa frase foi a engrenagem para vincular a “casa” *versus* “trabalho”, com as funções sociais de “pai” e “professor” desenvolvidas simultaneamente por Caetano.

Sendo assim, abordarei nos tópicos a seguir, os detalhes da “música em casa” que perpassa na cama, no quarto e na sala, descrevo as vivências da “música no trabalho” que ocorrem no laboratório da escola, bem como os registros em que os espaços não foram identificados, mas se situaram com determinadas particularidades. Inicialmente, optei por descrever as cenas, vestimentas e demais características percebidas nos registros e posteriormente, no tópico final, sintetizei as reflexões sobre o que foi descrito.

5.1 Do ambiente confortável ao conforto das vestimentas: características de (re)produzir música(s) em vários espaços

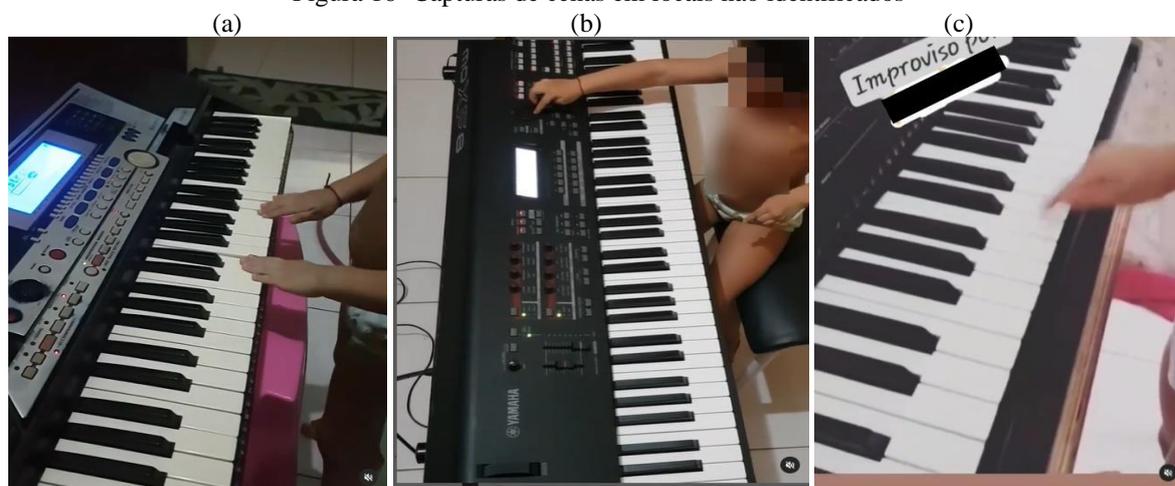
Nesse tópico, ao discutir sobre a dinâmica de produzir e reproduzir trechos de músicas, abordarei os aspectos relacionados aos locais e vestimentas observados nas cenas analisadas.

Fragmentei-o em quatro partes: na parte introdutória, descrevo os cenários que não consegui identificar qual cômodo da casa foi filmado; em seguida, separei os subtópicos “Música em casa” em micros seções apenas para obter uma melhor organização e visualização destas descrições. Trarei também, posteriormente, a parte “Música no trabalho”, que está situado nos episódios musicais gravados no laboratório da escola que o professor atua. Por fim, aponto os outros cenários que apareceram esporadicamente dentre os 35 arquivos estudados nesse trabalho, que fogem dessas características de casa/trabalho.

5.1.1 Todo canto, é (um) canto: espaços não identificados para ensinar/aprender música

Começarei discutindo neste subtópico, três registros publicados que mostraram a criança envolvida com o teclado. Nesses vídeos, embora fosse possível ver tapetes e azulejos de cor branca, não consegui obter êxito na identificação de qual espaço-tempo ocorrera as gravações.

Figura 16- Capturas de cenas em locais não identificados



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano

O registro de 19 segundos traz como legenda a frase “*Deixe descobrir*” (Figura 16a) e mostra a criança apertando as várias teclas do teclado, indo das regiões mais graves até as agudas. A criança que está de pé em frente a ele, apenas de calcinha, de modo muito espontâneo, aparentando se divertir com o instrumento. Na Figura 16(b), referente à publicação “*Escolhe até os timbres*” do dia 17 de janeiro de 2018, nota-se Clara também só de calcinha, com cabelo preso, sentada numa cadeira de cor preta, de frente a um piano digital portátil da marca *Yamaha*. Já na terceira cena, disposta na Figura 16(c), foi possível ver brevemente a mão direita de Caetano inicialmente, fazendo uns acordes no teclado, para que em seguida, foque na criança

tocando as notas Dó, Ré, Mi com o dedo indicador da sua mão direita. Nessa publicação, apenas as mãos e parte do teclado aparecem.

Em outra situação, quando Caetano e Clara aparecem juntos cantando/ouvindo *Come Together*, só foi possível ver os seus rostos colados ao lado um do outro, semelhante a um outro registro, que a criança pede para que o seu pai coloque a música *Here Comes the sun*, também dos Beatles. Ambos os registros foram feitos por Caetano com a câmera frontal do celular. Neste segundo vídeo, Clara está com o cabelo preso de lado, consegui ver todo o seu rosto e parcialmente os ombros, enquanto o rosto e parte do corpo de Caetano aparece rapidamente algumas vezes, pois ele tenta direcionar a câmera para a filha, que está se movimentando em seus braços. Os dois sujeitos aparecem sem camisa e no fundo do cenário, tem uma porta de madeira de cor marrom entreaberta.

Outro registro, que traz a informação de que a experiência musical foi realizada em um sábado⁷¹, a criança está tocando duas maracas pequenas de cor vermelha com bolinhas brancas, e o professor com um violão. Nessa postagem, Clara está sentada em uma cadeira pequena de frente a uma mesa infantil de cor rosa, com os cabelos totalmente presos para trás, vestindo uma blusa da personagem Moana⁷², enquanto seu pai veste um short de cor verde claro e uma camisa com manga, de cor azul. Uma outra publicação que dificultou a identificação do local que estavam, foi feita no dia 21 de junho de 2019, onde Caetano filma os movimentos que a sua filha faz nas duas mãos para executar uma sequência rítmica na caixa (instrumento de percussão). No vídeo, só deu para perceber a menina vestida com uma blusa amarela com a imagem da personagem Magali⁷³ estampada e uma parte do seu rosto/boca, já que a ênfase dada é no movimento executado no tampo do instrumento.

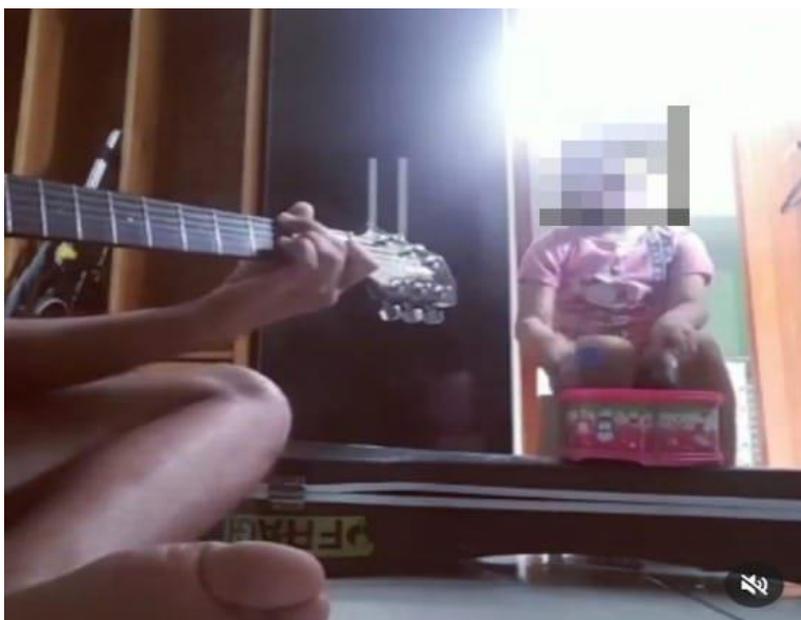
Como já apontado anteriormente, percebi pouca preocupação em posicionar o celular em ângulos que favorecessem a iluminação e o ambiente atrás do cenário, por exemplo, como foi o caso dos *posts* feitos em 6 de julho e 7 de julho de 2017 (Ver Figuras 17 e 18) com as legendas “*Nas férias é assim*” e “😊😊😊😊😊”, respectivamente.

⁷¹ Informação obtida através da legenda “*Nosso sábado musical*” colocada na publicação do dia 23 de fevereiro de 2019.

⁷² Personagem principal do filme “*Moana: Um Mar de Aventuras*” desenvolvido e exibido pela *Walt Disney Animation Studios*, em 2016. Atualmente, é uma das princesas da *Disney* que mais se destacam por seu empoderamento e coragem.

⁷³ Personagem das histórias em quadrinhos da Turma da Mônica, criada por Maurício de Sousa. Nos enredos, Magali, além de ser grande amiga da Mônica, é comilona e sensível.

Figura 17 – Captura da cena publicada em 6 de julho de 2017



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

Figura 18- Captura da cena publicada em 7 de julho de 2017



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

Percebe-se que a colocação do celular para filmagem foi direcionada para a criança, em que só parte do pé/joelho e a mão que faz os acordes, aparecem. Nesses registros caseiros – adjetivo que adotei e expliquei na seção anterior –, tem uma janela entreaberta no lado esquerdo da criança e uma porta aberta impactando diretamente na entrada de luz para a gravação. Há poucas diferenças de um registro para o outro, além da edição (um está em preto e branco e o

outro, não), nota-se uma pequena mudança na posição da câmera para a direita, mostrando um armário marrom estilo multiuso, outro armário sem portas, estilo *closet*, com um teclado na vertical no primeiro registro (Figura 17), enquanto no segundo (Figura 18), ao invés de exibir tal instrumento, vê-se parte de um móvel semelhante a um rack com duas gavetas e duas sacolas recolhidas no canto inferior esquerdo, próximas da porta.

Semelhante a este espaço, no vídeo publicado dia 24 de agosto de 2019, a criança está com os cabelos presos para trás, tipo coque, vestida em uma blusa de cor branca com uma estampa de uma boneca na frente, um short curto e uma sandália de dedo, tocando em baldes e bacias de plástico. Atrás dela, há uma porta e janela de madeira abertas. É possível ver ainda um chinelo ao fundo e uma cadeira de aço com estofado preto ao lado da menina.

Em outra postagem, Clara aparece de pijama, no chão, segurando duas baquetas de madeira feitas com palitos de churrasco. Ao seu redor há uma vasilha de cor azul com desenhos, ao centro tem outra vasilha um pouco maior, de cor amarela, e uma caixa organizadora grande rosa estampada com um cenário de castelos, todas viradas para baixo. Há ainda, a tampa dessa caixa, e no outro canto, uma caixa grande de cor azul escura, não sendo possível identificar de qual material se trata. Na frente da caixa organizadora, notei uma caixa pequena de papelão, tipo maleta, em que está toda decorada no formato de um coelho. (Ver Figura 19).

Figura 19- Clara tocando em vasilhas de plástico



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

Nas apresentações das músicas *Borboletinha* e *Mamãe eu quero* publicadas nos dias 10 e 11 de março de 2019, respectivamente, o professor e a criança aparecem na gravação, ele está sentado, tocando piano e a criança está em pé de frente a um pedestal com microfone. No vídeo do dia 10, atrás de Clara tem uma janela aberta, e ao lado, uma porta, ambas de madeira. A garota está aparentemente de pijama, com cabelos presos para trás. Como a posição da câmera está a favor da luz solar, há uma maior intensidade de claridade na maior parte da gravação, deixando-os mais escurecidos. Já no vídeo publicado no dia 11 de março, embora seja essa mesma disposição da câmera, instrumentos e cenário, eles aparecem com outras roupas. Além disso, percebi que a gravação foi feita à noite, devido ao fato da escuridão vista pela janela aberta e das sombras causadas pelas lâmpadas acesas no cômodo.

Esse mesmo espaço foi utilizado em outros dois registros feitos também em 2019, durante o mês de agosto. Em ambas, Clara está sentada no chão, com cabelos soltos, vestida com uma blusa rosa de mangas longas, semelhante a um moletom, e um short de mesma cor. À sua frente, tem um tamborzinho de plástico, um balde plástico na cor vinho, e uma caixa organizadora de plástico grande com brinquedos de montar dentro. Ao seu lado, encostado na parede, tem um triciclo de cores amarela, rosa e com rodas azuis, e em cima dele, tem um coelhinho de pelúcia. A criança está usando duas baquetas de madeira em suas mãos. Jogado no chão, próximo ao triciclo, há um case preto para teclado e em seguida uma porta que está aberta, podendo ser notado um lavatório de coluna, de cor branca e uma torneira em aço, conforme mostro na Figura 20.

Figura 20- Captura da cena publicada em 8 de agosto de 2019



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

Nesse registro, sentado em frente à Clara, tem-se a presença do violinista, rapaz jovem, entre 25 a 28 anos, negro, de cabelos pretos e curtos. Próximo aos seus pés, tem um *case* de violino, cuja estampa é do personagem Homem-Aranha, e do seu outro lado, há uma caixa de som e alguns materiais em cima dela, como um *headphone* de cor preta e amarela, um cabo, carregador portátil na cor branca e um celular. Logo após essa caixa de som, está Caetano sentado, com uma camisa amarela, virado de costas para a câmera, tocando no piano eletrônico.

Ainda em 2019, no registro de 35 segundos, o pai aparece tocando piano eletrônico com a sua filha, ele está sentado e a criança movimentando-se no espaço livre. No fundo do cenário, vê-se um armário de madeira com 4 divisórias em que estão duas cases para violão. Ao lado do armário, tem um par de chinelos infantil, uma mochila com uma calça em cima, e um case de piano/teclado. A criança está com o cabelo amarrado para trás estilo rabo de cavalo e usando *baby doo* branco com estampas.

Pelas características e disposições desses últimos cinco cenários descritos acima, pensei que este cômodo da casa estaria mais vago, já que comportou a dinâmica de meia-lua entre o professor, Clara e o violinista, bem como a movimentação livre dela para fazer seus improvisos corporais. Dessa forma, mesmo que eu não o tenha denominado como um cômodo/área específica, é perceptível seu amplo espaço para as vivências musicais entre eles. Quanto aos demais cenários das publicações, serão discutidos nos subtópicos a seguir.

5.1.2 Música em casa: Da cama que se deita, também se canta!

Em 2016, dentre os cinco registros, quatro mostraram a criança sentada e/ou deitada em um colchão/cama de casal. No primeiro *post*, Clara está sentada no móvel com um violão nas suas pernas. Nos dias 8 de outubro e 15 de novembro, a menina também está sentada no colchão, cantando o trecho da música *Paradise*, apenas de calcinha, com os cabelos soltos; no dia 15, ela está de pijama e é possível ver almofadas/travesseiros no fundo da filmagem, além das partes do edredom.

Já o vídeo do dia 22 de setembro, registra-se uma cama coberta por um lençol com estampa de flores nas cores branca e vinho, e uma peça de roupa na cor amarela ao lado. A criança aparece deitada ao lado de uma peça de roupa amarela, e a gravação acontece, aparentemente, após um banho, pois Clara está com uma toalha na cabeça, rosto um pouco úmido e sem roupa, cantando o trecho da música *Tem Gato na tuba*.

5.1.3 Música em casa: É no quarto que o espetáculo acontece!

Dentre os vídeos publicados onde o cenário é um quarto, no ambiente que foi feito o registro do dia 8 de setembro de 2017, vê-se parte de uma cômoda de madeira na cor branca e ao lado deste móvel, está uma cadeira branca usada para alimentação de bebês/crianças pequenas. Notei a criança só de calcinha, com cabelo preso, sentada no chão ao lado do seu pai. Logo atrás deles, tem um tapete de espessura fina, vários brinquedos em caixas plásticas no chão e uma lancheira com a imagem de Elza e Anna⁷⁴. Na parede, de cor verde claro, percebe-se uma parte do desenho de chave de sol e algumas letras cortadas, não sendo possível identificá-las, como retrata a Figura 21.

Figura 21- Cena gravada em um quarto



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

Em outros registros deduzi que as vivências musicais aconteciam no quarto, porque notei ao fundo do cenário, um guarda-roupa, cômoda e/ou partes da cama. Nestes, Clara está com uma blusa e calcinha, cabelos molhados e/ou soltos, além de estar em pé, pulando próxima aos móveis do espaço, que os caracterizam como o cômodo mencionado. Em todas essas cenas, apenas a criança aparece.

⁷⁴ Personagens do filme “Frozen”, produzido pela *Walt Disney Animation Studio*.

5.1.4 Música em casa: Na sala, a programação não é na TV!

Durante as minhas análises, percebi cinco vídeos gravados na sala de estar da casa dos sujeitos. No dia 30 de abril, foram postados dois registros de 28 e 26 segundos, respectivamente, em que aparecem Caetano e Clara nesse cômodo da casa. Neles, vê-se um sofá de cor preta atrás e um urso de pelúcia sob ele, e no lado esquerdo do cenário, mais afastado, vi parte de um balcão de alvenaria, um miniarmário aéreo/suspenso na parede de cor branca, e um fogão de piso também de cor branca. Em ambos, Clara está em pé, segurando uma flauta doce soprano e um pandeiro, respectivamente, acompanhando Caetano no violão. A menina está com cabelos presos para trás, vestida com uma blusa manga curta de cor vermelha com estampas da personagem gatinha Marie⁷⁵ e um short rosa curto.

Dia 12 de dezembro de 2017, a criança aparece vestida com um vestido rosa, com o cabelo preso para trás, encostada no sofá já mencionado. Mais distante da criança, em outro cômodo similar a cozinha, há uma mesa com tampa de granito com seis cadeiras de ferro nas cores branca e preta, próximo a mesa tem um galão de água, e já ao lado próximo da criança, é possível ver uma parte de um outro sofá. Ainda nesse mesmo cenário, o vídeo do dia 4 de junho do ano seguinte, exhibe uma parte deste sofá no lado esquerdo de Clara, e logo atrás dela, notei um balcão de alvenaria, dois armários aéreo de três portas, um do lado direito, próximo da geladeira de duas portas, de cor branca, e o outro armário está do lado esquerdo do vídeo, há na parte superior dele uma sanduicheira *grill*, um espremedor de frutas e a base do liquidificador sem o copo, todos na cor preta.

Na sala de estar, bem próximo da criança, na parte de trás, tem uma pequena cadeira infantil com braço, de plástico, na cor rosa. No cantinho do vídeo, encostado no sofá, aparece um pouco de um banquinho de madeira, comumente usados por crianças pequenas. Nesse registro, a criança está com cabelos presos para trás, com uma blusa manga curta de cor vermelha com estampas da personagem gatinha Marie e uma calça tipo *legging* de cor preta com vários corações brancos pequenos estampados nela. Tanto nesse vídeo, como o do dia 14 de junho, ela está direcionando o seu olhar/sua apresentação para a câmera e somente ela aparece na gravação. Em ambos, ela executa ritmos percussivos corporais.

⁷⁵ Personagem do filme “Aristogatas”, produzido pela *Walt Disney Animation Studio*, na década de 70.

5.1.5 Música no trabalho: o laboratório de música da escola

As descrições dos cenários vinculados ao laboratório de música a serem apontadas neste subtópico, referem-se ao espaço disponibilizado na escola em que Caetano atua como professor. O laboratório tem espaço amplo (cerca de 6 metros de largura e 12 metros de comprimento), comporta entre 30 a 40 alunos com seus instrumentos, e é onde acontece encontros específicos com convidados, *masterclass*, pequenas apresentações musicais, além das aulas práticas do curso, como as de flautas doces, percepção/solfejo, práticas de conjunto e canto coral. Nele, ficam guardados todos os equipamentos de som, instrumentos musicais como saxofones, trompetes, violinos, violas, violões, teclados, flautas doces, além de materiais auxiliares como estantes e suportes de partituras, quadro branco, cadeiras e mesa.

Na postagem do dia 28 de fevereiro de 2017 (Figura 22), vê-se um armário de ferro com instrumentos musicais e encostado a ele, um suporte para teclado e outros materiais no chão. À sua frente, nota-se um teclado com uma estante para partituras, uma cadeira giratória do lado direito, e no outro lado, próximo a essa janela de vidro, há cases, sacolas no chão, outra cadeira giratória de cor azul e um equipamento de ar-condicionado na parede.

Figura 22- Clara tocando rebolo no laboratório de música



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

O *post* do dia 2 de abril do mesmo ano, assemelha-se ao cenário supracitado, mas é notório a maior quantidade de cadeiras azuis giratórias sem braço, modelo estilo secretária, dispostas em fileiras no laboratório de música. Ademais, na postagem do dia 16 de dezembro, também de 2017, deu para ver a presença de um pequeno armário de ferro com duas repartições, sendo que na prateleira da parte superior tem três cases grandes e três cases pequenos, com fechaduras de travamento, na cor preta. A criança aparece mais próxima da câmera com um rebolo, e atrás dela, há três cadeiras giratórias, também vistas nas outras cenas. No canto esquerdo do vídeo, tem uma cadeira branca de plástico contendo um objeto que não foi possível identificá-lo, na cor preta.

Nesses três vídeos, algumas informações são comuns entre eles, como o fato de apenas a criança aparecer nas filmagens, o uso do instrumento rebolo para acompanhar seu pai ritmicamente, além da vestimenta confortável da criança, que hora é vista com um vestido de cor rosa, e outra calçando chinelo de dedo, blusa e shorts, além de em todos eles, apresentar-se com os cabelos presos para trás.

5.1.6 Música em todo lugar: outros espaços para vivências musicais

Nesse subtópico, irei descrever alguns espaços em que não foram situados em um cômodo/espço específico, ou que não obtive informações complementares sobre espaço-tempo dessas gravações. A exemplo disso, tem-se o vídeo publicado com a legenda “*Ai eu choro*”, que Clara está cantando o trecho da música *Trevo (Tu)* e aparece segurando o celular com a câmera frontal, sem blusa, e em alguns momentos fica movimentando mostrando rapidamente algumas partes do espaço ao fundo, como um balcão de alvenaria, uma geladeira de cor branca, algumas partes de paredes/teto.

Em outro momento, foi produzido um vídeo da criança cantando defronte à sua avó paterna, que se encontra sentada num sofá de cor amarronzada, com estampas de folhas, de três lugares. No sofá, tem duas almofadas brancas pequenas e em cima das costas do sofá, tem um carregador branco de celular conectado à tomada. Ao lado da criança, tem uma mesinha de centro, na cor marrom, de madeira, e em cima dela tem uma pequena toalha branca de crochê em formato de flor, e um jarro verde com flores rosas. Ao fundo, no canto inferior direito, é possível ver outro móvel de madeira, de cor marrom, semelhante a um aparador, com um espelho retangular disposto na parede. A avó está sentada no canto do sofá, ao lado do braço do móvel, de vestido florido, ela usa óculos de grau, tem cabelo curto e durante toda a filmagem, direciona o olhar para Clara. A menina está vestida com um conjunto de cor rosa e mantém seu

olhar dividido entre quem filma, o seu pai que aparentemente está na sua frente (mas não aparece na filmagem) e a sua avó.

Além desses espaços mencionados, outro cenário foi visto no último registro de 2018, conforme Figura 23, mostra a criança sentada no banco traseiro de um carro, usando o cinto de segurança, cabelos presos, com uma blusa sem manga de cor branca estampada e um short curto.

Figura 23- Clara fazendo percussão corporal no carro



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

Nesse vídeo, de acordo com a informação fornecida pelo pai ela está tendo “aula de ritmo” e mostra Clara explorando seu corpo para emissão de sonoridades. Com esse último registro, encerro as descrições propostas para esta seção, trazendo a seguir, alguns apontamentos sobre o que foi narrado durante esses tópicos.

5.2 Do privado ao público: reflexões sobre os lugares para fazer música

Não é novidade afirmar que os ensinamentos e aprendizagens de música podem ocupar diferentes lugares, em diferentes estruturas e espaços-tempos. Nesta parte da dissertação, viu-se a predominância do ambiente familiar como um local em que se pôde aprender/ensinar

música e construir relações dentro deste contexto a partir do vínculo entre um pai-professor e sua sucessora. Entretanto, muito além disso, vê-se uma configuração de espaços físicos que constituem experiências musicais entrelaçadas com a rotina deles, mesclando-as com a espontaneidade para a gravação e exibição desses momentos, ao mesmo tempo que alguns registros precisaram ser previamente organizados e definidos para gravar a cena.

A produção desta seção culmina reflexões sobre a dicotomia da privacidade de um lar *versus* a abertura deste ambiente para os seus seguidores e demais usuários da rede. Ou seja, assistir aos vídeos publicados por Caetano, é perceber que eles transversalizam as esferas pública e privada, entre o que é ou o que se torna íntimo, pessoal ou privado, para aquilo que é exposto, público e aberto. A música que se faz na cama, no quarto, na sala, no carro, com ou sem instrumentos musicais, permeia a concepção do entrelaçamento entre a vida cotidiana e a educação musical que se constrói nos mais variados lugares e configurações/formatos de aulas e/ou demais experiências musicais.

Esses diferentes tempos e espaços que ocorrem as práticas e aprendizagens musicais apresentam as singularidades entre uma experiência de ensino/aprendizagem e outra. A forma de receber e transmitir os conhecimentos musicais torna um processo particular para os sujeitos imersos neste processo, pois ao retomar às reflexões de Petitat (2011, p. 367), vê-se que o experimento de uma relação singular não significa experimentar todas as relações que constituem uma categoria relacional, já que as relações de alguém com o/a pai/mãe não esgotam as demais entre pais e filhos – que são próprias a determinadas sociedades e contextos que estão inseridos.

Dessa forma, a pluralidade das experiências aferentes a um mesmo tipo de relação social como filho/filha-pai/mãe, mostra-me que “a relação ao outro se conjuga sob a forma da analogia e da diferença” (Petitat, 2011, p. 368). No caso de Caetano e Clara, ultrapassar essa singularidade experiencial leva em conta que a vida cotidiana não é apenas feita de rebotalho e não se reduz à análise de frações cronológicas efêmeras e descontextualizadas, conforme apontou Pais (1986), mas sim, à percepção somativa de pequenas micros ações que entrelaçam ao ato de postar uma nova publicação.

Como é comum nas redes sociais *on-line*, a exposição da localização em tempo real ou dos seus espaços mais privativos como quarto, por exemplo, mostram ações cotidianas do sujeito com o *Instagram* e as relações com os recursos midiáticos. A escolha de filmar, postar e se exibir, envolvem-se numa teia de circunstâncias de vivenciar momentos *com* e *a partir* da utilização da mídia e o estar com familiares, colegas e amigos, onde todos os espaços são viáveis para a transmissão e apreensão dos conhecimentos musicais.

Acredito que assim como no trabalho de Ramos (2002) sobre a utilização das TVs e o cotidiano, a compreensão das funções das redes sociais *on-line* também pode revelar o percurso, o movimento e as práticas diárias que habitam, em sua contradição e complexidade, na vida cotidiana dos sujeitos que consomem e interagem nessas redes. Schmitt (2004) quando estudou o rádio, considerou que as aprendizagens midiáticas podem ser vistas como dispersivas, lacunares e superficiais já que a aprendizagem através dos meios de comunicação estaria mais próxima do aprender culturalmente, em que normalmente não reflete sobre o que/como/por que estão aprendendo.

Portanto, é provável que o *Instagram* também possa ser entendido como um local para ampliar possibilidades de produção, reprodução, ensinamentos e aprendizagens de música(s), que não mostre formas e caminhos claros sobre esse processo, até porque as relações – até mesmo os interesses – das pessoas com as redes sociais não são processadas de forma linear, seguindo apenas um modelo de emissor-receptor, mas direcionadas a aspectos socioculturais presentes no seu dia a dia.

Por fim, aponto que a produção de enredos musicais feitos por Caetano para serem postados, não enfatizou apenas o enquadramento do ângulo para a gravação, tampouco a vestimenta ou o local que estavam situados no momento, mas ao processo da menina durante suas execuções rítmicas/sonoras. Quanto a esta última consideração, no qual se nota a ênfase dada à menina durante as postagens, discutirei na seção a seguir.

6 “ADICIONAR UMA LEGENDA...”: A PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA DURANTE AS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS COM O PAI

Ultimamente, vi algumas crianças ganharem destaque nas páginas de entretenimento por seus desempenhos linguísticos, expressões faciais e corporais. Muitos comentários se referiam à importância da presença dos pais no estímulo do desenvolvimento cognitivo do filho desde a tenra idade. Mas, o que fiquei pensando foi sobre como é interessante as habilidades que elas têm ao interagir com a tecnologia, e se comportar como “gente grande” diante da câmera e dos artefatos tecnológicos. Inclusive, acredito que o primeiro passo a ser dado, é parar de mencionar “gente grande”, porque talvez anule a infância. E não é essa a ideia. Devo considerar que são crianças. Crianças que estão imersas nessa era midiática e digital.

Depois que conheci algumas pesquisas do NICA, fiquei com vontade de dar uma ampliada nos estudos sobre isso, porque a cada dia me sinto mais envolvida e curiosa. “Mídias e infâncias”, “Crianças no TikTok”, “Interações entre pais e filhos gravadas e postadas” [...] as possibilidades de discussões me parecem ser infinitas. O quão posso me aventurar nesses temas?

-Trechos adaptados do meu “diário de mestranda”

Nesta seção, descrevo algumas interações da criança percebidas durante minhas análises dos registros publicados no *Instagram* de seu pai. Minhas reflexões direcionam para Clara sob aspectos de comportamentos, manifestações e interesses, levando em consideração também, as informações fornecidas por Caetano nas legendas e/ou comentários das publicações.

Antes de adentrar nas discussões propostas para esse tópico, considereii destacar dois elementos notados durante a construção deste. Tais pontos, na minha concepção, foram essenciais para esmiuçar aspectos sobre esse tema. O primeiro diz respeito à sensibilidade da pesquisa *sobre e com* criança, como comentei brevemente na seção da metodologia, observando-a como protagonista de suas ações. Observar Clara através de telas, foi e é uma atividade desafiadora, no sentido de exigir de mim, uma delicadeza e um olhar atento a cada forma de manifesto da criança mediante à câmera, ao pai, ao ambiente e demais objetos e/ou sujeitos exibidos nos registros.

Durante o processo de análise das descrições feitas, por muitas vezes, senti a necessidade de retomar a alguns vídeos, numa inquietação constante de observar com mais

cuidado a criança como principal sujeito da cena, na mesma proporção que estive olhando para o seu pai. Não estava buscando fazer novas descrições de análises, nem mesmo alterá-las, mas assistir novamente numa interrogativa de “*será que tem algo a mais?*” / “*e se tiver algo a mais?*”⁷⁶, diferente daquilo que tinha descrito meses atrás.

Embora fazer essa retomada em algumas cenas fizesse eu pensar que seria voltar para fase anterior da pesquisa, e, conseqüentemente, atrasar o processo de escrita, essa escolha foi primordial para alinhar os pontos-chave desse tópico. De modo geral, ao tomar essa decisão, tinha também a consciência que assistir novamente os registros poderia provocar novos pontos para serem discutidos, podendo me deixar numa posição estagnada de um ciclo analítico infinito dos meus dados. Sendo assim, com base em minhas descrições, puxei os elementos que dialogavam com o objetivo proposto, esquematizando-os numa espécie de diagrama para organizar tais informações, conforme mostro na Figura 24.

Figura 24- Esquematização para a escrita do capítulo



Fonte: Elaboração própria utilizando a plataforma Canva.

Esses pontos colocados no mapa mental, fizeram-me perceber a certa sensibilidade do envolvimento de uma criança em um estudo, tanto nos aspectos de direitos à proteção, que

⁷⁶ Na época, essas inquietações foram sendo refletidas através da escrita do meu diário de mestranda. É certo que em todo material de pesquisa, não se capta todos os elementos daquilo que se observa, ou seja, sempre haverá “algo a mais”. Durante as anotações no diário, pratiquei o exercício de colocar limites ao que poderia ser viável ou não para incluir nesta dissertação.

percorrem desde os cuidados com sua imagem e as suas palavras, expressões e comportamentos, como nos seus direitos à participação. Quanto a este último, Girardello; Fantin; Pereira (2021) comentam a importância da valorização em eleger a(s) criança(s) como protagonista(s), compreendendo-a(s) como ator(es) social(is), sobretudo na apreciação de suas opiniões e análises, seus olhares, gestos, suas vozes e de suas escutas. Clara, portanto, não é coadjuvante no processo de trocas nessas experiências musicais, mas a peça fundamental para as reflexões sobre ensinar e aprender música com o seu pai.

O segundo elemento que notei para esmiuçar aspectos *sobre e para* essa seção, foi a minha fragilidade em escorrer para discussões de outras áreas, sobretudo Estudos Culturais, Comunicação e Mídia, e as possíveis nuances e aproximações de debates que interligam com o meu tema e campo de interesse. É claro que, de modo geral, não há como dissociar esses estudos, já que ao optar por refletir sobre a relação de Clara com a câmera, e conseqüentemente, o mundo virtual, pontos como: o processo interativo de crianças e telas; a imersão da infância para a/cultura digital; o contato com as mídias e a mediação adulta quanto ao uso de aparelhos eletrônicos, são inegavelmente partes das minhas considerações durante as análises, entretanto, eles se apresentarão de forma mais inibida, de modo que não tenha aprofundamento proporcional ao que esses pontos podem abarcar. Justifica-se porque aqui, interessa-me muito mais tecer uma exegese visual dos *posts* e os desvelamentos da menina quanto aos processos de narrativas, diálogos, expressividades que constroem, de certo modo, uma educação musical difusa, do que debater sobre os desafios contemporâneos dessa relação entre crianças e mídias.

Sendo assim, a percepção e o alinhamento desses dois tópicos me direcionaram para uma estrutura que abrange os seguintes pontos: a relação da criança com o pai (diálogos/pedidos de músicas específicas para ele); as expressões/manifestações da menina através das narrativas durante os vídeos; assim como o envolvimento da criança com os instrumentos musicais, a câmera e o(s) cenário(s) utilizados naquele registro. Similar à seção 5, também optei por trazer tópicos mais descritivos das cenas observadas, e posteriormente, no tópico final, algumas considerações sobre as descrições abordadas.

6.1 “*Viva la vida, papai!*”: pequenos diálogos e algumas interações entre pai e filha

O título desse tópico se refere a uma publicação realizada no dia 15 de novembro de 2016, em que Clara pede ao pai para ouvir a música *Viva la vida*, de Coldplay. Durante a execução de algumas cenas notei que Clara se manifestava para o pai, através de pedidos específicos, sobretudo às músicas que ela gostaria de ouvir, tocar e/ou cantar. Começarei

discutindo especialmente sobre duas cenas que mencionam o Coldplay, que de acordo com a legenda de uma das publicações, a criança é “*fã mirim*” da banda.

Esse grupo musical conta com vários prêmios *Grammy*⁷⁷: de “Melhor Disco de Rock do Ano” com o disco “*Viva La Vida or Death and all His Friends*”, “Melhor canção do ano” e “Melhor performance Pop por uma dupla ou grupo”, sendo esses dois últimos referente à faixa *Viva la vida*, que apresenta nuances e diversas análises semióticas desde a letra à produção do clipe, e conta com mais de 793 milhões de visualizações no canal oficial da banda na plataforma do *Youtube*.

O vídeo postado no *Instagram* de Caetano, remeteu ao pedido da criança para ouvir duas músicas bastante conhecidas do grupo, como mostro o diálogo a seguir:

- Vida... [o vídeo começa nesse momento, em que provavelmente a criança diz o nome da música que quer ouvir]
- Qual é a música? (Caetano pergunta)
- *Viva la vida*, papai! [voz bastante melancólica/ apelativa]
- E o que mais *tu quer* assistir? (Caetano)
- *Paradise*...

O curto diálogo mostra o interesse da criança em ouvir determinadas músicas, tendo a liberdade de solicitá-las ao pai. Anteriormente a essa cena, no dia 8 de outubro, fora publicado um outro vídeo, de 12 segundos, em que a criança aparece sentada na cama, cantando o trecho dessa última música mencionada, *Paradise*. Clara está cantarolando “*para... paradise*” e o professor pede que ela faça de novo, e assim ela faz. Na legenda deste *post*, o pai coloca: “*Ela diz: bota o elefante papai... hehe*”, na qual a menção ao “elefante” remete ao videoclipe da música que retrata a fuga de uma “elefanta” que sai do zoológico em busca da liberdade na África do Sul. O rapaz que está fantasiado de elefanta, foge de policiais, anda de monociclo, metrô, pede ajuda até chegar ao final do seu destino. Esse clipe dinâmico, intuitivo e com diversas interpretações, faz parte do álbum *Mylo Xyloto*, lançado em 2011 e conta com mais de 1 (um) bilhão de visualizações no *YouTube*, já ganhou prêmios como o *Teen Choice Award* como “Melhor Canção Rock” e *MTV Video Music Award*: “Melhor Clipe de Rock”, em 2012.

Essa música não é direcionada, especificamente, para o público infantil, a letra remete a uma garota que tem expectativas, quer liberdade, conquistar o mundo, mas as dificuldades vão aparecendo e nas noites de tormenta, ela continua sonhando com o paraíso. Todavia, o videoclipe é divertido, capaz de prender a atenção do público diverso. O contraste entre as duas

⁷⁷ *Grammy* é uma das maiores premiações dos Estados Unidos que acontece anualmente, onde profissionais da indústria musical podem ser indicados em categorias como “*Record of the Year*” (Gravação do Ano); “*Album of the Year*” (Álbum do Ano); “*Song of the Year*” (Canção do Ano), entre outras.

canções, mas o gosto peculiar pela banda, é interessante porque me fez questionar sobre os estilos musicais e a escuta de músicas na língua inglesa que ocorrem entre Clara e Caetano.

Durante minhas análises, fui me perguntando sobre quais estilos musicais eles escutam, quais outras músicas eles ouvem juntos? como a criança participa desses momentos? será que ouvir músicas em outra língua tem relação com a formação acadêmica⁷⁸ de Caetano? É claro que nem todas estas inquietações entrarão nessa seção, nem mesmo daria para trazer respostas exatas sobre que relação teria a criança com estas músicas a serem discutidas. Por outro lado, o acentuado envolvimento com o rock e o pop (ambos internacional) foi percebido em outros momentos de interação entre ela e Caetano.

No vídeo publicado dia 27 de setembro de 2017, Clara está sentada no colo do pai e pede para que ele coloque a música dos Beatles, conforme exibo no diálogo a seguir:

- Música dos *Beatles*! (Clara fala olhando para a câmera, de maneira sorridente)
- É? e qual a música que *tu quer*? (Caetano interroga)
- "...*come the sun*". (Clara)
- Como é o nome? (Caetano)
- *Here comes the sun* (Clara)
- Muito bem (Caetano)
- Uhum! (Clara)

Ainda em relação aos pedidos de músicas, o último registro de 2017 mostra a criança tocando rebolo no laboratório de música, e o professor, que não aparece no registro, está tocando violão. Eles estão reproduzindo a cantiga presente no repertório do cancionário infantil brasileiro chamada *Alecrim dourado* e quando estão finalizando a reprodução desses versos, a menina olha em direção ao pai, coloca as duas mãos sob o rebolo, e pula pedindo “[a] *do pintinho amareli...*” (não se escuta o final da palavra porque o vídeo foi cortado) referente à música *Pintinho amarelinho*.

Não se sabe se o pedido foi atendido pelo pai, já que nenhuma publicação subsequente foi registrada com essa música, todavia, cabe aqui retomar as discussões já apontadas na metodologia de que as publicações feitas trazem recortes de momentos específicos ocorridos entre eles, ou seja, são mostrados apenas um traço de uma ação maior que não foi registrada ou que mesmo sendo filmado/gravado, o pai optou por não divulgar na sua conta do *Instagram*.

Ademais, percebi que existe a questão de ouvir (a) música juntos, ou pelo menos, de certo monitoramento do que a criança está ouvindo/pedindo para escutar em sua casa. Essas cenas me remeteram às discussões já apontadas por mim em 2020, sobre o ambiente familiar

⁷⁸ Essa informação não foi obtida através do *Instagram*. Tenho conhecimento da formação de Caetano porque já fui sua aluna durante o ensino médio/técnico.

ser/se tornar o primeiro espaço de musicalização e/ou experiências musicais. É nesse lugar, que a criança poderá conhecer e fazer músicas, explorar ritmos, descobrir instrumentos e/ou objetos sonoros, criar e/ou imitar melodias e sobretudo, escutar diferentes estilos musicais, junto aos seus pais e/ou demais membros familiares (Januário; Chagas Neto, 2020).

Dessa forma, ao dar prosseguimento às minhas análises, notei que outros vídeos publicados também mostraram outras características voltadas à criança e suas manifestações, que nesse caso, ficam direcionadas com o seu desempenho performático diante às execuções musicais, sejam elas cantando, cantando e tocando, ou apenas tocando, a serem abordadas no tópico a seguir.

6.2 Cantando, tocando e performando: “*Um verdadeiro prodígio*”⁷⁹

Nesse tópico, abordo os três pontos vistos nas publicações feitas de 2016 a 2019, mostrando Clara cantando, tocando ou fazendo as duas ações simultaneamente. Além de discutir sobre a relação da criança com os interesses por variados estilos de músicas, seus gostos musicais, também considere importante comentar as exibições performáticas de acordo com as atividades desempenhadas por Clara, que por vezes canta, toca, exhibe-se para o pai, familiares, para a câmera e, conseqüentemente, para o seu público virtual.

Neste primeiro momento, abordo sobre os dois registros que mostram a menina cantando e tocando. Em seguida, descrevo, brevemente, os vídeos que retratam ela apenas cantando, acompanhada ou não de seu pai; finalizo com as publicações que exibem ela tocando em instrumentos musicais, objetos e/ou executando percussões corporais. Quanto às exibições para a câmera e demais elementos tecnológicos, optei por detalhar em um subtópico posterior.

Além disso, cabe ressaltar que não seguirei, necessariamente, uma cronologia da data que foi postada com o que abordo a seguir, porque preferi organizar os dados de maneira coerente com as ações feitas pela criança, ao invés de seguir as publicações cronologicamente.

⁷⁹ Essa frase se refere a um comentário escrito por uma seguidora de Caetano, na publicação do dia 8 de julho de 2019. Em outros *posts*, diversos seguidores também utilizaram “prodígio” e “mini prodígio” como adjetivos para a menina e suas habilidades musicais.

6.2.1 Toca e canta: “*Essa já é artista desde a barriga!*”⁸⁰

No início desse tópico, aponte sobre algumas inquietações relacionadas à criança com a língua inglesa. Nos registros de 2017 que ela toca e canta simultaneamente, também remetem às músicas em inglês, como no vídeo de 15 segundos, mostrando Clara com um violão de brinquedo, tocando e cantando a música *Happy Birthday to You* de Patty Hill e Mildred Hill. A criança passa a mão direita sob as cordas do instrumento, seguindo uma batida de cima para baixo no violão, a sua mão esquerda fica no braço do violão e seus dedos vão mudando de lugar, conforme ela segue cantando. A criança parece muito animada com a ideia de estar sendo filmada, canta sorridente e ao final do vídeo faz uma expressão e movimentos similares a um guitarrista *rockeiro* quando levanta o braço da guitarra para dar ênfase ao seu improviso/solo no ápice da música.

Clara começou cantando de maneira suave o trecho “*happy birthday to you, happy birthday to you...*”, até enfatizar o último “*happy birthday*”, cantando de maneira mais forte, pausando cada palavra, levantando o braço do violão. No final, a criança faz um “melisma”, e sorrir para a pessoa que está filmando.

O segundo registro exibindo a menina tocar e cantar, tem uma estrutura diferente deste supracitado, pois retrata a criança sentada em um banquinho, tocando em um pequeno tambor infantil de cor rosa, utilizando-se de dois pincéis para quadro branco como se fossem as baquetas, e ao seu lado, partes do corpo de Caetano aparece no vídeo, mostrando-o tocando violão. Eles estão reproduzindo a música *Baby Shark*⁸¹.

Na cena analisada, vê-se que enquanto Clara canta essa canção, ela vai percutindo em seu tamborzinho. A primeira parte, ela toca o pincel no tambor utilizando apenas a mão direita. Na parte do trecho “*let’s go hunt*” começa a tocar com as duas mãos, mantendo o ritmo, executando no tempo forte da música. Em um pequeno trecho, a criança faz alguma variação no ritmo que estava fazendo, mas depois retoma a tocar na pulsação em consonância com as acentuações feitas por seu pai.

⁸⁰ Comentário feito por uma seguidora de Caetano, na publicação do dia 11 de março de 2019.

⁸¹ Música disponível em <https://youtu.be/XqZsoesa55w> > Acesso em: 10 set. 2022.

6.2.2 Do cantar ao (se) expressar: “*Inscreve ela no The Voice Kids*”⁸²

O subtítulo deste subtópico se refere a um comentário feito com uma seguidora de Caetano, sugerindo-o que inscreva sua filha no programa de formato *talento show*, onde crianças e adolescentes apresentam e competem entre si e entre times de cada jurado, em busca do prêmio em dinheiro e do contrato com a gravadora *Universal Music*. As temporadas do *The Voice Kids Brasil* são transmitidas aos domingos pelo canal TV Globo, e o(a) ganhador(a) precisa passar por fases na competição como as audições às cegas, batalhas, tira-teima, semifinal e final, contando com a votação do público para escolher a voz vencedora.

Este comentário foi feito no *post* do dia 11 de março de 2019 que exhibe Clara segurando o microfone, bem espontânea, aparentemente se divertindo ao cantar a marchinha de carnaval *Mamãe eu quero*. Enquanto Caetano faz uma breve introdução no teclado, ela se movimenta para os lados e faz um gesto como se estivesse agradecendo ao público (se curvando à “plateia”). Neste registro, o rosto da menina está bem expressivo: fecha os olhos, movimenta a boca, os braços e as mãos. Logo em seguida, começa a olhar para o pai, esperando a permissão para dar início à contagem inicial (“1,2,3 e...”) e executar os trechos:

Mamãe, eu quero, mamãe, eu quero
Mamãe, eu quero mamar
Dá a chupeta, dá a chupeta
Dá a chupeta pro bebê não chorar

Ma-ma-ma-mamãe, eu quero, mamãe, eu quero
Mamãe, eu quero mamar
Dá a chupeta, dá a chupeta
Dá a chupeta pro bebê não chorar

Durante a performance, a menina está boa parte dançando e se movimentando, sem olhar muito para o pai. Já no final, a menina volta a se curvar como se ainda agradecesse a “plateia” dos lados direito e esquerdo, respectivamente. A partir disso, comecei a questionar se esses movimentos simbólicos de agradecimentos poderiam estar relacionados com a familiaridade dessa estrutura de dinâmica musical feita em casa, junto ao seu pai, bem como à proximidade ao seu trabalho nas apresentações musicais, ou até mesmo com a sua avó, conforme visto na publicação a ser descrita a seguir.

⁸² Comentário original: “*que linda 🥰🥰, escreve no tive voice kids*” feito por uma seguidora de Caetano, na publicação do dia 11 de março de 2019.

O vídeo com a legenda “*É por aí*” apresenta a criança cantando a música *Pela estrada a fora*, também conhecida como a música da Chapeuzinho Vermelho, já que a história infantil é marcada por essa melodia. *Pela estrada a fora* faz parte da Coleção “Disquinho⁸³”, idealizada pelo compositor Braguinha entre as décadas 1960 e 1970. A pequena letra da música narra um trecho da história⁸⁴ em que a Chapeuzinho Vermelho (personagem principal) cantarola:

*Pela estrada a fora, eu vou bem sozinha
Levar esses doces para a vovozinha
Ela mora longe, o caminho é deserto
E o lobo mau passeia aqui por perto
Mas à tardinha, ao sol poente
Junto à mamãezinha dormirei contente*

No vídeo publicado, Clara está em pé usando um microfone plugado a uma caixa de som, de frente à sua avó paterna (Figura 25) que durante toda a filmagem, direciona o olhar para a neta que está cantando o trecho “[*fala incompreensível*] *esses doces para a vovozinha, ela mora longe, o caminho é deserto, e o lobo mau passou aqui por perto, mas à tardinha, ao sol ‘puente’, junto à vovozinha ‘estarei’ contente*” [pronúncia dela]. Na primeira parte, enquanto a criança canta olhando para a avó, a avó cantarola acompanhando-a e balançando positivamente a cabeça.

⁸³ Os vinis coloridos lançados com os versos melódicos de Braguinha e os arranjos orquestrais feitos por Radamés Gnattali, marcaram as histórias de contos de fadas como A Galinha dos Ovos de Ouro, A Gata Borracheira, A Pequena Sereia, dentre tantas outras presentes em nossa literatura infantil. Recentemente, a Coleção “Disquinho” foi disponibilizada nas plataformas musicais (como o *YouTube*, *Deezer*, *Spotify*).

⁸⁴ Embora tenham muitas versões/adaptações da história, aqui me baseio na versão que está disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PdtYNTDRLBQ>. Acesso em: 02 nov. 2022.

Figura 25- Clara cantando para a avó paterna



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

Em contrapartida, a pessoa que está filmando, começa a bater o pé semelhante a marcação de um metrônomo, fazendo com que a criança olhe para a câmera e posteriormente para esse pé que está batendo na pulsação da melodia. Logo depois, as batidas são interrompidas para que no trecho “*e o lobo mau passou aqui por perto*” dê-se início às batidas de palmas, com o intuito de acentuação do tempo forte. Durante essa parte final, Caetano começa a ajudar a filha para continuar a letra, ao mesmo tempo em que a avó ajeita a posição do microfone para que ele fique mais próximo à boca de Clara (Figura 26).

A criança mantém seu olhar dividido entre quem filma, o seu pai que aparentemente está na sua frente, mas não aparece na filmagem e a sua avó. No final, todos vibram, a avó realça a última palavra da canção (“*contente*”) e vibra com “*êêê*” (expressando felicidade) abrindo os braços e sorrindo para a criança.

Figura 26- Avó de Clara ajeitando o microfone



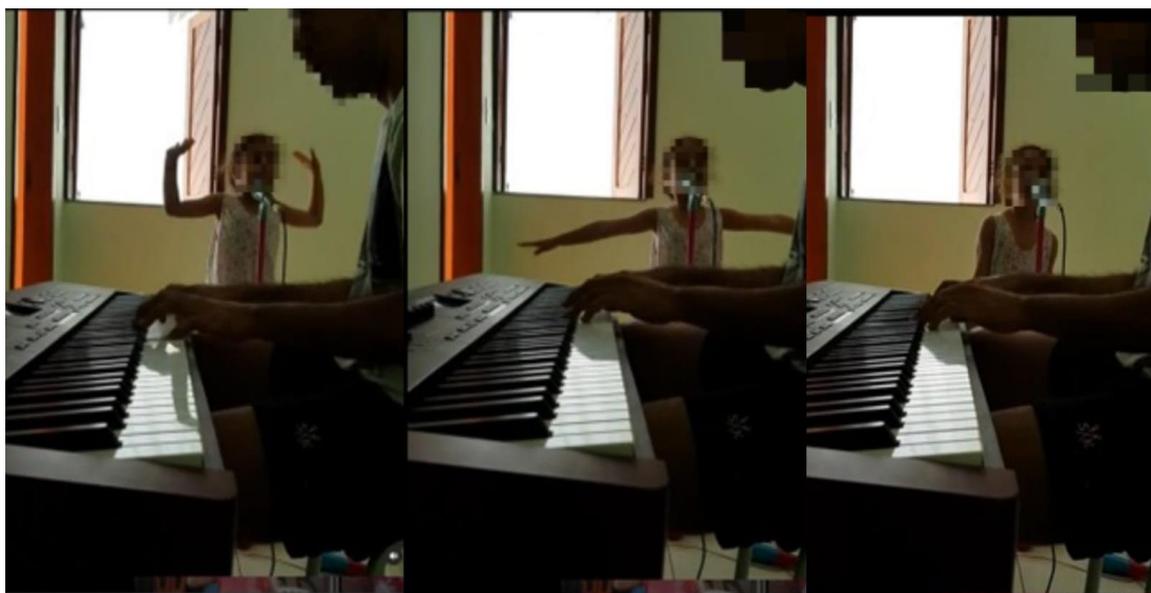
Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

Esse vídeo foi permeado por informações. Primeiramente, chama-me atenção o envolvimento de todos para apreciar a apresentação da criança, e ao mesmo tempo, a concentração da menina mesmo com a movimentação de pessoas durante a execução. Outra questão que observei diz respeito à produção e o preparativo para que ela cantasse dedicando a canção à avó e de como foi conduzida ao uso do microfone, sendo também auxiliada pela avó enquanto cantava e segurava esse recurso.

A sua performance utilizando o microfone também foi vista na publicação feita no dia 10 de março de 2018, com duração de 26 segundos. O professor e a criança aparecem juntos, ele está tocando em um piano eletrônico e ela está em pé de frente ao microfone que está preso em um pedestal de cor rosa, com a altura ideal para o alcançá-lo. Eles reproduzem a música *Borboletinha*, que também faz parte do repertório infantil, composta por Mário Lucio de Freitas, e costuma ser utilizada em brincadeiras e dinâmicas com/entre as crianças.

No início do vídeo, a criança fala alguma palavra, mas não é possível identificar o que foi dito. Em seguida, faz estalos com a língua, seguindo no mesmo ritmo do teclado que o pai está tocando. Enquanto faz os estalos, levanta os braços e os balança semelhante ao voo de um pássaro, em um movimento alternado de cima para baixo e vice-versa. Nesse caso, pressuponho que Clara tenta associar à “borboleta” conforme a canção. (Ver Figura 27).

Figura 27- Movimentações de Clara enquanto canta



Fonte: Elaboração própria através do *Instagram* de Caetano.

Logo depois do momento introdutório, a criança reproduz uma vez a música completa, e sua interpretação é permeada por movimentos corporais e expressões faciais. Além disso, durante a escrita das seções, já foi comentado que em 2016, a menina se apresentou cantando músicas como *Tem Gato na Tuba*, *Paradise*, *Preta*, *pretinha* também de formas bem expressivas.

Em 2017, Clara aparece na filmagem de 23 segundos, cantarolando também o trecho da música *Firework*, composição de Katy Perry, Mikkel S. Eriksen, Tor Erik Hermansen, Sandy Wilhelm e Ester Dean. Essa é uma das canções mais famosas de Katy Perry, que desde a data de seu lançamento (2010), já possui mais de 1,4 bilhões de visualizações na plataforma do *YouTube*⁸⁵. *Firework*, que não é classificada como uma música infantil, foi inspirada nos trechos do romance *On the Road* de Jack Kerouac, lançado em 1957. A estrutura melódica desta canção apresenta uma batida mais contagiante, frenética, caracterizando um *Pop* com nuances e pulsos rítmicos mais dançantes.

A cena exhibe Clara sozinha, em pé, próxima a um sofá, cantando “*Like the fourth of july/ 'Cause baby, you're a firework/ Come on, show them what you're worth*”⁸⁶ sem acompanhamento de instrumentos. Há apenas um ruído similar a uma TV ligada e o ventilador

⁸⁵ Informação com base numa pesquisa realizada em 21 de fevereiro de 2023.

⁸⁶ Não há exatidão sobre esse ser o trecho executado. Por se tratar de uma criança pequena enunciando em outra língua, algumas palavras não ficaram claras, podendo ser outra parte desta canção, que se assemelha ao que fora compreendido por mim. Durante a descrição da cena, coloquei o trecho me baseando mais numa análise melódica do que a textual/linguística.

ao fundo. Esse registro não tem edições durante a performance da criança, e no decorrer da execução do trecho mencionado, a menina tem uma eructação, o que leva ela a tampar a boca com uma das mãos, dizer “*opa!*” e rir de si mesma. Logo em seguida, ela retoma ao seu cantarolado, repetindo/misturando algumas vezes os fragmentos da estrofe em algo que se assemelha a “*you're worth... fireworks [...] just own the night*”.

Em outro vídeo, tem-se a menina cantando/ouvindo com seu pai a música *Come Together*, da banda The Beatles. Enquanto o trecho “*One thing I can tell you is you got to be free*” está sendo reproduzido, eles ficam em silêncio, até chegar na parte “*come together*” em que a criança canta junto com a música. Enquanto Caetano fica apenas dublando, fazendo a movimentação da cabeça (movimento típico de quando ouvimos rock, semelhante ao *Headbanging*), a menina canta baixinho novamente “*come together [...] right now*”. Para finalizar, ela canta de maneira mais forte o trecho “*over me!*”.

Alguns trechos de músicas nacionais também puderam ser observados, como a música *Exagerado*, de Cazuza, em que no vídeo a criança aparece pulando, bastante ofegante, finalizando a frase “[...] *minha vida*”, e em seguida canta “*amor da minha vida, daqui até a eternidade, nossos destinos foram taçado na maternidade*” [pronúncia dela]. Nesse vídeo, além de cantar, a menina bate palmas, pula e ajeita o seu cabelo.

Em outra publicação, Clara aparece cantando “*Tu é têvo de quato folhas/ É manhã de domingo tola/ (incompreensível) rara e boa/ Pedaco de sonho que faz/ Meu bê acordar da vida /... ai, ai /Tu que tem esse abraço casa / Se decidir bater asa / Me leva ... pra passear / Eu juro, afeto e te fal..tar / Ai, ai, ai/ Ah, eu só quero o leve da vida pa te levar/ E o tempo para /Ah, é a sorte de levar a...*” [pronúncia dela], referente ao trecho da música *Trevo (Tu)*. Nesse vídeo, escuta-se a mãe e o pai cantando ao fundo, embora não apareçam na filmagem eles ajudam a criança quando ela não lembra de toda a letra da canção para que ela retome no trecho seguinte.

Assim, dando continuidade aos registros observados, no próximo subtópico, abordarei sobre os desempenhos e envolvimento de Clara com os instrumentos musicais.

6.2.3 Descobrir sons e explorar ritmos: “*Talento de sobra!*”⁸⁷

Ainda nessa relação com as execuções musicais de Clara, mas focando ao desempenho nos/com os instrumentos, a primeira publicação feita pelo professor mostra a criança batendo nas cordas de um violão com as duas mãos, uma na região do tampo e a outra no braço do instrumento. Por causa deste manuseio com o violão, Caetano brinca na legenda escrevendo

⁸⁷ Comentário feito por uma seguidora de Caetano, na publicação do dia 28 de fevereiro de 2017.

“*FingerStyle é para os fracos*”, remetendo-se à uma técnica utilizada no violão/guitarra/baixo que consiste em explorar o instrumento executando acordes, melodia e ritmos simultaneamente.

Em outro *post* feito no dia 28 de fevereiro de 2017, Clara começa tocando o rebolo com as duas mãos, no tempo forte da música, entretanto, um suposto violão – que não aparece no vídeo – disposto em alguma parte da sala, chama sua atenção, fazendo com que ela aponte na direção dele e repete várias vezes “*ó o violão, ó o violão!*”. A partir disso, ela passa a bater no rebolo sem uma constância, e a falar “*ó o violão*” nos contratempos. Segundos depois, Clara retorna a bater numa constância, enquanto fica girando a cabeça olhando curiosamente para os outros instrumentos e objetos presentes no laboratório de música. Após terminar de tocar a canção, afasta-se e aponta novamente para o violão e repete o que foi dito anteriormente: “*ó o violão!*”, esperando que seu pai concorde que se trata sim, deste instrumento.

Na postagem do dia 2 de abril de 2017, a criança está em pé, usando uma baqueta de madeira para tocar o instrumento e acompanhar o seu pai que está tocando no teclado a música *Dó, ré, mi, fá/Pastorzinho*. A reprodução deste vídeo pode ser acessada utilizando o QR Code disponível na Figura 28, na qual pode-se ouvir as variações nos ritmos que ela faz e o trecho melódico executado por Caetano no teclado.

Figura 28- Música *Pastorzinho*



Fonte: Elaboração própria.

Em sequência, na Figura 29, mostro quatro movimentos feitos por Clara durante execução da canção *Alecrim dourado*. O *post* feito segue a mesma estrutura (desta vez, o pai com violão e a filha com o rebolo) mencionada nos vídeos percorridos acima. Nesse registro, vê-se a menina batucando de diversas formas no instrumento, no intuito de acompanhar a melodia que seu pai está tocando. Ela bate intercalando uma mão com a outra, depois gira e toca com o dorso das mãos sob o instrumento; em seguida, a criança vai variando as batidas com as duas mãos [direita – esquerda – direita – esquerda, respectivamente], tanto usando a palma das mãos quanto o dorso; logo depois ela brinca com a mudança de mãos, escondendo seu braço direito e batendo apenas com a mão esquerda. Com essa mesma mão, ela começa a usar a ponta do dedo indicador, fazendo quase um semicírculo no cilindro da parte superior do instrumento. Clara retoma com as batidas com a mão aberta, e então, resolve fechá-la e tocar como se fosse leves socozinhos no instrumento.

Figura 29- Movimentações de Clara ao tocar rebolo



Fonte: Elaboração própria através do *Instagram* de Caetano.

Esse “passeio” pelo instrumento, explorando as várias maneiras de acompanhar o seu pai, faz-me pensar na percepção e sensibilidade que a criança tem com a música. Ao mesmo tempo, exibe a espontaneidade que ela tem naquele espaço, com o seu pai, e claro, com aquele instrumento. Aparentemente, é muito espontâneo o que ela se propõe a fazer, mesmo não entrando no tempo 1 da música junto com o violão justamente porque no início ela está movimentando as mãos - como se estivesse regendo, segue a pulsação da canção e ‘brinca’ com o rebolo.

Ainda nesse envolvimento com os instrumentos percussivos na dinâmica de acompanhar seu pai em melodias, em um *post* feito no dia 8 de setembro de 2017, foi possível ver a criança e o professor sentados no chão, ao lado um do outro, ela tocando em um tamborzinho infantil e ele no violão. O que chama atenção desse vídeo é o fato de a criança estar usando como baquetas, duas conchas (tipo escumadeiras, uma de cor rosa e outra lilás) de

plástico⁸⁸. O professor está fazendo uma levada de rock com o violão e segue como um *ostinato*, enquanto a criança acompanha o ritmo. Ela utiliza apenas uma mão para tocar, enquanto a outra segura o utensílio. A criança começa o vídeo com as conchas nas bochechas, voltando seu olhar para a câmera, depois para o seu pai, e em seguida, olha para o chão.

Esse mesmo tambor infantil também aparece na publicação do dia 6 de julho de 2017. Enquanto o professor está tocando violão, a criança toca-o usando dois pincéis para quadro branco, como se fossem as baquetas. Nesse pequeno registro, o professor está fazendo um *ostinato* numa levada que se assemelha ao rock, bem como no vídeo discorrido anteriormente. A criança acompanha-o seguindo o mesmo ritmo do trecho que seu pai está tocando.

Já em outro registro, a criança está tocando na caixa (instrumento de percussão). O registro começa com o pai contando “três, e...” e em seguida, filmando os movimentos em que a sua filha usa as duas mãos para executar uma sequência rítmica. No decorrer de outros *posts*, comecei a ver a presença de outros instrumentos musicais sendo utilizados e explorados por Clara. Dois vídeos do dia 30 de abril de 2018, por exemplo, mostram-na com uma flauta doce soprano de resina, semelhante ao modelo *Yamaha YRS-23*, e no outro, menina está em pé, segurando um pequeno pandeiro infantil, enquanto seu pai permanece com um violão em ambas as gravações. (Essas cenas podem ser vistas nas Figuras 10 e 11, disponíveis nas páginas 96 e 97, respectivamente).

No registro referente à flauta doce, a criança coloca a mão esquerda nos furos superiores, a mão direita nos furos interiores do instrumento, e inicia tocando de maneira bem acentuada/forte. Depois vai mudando/diminuindo a intensidade do sopro, conforme o ritmo e a intensidade emitida por seu pai. O segundo vídeo, apresenta a menina segurando o pandeiro com as duas mãos entre as platinelas do pandeiro/soalhas, balançando-o a partir de movimentos feitos com antebraço, subindo e descendo. A criança fica todo o vídeo balançando o pandeiro, enquanto seu pai ainda tenta ajustar o aparelho filmador numa posição que dê destaque a ela. Para finalizar a cena, Caetano olha para Clara e sinaliza o encerramento daquele trecho musical, realizando o último acorde, e assim a criança para de balançar o pandeiro.

Além disso, identifiquei a presença do teclado em alguns registros, acentuando outras dinâmicas da criança com este instrumento, especificamente. No *post* cuja legenda é “*Deixe descobrir*”, a criança está pressionando várias teclas do instrumento, indo das regiões mais graves até as agudas. Ela faz um passeio explorativo pelo instrumento usando as duas mãos,

⁸⁸ Não há precisão do tipo de material.

toca as teclas, demora mais tempo em algumas e vai brincando com os sons. (Para ouvir, acessar o QR Code da Figura 30).

Em outro registro similar, de 21 segundos, também mostra a criança nessa busca intuitiva e curiosa de explorar as sonoridades, além de trocar os timbres do instrumento. Ela altera o timbre duas vezes, e em cada vez, executa um pouco, para ouvir o som diferente.

No *post* feito dia 25 de maio, é possível ver brevemente a mão direita de Caetano fazendo uns acordes no teclado logo após ele falar “...*quatro*” (referente à contagem, antes de dar início à execução). A criança, então, começa a tocar nas notas Dó, Ré, Mi com o dedo indicador da sua mão direita, variando a sequência e o tempo das notas.

Uma outra performance da criança, utilizando-se de outro instrumento, foi percebida na publicação que exhibe a criança tocando em duas maracas pequenas, de cor vermelha com bolinhas brancas, acompanhando o *playback* e o improviso de seu pai que está tocando violão. No início da execução, em que há uma contagem (semelhante ao metrônomo) no próprio *playback*, a menina balança as maracas no ar, acentuando o som de acordo com a marcação do metrônomo e fica olhando para o violão/pai. Em seguida, quando o seu pai começa a fazer o solo, ela o acompanha, variando o ritmo, troca as maracas de mão, bate no tempo mais forte da melodia, depois vai seguindo o mesmo ritmo que o pai está fazendo. Em determinado momento, ela chega a bater as duas maracas entre si, no alto, depois retoma a tocá-las apenas na mesa. Outro detalhe é que ela parece querer explorar toda uma parte da mesa, já que vai variando as batidas em lugares alternados desse objeto.

Já em algumas publicações de 2019 são exploradas novas sonoridades sem o uso de instrumentos musicais, mas sim, através de baldes, bacias e demais objetos de plástico ou similares. Em 8 de julho, ouve-se o professor indo até o seu teclado/piano elétrico, enquanto a criança o aguarda para dar início a apresentação. Após a contagem feita por Caetano indicando a entrada, ele começa a tocar o instrumento e Clara fica brincando com as baquetas “no ar”, fazendo movimentações e expressões faciais. Logo depois, aponta para a caixa em formato de coelho e diz bem expressiva olhando na direção do pai: “*O coelhinho tá cantando!*”. Caetano continua tocando e então ela começa a tocar na tampa da caixa e passando por todos os objetos que estão ao seu redor. No final do vídeo, a menina para de tocar para trocar as baquetas de mão, expressando algo que não dá para ouvir.

Em agosto de 2018, Clara aparece executando um trecho rítmico junto ao seu pai e o violinista, variando as batidas entre os objetos dispostos na sua frente. O professor fala “*vamos*

Figura 30- Clara com o teclado



Fonte: Elaboração própria.

pro refrão” e a criança se atenta aos comandos. Nesse tempo, o violinista ao tocar determinadas notas musicais, acentua o movimento de sua cabeça/corpo, para se comunicar com a menina. Ele também acentua trechos da música com o movimento do arco e a criança percebe essas acentuações. Desde o início, ela tanto olha para o seu pai como para o violinista. No final, a criança deixa de percutir nos objetos e apenas arrasta as baquetas sob eles, procurando uma nova sonoridade, o que faz a mulher – que está filmando – cair na gargalhada.

Semelhante a este cenário, ainda em formato de meia-lua, um outro *post* exhibe uma voz feminina (oriunda de quem está filmando) soa dizendo “*vai!*”, expressando que já começou a gravação e que pode iniciar a execução. Caetano então começa a contagem quaternária, e percebo o quanto a menina se mantém cuidadosa com as variações da melodia executada pelo pai e o violinista, olhando atentamente para as nuances feitas durante a reprodução. Eles se olham e dialogam através de expressões faciais/corporais.

Já no vídeo publicado dia 24 de agosto, Clara está tocando em dois baldes e em uma caixa organizadora transparente com a tampa azul. Chama-me a atenção a legenda do vídeo em que diz “*dia de rock! kkk no começo ela disse que está tocando nos pratos kkkk*”. O início, de fato, mostra que enquanto o professor inicia a contagem “*1,2,3,4*” e começa tocando no violão, a criança faz movimentos com as baquetas como se estivesse tocando nos “pratos invisíveis” fazendo com que ela fique movimentando as baquetas de madeira, no ar e só em seguida começa a tocar nos baldes, variando entre eles e na caixa organizadora de plástico. O vídeo mostra a criança bem contente, tocando e olhando para a câmera, que está posicionada na direção dela.

6.2.4 Percussão corporal e improvisos: “*Uma musa da percussão, né mores?*”⁸⁹

Em dois vídeos publicados em 2018, Clara se exhibe fazendo ritmos usando o corpo, seja batendo no peito, palmas, estalando os dedos ou a boca, conforme o áudio disponível no QR Code da Figura 31, referentes à emissão sonora executada na publicação do dia 4 de junho.

Numa determinada postagem em 2019, o professor começa olhando para a sua filha e conta “*1, 2*” fazendo com que ela complemente com “*3*”. Assim, contam novamente “*1, 2, 3, vai!*”, dando início ao trecho musical e a criança faz o ritmo

usando as mãos, batendo no peito e sons na boca (cantarola a sequência melódica que está sendo

Figura 31- Ritmo executado por Clara



Fonte: Elaboração própria.

⁸⁹ Comentário feito por uma seguidora de Caetano, na publicação do dia 27 de janeiro de 2019.

executada no instrumento, com “*hum*”). Durante a execução, a criança parece estar bem confortável, aproveitando todo o espaço, faz giros, explora seu corpo e finaliza batendo o pé esquerdo no chão mais fortemente, um pouco depois do seu pai ter dado a última nota no instrumento.

Em uma outra postagem, com a legenda “*Olha o baião aí*” faz referência ao trecho percussivo que Clara está executando, já que se aproxima do ritmo de baião. Para isso, ela está utilizando a boca, acentuando os estalos com a língua e em seguida faz a sequência rítmica emitindo um som como um assopro suave em formato de “*tu*”. A criança se apresenta para a câmera, embora olhe algumas vezes para outras direções, ela sempre retoma o olhar para o aparelho filmador. Clara faz pequenas variações no ritmo, explorando os sons da boca e da sua perna. Nesse caso, a menina sabe que está sendo filmada e se direciona para essa posição de se exibir à câmera, mas nem sempre ocorre essa interação com o objeto filmador, como discutirei a seguir.

6.3 “*Assim nasce uma estrela!*”⁹⁰: relações da criança com a câmera

Durante as descrições das cenas, fui anotando os comportamentos de Clara quanto à câmera/celular, procurando perceber se havia timidez, recuo, estranhamento e/ou dificuldades em se expor diante a tais recursos, sobretudo em 2016, no início das publicações. Todavia, logo nessas postagens, já é notório o envolvimento da criança com a câmera, pois, no vídeo que a exhibe cantando *Tem gato na tuba*, ela fica olhando diretamente para o aparelho filmador, apresentando-se sorridente, enquanto seu pai filma. O celular está bem próximo do rosto dela, e ela age/interage espontaneamente a esses elementos.

Por outro lado, durante as gravações das postagens onde a exibem cantando *Preta, pretinha* e *Exagerado*, por exemplo, ela está mais agitada, direcionando-se para outros lados, talvez nem considerando a presença da câmera. Em outra perspectiva, os registros publicados em agosto de 2019 apresentam a menina tocando com o pai e um violinista, mostrando-a mais concentrada às variações rítmicas que iria executar, bem como às linguagens corporais transmitidas por seu pai e o violinista.

Sendo assim, em alguns registros, Clara sabe que está sendo filmada, mas, parece não se importar com o celular, inclusive olha para a câmera enquanto canta e/ou toca, e depois direciona o olhar para o instrumento, para o cenário, objetos, ou certas vezes em direção à pessoa que filma. Com a presença de uma terceira pessoa (que filma) em alguns *posts*, notei

⁹⁰ Comentário feito por um seguidor de Caetano, na publicação do dia 4 de junho de 2018.

que as mudanças de ângulo e posições focam em mostrar mais do desempenho musical da criança, ao invés de exibir os dois na cena. Embora em algumas gravações Caetano também apareça, a maior parte é de forma rápida, já que logo a filmagem fica para as performances executadas por Clara.

Em contrapartida, há postagens que não consegui identificar se há alguém filmando, ou se o celular estava posicionado em algum lugar e/ou suporte. No vídeo que Clara canta *Borboletinha*, por exemplo, o aparelho filmador muda levemente as posições durante algumas partes do vídeo, o que me chamou a atenção. Pensei então, em duas situações: a gravação foi feita com o celular em um suporte e acabou deslizando/balançando-o, ou os pequenos movimentos de posição, podem ter sido executados por alguém, uma terceira pessoa ali presente.

Já em dois vídeos com outra estrutura, Caetano filma a cena se utilizando da câmera frontal do celular, ao lado da filha. Em ambos, a criança a todo tempo parece entusiasmada e não se intimida com a câmera. No primeiro vídeo, durante todo o diálogo de Clara solicitando a música *Here Comes the sun* mesmo sentada no colo de Caetano, ela não vira o rosto para responder o seu pai, mas mantém o olhar direcionado para a câmera, ao mesmo tempo que observa a si e o seu pai. No segundo, postado dia 1 de outubro de 2017, eles aparecem com os rostos juntinhos cantando *Come Together*, e a câmera está bem próxima a eles, sendo possível ver apenas os rostos e brevemente as regiões do ombro e peito.

No *post* que a criança canta a música *Trevo (Tu)*, é ela que segura o celular, deixando a câmera frontal bem próxima ao seu rosto, sendo possível ver apenas metade dele na maior parte do tempo, especialmente a sua boca/queixo e parte dos ombros. Clara, ao mesmo tempo que canta, também fica se observando através da filmagem, e em certo momento do vídeo joga o cabelo para trás, movimenta-se, não tendo preocupações em posicionar o celular em ângulos que a exibam por completo, nem mesmo que pudessem favorecer a iluminação e o ambiente atrás do cenário.

Sendo assim, em algumas situações a criança interage de forma diferente quanto ao uso do aparelho celular. Em algumas cenas, Clara parece não notar que está sendo filmada, o que me leva a pensar que isso pode refletir mais nas escolhas do pai em registrar os momentos, do que a criança se exibir à tela. Portanto, em determinados registros, há uma indiferença quanto ao equipamento, já outras vezes, um entusiasmo da criança em ser filmada, e conseqüentemente, “ser notada”, ao mesmo tempo que divide tal notoriedade com o seu pai, avó, mãe e/ou determinados sujeitos presentes na cena.

6.4 Autonomia, liberdade e participação: a presença ativa de Clara nas experiências musicais

A trama de desenhar uma estrutura para essa parte da dissertação foi transformadora para dar continuidade nas análises da pesquisa, porque passei a ver as cenas com equidade de relevância entre filha-pai e entender que a condução dada nas experiências musicais entre eles dois, partem das expressividades e das falas que a criança manifesta. Vi, portanto, um processo de educação musical difuso, como já comentado na Seção 4, que entrelaça entre os “pedidos” da filha, com os interesses e conhecimentos didáticos do pai.

Ao direcionar meu olhar aos aspectos comportamentais de Clara, foi notório sua espontaneidade nas execuções musicais. As cenas descritas nesta seção, mostram-na às vezes mais concentrada, melancólica, outras vezes mais agitada. Destarte, por trás de uma menina “prodígio”, “artista” e “talentosa” – conforme os comentários dos seguidores – que canta, interpreta, performa e toca, há também uma criança que narra, dialoga, expõe seus desejos e sentimentos, cria e explora cenários, usa a imaginação para agradecer sua “plateia imaginária” e explora objetos e novos sons.

Ao analisar os registros e os diálogos da criança com Caetano, além de refletir sobre aprender/ensinar música e a construção das relações musicais ocorridas dentro deste contexto familiar, as questões sobre a exibição dos gostos musicais de Clara para o seu público-alvo na rede social, chamaram-me ainda mais atenção. Nesse caso, essas produções audiovisuais tanto mostram que a criança participa de maneira ativa/colaborativa na escolha do que se ouve, produz e reproduz em casa (através de legendas como “*fã mirim da banda*”; ou dos diálogos como “*qual a música que tu quer?*” e esperar da menina alguma resposta) me provocam o pensamento de o pai optar por usar a visibilidade midiática de sua rede social para abordar as narrativas da filha que já trazem, ainda que de certo modo precoce, a construção de um gosto por determinadas músicas/gêneros musicais.

Nesse caso, mesmo que não tenha sido publicado registros com tudo aquilo que a menina solicitara, o que me interessou nesta seção transpassa do querer saber o que foi ou não registrado e publicado, mas sim, notar a liberdade que Clara tem de pedir ao pai para ouvir músicas de seu interesse, de acessar os instrumentos, explorar novos sons, verbalizar desejos e de participar de momentos musicais com outros sujeitos, como foi o caso do violinista – colega de trabalho do professor.

Ademais, perceber seu envolvimento com a câmera e recursos tecnológicos enfatizam o que Fantin (2016) menciona sobre as múltiplas faces da infância contemporânea através da

relação construída entre a criança com a cultura digital. Assim, nesse percurso relacional entre criança, mídia e cultura, retomo às concepções de Fantin; Girardello (2019) de que a infância se torna ambígua, híbrida e complexa por causa dos novos lugares que crianças e adultos ocupam nessas relações, possibilitando novos arranjos geracionais que podem produzir e/ou captar nuances dentro e fora de espaço virtuais e *on-line*.

Apontar esses pequenos enredos da criança, também me direcionam à percepção de uma relação singular estabelecida entre pai e filha para a construção dessas experiências pedagógico-musicais expostas, convergem com a afirmativa de que a maior parte das relações, sejam elas amizade, casal, pais e filhos, “acontecem em um entremeio entre autonomia e dependência normativas”, assim, desde que os protagonistas “não violem certos direitos e deveres fundamentais, eles dispõem de uma enorme liberdade na definição de suas relações”, significando que estas “relações cotidianas ordinárias, sobretudo sob o ângulo de suas funções educativas, escapem completamente de uma certa padronização” (Petitat, 2011, p. 370, grifo próprio).

Sendo assim, olhar para Clara nas cenas me provocou questionamentos e reflexões sobre a singularidade dos curtos momentos de experiências pedagógicas/musicais construída através da dinâmica de ter autonomia, liberdade e participar ativamente daquilo que se produz e reproduz junto ao seu pai. Nesse paralelo, em concordância com as discussões trazidas por Muller; Fantin (2022), o processo de compreender a criança nos tempos atuais está intrinsecamente ligado em perceber as pluralidades de aspectos e condições presentes nos modos de viver a infância diante da cultura digital e nas interações múltiplas através de outras formas de se relacionar, criar, fazer e produzir. Acredito que os trechos de canções, recortes de improvisos musicais, ou criações sonoras utilizando corpo, objetos e instrumentos, sobretudo sob a exploração rítmica-percussiva, mostram um processo que está imbricado em um contexto simultâneo de aprendizagens múltiplas e interações entre eles, a câmera e o público.

Portanto, ao discutir a multiplicidade de ensinamentos e aprendizagens, tornou-se importante também, direcionar-me para este pai-professor buscando analisar de que forma as experiências de ensinar música à sua filha e exibi-la no *Instagram* foram conduzidas. Para isso, a seguir trarei pontos como a organização e o conteúdo escolhido, o(s) instrumento(s) utilizado(s), a interação com a filha e suas conduções durante as cenas e nas/para as publicações.

7 “O NOVO POST TÁ NO FEED!”: ENTRE O CONDUZIR E O EXIBIR DAS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS

Querido diário... Hoje me deu vontade de reler alguns trechos que escrevi por aqui, e a experiência em fazer isso foi muito boa. Foi interessante perceber quanta mudança ocorreu entre um mês e outro: na pesquisa, nas leituras, nos aprimoramentos das discussões, nas descobertas em Porto Alegre, nas expectativas para os meus 24 anos. Parece-me que tudo mudou, nem parece que era eu antes [...] foi aí que reparei no quão complexo pode ser se começarmos a pensar sobre as modificações que vivenciamos nas fases de nossa vida.

Como éramos antes da graduação? Do primeiro emprego? Do primeiro filho? A gente parece que (re)nasce a cada instante. [...] comecei a refletir também, sobre o processo de Caetano em se tornar pai e tão logo, um pai-professor de música para sua primeira e única filha.

Será que um dia ele já pensou sobre isso? [...]

Na escrita do novo capítulo, acho até que será difícil desassociar o Caetano na relação de pai e de professor. Às vezes um, às vezes outro. Ou sempre um pai-professor?

-Trechos do meu “diário de mestranda”

Nesta seção, discorro sobre as estratégias de ensino adotadas por Caetano percebidas durante as análises. Este encadeamento didático pôde ser visto nas cenas da criança imersa em momentos de apreciação musical, explorações sonora e rítmica – utilizando tanto o corpo como diferentes instrumentos musicais – enquanto Caetano conduz melodias, harmonias e improvisos junto à filha. Deste modo, serão abordados pontos como as melodias e ritmos trabalhados, as escolhas e organização dos conteúdos, o(s) instrumento(s) utilizado(s), a interação com a filha, brevemente sobre os espaços escolhidos para execução das atividades (já detalhados na Seção 5) além da exibição das experiências, numa perspectiva de “linha do tempo” das suas ações quanto ao processo de ensinar música para Clara.

7.1 De *Baby Shark* a *Paradise*: ouvindo e reproduzindo diferentes estilos musicais

Durante a escrita das Seções anteriores, foi notório a variedade de estilos musicais que Caetano e Clara tocam, cantam e/ou ouvem juntos. Quando dei início a análise dos dados, optei por organizar todas as músicas executadas nos vídeos em duas plataformas de *streaming*, o

YouTube, para que eu assistisse aos vídeos e no *Spotify* com a criação da *playlist* “Pesquisa Mestrado”.

Nessa lista, também coloquei alguns ritmos abordados durante os registros que não exibiram alguma canção específica. Nesses casos, usei cantores/compositores que são reconhecidos por tal gênero, como em um vídeo exibindo Clara tocando um Baião, coloquei uma canção de Luiz Gonzaga e nos registros que mostram a menina fazendo percussões corporais, inseri uma música executada pelo grupo Barbatuques. No vídeo publicado em que a música tocada é uma composição de Caetano, não a inseri nesta lista, pois, por se tratar de uma *playlist* pública, mantive a confidencialidade dos sujeitos investigados.

Como mencionado nas Seções anteriores, os vídeos publicados por Caetano apresentam a criança cantando/tocando um vasto repertório como *Here comes the sun*, *Come Together* ambas da banda The Beatles, *Paradise* e *Viva la Vida* da banda Coldplay; além dos trechos da música *Preta, pretinha* do grupo Novos Baianos; *Exagerado* de Cazuza, *Firework* de Katy Perry, *Happy Birthday to You* de Mildred Hill e Patty Smith Hill, *Trevo (Tu)* de AnaVitória, e *Mamãe eu quero* de Vicente Paiva e Jararaca, interpretada por Carmen Miranda. Por outro lado, músicas consideradas do repertório infantil também aparecem, com destaque a *Baby Shark*, *Alecrim dourado*, *Borboletinha/Borboletão*, *Dó ré mi fá/Pastorzinho*, *Pela estrada fora*, *Pintinho amarelinho* e *Tem Gato na tuba*.

Através desses registros, observei diferentes nuances entre uma música e outra, como a relação entre as *músicas infantis* e as *não-infantis*. Embora não seja minha intenção aqui, abranger sobre a classificação das músicas *para* e *de* crianças, nem mesmo definir o que é *infantil* e *não-infantil*, ao mencionar esse assunto, recordei-me das discussões trazidas por Makino (2020) no artigo “Repertório musical na educação infantil: música para crianças?”, justamente porque ela traz questionamentos que provocam o professor a refletir acerca das escolhas de repertório(s) musical(is) a serem desenvolvidos nas escolas de educação infantil, que a meu ver, expandem-se para demais contextos além dos escolares, como no caso desta minha pesquisa. Então, comecei a questionar sobre as escolhas de repertórios e reproduções musicais que Caetano faz/oferece para a filha, paralelamente ao fato de estar imerso a determinado contexto social e cultural da sua profissão como músico e professor.

Makino (2020) faz uma análise das relações existentes entre o consumo de mercadorias com o consumo musical, bem como os comportamentos de adultos e crianças, encontrando conexões entre seus gostos por produtos e músicas comuns a eles. Mesmo que não seja o foco deste trabalho, pensei que no caso desta minha pesquisa, especificamente às menções das

músicas *Baby Shark* e *Paradise* expostas no título deste tópico, provocam a disparidade de uma estrutura melódica entre uma canção e outra.

Nesse caso, é possível considerar que o vídeo gravado com a música *Baby Shark* em 2017, quando a canção estava em alta nas diversas plataformas de *streaming*, relaciona-se tanto com esse consumo da música produzida e ampliada pela indústria midiática, com o fato de ser uma música com uma letra “chiclete”, de fácil aprendizado. Essa canção foi publicada no *YouTube* em 2016, no canal *Pinkfong Baby Shark – Kid’s Songs & Stories* e até se tornou notícia por atingir a marca histórica de 10 bilhões de visualizações na plataforma⁹¹.

Numa última busca em fevereiro de 2023 observei que a música já conta com mais 11 bilhões de visualizações. Além do vídeo ser divertido e chamativo, a canção ganhou notoriedade no universo infantil devido ao fato de vários canais regravarem essa melodia trocando a letra, fazendo adaptações, usando outros elementos visuais e/ou traduzindo-a. No *YouTube*, é fácil encontrar inúmeras versões também com alto índice de visualizações como *Baby shark versão rock*⁹², versão metal⁹³, forró eletrônico⁹⁴, entre outras. Sendo assim, essa melodia que *a priori* trata da família de tubarões, tornou-se uma febre não só para o público infantil, mas sua repercussão atingiu diversos públicos, com outras finalidades.

Por outro lado, em outro parâmetro, a música *Paradise* estaria relacionada com o gosto musical da criança, sendo este construído e extraído pelo contexto social que está inserida. No caso das cenas que demonstram o interesse pela banda Coldplay, bem como numa legenda afirmando que a criança é “*fã mirim*” do grupo, posso considerar que tal gosto oriunda do seu pai, pois quando ainda coletava os meus dados, vi Caetano tocar algumas canções da banda e afirmar que o grupo é uma grande referência para ele, pois em seus arranjos a presença do piano é sempre marcante e a banda traz muita musicalidade em suas composições.

Embora tal enunciado não esteja presente nos vídeos analisados, saber deste detalhe configura de certa forma, o interesse de Clara em manifestar afago às músicas deste mesmo grupo, alinhando-se à afirmativa de que é muito provável que as crianças escutem o mesmo que

⁹¹ Notícia publicada em 13 de janeiro de 2022, disponível em: <https://www.google.com/amp/s/g1.globo.com/google/amp/pop-arte/musica/noticia/2022/01/13/baby-shark-se-torna-primeiro-video-a-ultrapassar-marca-de-10-bilhoes-de-visualizacoes-no-youtube.ghtml>. Acesso em: 10 set. 2022; Notícia publicada em 15 de janeiro de 2022, disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/baby-shark-marca-historica-10-bilhoes-views-youtube/>. Acesso em: 10 set. 2022.

⁹² Disponível em: <https://youtube.com/watch?v=Zzpx-DS24xQ&feature=share> Acesso em: 10 set. 2022.

⁹³ Disponível em: <https://youtu.be/POdbe-bYbs> > Acesso em: 10 set. 2022.

⁹⁴ Disponível em: <https://youtu.be/iQyUUUD0ons> > Acesso em: 10 de set. 2022.

os adultos (Makino, 2020) principalmente dos membros familiares que estão ativamente presentes no dia a dia com a criança.

Nesse sentido, o próximo tópico abrangerá as discussões sobre as escolhas e organização dos conteúdos que embasam a concepção aqui exposta sobre o somatório de micro acontecimentos para a estruturação (nem sempre claramente definida) que se instaura em fragmentos diários de uma aula de música e/ou de vivências musicais.

7.2 Pai-professor, professor-pai: desvelando pistas sobre o ensino de música para a filha

Nesta seção, discorro sobre as conduções de Caetano para ensinar música à Clara. Começarei retomando à pesquisa de Gomes (2009), já que ao discutir sobre as aprendizagens musicais em uma determinada família, abordou diferentes maneiras de aprender e ensinar música a partir de hábitos e práticas musicais cotidianas naquele espaço, que podem aparecer por vezes de maneiras diretas, e outras vezes “difusas” ou “silenciosas”. O processo musical difuso visto aqui, também embarca nas ações cotidianas e nas relações socioculturais envolvidas nessas trocas entre eles, em que de um lado o pai escuta/toca determinados estilos musicais e instrumentos, e do outro, a criança em contato direto com o pai, escuta e tende a reproduzir/ “gostar” de determinados hábitos incorporados àquela realidade que está inserida.

De modo geral, as publicações fornecem informações de que Caetano conduz as experiências voltando-se, sobretudo, ao desenvolvimento da percepção e execução rítmica/sonora da sua filha, pois boa parte dos vídeos retratam o envolvimento da criança com instrumentos dessa categoria acompanhando a melodia e/ou harmonia produzida pelo pai. Mesmo que não seja algo com uma rotina pré-estabelecida ou horários marcados, existe um tipo de “sequência didática” para que ela consiga executar as músicas que são trabalhadas.

Dessa forma, a visão geral do desempenho da criança e a condução do pai para suas performances, foi percebida com essa disposição e utilização de determinados instrumentos e/ou recursos sonoros, expostos na seção a seguir.

7.2.1 Do brinquedo ao instrumento: recursos utilizados nas vivências musicais

Entre 2016 e 2019, vê-se uma gradatividade tanto em relação aos materiais utilizados como as atividades e músicas que a criança vai executando. Inicialmente, os vídeos trazem Clara tocando um tambor infantil de plástico, com o auxílio de pincéis atômicos para quadros brancos e de utensílios domésticos de brinquedo como conchas tipo escumadeiras de brinquedo. Ainda foi visto baquetas finas feitas de palitos de churrasco para tocar em baldes, bacias e caixas

organizadoras de plástico. Esse mesclar entre o “brinquedo”, por ser “pequeno” e “acessível” para a menina também se expandiu para o pandeiro, o violão e para as maracás. Quanto ao violão, especificamente, há cena com o *brinquedo* violão como o *instrumento* violão.

Já em outros momentos, pôde-se observar a criança tendo experiências no laboratório de música da escola em que o seu pai trabalha voltadas à percussão, como ela batucando em caixa (instrumento de percussão) e rebolo. Em casa, ela também é conduzida para instrumentos como o teclado e a flauta doce soprano.

Outro recurso notado foi o uso do microfone para a apresentação das músicas *Borboletinha*, *Mamãe eu quero* e *Pela estrada a fora*, que mostravam uma prévia elaboração do cenário antes da gravação e exibição de tal momento musical. Sendo assim, quanto a esta preparação do ambiente e das disposições dos materiais antes da gravação, serão abordados no subtópico posterior.

7.2.2 Entre o *on-line* e *off-line*: preparação do cenário e os espaços utilizados

Durante minhas análises, foi perceptível a importância dada para que a criança fosse exibida. Dentre os 35 arquivos, poucas vezes Caetano aparece, em outros momentos, quando se apresenta com a filha, apenas uma parte do corpo é registrado, geralmente mostrando as mãos enquanto toca no teclado ou no violão, como visto anteriormente nas Figuras 10 e 11 na página 97.

Outro ponto observado foi a preparação do cenário e/ou a disposição dos recursos para iniciar a gravação. Quanto a isso, em algumas cenas percebi o uso microfone para se apresentar à avó, ou o pedestal deixado na altura e local acessíveis à menina; outras, os materiais como o pincel atômico, baquetas feitas de palitos de madeira foram selecionados para as primeiras execuções da criança com os instrumentos; ademais, o tamanho/tipo do instrumento ou a adaptação do local colocado para que Clara pudesse acessá-lo (como a cadeira e mesa infantil) mostram a prévia organização e o cuidado para que a criança tenha êxito na execução.

Na publicação do dia 4 de setembro de 2016, por exemplo, notei que a criança ficou sentada em uma cama para que o violão pudesse ficar sob suas pernas e ela conseguir tocar nas cordas do instrumento, conforme a Figura 33.

Figura 32- Clara com o violão



Fonte: Página do *Instagram* de Caetano.

Em contrapartida, ao mesmo tempo que o dinamismo das interações da criança com o ambiente, instrumentos e materiais realcem a espontaneidade das experiências musicais que ocorrem em “todos os espaços”, por outro, não percebi uma preocupação demasiada em se apresentar para o público com um visual preestabelecido, tampouco impor limite de um único cenário, deixando-me pensar que aparentemente são meros detalhes para esses sujeitos.

Nesses casos, fica em destaque o entrelaçamento da posição do celular com as capturas de movimentos corporais feitos por Clara para que o seu desempenho e as conduções do pai durante as gravações tenham mais ênfase. Dessa forma, também compreendi o fato de que estaria olhando para fragmentos de uma vida que acontece fora das telas, nessa busca de perceber as nuances entre o *on-line* e o *off-line*, colocados no título deste subtópico.

7.2.3 “Um, dois, três, e...?”⁹⁵: interações, diálogos e conduções entre pai e filha

Logo nas primeiras exibições em 2016, o professor publicou a criança cantando o trecho da música *Tem gato na tuba*. Em relação ao registro, aparentemente, como mencionado na Seção 4, a criança já estava cantando o trecho dessa música antes de o professor começar a

⁹⁵ Fala muito comum ouvida nas cenas, tanto de Caetano como de Clara, para dar início à execução musical.

gravar a cena, já que se escuta a criança dando continuidade ao trecho “*Pum... pum... pum... (miau)!*”. Caetano não aparece no vídeo, apenas sua voz conduzindo o diálogo a seguir:

- *Pum... pum... pum... (miau)! Pum pu ru rum pum pum...* (Clara)
- E no domingo? [Pergunta Caetano, supostamente para que a criança continue cantando].
- *Todo domingo, havia a banda no coreto do jar...* [ik - engasgo] *dim.* (Conclui a menina).

A forma como é exibido alguns momentos de execução das músicas, ressaltam as falas de Caetano pedindo para a criança repetir o enunciado e/ou a música. Isso também ocorreu no diálogo do dia 8 de outubro de 2016 (já mencionado na Seção 6), onde ela canta “*para... paradise*” e o professor pede que ela faça de novo, e no *post* feito dia 27 de setembro de 2017, em que Caetano pede para Clara repetir qual o nome da música dos Beatles que ela quer ouvir.

No aspecto de conduzir a criança nessas apresentações postadas, percebi que a grande maioria das cenas, além da possível prévia de seleção das músicas a serem trabalhadas, é comum ver as contagens que antecedem a execução musical. O vídeo do dia 6 de julho de 2017, legendado como “*Nas férias é assim*”, inicia com a criança e o professor contando “*1, 2, 3, 4, 5*”, depois ele pergunta: “*e..?*” enquanto ela grita expressivamente respondendo-o: “*10!*”. Segundos após esse retorno da menina, Caetano faz a contagem quaternária (“*1, 2, 3, e...*”) e a partir disso a criança entende que seria o tempo para começarem a tocar em seus respectivos instrumentos. Em 2018, também tiveram momentos similares, como no caso da publicação que Caetano sinaliza com “*1,2,3...*” e Clara tenta acompanhá-lo falando “*...3, e já!*”. Quando ele se prepara para começar a tocar o violão, observa sua filha e fala “*cadê? toca a flauta!*”. E só assim, introduzem a contagem novamente juntos “*1,2,3 e já*”.

Em 2019, dentre situações introdutórias como essas citadas anteriormente, onde o professor olha para a sua filha e conta “*1, 2*” e ela tende a completar/continuar a contagem, um caso específico me chama a atenção. Na apresentação feita com a música *Mamãe eu quero*, Clara está com o microfone movimentando-se para os lados enquanto seu pai faz uma breve introdução, logo em seguida, ela direciona o olhar para o pai, que também corresponde o olhar e dá o sinal de entrada, deixando as últimas notas introdutórias soarem. Então, Clara puxa a contagem (“*1,2,3 e...*”) e começam a tocar/cantar o trecho da marchinha.

O fato é que, a princípio, eles se comunicam pelo olhar, mas, durante toda essa execução apenas o professor parece estar mais preocupado em manter essa comunicação visual, já que a menina, por outro lado, está mais entusiasmada em se apresentar e agradecer à sua plateia imaginária. De modo geral, todas essas discussões estão relacionadas às estruturas de

experiências musicais conduzidas e construídas sob intermédio de uma relação pai-filha compartilhadas na mídia. Quanto a isso, discorro no próximo tópico.

7.3 Linha do tempo: desvelando pistas sobre os modos de compartilhar experiências musicais

Ao realizar o acompanhamento dos vídeos de 2016 a 2019, observei que elementos como o uso das *hashtags*, legendas, comentários foram essenciais para compreender os modos de organizar experiências pedagógico-musicais entre um pai-professor de música e sua filha que são compartilhadas no *Instagram*, isso porque, por se tratar de um espaço dinâmico e interativo, tais recursos complementaram e/ou ressignificavam os vídeos. Sendo assim, não se tratava apenas de arquivos e/ou registros, mas de publicações previamente pensadas e/ou escolhidas para divulgação que nem sempre seguiam determinadas padronizações (tanto no modo de postar, como na elaboração do vídeo em si) todavia, sempre desvelavam pistas sobre os processos de ensino e aprendizagem musical ocorridos entre pai e filha.

No ano de 2016, os vídeos tiveram as durações mais curtas e remetiam a fragmentos de canções cantadas e compartilhadas. Por outro lado, as publicações de 2017 vinculadas ao rebolo, seguiam uma padronização na estrutura da gravação e da condução, pois a criança está acompanhando ritmicamente as músicas *Borboletinha/Borboletão*, *Dó, ré, mi, fá/Pastorzinho* e *Alecrim dourado*. Em todos esses registros, a legenda foi um ponto crucial para ser analisado pois transmitia alguma pista sobre a concepção de Caetano quanto aos experimentos com a filha.

No *post* da borboletinha, o pai escreve “*Com direito a intervenção vocal no contratempo*” identificando que, mesmo com as eventuais interrupções rítmicas da filha por causa de um violão presente no cenário, o que ela está fazendo se acrescenta como uma “*intervenção vocal*”, isto é, complementa e individualiza sua performance, porque além de tocar o rebolo, ela consegue associar as palavras “*no contratempo*” da melodia que está sendo reproduzida.

De modo semelhante, no vídeo cuja legenda é “*mas não perde o ritmo*” destaca o desempenho da criança em explorar várias formas de produzir sonoridades no instrumento, ao mesmo tempo que não sai “*do tempo*” da canção. Em outra postagem, a legenda situa o público de quando ocorreu aquela gravação, ao informar que “*Domingo é dia de aula*” além de trazer à tona de que “*musicalizar é preciso*”.

Quanto a essa afirmação expressa pelo professor, não é de hoje que pesquisadores discorrem sobre uma educação musical infantil e processos de musicalização para esse público desde a mais tenra idade, olhando para a formação integral da criança envolvida na/com a música. Em pesquisas mais recentes (Perezini; Meireles, 2021; Silva; Rocha; Azevedo, 2022) tem-se destacado a importância da musicalização na educação infantil e/ou para crianças em diferentes contextos, por causa dos seus benefícios para os desenvolvimentos motor, afetivo, cognitivo e social. Portanto, a afirmativa apontada por Caetano sobre a “*necessidade de musicalizar*”, pode ser a premissa do reconhecimento das contribuições que a música fornece para a construção da linguagem oral e corporal dos infantes, por exemplo.

Ainda sobre os vídeos em 2017 vinculados à percussão, notei que os três registros com a criança tocando em um tambor de plástico seguiram com a mesma estrutura de acompanhar o pai no violão, todavia, os fragmentos musicais apresentavam mais desafios, como por exemplo tocar e cantar simultaneamente a música *Baby Shark*, ou executar ritmos com percudidas mais rápidas e acentuadas como o rock.

Já o ano seguinte, em 2018, foi marcado pela presença da exploração sonora através da percussão e improvisos corporais. Ao falar sobre o uso do corpo como fonte sonora, direciono às reflexões de que a exploração da percussão corporal pode estimular o desenvolvimento da criatividade, a diferenciação de timbres, definição de alturas, ritmos, entre outros saberes musicais, como aponta Maziero (2020). Portanto, assobiar, bater palma, estalar de dedos são ações sonoras que estão ligadas ao nosso cotidiano como elementos de comunicação, e através desses tipos de sons e da exploração de timbres no universo infantil, “pode-se construir não apenas ritmos e/ou melodias pré-estabelecidos, mas também a elaboração de paisagens sonoras, desenvolvendo a criação, a curiosidade, a sensibilidade auditiva” (Maziero, 2020, p. 62) das crianças, por exemplo.

Os vídeos publicados por Caetano que são direcionados à percussão corporal, incluindo os de 2019, fazem menção ao Barbatuques, sendo este um grupo que utiliza a percussão corporal como “compreensão musical e como finalidade, tendo o próprio corpo como instrumento para um resultado artístico e estético” (Maziero, 2020, p. 65). Isso me faz retomar ao comentário feito por um colega de trabalho do professor, já abordado na Seção 4, no qual expressou “*Vai endoidar a criança, tá ligado, né? Depois que aprendi isso, fico feito doido ‘nos canto’ me batendo e fazendo som na boca 🗨️*” acrescentando que “*é um caminho sem volta ❤️*”, esse comentário foi referente à Clara estar explorando os sons com a boca, fazendo estalos e batendo no peito. O que mais me surpreendeu nesse *post* foi a resposta de Caetano

afirmando que não ensina nada disso para a filha (“*nem ensino nada acredita? Ela do nada aparece com isso...*”), ela que produz esses sons sem necessidade de sua “condução” direta.

Entretanto, ao mesmo que ele diz não “*ensinar nada*” as legendas desses registros referem-se ao termo “*aula*”, como “*aula de hoje!! #ritmos#percussao #educacaomusical*” e “*Aula de ritmo @barbatuques*”. Dessa forma, comecei a me questionar sobre os possíveis entendimentos sobre o que de fato poderia ser categorizado como uma “aula de música” e o que Caetano define e compreende como aula ou não. Seriam as estruturas claramente definidas? As determinações (de espaço, horários, tempo)? Ou as regras preestabelecidas?

Não cabe procurar hipóteses para estas questões, mas acho importante destacar as nuances entre o considerar “*não ensinar nada*” ao mesmo tempo que a menina está tendo “*aula*”. É claro que considero o fato de a criança estar imersa com músicas, instrumentos e cenários que estimulam à escuta para as sonoridades reproduzidas constantemente, incentivando-a à criatividade artística e exploradora do seu corpo como um instrumento e fonte sonora, da mesma forma que isso não anula a participação direta ou indireta de Caetano nesse desempenho performático da filha durante a execução de um ritmo como um baião, por exemplo.

Dessa forma, na busca por descobertas sobre de que forma as experiências de ensinar música para Clara e exibi-la no *Instagram* foram conduzidas por Caetano, deixei-me experienciar trilhas em vias sinuosas para quem não tem pouso (feudo) certo, numa lógica de caminhos incertos e sem fronteiras (Pais, 2003, p. 47), em busca de desvelar pistas sobre esse formato de ensino e aprendizagem musical entre pai e filha, no qual tenho categorizado como difuso no decorrer deste trabalho.

O caminho percorrido para estruturar essa seção da dissertação foi movido pelas reflexões de Pais (2003, p. 47) de que a “fonte primeira de todo o conhecimento é o cotidiano, é o vivido” e que a análise da vida cotidiana deixa lugar para diversas “realidades fluidas que se cruzam em movimentos contrários e contraditórios”, de modo a pensar que “a atenção pelos detalhes da vida cotidiana fermenta na recusa ou na impossibilidade de ver totalidade” (Pais, 2003, p. 46).

Sendo assim, ciente da impossibilidade de abarcar toda a totalidade da organização desses compartilhamentos das experiências musicais entre pai e filha no *Instagram*, e ao mesmo tempo orientada em concepções sociológicas do cotidiano para construção dessas reflexões, vi-me criando conexões. Senti-me conectada, e aqui a utilização desta palavra não se associa apenas à relação com a rede social estudada, mas sobretudo à conectividade de possíveis discussões sobre a condução de conteúdos elaborados e ensinados por este pai-professor,

paralelamente à organização para compartilhar os registros em sua página pessoal no *Instagram*. Nesse sentido, percebi que os vínculos estabelecidos através de uma rede social *online* podem englobar as relações interpessoais e profissionais, já que elas se apropriam das lógicas de conexão e as potencializam como parte de uma estratégia que incentiva usuários a deixar rastros de suas afinidades e de suas preferências (D'Andréa, 2020). No meu caso, possibilitou-me questionamentos que perpassam sobre os objetivos pedagógico-musicais de cada registro, a interação com a filha e com o público, a escolha dos cenários, dos instrumentos, até as opções de filtrar aquilo que quer exibir publicamente.

8 “DESCONECTAR DE SUA CONTA”: SEÇÃO DE ENCERRAMENTO

Querido diário, são aproximadamente 3 horas da manhã e aqui estou eu! Percebi que no decorrer desses meses, consegui superar alguns medos e criar outros.

Pensar em cada parte da minha dissertação tem sido um trabalho exaustivo, desafiador, ao mesmo tempo que é prazeroso aprender a escrever. Como explicar esse contraste? [...] Como desenhar cada passo para finalizar uma pesquisa, mesmo sabendo que nenhuma pesquisa chega ao fim?

-Trechos do meu “diário de mestranda”

Nesta última parte do meu trabalho, farei algumas considerações sobre a realização desta pesquisa oriunda de inquietações provocadas pelos *posts* feitos no decorrer desses anos na página pessoal do meu ex-professor de música, e que teve como objetivo compreender modos de organizar experiências pedagógico-musicais entre um pai-professor de música e sua filha que são compartilhadas no *Instagram*. A trajetória percorrida para definir o meu tema se enveredou com a minha busca por trabalhos que se aproximavam do meu interesse em diferentes áreas de estudo como a Educação, Música, Educação musical, Comunicação e Mídia.

A partir da relação entre pai e filha e as mídias sociais, amparei-me em aportes teóricos que enriqueceram minhas reflexões sobre educação musical difusa, os estudos da sociologia da educação musical e as teorias do cotidiano, vinculando-as às mídias sociais. As pesquisas desenvolvidas pelos integrantes do grupo EMCO, ajudaram-me a compreender os micros processos e os acontecimentos que são preenchidos pelos sujeitos ao ensinar/aprender música no seu dia a dia, através deste desvelar do que é aparentemente “comum”. Concomitantemente, o grupo NICA possibilitou reflexões sobre o entendimento de que as mídias são um ecossistema cultural que fazem parte do cotidiano desses sujeitos.

Em relação aos aspectos metodológicos construídos para a realização deste trabalho, senti-me desafiada ao discorrer sobre a utilização da pesquisa videográfica como método e as particularidades e desafios da videografia. Nessa perspectiva de utilizar as metodologias visuais para a execução desta pesquisa, entendi que as exposições feitas nas redes sociais, tanto aquelas de cunho profissional, seja para mostrar seus serviços e/ou produtos, captar novos clientes, divulgar sua marca, quanto as pessoais, como exibir um *look* novo, compartilhar uma aprovação em um processo seletivo, exibir o que está comendo em seu restaurante preferido ou mostrar as comemorações de um casamento, por exemplo, buscam atingir determinado público engajado naqueles interesses em comum.

É possível afirmar que toda imagem e/ou vídeo carregam as intencionalidades e a perspectiva de quem faz o registro, de quem divulga-o, bem como cada receptor poderá ter sua forma de interpretá-lo. No caso dos registros estudados, quando foram feitos não tinham a intenção, necessariamente, de serem materiais para uma pesquisa, mas provavelmente foram pensados e conduzidos para serem divulgados no *Instagram*, com determinado objetivo.

Da mesma forma, o fato de eu não estar na posição de pesquisadora que registra as cenas, também me fez desprender de análises mais técnicas de luz, som e posicionamento da câmera, e focar nos modos de compartilhar registros musicais que foram selecionados para serem exibidos, de acordo com as ferramentas disponibilizadas pelo/através do *Instagram*. Pude perceber que os compartilhamentos dos vídeos que envolvem as experiências pedagógico-musicais com Clara na rede social *Instagram*, tratam de elementos visuais contemporâneos que se expandem em diversas interpretações, principalmente quanto aos enunciados e estruturas de divulgação.

A ideia de trabalhar com recursos visuais a partir de uma rede social *on-line* pode incentivar pesquisas posteriores a ampliarem as suas fontes de dados, conectando a educação musical com as realidades sociais, percebendo as novas formas de se relacionar com a música e o valor educativo nessas relações. Em tempos atuais, a utilização de mídias e tecnologias para a interação e divulgação dos processos de ensino e aprendizagem de música podem ser instigantes para novos olhares que desconstroem a linearidade em transmitir, adquirir e divulgar vivências musicais.

Na Seção 4, quando dediquei o olhar para as publicações de Caetano, observei que os *posts* de 2016 até 2019 caracterizaram-se como registros caseiros, no sentido de remeterem a filmagens sem ou com pouca edição, filmados com aparelhos celulares. O professor não aparece com frequência nas gravações, dando ênfase apenas à criança, além de que, as datas das publicações, não seguem uma constância entre um *post* e outro. Ou seja, os compartilhamentos dessas cenas musicais se misturam com outros momentos vividos e expostos por Caetano. Percebi que a disposição desses registros no perfil do professor dialoga entre a escolha pessoal de publicar e o uso dos recursos dispostos na rede social *on-line*, como o tempo limite permitido para publicar um vídeo, as opções de incluir *hashtags*, *emojis* para comunicação virtual e interagir rapidamente com o seu público através de comentários e curtidas.

Através da Seção 5, foi possível considerar que a utilização desse efêmero espaço virtual remete à apresentação e representação de dois sujeitos que se exibem em determinados cenários e tempos reais/virtuais, mostrando que a música que se faz na cama, no quarto, na sala, no carro, entre outros espaços, permeia a concepção do entrelaçamento entre a vida cotidiana e a

educação musical construída nos mais variados lugares e configurações/formatos de aulas e/ou demais experiências musicais, da mesma forma que culmina reflexões sobre a dicotomia da privacidade de um lar *versus* a abertura deste ambiente para os seus seguidores e demais usuários da rede.

No decorrer do processo de análise dos registros e dos diálogos da criança com Caetano, discutidas na Seção 6, além de refletir sobre aprender/ensinar música e a construção das relações musicais ocorridas dentro deste contexto familiar, vi que as produções audiovisuais mostram a criança participando de maneira colaborativa na escolha do que quer ouvir/tocar/cantar, apresentando, ainda que de certo modo precoce, a construção de um gosto por determinadas músicas/gêneros musicais. Apontar os pequenos enredos da criança, também me direcionam à percepção de uma relação singular estabelecida entre pai e filha para a construção dessas experiências pedagógico-musicais expostas, exibindo uma singularidade dos curtos momentos de experiências pedagógicas/musicais construída através da dinâmica de ter autonomia, liberdade e participar ativamente daquilo que se produz e reproduz junto ao seu pai.

As melodias e ritmos trabalhados, as escolhas e organização dos conteúdos, os instrumentos utilizados e a interação com a filha, mostram reflexos de suas ações quanto ao processo de ensinar música para Clara, que acontece de forma difusa no cotidiano deles. Logo, na Seção 7, não tratei apenas de arquivos, mas de publicações previamente pensadas e escolhidas para divulgação, que nem sempre seguiam determinadas padronizações, mas sempre desvelavam pistas sobre os processos de ensino e aprendizagem musical ocorridos entre pai e filha.

Dessa forma, esse estudo se propôs a agregar nas discussões na área da educação musical, ao introduzir reflexões sobre os modos de compartilhar experiências musicais numa rede social *on-line*, que perpassa numa perspectiva da educação musical e mídias que transversalizam entre o aprender/ensinar no cotidiano com o compartilhar desse processo em espaços interacionais *on-line*, atribuindo relevância ao *Instagram* na construção dessas relações. Assim, minha pesquisa intersecciona entre o aprendizado de música com o pai em um contexto formativo específico, com as aprendizagens musicais feitas para serem registradas e exibidas na mídia social *on-line*.

Neste trabalho foi possível desvelar informações e elementos que muitas vezes podem parecer triviais e/ou são despercebidos no cotidiano, como os compartilhamentos de momentos em *feeds* de redes sociais. Nesse sentido, mergulhar e me desafiar a realização desta pesquisa, foi compreender que estaria olhando para fragmentos de uma vida que também acontece fora das telas. Os recortes de vivências musicais, apontam-me para duas posições: uma que é

possível desvelar pistas sobre *posts* e entendê-los como práticas/atuações musicais que ocorrem de forma dinâmica, em instâncias formativas que não parecem acontecer; a segunda é que o *Instagram* além de um espaço de interação *on-line*, também pode ser um espaço musical transitado entre aprender, ensinar, tocar, cantar, apresentar-se à câmera e ao público virtualmente que aprecia e manifesta através de curtidas, comentários e compartilhamentos.

Todo esse trabalho foi apenas uma fração das possibilidades de discussões sobre esse tema. Muito do que foi escrito, reflete minha personalidade e interpretação das cenas e do campo de pesquisa que estive imersa. Foi um caminho viável para chegar a tais considerações, mas, haverá transitória ou permanentemente outros trajetos, outras conduções e, claro, outros navegantes. O mais importante foi entender que na lógica de uma descoberta, vale mais um *esboço* do que um *projeto* (Pais, 2013). Como todo *esboço*, nem tudo é incluído, nem tudo é finalizado, pois como afirma Fraga (2019), concluir uma pesquisa é ter ciência de que muitos aspectos são inconclusivos.

No meu caso, vejo que essa pesquisa é apenas o começo de uma discussão sobre os percursos musicais que são exibidos nas redes sociais. Assim, muitos pontos que não foram discutidos nesse texto, poderão ser percorridos posteriormente, como o olhar para as interações sociais, o desenvolvimento musical da criança, abordagens sobre a performance de Clara apenas com a bateria que acontece a partir de 2019 até 2023, aspectos sobre cibercultura e as novas formas de comunicações virtuais. Ainda que eu tente desbravar todas as possibilidades que meu tema pode abordar, não conseguiria abordar todas porque toda cena cotidiana é capaz de desvelar aspectos encobertos pela efervescência invisível do que é aparentemente comum.

Começo. Termino. Reviso. Respiro. Leio. Apago. Começo novamente.

Na vida real e na vida virtual, pesquisar é isso. É essa constante ânsia de detalhar o novo, chorar, sorrir, comentar, exibir e ocultar, errar e aprender. É fazer as pazes com os borrões, ter coragem para recomeçar, entender o processo, olhar para si e para o cotidiano com outros olhos, e sobretudo, experimentar viver a pesquisa, pois “a obsessão pelos resultados previstos, ainda a alcançar, impede descobertas imprevistas, descobertas de terreno” (Pais, 2013, p. 113).

Nessa escrita, descobri muito além da pesquisa.

Eu também me descobri.

-Trechos do meu “diário de mestranda”

REFERÊNCIAS

- AFFONSO, Filipe José M. Influenciadores digitais e o direito à imagem de seus filhos: uma análise a partir do melhor interesse da criança. **Revista Eletrônica da PGE-RJ**, v. 2, n. 2, 2019. DOI: 10.46818/pge.v2i2.60. Disponível em: <https://revistaeletronica.pge.rj.gov.br/index.php/pge/article/view/60>. Acesso em: 11 nov. 2023.
- ARAÚJO, Alessandra Costa; TELLES, André. O conceito de novas mídias e a utilização das mídias na publicidade. **Latin American Journal of Development**, Curitiba, v. 3, n. 4, p. 1891-1906, jul./ago. 2021. DOI: 10.46814/lajdv3n4-015. Disponível em: <https://ojs.latinamericanpublicacoes.com.br/ojs/index.php/jdev/article/view/429>. Acesso em: 11 nov. 2023.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Título original: Qualitative for research Education. Portugal: Porto, 1994.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm . Acesso em: 19 ago. 2023
- BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 16, p. 7-16, mar. 2007. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/286>. Acesso em: 11 nov. 2023.
- BROCH, José Carlos. **O conceito de affordance como estratégia generativa no design de produtos orientado para a versatilidade**. 2010. 100 f. Dissertação (Mestrado em Design e Tecnologia) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/25510/000752864.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2023
- BUCKINGHAM, David. **Crescer na Era das Mídias: após a morte da infância**. Tradução de Gilka Girardello e Isabel Orofino. Florianópolis. 2006. Título original: After the death of childhood: growing up in the age of electronic media. Trabalho não publicado. Buckingham - Crescer na era das mídias - inteiro.doc. 1 arquivo (760 Kb). Word 2003.
- CALDEIRA, Bruno. **O processo de despedir-se de uma voz: percursos de transição vocal de cantores transmasculinos**. 2019. 91f. Monografia (Curso de graduação em Licenciatura em Música – Habilitação em Canto) – Instituto de Artes, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/26150> . Acesso em: 29 mai. 2023.
- CAMPOS, Ricardo. Imagem e tecnologias visuais em pesquisa social: tendências e desafios. **Análise Social**, vol. XLVI, n. 199, p. 237-259, 2011. DOI: 10.31447/AS00032573.2011199.03. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/analisesocial/article/view/23535>. Acesso em: 11 nov. 2023.

CARVALHO, Eleonora de Magalhães; SANTOS JUNIOR, Marcelo Alves do; NEVES, Luiz Felipe Fernandes; OLIVEIRA, Thaiany Moreira de; MASSARANI, Luisa; CARVALHO, Marília Sá. Vacinas e redes sociais: o debate em torno das vacinas no Instagram e Facebook durante a pandemia de COVID-19 (2020-2021). **Cadernos de Saúde Pública**, v. 38, n. 11, p. 1-13, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/pZ9Xc7WYqx9fzYfXcwXVwrrp/#>. Acesso em: 11 nov. 2023.

CAVICCHIOLI, Gabriela. **As competências audiovisuais e os novos letramentos na escola**. 2015. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/157278>. Acesso em: 12 nov. 2023.

CHAGAS NETO, Antonio. **Interações sociais construídas no ensino particular de violino e flauta doce**: estudos de caso sobre relações de ensino e aprendizagem com crianças de dois e três anos. 2018. 163 f. Tese (Doutorado) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/34021>. Acesso em: 12 nov. 2023.

CORRÊA, Luciana. **EU TENHO “INSTA”**: Infâncias, consumo e redes sociais, os usos e apropriações do aplicativo Instagram por crianças na cidade de São Paulo. 2015. 94 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Práticas de Consumo) – Escola Superior de Propaganda e Marketing, São Paulo, 2015. Disponível em: <http://tede2.espm.br/handle/tede/211>. Acesso em: 13 nov. 2023.

COSTA, Barbara Regina Lopes. Bola de Neve Virtual: O uso das Redes Sociais Virtuais no processo de coleta de dados de uma pesquisa científica. **Rev. Interdisciplinar de gestão social**, v. 7, n. 1, p. 15-37, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rigs/article/view/24649>. Acesso em: 12 nov. 2023.

COSTA, Diêgo Martins da; OLIVEIRA JUNIOR, Paulo Almeida de; OLIVEIRA, Hêlvio Frank. Comentários em uma página da rede social Instagram: reflexões situadas de uma prática discursiva on-line. **Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades**, [S. l.], v. 9, n. 2, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/5236>. Acesso em: 13 nov. 2023.

D'ANDRÉA, Carlos. **Pesquisando plataformas online**: Conceitos e métodos. Salvador: EDUFBA (Coleção Cibercultura), 79p, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/32043>. Acesso em: 21 jan. 2023.

D'ANDRÉA, Carlos. Para além dos dados coletados: políticas das APIs nas plataformas de mídias digitais. **MATRIZES**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 103-122, 2021. DOI: 10.11606/issn.1982-8160.v15i1p103-122. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/169488>. Acesso em: 21 jan. 2023.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DONATO, Francesc Solanellas; MUÑOZ, Joshua; JARA, Edgar Romero. Las redes sociales y el caso de las ligas deportivas durante el covid-19. **Movimento**, Porto Alegre, v. 28, p. 1-24, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/bk9V3xv76Z8LxN59MSr8zDh/#>. Acesso em: 14 nov. 2023.

FANTIN, Monica. “Nativos e imigrantes digitais” em questão: crianças e competências midiáticas na escola. **Revista Passagens** - Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará, v. 7, n. 1, p. 5-26, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/46164>. Acesso em: 15 nov. 2023

FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka Elvira Ponzi. Cenários de pesquisa com e sobre crianças, mídia, imagens e corporeidade. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 37, n. 1, p. 100-124, jan./mar. 2019. DOI: 10.5007/2175-795X.2019.e54575. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2019.e54575>. Acesso em: 15 nov. 2023.

FERRARI, Rodrigo Duarte. **Ensinar-aprender cinema:** através da percepção e cognição incorporadas. 2015. 202f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/169575>. Acesso em: 15 nov. 2023.

FIALHO, Vania Aparecida M. da Silva. **Hip hop sul:** um espaço televisivo de formação e atuação musical. 186f. 2003. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/2078>. Acesso em: 15 nov. 2023.

FRAGA, Giulia Andione Rebouças. **Viver e compartilhar:** fotografias de crianças no Instagram. 2019. 211f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA. 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/29767>. Acesso em: 11 nov. 2021.

GAIVA, Maria Aparecida Munhoz. Pesquisa envolvendo crianças: aspectos éticos. **Revista Bioética**, n. 17, v. 1, p. 135 – 146, 2009. Disponível em: https://revistabioetica.cfm.org.br/revista_bioetica/article/view/85. Acesso em: 14 nov. 2023.

GALHARDI, Cláudia Pereira; FREIRE, Neyson Pinheiro; FAGUNDES, Maria Clara Marques; MINAYO, Maria Cecília de Souza; CUNHA, Isabel Cristina Kowal Olm. Fake news e hesitação vacinal no contexto da pandemia da COVID-19 no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 27, n. 05, p. 1849-1858, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/PBmHtLCpJ7q9TXPwVZ3kGH/#>. Acesso em: 14 nov. 2023.

GARCEZ, Andrea; DUARTE, Rosalia; EISENBERG, Zena. Produção e análise de vídeo-gravações em pesquisas qualitativas. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 02, p. 249-261, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/q5XSP6jGHgkSWZdy4wGLBbg/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 14 nov. 2023.

GASKELL, George; BAUER, Martin W. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GAVIOLLI, Fabiana Moreira. O uso dos emojis por meio do WhatsApp nas relações de trabalho. **Anuário Unesco/Metodista de Comunicação Regional**, n. 20, p. 247-260, jan/dez. 2016. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/AUM/article/view/8308>. Acesso em: 14 nov. 2023.

GIRARDELLO, Gilka; FANTIN, Monica; PEREIRA, Rogério Santos. Crianças e mídias: três polêmicas e desafios contemporâneos. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 41, n. 113, p. 33–43, jan./ abr. 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/fxqKvCJzXJTNGPqvwrqFQqj/#>. Acesso em: 14 nov. 2023.

GOMES, Celson Henrique Sousa. **Educação musical na família: as lógicas do invisível**. 2009. 214f. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-graduação, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em:

<http://hdl.handle.net/10183/15575>. Acesso em: 14 nov. 2023

GONÇALVES, Lilia Neves. A aula de música na escola: reflexões a partir do filme *Mudança de Hábito 2: mais loucuras no convento*. In: **Aprender e ensinar música no cotidiano**. SOUZA, Jusamara [org.]. Porto Alegre: Editora Sulina, p. 169-193, 2009.

JANUÁRIO, Cícera Edilânia Araújo; CHAGAS NETO, Antonio. Aula de música no ambiente familiar: um projeto de pesquisa sobre o processo de ensino musical entre um pai professor de Música e sua filha de 6 anos de idade. **XV Encontro Regional Nordeste da Associação Brasileira de Educação Musical**, p. 1-10, nov. 2020. Disponível em:

<https://abem-submissoes.com.br/index.php/regnd2020/nordeste/paper/view/414/261>. Acesso em: 14 nov. 2023

KNOBLAUCH, Hubert; SCHNETTLER, Bernt. Videography: analysing video data as a ‘focused’ ethnographic and hermeneutical exercise. In: **Qualitative Research**, v. 12, n. 3, p. 334-356, 2012. Disponível em: [https://api-depositonce.tu-](https://api-depositonce.tu-berlin.de/server/api/core/bitstreams/ea78ae51-4350-4cc4-877f-1fbb85d12832/content)

[berlin.de/server/api/core/bitstreams/ea78ae51-4350-4cc4-877f-1fbb85d12832/content](https://api-depositonce.tu-berlin.de/server/api/core/bitstreams/ea78ae51-4350-4cc4-877f-1fbb85d12832/content). Acesso em: 15 nov. 2023.

KNOBLAUCH, Hubert; SCHNETTLER, Bernt; TUMA, René. Videography. In: **The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection**. London: Sage, p. 362-377, 2018.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Tradução: Jusamara Souza. **Revista Em Pauta**, v.11, n. 16/17, 2000. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/EmPauta/article/view/9378>. Acesso em: 15 nov. 2023.

LEMISH, Dafna. **Children and media: a global perspective**. Malden-MA, USA: Willey Blackwell, 297p. 2015. Disponível em:

<https://eopcw.com/find/downloadFiles/273>. Acesso em: 15 nov. 2023.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: GASKELL, George; BAUER, Martin W. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. cap. 6, p. 137-155.

MACEDO, Nélia Mara Rezende. **“Você tem face?”: sobre crianças e redes sociais online**. 2014. 296f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Humanidades, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em:

http://proped.pro.br/teses/teses_pdf/2006_1-205-DO.pdf. Acesso em: 15 nov. 2023.

MAKINO, Jéssica Mami. Repertório musical na Educação Infantil: música para crianças?. **REVISTA DA ABEM**, v. 28, p. 177-193, 2020. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/874>. Acesso em: 10 nov. 2023.

MARTINS, Renata Soares. **Entre curtidas no Instagram**: a exposição de crianças nas redes sociais e suas possíveis consequências ao desenvolvimento infantil. 2019. 92 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Psicologia, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/7135>. Acesso em: 15 nov. 2023.

MAZIERO, Mariana Gomes. Percussão corporal e crianças pequenas: possibilidades musicais na educação infantil. **Olhares & Trilhas**. Uberlândia. v. 22, n. 1, p. 61-76, jan./abr. 2020. DOI: 10.14393/OT2020v22.n.1.44213. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharet trilhas/article/view/44213>. Acesso em: 15 nov. 2023.

MEDINA, Rocio Zamora; GARCÍA, Salvador Gómez e MARTÍNEZ, Helena Martínez. Los *memes* políticos como recurso persuasivo online: Análisis de su repercusión durante los debates electorales de 2019 en España. **Opinião Pública**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 681-704, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/op/a/pXpKncywjrSBQrS88GBwPmS/abstract/?lang=es>. Acesso em: 15 nov. 2023.

MEIRA, Luciano. Análise microgenética e videografia: ferramentas de pesquisa em psicologia cognitiva. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 3, p. 59-71, 1994. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1994000300007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 nov. 2023.

MENDONÇA, Ricardo; BARBOSA, Maria de Lourdes de Azevedo; DURÃO, André Falcão. Fotografias como um recurso de pesquisa em Marketing: o uso de Métodos Visuais no Estudo de Organizações de Serviços. **Journal of Contemporary Administration**, v. 11, n. 3, p. 57-81, 2007. Disponível em: <https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/538>. Acesso em: 16 nov. 2023.

MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica**. Título original: The Sociological Imagination. 6ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1982. 246p. Disponível em: <https://tendimag.com/wp-content/uploads/2020/03/206030639-mills-charles-wright-a-imaginacao-sociologica-pdf.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2022.

MIRANDA, Lyana. **Multissensorialidades e aprendizagens**: usos das tecnologias móveis pelas crianças na escola. 2013. 183f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107191>. Acesso em: 16 nov. 2023

MORAES, Janaína; PIRES, Igor Passos. Peixe-pescado: escrever a prática, processos de composição da escrita performativa. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 15, n. esp., p. 01-18, 2020. DOI: 10.5965/1808312915252020e0020. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/17945>. Acesso em: 16 nov. 2023.

MULLER, Juliana Costa. **Crianças na contemporaneidade**: representações e usos das tecnologias móveis na educação infantil. 2014. 193f. Tese (Doutorado em Educação) –

Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/132433>. Acesso em: 16 nov. 2023.

MULLER, Juliana Costa; FANTIN, Monica. Mediações familiares e escolares entre crianças e tecnologias digitais. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 33, p. 1-26, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/KgLKTbdYvNtw4jwdG4zKB7N/#>. Acesso em: 16 nov. 2023.

NUNES, Daniela Macedo. **A prática do oversharenting e a violação dos direitos da personalidade do menor**. 2022. 42 f. Monografia (Graduação) – Faculdade de Direito, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/36840>. Acesso em: 16 nov. 2023.

PAIS, José Machado. Fontes documentais em sociologia da vida quotidiana. **Análise social**, v. XX, n. 83, p. 507-519, 1984. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223475365M11JO4mw2Qe65YD3.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2023.

PAIS, José Machado. Paradigmas sociológicos na análise da vida quotidiana. **Análise social**, v. XXII, n. 90, p. 7-57, 1986. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223483009Y6mRF5kx1Ge77VO8.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2023.

PAIS, José Machado. Nas rotas do quotidiano. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. n. 37, p. 105-115, jun. 1993. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/37/Jose%20Machado%20Pais%20-%20Nas%20Rotas%20do%20Quotidiano.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2023.

PAIS, José Machado. **Vida cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003.
PAIS, José Machado. O cotidiano e a prática artesanal da pesquisa. **Revista Brasileira de Sociologia**. v. 1, n. 1. jan/jul, 2013. Disponível em: <https://rbs.sbsociologia.com.br/index.php/rbs/article/view/24>. Acesso em: 16 nov. 2023.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. A linguagem dos emojis. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, v. 55, n. 2, p. 379-401, mai./ago. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/hnGPY5pRNFgBwKJ8JjHTjgF/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 16 nov. 2023.

PASSOS, Izabel Christina Friche. A análise foucaultiana do discurso e sua utilização em pesquisa etnográfica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 35, p. 1-11. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/TsLbK3z9wHWGmyrqR6yGpSz/#>. Acesso em: 16 nov. 2023.

PEREZINI, Luana Oliveira; MEIRELES, Gabriela Silveira. MUSICALIZAÇÃO INFANTIL: os ensinamentos do “Mundo Bitá” para crianças de 3 a 6 anos. **Rev. Científica UNIFAGOC - Caderno Multidisciplinar**, v. VI, n. 2, p. 67-79, 2021. Disponível em: <https://revista.unifagoc.edu.br/index.php/multidisciplinar/article/view/822/856>. Acesso em: 16 nov. 2023.

PETITAT, André. Educação difusa e relação social. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 365-377, maio/ago. 2011. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/20798/12922>. Acesso em: 16 nov. 2023.

PINHEIRO, Eliana Moreira; KAKEHASHI, Tereza Yoshiko; ANGELO, Margareth. O uso de filmagem em pesquisas qualitativas. **Rev. Latino-am Enfermagem**, n. 13, v. 5, p. 717-722, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/rTXQQvSG5QDyfn5GpBzwvb/#>. Acesso em: 09 nov. 2023.

QUEIROZ, Marta Maria Azevedo; FÉ, Flalrreta Alves dos Santos Moura. “Guiguibashow” Menino-adulto espetáculo: Mercantilização da infância em tempos de Instagram. **Revista Luciérnaga-Comunicación**, v. 10, n. 19, p. 53-61, 2018. DOI: 10.33571/revistaluciernaga.v10n19a4. Disponível em: <https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/luc/article/view/Art4>. Acesso em: 30 out. 2023.

RAMOS, Silvia Nunes. **Música da televisão no cotidiano de crianças**. 2002. 189 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/3945>. Acesso em: 16 nov. 2023.

RAMOS, Silvia Nunes. **Escuta portátil e aprendizagem musical: um estudo com jovens sobre a audição musical mediada pelos dispositivos portáteis**. 2012. 253f. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/70225>. Acesso em: 16 nov. 2023.

RAUSCHNABEL, Philipp; SHELDON, Pavica; HERZFELDT, Erna. What motivates users to hashtag on social media? **Psychology e Marketing**, v. 36, p. 473-488, 2019. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/mar.21191>. Acesso em: 19 mar. 2023.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina (Coleção Cibercultura), 191p, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Raquel-Recuero/publication/259328435_Redes_Sociais_na_Internet/links/0c96052b036ed28f4d000000/Redes-Sociais-na-Internet.pdf. Acesso em: 22 mar. 2023.

RECUERO, Raquel. **Introdução à análise de redes sociais online**. Salvador: EDUFBA (Coleção Cibercultura), 80p, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/24759/4/AnaliseDeRedesPDF.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2023.

RECUERO, Raquel. Estudando discursos em mídia social: uma proposta metodológica. In: SILVA, Tarcízio; BUCKSTEGGE, Silva Jaqueline; ROGEDO, Pedro (org.) **Estudando cultura e comunicação com mídias sociais** – Brasília: IBPAD, 2018, p. 13-30. Disponível em: <https://s3.ibpad.com.br/livros/Estudando-cultura-e-comunicacao-com-midias-sociais.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2023.

RECUERO, Raquel. **Mídia social, plataforma digital, site de rede social ou rede social? Não é tudo a mesma coisa?**. Medium, Brasil, 9 jul. 2019. Disponível em: <https://medium.com/@raquelrecuero/m%C3%ADdia-social-plataforma-digital-site-de-rede-social-ou-rede-social-n%C3%A3o-%C3%A9-tudo-a-mesma-coisa-d7b54591a9ec>. Acesso em: 8 abr. 2023.

REIS-FURTADO, Lorena Nabanete dos; PATRÍCIO, Tamiris Lima; BATISTA, Mellina Souza; CARBINATTO, Michele Vivieni. Esporte e mídia social: análise do Instagram da Confederação Brasileira de Ginástica. **Journal of Physical Education**, v. 32, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/JFrm9zvwYKFXKdPfZhhZHvj/?lang=pt>. Acesso em: 16 nov. 2023.

ROSE, Diana. Análise de imagens em movimento. In: GASKELL, George; BAUER, Martin W. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, cap. 14, p. 343-364.

SABER DE MELLO, Ines; AGUIAR, Franciele Machado de; SANTOS, Jussara Belchior; PEDROSO DE OLIVEIRA, Luane; BITENCOURT, Matheus Abel Lima de, FRANZONI, Tereza Mara. O que é escrita performativa?. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 15, n. esp., p. 01-24, 2020. DOI: 10.5965/1808312915252020e0015. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/17922>. Acesso em: 13 nov. 2023.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. **Metodología de la investigación**. 4ª ed. McGraw Hill. 882p, 2006.

SANTOS, Grazielle Bomfim; EDLER, Gabriel Octacilio Bohn. Oversharenting: a superexposição da imagem das crianças e adolescentes nas redes sociais e a responsabilidade civil dos pais. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 6, p. 852–869, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i6.5973. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/5973>. Acesso em: 15 nov. 2023.

SANTOS, José Douglas Alves dos. **Infâncias na tela, múltiplos olhares: representações das crianças no cinema e na Pedagogia**. 2021. 404 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/229883>. Acesso em: 16 nov. 2023

SANTOS, Jussara Belchior. Breves relatos de uma bailarina gorda. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 15, n. esp., p. 01-15, 2020. DOI: 10.5965/1808312915252020e0024. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/17968>. Acesso em: 13 nov. 2023.

SCHMELING, Agnes. **Cantar com as mídias eletrônicas: um estudo de caso com jovens**. 2005. 169 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/7035>. Acesso em: 16 nov. 2023.

SCHMITT, Marta Adriana. **O Rádio na formação musical: um estudo sobre as idéias e funções pedagógico-musicais do programa Clube do Guri (1950-1966)**. 2004. 173 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/6781>. Acesso em: 16 nov. 2023.

SIBILIA, Paula. Os diários íntimos na Internet e a crise da interioridade psicológica. In: **Anais do 12º encontro anual da compos...**, 2003. Disponível em: <https://proceedings.science/compos/compos-2003/trabalhos/os-diarios-intimos-na-internet-e-a-crise-da-interioridade-psicologica?lang=pt-br#>. Acesso em: 17 nov. 2023

SIEDSCHLAG, Djeison; LANA, Jeferson; AUGUSTO JUNIOR, Roberto Gonçalves; MARCON, Rosilene. Curtir, Compartilhar e Reagir: Captura de Tweets para Pesquisas e Decisões Corporativas. **Rev. de Administração Contemporânea**, v. 27, n. 2, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/7MqddYp5tCWfqhGrFKrxG8M/>. Acesso em: 16 nov. 2023.

SILVA, André Luiz dos Santos; SILVEIRA, Raquel da; KLANOVICZ, Jamile Mezzomo; JAEGER, Angelita Alice. Treinamento de mulheres atletas: uma análise do Instagram de jogadoras da seleção brasileira de futebol em tempos de pandemia. **Movimento**, Porto Alegre, v. 27, p. 1-20, 2021. DOI: 10.22456/1982-8918.110137. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/110137>. Acesso em: 17 nov. 2023.

SILVA, Milena Moreira Barros da; ROCHA, Marinélia de Oliveira; AZEVEDO, Gilson Xavier de. A musicalização no desenvolvimento infantil. **REEDUC – UEG**, v. 8, n. 1, p. 110-128, jan/abr. 2022. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/reeduc/article/view/12601>. Acesso em: 15 nov. 2023.

SILVA, Nadja Maria Vieira da; SANTOS, Carine Valéria Mendes dos; RHODES, Carine de Almeida Arruda. Do vídeo para o texto escrito: implicações para a análise da interação. **Psicol. rev.**, Belo Horizonte, v. 20, n. 3, p. 513-528, 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682014000300007. Acesso em: 17 nov. 2023.

SOUSA, Armando; PRESADO, Maria Helena; CARDOSO, Mário. Metodologia adotada na análise de vídeos em investigação: revisão sistemática. **CIAIQ2019**, v. 2, p. 965-974, 2019. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/CIAIQ2019/article/view/2170/2329>. Acesso em: 17 nov. 2023.

SOUZA, Jusamara. **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: Programa de Pós-graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

SOUZA, Jusamara. Pensar a educação musical como ciência: a participação da ABEM na construção da área. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 16, 25-30, mar. 2007. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/288/218>. Acesso em: 18 nov. 2023.

SOUZA, Jusamara. Música, educação e vida cotidiana: apontamentos de uma sociografia musical. **Educar em Revista**. Curitiba. n. 53, p. 91-111, jul/set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/wP45KGDPvXt9ZGTfvmYGT5G/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 nov. 2023.

SOUZA, Jusamara. **Aprender e ensinar música no cotidiano**. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2016. 287p.

SOUZA, Jusamara. Aprender e ensinar música no cotidiano: pesquisas e reflexões. In: SOUZA, Jusamara (org.) **Aprender e ensinar música no cotidiano**. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, p. 7-12, 2016.

SOUZA, Jusamara. A Educação Musical como campo científico. **Olhares & Trilhas**. Uberlândia. v. 22, n. 1, p. 9-24, jan./abr. 2020. DOI: 10.14393/OT2020v22.n.1.53720. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olhasesetilhas/article/view/53720>. Acesso em: 18 nov. 2023.

SOUZA-LEÃO, André Luiz Maranhão de; MOURA, Bruno Melo; NUNES, Walber Kaíc da Silva. Todos em um: influenciadores digitais como agentes de mercado da cultura pop. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 24, n. 2, p. 247-274, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbgn/a/KRkX5gwtBpkpVNkC95nH3Tz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 nov. 2023.

TOMAZ, Renata de Oliveira. Infância e mídia: breve revisão de um campo em disputa. **Contracampo**, Niterói, v. 35, n. 3, dez. 2016/ mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/contracampo/article/view/17592>. Acesso em: 13 fev. 2023.

TURRA, Karin Kelbert. Seria o “Oversharing” uma Violação ao Direito à Privacidade e à Imagem da Criança? **Alethes: Per. Cien. Grad. Dir. UFJF**, v. 6, n. 10, p. 105-122, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://silo.tips/download/karin-kelbert-turra-1>. Acesso em: 21 nov. 2023.

TV BRASIL. **Especialista explica diferença entre rede social e mídia social**. 2017 (1 minuto e cinquenta e três segundos). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9rNz8OYDJA>. Acesso em: 03 mai. 2023.

VILLEGAS, Estela Vale; SABER DE MELLO, Ines; LICONTI, Juliana Lima; PURPER, Raquel. Cartas entre artistas pesquisadoras professoras. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 15, n. esp., p. 01-19, 2020. DOI: 10.5965/1808312915252020e0018. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/17975>. Acesso em: 13 nov. 2023.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZANDAVALLE, Ana Claudia. Análise de dados visuais no Instagram: perspectivas e aplicações. In: SILVA, Tarcízio; BUCKSTEGGE, Silva Jaqueline; ROGEDO, Pedro (org.) **Estudando cultura e comunicação com mídias sociais** – Brasília: IBPAD, 2018, p. 80-96. Disponível em: <https://s3.ibpad.com.br/livros/Estudando-cultura-e-comunicacao-com-midias-sociais.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2023.

APÊNDICE A – LISTA DE MÚSICAS DOS VÍDEOS ANALISADOS (ORDEM CRONOLÓGICA)

MÚSICAS MENCIONADAS, TOCADAS E/OU CANTADAS	BANDA/ COMPOSITOR	DATA DA PUBLICAÇÃO
<i>Tem gato na tuba</i>	Braguinha e Alberto Ribeiro	22/set/2016
<i>Paradise</i>	Coldplay	8/out/2016
<i>Preta pretinha</i>	Novos Baianos	8/out/2016
<i>Viva la vida</i>	Coldplay	15/nov/2016
<i>Borboletinha</i>	Mário Lúcio de Freitas	28/fev/2017
<i>Dó,ré,mi,fá/Pastorzinho</i>	Cantiga popular	2/abr/2017
<i>Baby Shark</i>	Shawnee Lamb, Robin Davies	7/jul/2017
<i>Pela estrada a fora</i>	Braguinha	13/jul/2017
<i>Exagerado</i>	Cazuza	14/jul/2017
<i>Here Comes the sun</i>	The Beatles	28/set/2017
<i>Come Together</i>	The Beatles	01/out/2017
<i>Happy Birthday to You</i>	Mildred Hill e Patty Smith Hill	03/nov/2017
<i>Firework</i>	Katy Perry	12/dez/2017
<i>Alecrim dourado</i>	Cantiga popular	16/dez/2017
<i>Trevo(Tu)</i>	AnaVitória e Tiago Iorc	15/mai/2018
<i>Borboletinha</i>	Mário Lúcio de Freitas	10/mar/2019
<i>Mamãe eu quero</i>	Vicente Paiva e Jararaca	11/mar/2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARTICIPANTE

**TÍTULO PROVISÓRIO DA PESQUISA: EXPERIÊNCIAS MUSICAIS FEITAS POR
PAI E FILHA COMPARTILHADAS NO INSTAGRAM: UM ESTUDO A PARTIR DA
ANÁLISE VIDEOGRÁFICA**

Responsável: Cícera Edilânia Araújo Januário

Orientadora: Jusamara Souza

NATUREZA DA PESQUISA: Esta é uma pesquisa que tem como finalidade Compreender modos de organizar experiências pedagógico-musicais entre um pai-professor de música e sua filha que são compartilhadas no Instagram. O projeto de pesquisa foi apresentado e aprovado pelo Programa de Pós-Graduação em Música, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa dois sujeitos, você e sua filha.

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao participar deste estudo você irá permitir a utilização de vídeos publicados em sua rede social Instagram, no qual são exibidos momentos musicais entre você e sua filha. Sempre que você queira mais informações sobre este estudo pode entrar em contato comigo, a responsável pela pesquisa, pelo fone (XX) XXXXXX e/ou pelo e-mail cedilaniajanuario@gmail.com.

RISCOS E DESCONFORTO: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro, portanto, que nenhum dos procedimentos utilizados oferecerá riscos à sua dignidade.

CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de tudo, interessam-me os dados coletivos e não aspectos particulares de você e/ou sua filha.

BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício

da área de educação musical, fortalecendo a ideia do ensino de música em contextos contemporâneos que se configuram externos às salas de aulas das escolas, de modo a observar a sua significância para o(s) grupo(s) pelas quais o(s) sujeito(s) está(ão) envolvido(s).

PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, aceito participar desta pesquisa.

Nome completo do participante

Nome fictício do participante

Local e data

Agradecemos a sua autorização e estaremos à disposição para esclarecimentos adicionais.

Cícera Edilânia Araújo Januário
Mestranda em Música – Educação Musical (UFRGS)
Responsável pela pesquisa

Jusamara Souza
Professora do Programa de Pós Graduação em Música – UFRGS
Orientadora da pesquisa

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ PARA
FINS DE PESQUISA**

Eu, _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante na pesquisa intitulada provisoriamente como EXPERIÊNCIAS MUSICAIS FEITAS POR PAI E FILHA COMPARTILHADAS NO INSTAGRAM: UM ESTUDO A PARTIR DA ANÁLISE VIDEOGRÁFICA, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Minha imagem e som de voz poderão ser utilizadas apenas para a análise por parte da pesquisadora, em apresentações sobre a dissertação, em conferências profissionais e/ou acadêmicas, ou outras atividades educacionais.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas anteriormente. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz.

Nome e assinatura do participante

Local e data

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o participante.

Assinatura da pesquisadora responsável

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ PARA
FINS DE PESQUISA**

Eu, _____, autorizo a utilização da imagem e som de voz da minha filha, _____, de ____ anos de idade, na qualidade de participante na pesquisa intitulada provisoriamente como EXPERIÊNCIAS MUSICAIS FEITAS POR PAI E FILHA COMPARTILHADAS NO INSTAGRAM: UM ESTUDO A PARTIR DA ANÁLISE VIDEOGRÁFICA, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

A imagem e som de voz da minha filha podem ser utilizadas apenas para a análise por parte da pesquisadora, em apresentações sobre a dissertação, em conferências profissionais e/ou acadêmicas, ou outras atividades educacionais.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da imagem nem som de voz da minha filha, por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas anteriormente. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da imagem e som de voz da minha filha.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o responsável legal da participante.

Nome e assinatura da responsável pela criança

Local e data

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com a mãe responsável pela criança.

Assinatura da pesquisadora responsável

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ PARA
FINS DE PESQUISA**

Eu, _____, autorizo a utilização da imagem e som de voz da minha filha, _____, de ____ anos de idade, na qualidade de participante na pesquisa intitulada provisoriamente como EXPERIÊNCIAS MUSICAIS FEITAS POR PAI E FILHA COMPARTILHADAS NO INSTAGRAM: UM ESTUDO A PARTIR DA ANÁLISE VIDEOGRÁFICA, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

A imagem e som de voz da minha filha podem ser utilizadas apenas para a análise por parte da pesquisadora, em apresentações sobre a dissertação, em conferências profissionais e/ou acadêmicas, ou outras atividades educacionais.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da imagem nem som de voz da minha filha, por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas anteriormente. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da imagem e som de voz da minha filha.

Nome e assinatura do pai responsável pela criança

Local e data

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o pai responsável pela criança.

Assinatura da pesquisadora responsável