



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

**Protagonismo da criança na construção dos seus
significados sobre a música**

Letícia Damasceno do Nascimento

João Pessoa
Julho de 2019



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

**Protagonismo da criança na construção dos seus
significados sobre a música**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito para o título de Mestre em Música, área de concentração Educação Musical: processos e práticas educativo-musicais.

Letícia Damasceno do Nascimento

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Juciane Araldi Beltrame

João Pessoa
Julho de 2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

N244p Nascimento, Leticia Damasceno do.

 Protagonismo da criança na construção dos seus
significados sobre a música / Leticia Damasceno do
Nascimento. - João Pessoa, 2019.
 163 f.

 Orientação: Juciane Araldi Beltrame Beltrame.
 Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCTA.

 1. Educação musical na infância. 2. Crianças em
pesquisa na Educação Musical. 3. Musicalização
infantil. I. Beltrame, Juciane Araldi Beltrame. II.
Título.

UFPB/BC



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Título: Protagonismo da criança na construção dos seus significados sobre a música

Mestranda: Leticia Damasceno do Nascimento

Dissertação aprovada pela banca examinadora

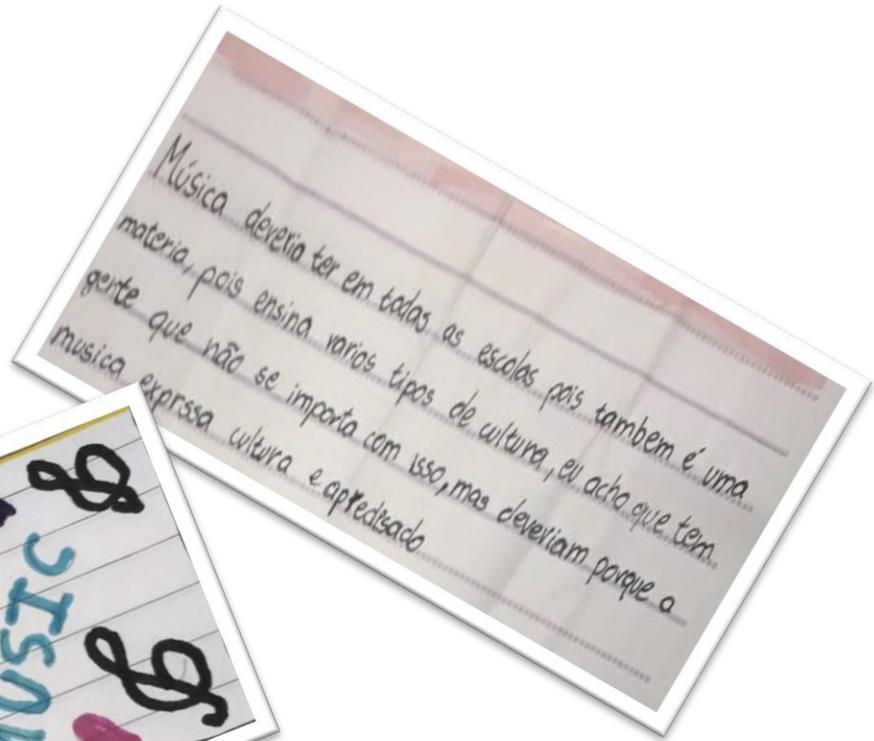
Dra. Juciane Araldi Beltrame
Presidente (UFPB)

Dr. Luís Ricardo da Silva Queiroz
Membro interno do Programa (UFPB)

Dr. Marcello Messina
Vice Coordenador do
PPGM/CCTA/UFPB

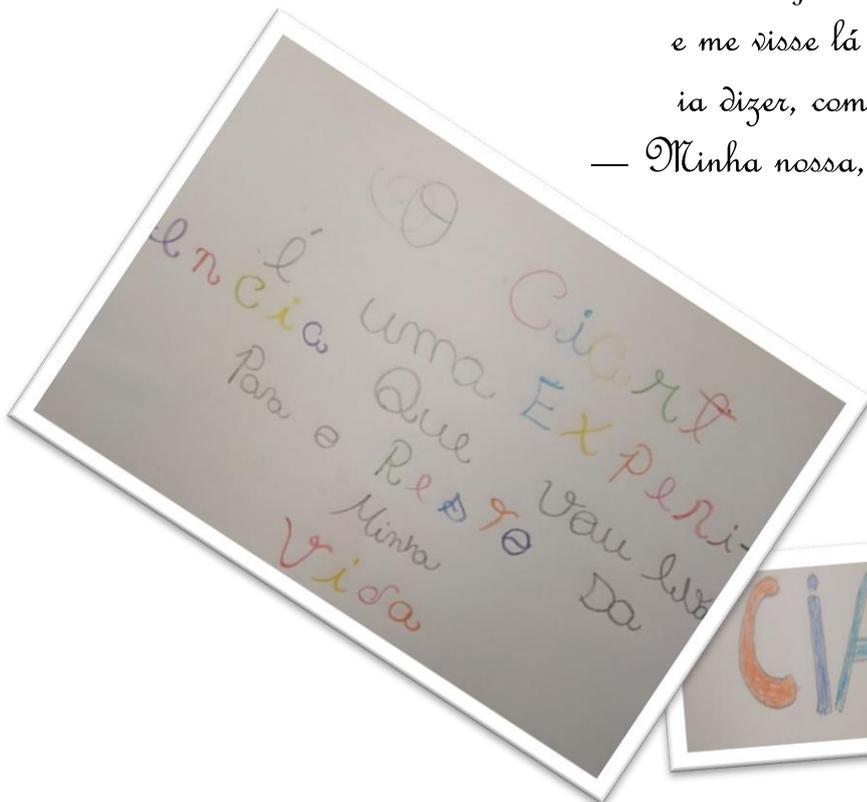
Dra. Carolina Chaves Gomes
Membro externo ao Programa (UFRN)

João Pessoa, 26 de julho de 2019



Eu sou pequeno, me dizem,
e eu fico muito zangado.
Tenho de olhar todo mundo
com o queixo levantado.

Mas, se formiga falasse
e me visse lá do chão,
ia dizer, com certeza:
— Minha nossa, que grandão!
Pontinho de vista
Pedro Bandeira



*Este trabalho é dedicado ao o dono de todas as coisas e que mesmo
que não saibamos os caminhos, Ele sempre tem o melhor.*

“O Senhor, pois, é aquele que vai adiante de ti;

Ele será contigo, não te deixará,

nem te desampará;

não temas, nem te

espantes.”

Deuteronômio 31:8.

AGRADECIMENTOS

Deus, muito obrigada por todas as bênçãos dadas a mim, pois mesmo sem merecer, sempre me mostrou o melhor e meu deu muito mais do que eu sonhei, e muito mais do que imaginei.

Meus amados pais, não tenho palavras para expressar tamanha gratidão por desde pequena me darem forças e me apoiarem sem medida no percurso deste mestrado. Desde as noites mal dormidas para acordar de madrugada e me deixarem na parada de ônibus, os aperreios quanto às correções deste trabalho, os choros e risos, muito, muito obrigada. Amo muito vocês e sem vocês, nem eu estaria aqui e nem este trabalho teria sido concluído.

Larinha, agradeço de coração todo amor e aperreio com que lidou comigo durante esses anos. Muito obrigada por sempre se dispor a ajudar, e mesmo sem às vezes poder, fazia o possível para me amparar. Saiba que admiro muito você e desejo que tenha um futuro tão brilhante quanto o brilho que você exala. Te amo minha irmã!

Igor, meu namorado, noivo e agora marido. Agradeço a Deus pela força que deu a ti que consegui me acompanhar durante todo o processo do mestrado e na construção desta dissertação. Obrigada por me amar, me apoiar nas minhas escolhas e confiar em mim. Espero que muitos outros caminhos possam ser trilhados e sei que sempre posso contar contigo. Te amo muito, viu?

Juci, realmente você me adotou e sem você, acho que eu não teria conseguido concluir todo o curso. Minha eterna gratidão a ti por ter sido a melhor orientadora que eu poderia ter, por aguentar meus prazos apertados, por puxar minha orelha, por não ter hora nem lugar, mas sempre tentar me ajudar, por escutar meus risos nas horas das alegrias e também choros nos momentos de desespero. A senhora é uma pessoa muito especial, admirável e de um coração imenso. Só posso desejar que essa relação perdure por longos anos e saiba que pode sempre contar comigo, pois sei que posso contar com você.

Aos membros da banca, Carol e Luis, agradeço demais toda dedicação para a correção deste trabalho, os momentos de conversas informais e que mesmo com todas as distâncias, vocês fizeram o possível para colaborar. Muito obrigada por todas as considerações e sugestões.

Minha gratidão também ao PPGM da UFPB, colegas de turma, professores, coordenação e todos que me receberam muito bem em João Pessoa. Foram anos de muito aprendizado, amadurecimento e crescimento, e vocês fizeram parte disso.

Agradeço também à coordenação do CIART como também a coordenação do Alegria Colégio e Curso, que confiaram em mim e permitiram a realização desta pesquisa. Agradeço igualmente os professores e estagiários que me acolheram de maneira única e especial em cada uma das instituições. Obrigada queridos!

Obrigada aos meus familiares, amigos, irmãos da Igreja Batista dos Jardins e a todos que de maneira direta ou indireta me encorajaram para fazer este mestrado.

E por fim, eles, os grandes protagonistas deste trabalho, alunos do Alegria Colégio e Curso e do CIART:

John Pires, André, Maya Gomes, Jhonny Anderson, Ambar Smith, Anali, Wusvaldo, Maddie, Lydia Martin, Brakan, Melissa, Nina, Emile, Manuela e Corujinha amiga, Agente chocolate, Cristiano Ronaldo, Marcelo, Iza, Jullie, Larissa, Maria Clara, Mel, Melissa, Messi, Neymar Junior, Philippe Coutinho, Roberto Firmino.

Crianças, muito obrigada por terem aceito participar desta pesquisa, de estarem presentes ativamente nos encontros, de se envolverem em todo o processo e revelarem suas opiniões e sugestões com uma entrega sincera. Minha gratidão também aos pais de cada um e por autorizar a participação de cada uma de vocês.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo compreender as percepções das crianças a respeito das aulas de música em uma escola especializada, bem como em uma escola de educação básica. Para isto, trouxe como campo empírico dois locais: o Curso de Iniciação Artística-CIART, configurado como um projeto de extensão da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-EMUFRN; e o outro local o Alegria Colégio e Curso, uma escola básica de ensino situada na cidade de Natal-RN. O trabalho tem como fundamentação estudos e autores das áreas de Educação Musical Infantil, Educação e Sociologia da Infância. Buscando promover um diálogo com autores enfatizando as crianças como centro das explicações, elas foram fundamentais para que, através de suas opiniões e participação direta na pesquisa, suas contribuições e entendimentos sobre o fazer musical nesses dois ambientes fossem aqui elucidados. Com este fim, a metodologia compreendeu a abordagem qualitativa e teve como técnicas de coleta de dados o uso de observação participante das aulas e questionários com os pais. Além destes, o trabalho fez uso da “Roda de Conversa”. Esta foi a principal forma de coletar os dados encontrada para lidar com as crianças pesquisadas nestes dois contextos do ensino de música. Como resultados da pesquisa, pode-se destacar: a relação direta do contexto com a forma de se fazer música; a interação entre as crianças e suas respostas em detrimento das atividades realizadas nas rodas de conversa e a influência constante dos pais dos pequenos. Tendo então um trabalho que não busca somente explicar e investigar a prática musical na infância, mas junto com as crianças, compreender suas impressões sobre a musicalização em uma escola básica e especializada.

Palavras-chave: Educação musical na infância, Crianças em pesquisas na Educação Musical, Musicalização infantil

ABSTRACT

This research aims to understand children's perceptions and interactions about music lessons in a dedicated music school and a primary school. To achieve this, two places were chosen for empirical field work. The first place, the Artistic Initiation Course - CIART, is a community extension program in the School of Music at the Federal University of Rio Grande do Norte - EMUFRN. The second is an elementary school, Alegria Colégio e Curso, located in the city of Natal-RN. The work is based on studies and authors from early childhood education and childhood education and sociology. An inquiry was made to promote discourse with the authors in emphasizing children-centered explanations. This was fundamental for expression of the contributions and understandings about music-making in these two environments. These opinions and direct participation in the research were central to this work. To this end, the methodology is via a qualitative approach and uses participant class observation and parent questionnaires as data collection techniques. In addition, this research made use of the "conversation circle". This was the main way to collect the data found to deal with the children researched in the two contexts of music teaching. Highlighting the research results, we see the direct relation of the context with the way to make music; the interaction between the children and their responses to the detriment of the activities performed during the conversation circles and the constant influence of the parents of the children. This work seeks not only to explain and investigate musical practice in childhood, but together with the children, to understand their impressions about music learning in an elementary and dedicated music school setting.

Keyword: Children in musical education research, Musical education in childhood, Children's musicalization

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Escola básica dos alunos do CIART	47
Tabela 2: Cronograma geral dos encontros com os alunos das duas instituições de ensino.....	51
Tabela 3: Informações sobre os alunos da turma escolhida do CIART.....	71
Tabela 4: Informações sobre a turma escolhida do Alegria Colégio e Curso	109

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Datas e temáticas de cada roda de conversa	56
Quadro 2: Lista das músicas utilizadas no 1º encontro	58
Quadro 3: Características gerais das aulas no CIART	68

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Ficha para o nome fictício das crianças.....	44
Figura 2: Ficha para nome das escolas das crianças	46
Figura 3: Técnicas da coleta de dados	48
Figura 4: Elementos da roda de conversa	53
Figura 5: Bola colorida utilizada fechada	59
Figura 6: Bola colorida utilizada aberta.....	59
Figura 7: Movimentos com a bola na atividade.....	60
Figura 8: Posição das mãos para a atividade musical	64
Figura 9: Caixa com as sugestões de temas para a quarta roda de conversa.....	65
Figura 10: Carta de agradecimento aos pais	66
Figura 11: Disposição da Sala de aula no CIART	69
Figura 12: Desenho de Philippe Coutinho no 2º Encontro	75
Figura 13: Desenho de Messi no 1º Encontro.....	76
Figura 14: Desenho de Mel no 1º Encontro.....	79
Figura 15: Desenho de Phillippe Coutinho no 1º encontro.....	79
Figura 16: Desenho 1 de Maria Clara no 1º encontro.....	79
Figura 17: Desenho 2 de Maria Clara no 1º Encontro	79
Figura 18: Desenho de Agente Chocolate no 1º Encontro	80
Figura 19: Desenho de Melissa no 1º Encontro.....	80
Figura 20: Desenho de Jullie no 1º Encontro	80
Figura 21: Desenho de Iza no 1º Encontro	80
Figura 22: Desenho de Sophie no 1º Encontro	80
Figura 23: Desenho de Messi no 1º Encontro.....	80
Figura 24: Carta para Melissa no 5º encontro.....	98
Figura 25: Carta para Messi no 5º encontro	99
Figura 26: Carta para Larissa no 5º encontro	100
Figura 27: Desenho de Mel no 5º encontro	101
Figura 28: Desenho de Neymar Júnior no 5º encontro	101
Figura 29: Desenho de Larissa no 5º encontro	101
Figura 30: Desenho de Phillippe Coutinho no 5º encontro.....	101

Figura 31: Desenho de Messi no 5º encontro	102
Figura 32: Desenho de Maria Clara no 5º encontro.....	102
Figura 33: Desenho de Iza no 5º encontro.....	103
Figura 34: Desenho de Agente Chocolate no 5º encontro	103
Figura 35: Desenho de Sophie no 5º encontro.....	103
Figura 36: Desenho de Cristiano Ronaldo	103
Figura 37: Disposição da sala de aula no Alegria Colégio e Curso	108
Figura 38: Desenho de André no primeiro encontro.....	113
Figura 39: Desenho de Corujinha Amiga no primeiro encontro.....	113
Figura 40: Desenho de Emile no primeiro encontro	113
Figura 41: Desenho de Ambar Smith no primeiro encontro	113
Figura 42: Desenho de Anali no primeiro encontro.....	114
Figura 43: Desenho de John Aires no primeiro encontro	114
Figura 44: Desenho de Jhonny Anderson no primeiro encontro.....	114
Figura 45: Desenho de Brakan no primeiro encontro	114
Figura 46: Desenho de Lydia no primeiro encontro	115
Figura 47: Desenho de Maddie no primeiro encontro	115
Figura 48: Desenho de Manuela no primeiro encontro.....	115
Figura 49: Desenho de Maya no primeiro encontro.....	115
Figura 50: Desenho de Melissa no primeiro encontro	116
Figura 51: Desenho de Nina no primeiro encontro.....	116
Figura 52: Desenho de Wulsvaldo no primeiro encontro	116
Figura 53: Carta para Maya Gomes no 5º encontro.....	126
Figura 54: Carta para John Aires no 5º encontro.....	128
Figura 55: Carta para Jhonny Anderson no 5º encontro	129
Figura 56: Carta para Anali no 5º encontro	130
Figura 57: Registro de Anali do 5º encontro	131
Figura 58: Registro de Corujinha Amiga do 5º encontro	131
Figura 59: Registro de Nina no 5º encontro	131
Figura 60: Registro de Emile no 5º encontro.....	131
Figura 61: Registro de Maya no 5º encontro	132
Figura 62: Registro de John Anderson no 5º encontro	133

Figura 63: Registro de Manuela no 5° encontro	133
Figura 64: Registro 1 de John Aires no 5° encontro	133
Figura 65: Registro 2 de John Aires no 5° encontro	133
Figura 66: Registro 1 de Lydia no 5° encontro	134
Figura 67: Registro 2 de Lydia no 5° encontro	134
Figura 68: Registro 1 de Maddie no 5° encontro	134
Figura 69: Registro 2 de Maddie no 5° encontro	134
Figura 70: Registro 1 de Melissa no 5° encontro	135
Figura 71: Registro 2 de Melissa no 5° encontro	135
Figura 72: Registro 3 de Melissa no 5° encontro	135
Figura 73: Registro 4 de Melissa no 5° encontro	135

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO	18
1.1 Partes do trabalho	20
CAPÍTULO 2: A CRIANÇA E A MÚSICA	22
2.1 A infância e sua construção social	22
2.2 Educação musical e a infância	28
2.3 Crianças em pesquisa	30
CAPÍTULO 3: CAMINHOS METODOLÓGICOS	35
3.1 Abordagem da pesquisa	35
3.1.1 Abordagem qualitativa.....	36
3.2 Caracterização da pesquisa	38
3.3 Procedimentos éticos	40
3.3.1 Carta de apresentação.....	42
3.3.2 Termo de consentimento livre e esclarecido.....	42
3.3.3 Termo de consentimento das crianças.....	43
3.3.4 Identificar ou não? A escolha dos nomes dos pesquisados.....	43
3.4 A escolha do campo e participantes: como cheguei à escolha das instituições	44
3.4.1 A escolha do CIART e ALEGRIA colégio de curso para a realização da pesquisa.....	45
3.5 Os procedimentos de coleta de dados	48
3.5.1 Observação participante.....	49
3.5.2 Questionário para os pais e carta.....	51
3.5.3 Roda de conversa.....	52
CAPÍTULO 4: COM AS CRIANÇAS DO CIART	67
4.1 Contexto e características	67
4.1.1 Sobre as aulas de música.....	69
4.2 Os encontros com as crianças	71
4.2.1 Solta o som DJ: Reflexões do primeiro encontro.....	71
4.2.2 “Parece uma música de Jade”: Reflexões do segundo encontro com as crianças do CIART.....	81
4.2.3 “A música no CIART faz bem para o coração”: Reflexões do terceiro encontro.....	87
4.2.4 Os interesses e apropriações musicais individuais: Reflexões do quarto encontro ..	92
4.2.5 Família, contextos e significações: Reflexões do quinto encontro.....	97

CAPÍTULO 5: COM AS CRIANÇAS DO ALEGRIA COLÉGIO E CURSO	105
5.1 Contexto e características.....	105
5.1.1 <i>Sobre as aulas de música.....</i>	<i>106</i>
5.1.2 <i>Sobre as crianças do Alegria Colégio e Curso.....</i>	<i>107</i>
5.2 Os encontros com as crianças	109
5.2.1 Primeiro encontro	110
5.2.2 “Uma aula de dó, mi, sol”: reflexões do segundo encontro.....	116
5.2.3 “A música na escola é muito especial”: Reflexões do terceiro encontro.....	120
5.2.4 “É um modo de se expressar”: Reflexões do quarto encontro.....	122
5.2.5 “A música é um presente da alma”: Reflexões do quinto encontro.....	126
CAPÍTULO 6: SIGNIFICADOS E PERCEPÇÕES NAS DUAS INSTITUIÇÕES	137
6.1. Contextos e suas diferenças para as crianças:.....	138
6.2 Reflexões gerais traçadas com base nas perspectivas das crianças	141
CONCLUSÕES	143
REFERÊNCIAS	146
Apêndice A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS	150
Apêndice B- CARTA DESTINADA AOS PAIS.....	153
Apêndice C- QUESTIONÁRIO DE CONTEXTUALIZAÇÃO FAMILIAR PARA OS PAIS DOS ALUNOS DO CIART	155
Apêndice D- QUESTIONÁRIO DE CONTEXTUALIZAÇÃO FAMILIAR PARA OS PAIS DOS ALUNOS DA ESCOLA BÁSICA.....	158
Apêndice E- TERMO DE CONSENTIMENTO DA CRIANÇA.....	161
Apêndice F- CARTA DOS PAIS PARA AS CRIANÇAS	163

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

*“Eu fico com a pureza
Da resposta das crianças
É a vida, é bonita
É é bonita”¹*

A concepção desta pesquisa e o interesse em fazê-la se deram bem antes do ingresso no Mestrado, visto que na minha infância iniciei minha jornada musical no Curso de Iniciação Artística (CIART) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e durante minha graduação nesta mesma instituição pude voltar a ter contato com as práticas do CIART como monitora. Hoje, como ministrante do curso, vejo nele um espaço de musicalização importante a ser pesquisado e que pode contribuir para a Educação Musical.

Desse modo, como tive a oportunidade de me aproximar da Educação Musical Infantil, o interesse em escutar o que as crianças têm a falar sobre música se intensificou quando percebi durante as aulas e momentos de convívio entre professora e alunos, que suas opiniões e argumentos produziam significados e sentidos ao fazer musical nas aulas. Esse contato resultou no meu trabalho de conclusão do curso, que procurou enfatizar o que é o CIART para os seus alunos (NASCIMENTO, 2016).

Nesse sentido, esta pesquisa se caracteriza como um aprofundamento da monografia, buscando perceber as considerações das crianças sobre a escola especializada, mas também como o início de uma análise a respeito do ensino da música em uma escola básica, contrapondo essas duas realidades e em busca de caracterizá-las nas suas especificidades.

O número de pesquisas envolvendo as crianças e a música tem crescido. Todavia, Leite (2008, p. 120) e Pedrini (2013) ressaltam que, embora o número de pesquisadores explorando essa participação da criança tenha crescido, a produção ainda necessita de um apuramento mais específico. Nessa perspectiva, defende que as diversas áreas que procuram inserir esse público nas pesquisas acadêmicas busquem compreendê-lo como produtor de conhecimento, uma fonte primária para construção de dados em Educação Musical.

¹ Trecho da música “O que é, o que é” de Gonzaguinha.

Procurando visualizar a criança como personagem principal em um campo de conhecimento e suas atuações, esta dissertação partiu da seguinte problemática: quais são as percepções e interações da criança com as aulas de música em uma escola especializada, bem como numa escola de educação básica?

Como cerne da pesquisa, as crianças investigadas estão em dois espaços de ensino onde a música está presente na infância. O primeiro é o CIART, na Escola de Música da UFRN. Um curso voltado para a musicalização infantil em uma escola especializada e um amplo ambiente de formação musical e de desenvolvimento infantil. Já o segundo espaço, que foi escolhido durante o processo de observação dos alunos do CIART, foi o Alegria Colégio e Curso², escolhido através de um sorteio realizado dentre as instituições de ensino regular nas quais estão matriculados os alunos do CIART e que possuíam aula de música, critérios estes que serão melhor descritos no capítulo metodológico desta pesquisa.

Através dos estudos Ponso (2014), Leite (2008), Pedrini (2013) e Delgado; Muller (2005), avanços foram constatados no que se refere a presença de temas vinculados à produção de pesquisas e artigos da área de Educação Musical. Contudo, as autoras também reiteram que muitas das pesquisas estão ligadas à superficialidade do que as crianças têm a dizer. Assim, há carência de contribuições efetivas no que tange ao envolvimento dos pequenos nas pesquisas, suas concepções musicais, contribuições efetivas para o planejamento da aula de música, deixando muitas vezes a compreensão da prática educativo-musical somente através das ações (falas ou práticas) dos professores e anseios das instituições.

Diante disso, algumas indagações podem revelar respostas mais precisas, tais como: para a criança, o que ela aprende com a música na Escola de educação básica? De acordo com sua percepção, a musicalização em uma escola especializada é realizada de que maneira? Como se dá o ensino da música na escola de educação básica? Qual o interesse da criança ao vir a uma escola especializada? O teor das aulas gira em torno de um mesmo ideal? Questões como estas podem ser revistas, eliminadas ou acrescentadas, a depender do que as crianças terão a falar sobre esses temas. Dessa forma, é importante a área da Educação Musical ter a criança como um ser competente e capaz de produzir conhecimento, dando valor às suas concepções musicais (AULA; VILAR, 2014, p. 1).

² Nome este dado pela turma entrevistada.

Essa pesquisa se deu principalmente para colocar as crianças e as pesquisas em educação musical não só numa relação para com as crianças, porém com as crianças. Assim, para este trabalho, o desenvolvimento da literatura e discussões foram traçadas com base na demanda das crianças e suas experiências com a música.

O objetivo geral do trabalho é compreender as percepções das crianças a respeito das aulas de música em uma escola especializada, bem como em uma escola de educação básica. E para compor esta caminhada, os objetivos específicos foram: identificar o perfil das aulas de música em uma escola especializada, bem como nas aulas de música em uma escola de educação básica; descobrir, através da fala da criança as características e desafios do ensino de música na escola especializada e na educação básica para os pequenos; constatar as semelhanças e diferenças da música no CIART e na escola básica na visão dos alunos.

Em busca de novos significados para as aulas nos diversos ambientes de ensino, este trabalho propõe um avanço na área de Educação Musical para com suas práticas voltadas à musicalização de criança, pesquisas com crianças e o fazer musical na infância, promovendo assim a ampliação para a área sobre os significados da música para a criança, da música feita pela criança e das maneiras de se ensinar música na infância.

Outro ponto relevante desta pesquisa é justificado pela abrangência de dois eixos principais onde a música está contemplada, sendo eles a escola especializada e a Escola de educação básica, buscando compreender os significados e representações destes espaços para a criança. É essa visão sobre a prática da música nesses ambientes que devemos buscar através dos alunos, que têm importantes percepções com relação às práticas escolares, podendo trazer grandes contribuições para a Educação Musical no que tange as práticas musicais realizadas em cada ambiente de ensino.

Pelo fato de o CIART estar há mais de 50 anos musicalizando crianças em uma escola especializada; pela aprovação da lei 13.278, que coloca as artes como componentes curriculares obrigatórios na educação básica; e por existir a possibilidade das crianças que estudam nesses contextos discutirem sobre sua presença nesses locais, temos um grande campo a ser investigado e através dele promover novos caminhos e questionamentos para a Educação Musical na Infância.

1.1 Partes do trabalho

Em busca de melhor apresentar ao leitor os caminhos traçados durante a pesquisa, seis capítulos foram pensados para mostrar os porquês de fazer esta pesquisa, metodologias e teorias, as dificuldades e surpresas positivas no trajeto, como reflexões geradas ao longo de todo o processo, e, por fim, os resultados dessa trajetória.

No primeiro, serão expostas as razões para a construção e elaboração do que foi pesquisado, os objetivos centrais de se fazer pesquisa com as crianças e sua relação com a música. Como também, as contribuições do trabalho para a área de Educação Musical para com as práticas musicais na infância.

Dando continuidade, o segundo capítulo expõe a visão do que se tem por infância, as crianças e a sociedade. Assim como o envolvimento da música nesse período da vida do indivíduo e pesquisas que estejam ligadas diretamente ao envolvimento das crianças no seu fazer musical.

Já o terceiro capítulo será destinado a mostrar as escolhas teórico metodológicas que foram essenciais no processo de escolha de turmas, uso de recursos e instrumentos de coleta de dados. E para além, as atividades planejadas para as rodas de conversas com as turmas, bem como os critérios para a análise dos dados construídos durante todo o processo.

Para o desenrolar da exposição dos dois locais onde a pesquisa foi realizada, tanto o quarto como o quinto capítulos, apresentarão cada um respectivamente os desenvolvimentos das atividades e encontros com as crianças em cada local de ensino. Assim, as maneiras de ver o mundo das crianças e as suas interpretações sobre as práticas musicais de cada um serão melhor explanadas. Ressaltando que essas falas e impressões estarão em constante diálogo com autores que possam esclarecer e orientar os pontos observados.

O sexto capítulo será então destinado a promover a interseção dos dois ambientes pesquisados, com foco nas falas das crianças e interpretações sobre cada mundo. Seu objetivo é evidenciar as semelhanças e disparidades na visão das crianças, das duas instituições onde a música está presente.

Por fim, o capítulo conclusivo discutirá os aspectos chaves para a construção do trabalho e as reflexões obtidas junto aos momentos com as crianças de cada ambiente de ensino. Para além, possibilidades e observações advindas da pesquisa que possam vir a colaborar com a área de Educação Musical, e como a área pode vir a possibilitar o envolvimento dos pequenos como participantes ativos nos processos investigativos da prática da educação musical na sociedade.

CAPÍTULO 2

A CRIANÇA E A MÚSICA

“Maya Gomes: Eu tô com vontade de chorar.

Pesquisadora: Maya Gomes qual foi sua impressão?

Maya Gomes: Isso aqui eu gostei muito. Eu lembro muito da minha infância que minha mãe falou assim: quando bebês somos ninados ao som de algumas melodias.”³

Antes de iniciar especificamente o que tange a relação da criança com a música, suas impressões e expressões sobre o seu fazer neste momento de sua vida, é necessária uma discussão sobre o contexto e a concepção de infância e suas especificidades. Howard destaca ao falar sobre estudos com e sobre as crianças onde

[...] um estudo especializado como o das relações entre a música e a criança deve necessariamente começar por uma análise geral da natureza da criança e suas reações, antes de se consagrar mais particularmente ao estudo das reações da criança diante da música. (HOWARD, 1984, p. 12)

Com isso, para iniciar o caminho que será traçado ao longo de toda a pesquisa - no que se refere à importância das crianças em pesquisas, valorização desse período da vida e do que a visão da infância implica nas práticas musicais presentes nas aulas de música podem resultar - será feita uma breve exposição sobre esta fase da vida humana.

2.1 A infância e sua construção social

Os aspectos sobre a infância e sua presença no mundo geraram grandes mudanças no decorrer dos anos enquanto ser social e de direitos. Em acordo com Morin (2011, p. 47), temos o ser humano como um ser biológico, com suas características e habilidades individualizadas, e que pode ser desenvolvedor de grandes potencialidades na vida. Contudo, sem a cultura este ser não estimularia essas práticas e não seria desenvolvedor dessas habilidades para com a sociedade. Pois no seu entender “a cultura acumula em si o que é conservado, transmitido, aprendido, e comporta normas e princípios de aquisição.” (MORIN, 2011, p. 47).

³ Registro com uma das crianças do Alegria Colégio e Curso no 5º encontro.

Semelhante ao pensamento de Morin, Vicentini e Barros (2017, p. 164) concebem o ser humano desde o seu nascimento como um ser que ao entrar em contato com o mundo é capaz de produzir a sua própria história, em uma visão materialista dialética de homem e sociedade, desenvolvida por Karl Marx⁴. Sendo cada um o ator principal de sua história, sendo ele “seu próprio criador na interação que estabelece com os outros sujeitos e dá à luz a si mesmo no percurso da história” (VICENTINI E BARROS, 2017, p. 164).

Essa construção da história citada por Vicentini e Barros (2017, p. 164) não está fechada em determinado tempo ou época da vida humana. Os autores defendem que durante as diversas faixas etárias de sua vida, o ser humano é inserido em diversos ambientes, os quais influenciarão suas interpretações sobre o mundo em que vive. E isso não é diferente com as crianças. Segundo Jalles (2011, p. 17) a criança possui um potencial criativo para perceber e produzir cultura, estabelecer interações, dar opiniões, fazer escolhas, criar, inventar, comunicar-se por meio de diversas linguagens e encantar-se com esse mundo tão diverso.

Assim, entender o que está ao nosso entorno e ao entorno das crianças nos torna seres mais reflexivos e perceptivos ao que está a nossa volta, e isso Schlemmer e Felipe (2014, p. 44) nos salientam que perceber o mundo que nos rodeia nos oferece infinitas possibilidades para uma melhor compreensão de ser e estar nele. Esses autores afirmam que esse olhar sensível/crítico/reflexivo deve estar associado ao pensamento dos sujeitos que estão ao nosso redor e sendo indispensável às crianças e a infância.

Essa visão da infância não foi sempre assim, mas suas mudanças históricas foram indispensáveis para a compreensão da infância na atualidade. Com base nas pesquisas de Phillipe Àries, um dos grandes pesquisadores franceses sobre a infância, história e sociedade⁵, com destaque na sua obra intitulada “História social da Família e Infância”, serão ressaltados neste trabalho alguns pontos fundamentais e históricos da criança na sociedade.

Uma das grandes mudanças marcantes que Àries deu à percepção do que é infância foi de que ela não estava isolada em um mundo específico, mas o “rompimento de suas obras propuseram rupturas conceituais que não consideravam a criança em um contexto histórico

⁴ Vicentini e Barros desenvolvem essa perspectiva da visão materialista dialética de Karl Marx. Para esse trabalho aqui desenvolvido, nos atentaremos a parte da visão de construtores de mundo em que vivem defendidas pelos autores.

⁵ Sobre isso, ver autores como Sarmiento e Pinto (1997), Gomes e Filho (2013), Kramer e Leite (2005), Priore (2000).

e cultural” (KRAMER, LEITE. 2005, p.18). Vê-se então que entender o contexto e onde a criança está inserida, seus costumes, práticas culturais, influências parentais e sua própria percepção de mundo faz com ela construa-se como ser crítico e social.

Outro fato interessante das pesquisas de Àries citado por autores como Sarmiento e Pinto (1997), Gomes e Filho (2013), Priore (2000) e especificado por Kramer e Leite (2005, p.19) é que existiam duas vertentes sobre a infância e que Àries manifestou nisso uma incoerência no pensamento dos adultos da época. Uma delas era de que a ingenuidade, inocência e pureza eram uma particularidade da infância, sendo esta denominada por Àries de fase da “paparicação” (ÀRIES, 1981, p.162). E o outro aspecto era ter a criança como um ser imperfeito e incompleto, sendo necessária a “moralização” e a educação feitas exclusivas pelo adulto.

Contudo, tendo como panorama a sociedade europeia e aspectos culturais do final do Século XVII e início do século XVIII, Pinto e Sarmiento (1997, p.34) discorrem que esses pensamentos foram sendo modificados à medida em que o mundo que rodeava as crianças se modificava. Em específico, é importante salientar que essa mudança social gerou uma perspectiva da infância separada da vida adulta, dando assim características e especificidades a esta fase da vida humana.

Assim, me apoio na ideia de Kramer e Leite (2005) quanto aos efeitos dessas transformações, pois

A mudança da concepção de infância foi compreendida como sendo eco da própria mudança nas formas de organização da sociedade, das relações de trabalho, das atividades realizadas e dos tipos de inserção que essa sociedade tem perante as crianças. Assim entendida a questão, não se trata de estudar a criança como um problema em si, mas compreendê-la segundo uma perspectiva histórica. (KRAMER, LEITE. 2005, p.19)

Em especial no Brasil, essas mudanças chegaram tardiamente no início do Século XX, onde esse período da vida humana passou a ser conhecido como um momento da vida em que o ser humano possui necessidades específicas, peculiares a fase em que se encontra (SCHULTZ, BARROS, 2011, p. 138). Apesar disso, diante os princípios já comentados anteriormente sobre a criança e seu papel na sociedade, trago para discussão alguns pontos a serem articulados mediante a realidade da infância brasileira.

Mary Del Priore⁶, em seu livro “História da Criança no Brasil”⁷, coloca em xeque alguns pontos cruciais para a visão da criança no início da colonização brasileira. Um primeiro ponto a ser tratado é esse atraso na valorização da criança em comparação com países em que a idade moderna chegou trazendo mudanças tanto econômicas (com o capitalismo) quanto sociais, no que se refere a inclusão da criança como ser de direitos e de saber. Priore (2006, p. 10) ressalta que isso se deu principalmente devido à forma como o sistema econômico e social do país se desenvolveu. Dessa forma, pela maneira como a história da colonização brasileira se deu, as crianças, principalmente com menos privilégios monetários, ficaram à margem da sociedade.

Outro fato interessante por ela mencionado é a distância entre o mundo infantil do modo que as organizações governamentais propagam e o que realmente é visto na prática como o “mundo da criança” (PRIORE, 2000, p. 8). Para Priore, deveria existir um maior diálogo entre o que a criança precisa e a sua realidade social. Gomes e Filho (2013, p. 260) ressaltam isso ao afirmarem que “a entrada na Modernidade não trouxe muita diferença para todos os pequenos brasileiros”. Aqui, então, vê-se uma ausência de diálogo com esses pequenos indivíduos nessa época no país, faltando a visão não só do que precisa ou não precisa na infância, mas o que pode ser feito, mediante o ambiente social em que ela faz parte. Respeitando sempre o ser criança, a brincadeira e o riso (PRIORE, 2000, p.8)

Consequentemente, referente a essa realidade indiferente aos interesses dos pequenos, e sendo reflexo das práticas sociais da época, Gomes e Filho (2013, p. 260) revelam que não havia nada formal que “assegurasse às crianças o direito de serem efetivamente crianças, vivendo em companhia de suas famílias e tendo acesso à alimentação de qualidade, moradia digna, saúde e educação sem distinção social ou racial” (GOMES e FILHO, 2013, p. 260).

Sabemos, assim como Delgado (2013, p.19), que as crianças sempre existiram, mas a infância como uma construção social, para a qual se criou um conjunto de representações sociais e dispositivos de socialização é uma ideia moderna. Dessa forma, ao longo dos anos, as mudanças geradas nas sociedades, tanto econômicas como sociais resultaram em transformações no significado e valorização da infância que temos hoje. Em especial, o

⁶ Segundo PRAZERES, CAMATI (2018, p. 92) Mary Del Priore é “historiadora, pós-graduada pela *École des Hautes Études* de Paris; atuou como docente nos Departamentos de História da USP e da PUC/RJ; autora prolífica e detentora de mais de 20 prêmios nacionais e internacionais.”

⁷ Este foi publicado como livro resultante de sua pesquisa de doutorado intitulada “História da Criança no Brasil!” (Prazeres, Camati, 2018, p. 92) tendo essa visão de modernidade a partir de 1600.

século XX foi um grande impulsionador para essas mudanças, como Marchi e Sarmento confirmam:

A construção normativa da infância sofreu diversos desenvolvimentos ao longo dos tempos, mas o século XX foi especialmente importante nessa definição sistemática, por meio de sucessivos documentos legais que, no plano internacional e nacional, regularam a vida das crianças e padronizaram os modos de relação entre o Estado, as famílias e as crianças e mais, entre estas e os adultos. (MARCHI, SARMENTO; 2017, p. 953)

Inicia-se então um novo momento da criança e a sociedade, onde o mundo em que ela vive não é o único espaço valorizado para a sua formação, mas ela também é formadora de um contexto temporal, a infância tem suas características e próprias particularidades. Sarmento⁸, em entrevista a Delgado e Muller (2006, p. 19) afirma que

Por um lado, a criança vive o processo de transição inerente ao seu *trajecto* de desenvolvimento (isso não se nega, o que se recusa é que este seja um processo linear, padronizado em estágios e teleológico), sendo o seu lugar esse ponto de intercepção entre o que é a veiculação das culturas adultas, elas próprias compostas e híbridas, e as culturas infantis, afirmadas pela *interacção* de pares e pelo processo de “socialização horizontal”, isto é de pertença social aos *colectivos* infantis, com as suas linguagens, códigos, protocolos, lógicas, *artefactos*, etc. (DELGADO, MULLER, 2006, p. 19, Grifos no original)

Vemos então que, para Sarmento, a trajetória da criança não está vinculada somente à compreensão do mundo por parte do adulto, onde ela está presente sim, mas também está vinculada a sua própria maneira de ver e enxergar o mundo. Suas experiências, ações, desejos e opiniões. Existe uma cultura da infância, a qual é situada na faixa etária da criança, que todavia é ao mesmo tempo dinâmica, ao passo que a criança é agente ativo no processo de desenvolvimento, produção e reinvenção dos próprios elementos. Concomitantemente, há uma interseção entre o mundo da criança e do adulto, na qual percebe-se uma conexão, considerando que há diferentes atribuições e modos de realizar distintos para cada indivíduo.

Poderíamos dizer que um conceito de infância é o de que é um “período de crescimento que vai do nascimento até o ingresso na puberdade, por volta dos doze anos de idade.” (GOMES, FILHO, 2013, p. 257). Da mesma forma, nas palavras de Schultz, Barros

⁸ Segundo Delgado e Muller (2006, p. 16), Manuel Jacinto Sarmento é professor titular do Instituto de Estudos da Criança (IEC), da Universidade do Minho, Portugal, coordena o Programa de Pós-Graduação pioneiro internacionalmente: o Mestrado em Sociologia da Infância. “Pesquisador há mais de uma década sobre temas como infância, culturas da infância, protagonismo, alteridade infantil e formação de professores, Manuel Sarmento têm sido um interlocutor fundamental entre os pesquisadores brasileiros e europeus.” DELGADO, MULLER, 2006 p.16

(2011, p. 138) a infância é vista como um momento peculiar na vida do ser humano, sendo esta definida pelos dicionários como “a fase compreendida entre o nascimento e a puberdade”.

Além disso, ao longo do trabalho, essas autoras acrescentam que nessa fase da vida os indivíduos possuem modos específicos de “sentimentos, ações e comportamentos que devem ser compreendidos de maneira a se respeitar as diferentes culturas de determinado tempo e espaço, relacionando-se, ainda, com a troca de conhecimentos que se estabelecem entre crianças, adolescentes e adultos.” (SCHULTZ, BARROS; 2011, p. 138). No entanto, pensar que elas têm esses sentimentos, ações e comportamentos variantes em cada cultura poderia significar que não podemos nos fechar em um significado preciso do que é a infância.

Após essa breve explanação com base nas pesquisas de Àries, Priore e Sarmiento, delimitar a infância à um determinado tempo e espaço torna-se algo muito perigoso e superficial, em detrimento do que é o universo infantil e suas particularidades. Não é possível termos um tipo ideal de infância, pois vai muito além do que determinar o que ela é, mas como Marchi e Sarmiento asseguram

[...] um determinado tipo de infância, sendo considerado norma, não somente desclassifica todos os outros tipos no plano ideal, mas, mais grave, exclui, no plano empírico — da realidade social cotidiana — determinadas crianças dos direitos que lhes estão internacionalmente assegurados (MARCHI, SARMENTO, 2017, p.957)

Com base nisso, faz-se necessário, mais do que afirmar o que é a infância e defini-la de determinada forma, buscar compreender os porquês de sua presença na sociedade e entender que a criança se torna como um autor e narrador de sua história, dentro de um contexto histórico que deve ser construído e transformado também por ela. (ALGEBAILLE, 2005, p. 147)

Em sua tese de doutorado sobre a escuta sensível da música pelas crianças, Lino (2008, p. 46) defende essa ideia da “compreensão de infância como uma construção social implica apropriar-se do modo como as crianças vivem em grupo e, por consequência, como vivem sua cultura, como interagem em seu entorno.” Lino (2008, p. 45) também ressalta que, dessa forma, não podemos descrever e pontuar sucintamente a existência de uma só infância, mas que inúmeras infâncias podem vir a existir mediante os seres que as constroem. Dessa forma,

Ao pontuar a pluralidade do conceito de infância como um campo de práticas e experiências, identidades e discursos diversos e contraditórios, as crianças são sujeitos e não objetos de investigação. Assim, as crianças são consideradas atores sociais de plenos direitos e participam da diversidade do mundo social, aí incluída a modelagem das estruturas sociais, políticas, culturais, econômicas, que contribuem para as narrativas imbricadas nos diferentes discursos e processos socioculturais em que suas vidas se desenrolam (LINO, 2008, p. 46)

Como também, não a valorizar de maneira uniforme. Kramer (2005, p.21) destaca esse ponto comentando que existe uma relação heterogênea entre os adultos e crianças, como o valor com que as crianças são encaradas em um local, ou outro, uma classe ou outra é bem diverso. Assim, “tratar a criança em abstrato, sem levar em conta as diferentes condições de vida, é dissimular a significação social da infância.” (KRAMER, 2005, p.21)

Fundamentados então nesse entendimento de infância e de construção de mundo que pertence a ela, veremos então que dentre esses mundos existentes, mundos estes em que a criança está e é detentora também de sua existência, a música está associada diretamente para com esses mundos locais e sociais. Dessa forma, daremos início a um apanhado geral das relações entre a música diretamente com a criança e a infância.

2.2 Educação musical e a infância

Em 1984, Howard no seu livro “A música e a criança” discorre sobre os pequenos e sua relação com a música. De forma a evidenciar não só aspectos práticos da música na construção da vida da criança, mas parâmetros que impulsionem indagações acerca das motivações da música nesse período de vida. Um questionamento inicial que ele coloca em xeque e que trago para introduzir é a relação música e o ser humano. Nas suas palavras: “O que seria a música sem o homem? E existe terreno de observação mais favorável ao estudo das relações entre a música e o homem do que o das reações da criança ante a música?”. (HOWARD, 1984, p. 11)

Em detrimento desses questionamentos e no que já foi abordado no tópico anterior, nós podemos recordar o que foi visto sobre a infância e colocarmos aqui em prática a visão da criança como provedora de conhecimento e fazendo parte de seu mundo. Enxergando-as como plurais e fazendo com os que estiverem ao seu redor, como também ao seu derredor, estarem abertos a cada um desses indivíduos e “à escuta da infância no mundo que não separa, mas que partilha dissonâncias articuladas e imersas na vida em sociedade para sublinhar singularidades.” (LINO, 2008, p. 57)

Dessa forma, propõe-se analisar o que está dentro do fazer musical na infância. Isso só pode ser alcançado por meio de observações, pesquisas, e indagações sobre “o domínio da música, como ele reage ao primeiro contato com a música, como ela pode chegar a fazer parte integrante de seu ser íntimo, o que ela pode significar para sua vida.” (HOWARD, 1984, p.11).

Devido às diversas vertentes sobre como, onde, quando ou porquê da música ter se tornado uma forma tão genuína da expressão humana, não há consenso sobre de que forma isso ocorre, contudo há harmonia no pensamento de que ela é um modo de expressão humana. A exemplo disso, França (2016, p. 89) relata em meio a essas incertezas que há grandes evidências de que a música foi fundamental para a formação do homem como ser humano e de toda humanidade.

De fato, desde bebê, a criança vive em um ambiente que lhe proporciona sons e sensações que estimulam sua maneira de agir e sentir. O cantarolar, o balbucio, e interações corporais com ritmos vem sendo estudadas e nota-se então como é importante o fazer musical para a construção do conhecimento musical desde pequenos para a sua formação como cidadão (BRASIL, 1998⁹).

Esta fase da infância é caracterizada por inúmeros estímulos e vivências distintas, que de maneiras diferentes influenciam a criança em sua construção de saber como afirma também Gomes (2011, p. 62) “a fase que segue ao nascimento é caracterizada musicalmente pela exploração livre (sensório-motora) de sons vocais, corporais e de objetos. É, principalmente, um período de autoconhecimento e estabelecimento de modelos vocais no qual o bebê experimenta diversas formas de emissão sonora.”

Com base nesses autores, é importante então, que a educação musical na infância esteja relacionada a essa natureza da criança sem lhe impor o que sentir, mas estimulá-las a sentir. A criatividade da criança deve ser trabalhada em prol de um bom desenvolvimento cognitivo e musical. Gomes (2011, p. 70) também afirma, como já supracitado que a atuação da criança propicia a assimilação de conhecimentos, o que deve ser aproveitado pelo educador, o qual dará a intencionalidade para essas experiências.

É também importante que essa educação musical esteja ligada a todo um contexto social e corporal. A abordagem da musicalização infantil e a sua estimulação, com base em Madalozzo e Barbosa (2011, p. 52) deve ter por objetivo dotar as crianças de elementos

⁹ Mesmo devido às discussões diante da LDB, RCNEI (1998), ainda é um apoio para o conceito da importância da música na infância e por isso está sendo utilizado nesta pesquisa

característicos da música de uma determinada cultura, desenvolvendo não só o ouvido, mas também o movimento corporal e a expressão verbal, para que ela reaja a estes estímulos.

Estimulando nesse período da vida, a música torna-se significativa não só na sociedade em que está inserida, mas, conforme Souza e Joly (2010, p. 98), os estímulos sonoros passam a ser significativos na vida dos pequenos, despertando a cada a sua própria maneira de fazer e conviver com a música. Pois,

Independentemente do seu papel dentro da sociedade, a música exerce forte atração sobre os seres humanos, fazendo mesmo que de forma inconsciente que nos relacionemos com ela, muitas vezes quando a ouvimos começamos a nos familiarizar, movimentando o corpo ou cantarolando pequenas partes da melodia. As crianças quando brincam ou interagem com o universo sonoro, acabam descobrindo mesmo que de maneira simples, formas diferentes de se fazer música. (SOUZA; JOLY, 2010, p. 98)

Dessa forma, tanto Souza e Joly (2010, p. 98) como Fagundes, Pereira et al (2017, p. 4) apoiam essa perspectiva de que a infância e a musicalização neste período são propícias para desenvolver potencialidades e competências do ser humano como um todo. Fagundes, Pereira et al (2017, p. 4) comentam que através da música na infância e seu fazer musical “a criança desperta a sensibilidade e o interesse pela criação, se tornando então, capaz de criar e recriar conceitos e formas de expressão”.

A música na infância transcende a linha do ensinar e aprender. Ela estimula e possibilita que o indivíduo crie, reproduza e viva significativamente essa arte. Não isolando os demais envolvidos no processo de musicalização do indivíduo, mas fazendo com que ele seja acompanhado nesta caminhada, conforme Brito (2013, p.102), de forma a respeitar o seu potencial criativo. Um dos pontos principais é então “transformar o ambiente educativo em espaço de invenções, de criações e repetições, em lugar de convivência humana e musical que, sem dúvida, se transformará, assumindo ganhos de complexidade de ordens diversas” (BRITO, 2013, p. 102).

2.3 Crianças em pesquisa

A fala das crianças em pesquisas, sendo essas ativas na sociedade e possuindo concepções próprias sobre os elementos do mundo que constituem sua cultura e seu contexto social (PONSO, 2014, p. 2), é relevante para a educação musical. Afinal, se a musicalização infantil tem a finalidade de propiciar às crianças uma vivência musical prática e significativa,

como integrantes desta aprendizagem, deveriam ser uma das mais importantes colaboradoras deste processo.

Neste sentido, Ponso (2014) traz a visão de que

Para pensar a música na escola a partir de uma abordagem que considera o contexto e a cultura do estudante, o professor, mais do que se preocupar em transmitir um repertório dissociado do contexto escolar, pode encontrar espaço junto aos alunos na busca por interesses sonoros comuns (PONSO, 2014, p. 8).

É necessário notar o contexto educacional em que as crianças, que serão o foco da pesquisa, fazem parte, para então associar as informações que elas têm sobre as aulas de música deste ambiente de ensino. Dessa forma, este subtópico busca desenvolver a importância da participação das crianças em pesquisas, o cenário musical da escola especializada e da escola básica e a valorização da fala da criança nestes ambientes de ensino, a fim de compreender sua concepção sobre a construção de sua musicalização.

A ideia de que a criança não é apenas “reprodutora interpretativa”, mas também construtora de cultura, estimulou o desejo de pesquisadores da área da Educação e Educação Musical de conhecer a sua perspectiva e os seus pontos de vista (CRUZ, 2008, p. 13). Assim, a produção científica, tendo como fonte a criança, pode vir a desempenhar um papel fundamental na sociedade, pois conhecimentos sobre como elas aprendem, o que desenvolvem, sua compreensão, suas críticas, desejos relativos a variados temas que lhe dizem respeito, fomentam a ampliação e o enriquecimento do conceito de criança (CRUZ, 2008, p. 12).

Ao inserirmos crianças em pesquisas, admitimos que elas são sujeitos de pleno conhecimento e autenticidade, pois procuram retratar sua realidade de forma fiel às suas crenças e interpretações (RHODEN, 2014, p. 3). Tendo em vista essa valorização, Aula e Vilar (2014, p.1) comentam que desde 1990 o campo da sociologia da infância vem buscando com mais avidez inseri-las em pesquisas e dar voz a estas opiniões, contribuindo não apenas para a ampliação do conhecimento sobre a infância, mas da sociedade como um todo (AULA, VILAR, 2014, p. 1). E neste campo de pesquisa a visão de que a criança é um sujeito que recebe informações deve ser deixado à parte, para ter sua voz como fonte de informação, pois

[...] para adentrar no campo de pesquisas com crianças e não somente sobre crianças, é necessário ter claro uma concepção de criança que a conceba como sujeito de direitos, que apesar da pouca idade, é competente para falar e opinar sobre as coisas que lhe dizem respeito (FURMAN, COUTINHO, 2014, p. 4).

Quando uma pesquisa se propõe a escutar a opinião das crianças, Rocha (2008, p. 46) explica que esta “escuta” é um ponto de vista diferente daquele que nós seríamos capazes de ver e analisar, isto é, a partir do mundo social dos adultos. As crianças não só reproduzem, mas produzem significações acerca de sua própria vida e das possibilidades de construção da sua existência (ROCHA, 2008, p. 46). Esperar uma resposta exata, correta e que busca comprovar fatos não deve ser a melhor maneira de ouvir o que as crianças têm a falar. Como Leite (2008, p. 130) explica,

Não estamos, de jeito algum, em busca da verdade, de comprovar o acontecido, o factual, mas compreendo que a expressão dos meninos e meninas envolvidos nas pesquisas nos dá pistas sobre suas maneiras de ser e agir, suas formas de experienciar o mundo e significá-lo (LEITE, 2008, p. 130).

E essa expressão dos pequenos revela seus conceitos sobre mundo e suas experiências de vida. E com a música não é diferente. Lino (2008, p. 17) nos revela que escutar a música e os seus significados para as crianças significa escutar cientificamente seus mundos sonoros sem querer mapeá-los dentro de paradigmas fixos e unificadores, mas tomá-los como culturas em movimento e flexibilidade constante.

Ouvindo o que as crianças têm a dizer, podemos preparar intervenções de ensino mais direcionadas e efetivas. Conhecendo o percurso do desenvolvimento e os alunos, podemos individualizar as intervenções e atuar nas dificuldades e facilidades de cada um (FRANÇA, 2013, p. 32).

As características das aulas, ensinamentos e práticas são significativas às crianças, mas muitas vezes elas são deixadas de lado quando o assunto são pesquisas relacionadas à música na infância. Informações sobre crianças em pesquisas que tem por finalidade saber o que elas fazem, pensam e se expressam, são obtidas geralmente por um familiar ou professor, anulando, assim, qualquer possibilidade de ouvir a criança, predominando a informação e a interpretação do adulto (RHODEN, 2014, p. 2). Evidências tais que indicam a relevância científica deste trabalho.

Haja vista a importância de estudos voltados à escuta do que as crianças têm a falar, em especial na área da Educação Musical, Beineke (2011, p. 102) afirma que

Refletir sobre a aprendizagem criativa na escola a partir das ideias dos alunos sobre música e sobre seus processos de aprendizagem permite redimensionar algumas concepções de educação musical, procurando considerar os sentidos e funções que as práticas musicais adquirem para os estudantes (BEINEKE, 2011, p. 102).

Dessa forma, estudos voltados à fala da criança na música têm o propósito de ouvir as crianças para conhecer as ideias de música que fundamentam sua compreensão musical. Os resultados desses estudos podem oferecer subsídios importantes para a condução das aulas pelo professor, que analisa não apenas como as crianças pensam música, mas também como atribuem significados às suas práticas musicais (BEINEKE, 2011, p. 103). Assim, Souza e Castro (2008, p. 53) evidenciam que

[...] em vez de pesquisar a criança, com o intuito de melhor conhecê-la, o objetivo passa a ser pesquisar com crianças as experiências sociais e culturais que ela compartilha com as outras pessoas de seu ambiente, colocando-a como parceira do adulto-pesquisador, busca de uma permanente e mais profunda compreensão da experiência (SOUZA; CASTRO, 2008, p. 53).

Vemos, então, que “nossas pesquisas apresentam quase sempre análises indiretas sobre as infâncias. Pesquisamos as escolas, os currículos, a avaliação, os/as professores/as, mas as crianças têm sido pouco observadas como atores principais” (DELGADO; MULLER, 2005, p. 168). A mudança no agente do discurso pode provocar, neste caso, alterações no entendimento do que está sendo estudado.

Esses significados e atribuições das aulas de música dadas pelas crianças são relevantes para a construção da educação musical infantil brasileira. É preciso que a voz da criança não esteja somente voltada a questões gerais da música, porém para problemáticas presentes e constantes nos ambientes de formação desses educandos, neste caso, na escola especializada.

A autora Ponso (2014, p. 4) declara que as crianças nem sempre são ouvidas em suas considerações acerca do mundo e em pesquisas relacionadas à educação musical isto parece ocorrer com frequência. Nota-se pela pequena produção de pesquisas e artigos que trazem a voz dos estudantes, suas concepções musicais, contribuições efetivas para o planejamento da aula de música, e ela coloca em segundo lugar a fala de professores que tratam da ‘boa música’ ou de formar ‘bons ouvintes’. Assim, tem-se a necessidade urgente de colocarmos questões significativas para as crianças, bem com a valorização do seu conhecimento.

Em busca de envolver e colocar as crianças em destaque, valorizando o seu fazer musical e suas experiências com a música na infância, esta pesquisa então tem como alvo central apresentar a criança como protagonista no debate sobre a musicalização infantil na atualidade. Buscando assim quebrar com as barreiras histórico e socialmente construídas, colocando-as em foco e como sujeitos criadores, competentes e de direitos.

CAPÍTULO 3

CAMINHOS METODOLÓGICOS

“Agente chocolate: Mas nas suas aulas a gente faz atividades assim, legais.

Pesquisadora: Atividade legais como?

Agente chocolate: Como essa atividade com a bola, atividade dos desenhos que a gente teve que expressar o que a gente sentia em cada música”¹⁰

3.1 Abordagem da pesquisa

Com o apoio de Freire (2014, p. 109) e suas discussões sobre o papel do ser humano na sociedade, e em especial, trago esses conceitos aplicados à criança nesta sociedade, percebemos que a relação de cada um dos seres humanos é “mediatizado pelo mundo”. Assim, as relações sociais dentre os indivíduos segundo os pensamentos de Freire devem ser entrelaçadas com o contexto social. E nisto ele não faz referência somente às relações humanas diretas, mas também aos que fazem alusão e trabalham sobre essas relações. Neste caso, seria importante que as pesquisas e as formas de se fazer pesquisa enfatizassem que o seu tema gerador, seus objetivos, justificativas e metodologias não se encontram nos homens isolados da realidade. Só pode ser compreendido nas relações homem-mundo (FREIRE, 2014, p. 136).

Com o propósito de guiar o caminho da pesquisa, esta fase da dissertação será destinada a apresentar os aspectos teóricos e metodológicos utilizados durante todo o processo. Seguindo os pensamentos de Leite (2005, p. 21), no que se refere a esta construção metodológica, neste trabalho ela foi construída harmonizando o contexto pesquisado com a utilização dos métodos e instrumentos, fazendo uso de várias técnicas. As formas de se pesquisar e as metodologias foram tecidas e construídas ao longo de toda a trajetória.

Ressalto ainda que os pensamentos de Freire (2014, p.137) ajudaram a perceber o papel humanístico e social que a prática investigativa pode exercer no indivíduo, sendo por ele tida e defendida com um fluxo investigativo e que

[...] se façam ambos sujeitos da mesma- os investigadores e os homens do povo que, aparentemente, seriam seu objeto. Quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e,

¹⁰ Registro com uma das crianças do CIART no 2º encontro

explicitando sua temática significativa, se apropriam dela. (FREIRE, 2014, p. 137)

No decorrer de todo o processo, todos os métodos e as técnicas para a construção dos dados procuraram fugir de um ambiente em que a relação entre o pesquisador e pesquisado fosse de submissão da segunda parte para com a primeira, mas uma interligação de diversos saberes em prol de uma pesquisa em Educação Musical significativa e que pudesse contribuir não só com a área, mas com todos os indivíduos participantes.

3.1.1 Abordagem qualitativa

Uma das escolhas principais tomadas quanto ao direcionamento desta pesquisa foi a lente usada para investigar o que estava proposto. Diante de um ambiente de crianças e práticas musicais, e com o objetivo de saber mais profundamente sobre as percepções e interações delas com a música em dois locais de ensino, percebi que necessitaria de uma abordagem que ultrapassasse os limites da quantificação e metodologias fechadas. Um caminho que estivesse aberto às diferentes possibilidades de estudo e que possibilitasse uma maior proximidade com os indivíduos.

Dessa forma, com base nos estudos de Flick (2009), Bresler (2007) e Günther (2006) percebi que a depender das relações sociais e da diversidade existente em cada vida e indivíduo, seriam necessárias formas de investigação que promovessem “uma nova sensibilidade para o estudo empírico das questões” (FLICK, 2009, p.20). Assim, o direcionamento da pesquisa foi escolhido seguindo os princípios da pesquisa qualitativa, sendo esta aberta a novos caminhos ao longo de todo o processo investigativo.

Bresler (2007) faz neste artigo intitulado por “Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades” uma breve revisão sobre as maneiras de se fazer pesquisa qualitativa na educação musical, investigando principalmente práticas musicais no cotidiano. A autora ressalta que após o ano de 1980, as pesquisas qualitativas em educação musical possibilitaram “novas questões, abrindo direções inovadoras para a pesquisa.” (BRESLER, 2007, p. 8). Na mesma obra, Bresler (2007, p. 14) também ressalta que pesquisas que envolviam a composição e processamento musical das crianças, processos de pensamento de compositores e regentes, e estudos sobre currículo¹¹ foram áreas

¹¹ Esses estudos e comprovações estão sendo citadas pela autora com base nos trabalhos de Bresler, 1987; Cohen, 1980; Harwood, 1987; Krueger, 1985; L’Roy, 1983; Sosniak, 1985, citados todos esses em Bresler (2007, p.14).

abarcadas por essa maneira de se fazer pesquisa. Assim, foram propostos novos caminhos para uma apropriação mais singular e significativa do que está sendo pesquisado na área da música e educação musical.

Com base nesses estudos, algumas das características principais do uso da pesquisa qualitativa trazidas para este trabalho em educação musical e com crianças serão descritas agora para embasar a escolha desta maneira de trabalhar e pesquisar.

Um primeiro ponto a ser colocado em questão e à vista da pesquisa qualitativa foi a escolha dos envolvidos nesta pesquisa. Por se tratar de locais de ensino de música diferenciados e lidar diretamente com as crianças e o fazer musical nesta fase da vida, se fazia necessário uma abordagem que auxiliasse na maneira de enxergar esses indivíduos e aproximar de questões práticas de cada ambiente de ensino onde a música estava inserida. Assim, me apoio em Günther (2006, p. 207) e no pensamento de que havia a necessidade de uma metodologia que auxiliasse a atingir um resultado que melhor contribuísse para a compreensão do fenômeno e para o avanço do bem-estar social. Dessa forma, com a utilização da pesquisa qualitativa todos os envolvidos acrescentariam cada uma a sua maneira, sem obrigatoriedade de respostas, mas que a interação de cada uma seria valorizada e respeitada.

O segundo ponto está no viés das práticas locais¹² e maneiras de se fazer pesquisa em diferentes contextos. Isso está então diretamente relacionado ao fato de que, a depender de cada local investigado, as formas de conceber suas características estarão diretamente ligadas ao paradigma qualitativo. Seguindo os pensamentos de Bresler (2007, p. 8), isto “têm a ver com um modo holístico de abordar a realidade que é vista sempre vinculada ao tempo e ao contexto, ao invés de governada por um conjunto de regras gerais.” (BRESLER, 2007, p. 8).

Os espaços são distintos e requerem visões e comportamentos diferenciados, estes que a abordagem qualitativa apoia e valoriza. Assim, não existe uma regra geral ou caminho único utilizado por esta pesquisa, sendo guiada por um único método que serviria de base para a análise e apropriação do conhecimento. Pelo contrário, a determinação dos métodos e escolhas se deram devido e em detrimento do melhor envolvimento dos participantes no processo. Afinal,

¹² Estas já apresentadas pelo trabalho de Geertz (1983) e ressaltada por Flick (2009, p. 22).

A pesquisa qualitativa não se refere apenas ao emprego de técnica e de habilidade aos métodos [...]. Essa atitude está associada à primazia do tema sobre os métodos, à orientação do processo de pesquisa e à atitude com que os pesquisadores deverão alcançar seus “objetivos”.” (FLICK, 2009, p. 36)

Dando seguimento, o terceiro porquê da escolha da abordagem qualitativa para com essa pesquisa foi a possibilidade de existir uma relação mais intrínseca do pesquisador com o sujeito ou o objeto que está sendo pesquisado. Afinal, em uma pesquisa com crianças, seria muito mais complicado se manter distante do contexto e de suas influências para com as impressões delas sobre as práticas musicais. E no meu papel de pesquisadora, como poderia me afastar dos pequenos, se gostaria de saber mais sobre eles e suas percepções sobre a música? Assim, percebi que a utilização da pesquisa qualitativa para com o meu contexto e objeto de pesquisa iria me auxiliar e abrir caminhos para a pesquisa. Sobre isso, Flick (2009, p.25) ressalta que

[...] os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo de pesquisa. As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações, sentimentos, etc., tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação. (FLICK, 2009, p. 25)

Confirmando então a ideia apoiada por Bresler (2007, p.15) de que esse envolvimento entre os participantes contribuiria para uma melhor exploração do que está sendo pesquisado.

De modo que, cada um desses porquês foi essencial para a abordagem qualitativa nesta dissertação. Não somente por escolher um determinado modo de ver, mas uma metodologia que me permitisse explorar novas direções, colocando sempre o que está sendo pesquisado e os seres envolvidos nela como guia das metodologias para estudá-los.

3.2 Caracterização da pesquisa

Ao dar início à escolha metodológica utilizada nesta pesquisa, um dos questionamentos principais vindos com ela foi o tipo de abordagem com a qual o local pesquisado e indivíduos participantes da pesquisa seriam tratados. A princípio, por se tratar de uma pesquisa que procurou enxergar através das crianças as práticas e suas percepções sobre esse fazer musical nesta fase da vida, trataríamos ela como um estudo de caso. Com

base no livro “Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional” de André (2005), iniciaremos as discussões sobre esta pesquisa e se as aplicações de um estudo de caso podem estar em diálogo nela.

Inicialmente, no final do século XIX e início do século XX, pode ser visto que tanto nos estudos Sociológicos e Antropológicos da época, como também mais tarde¹³ nos manuais de Educação, já eram discutidos os propósitos e características do que era o estudo de caso e suas aplicações (ANDRÉ, 2005, p. 13-14). Além de encontros como a conferência internacional em Cambridge, importante marco para uma tentativa de delineamento das ideias, onde temáticas e discussões foram colocadas em pauta. Contudo devido a ainda insipiência e existência de muitas questões sobre esse tipo de estudo, o evento não teve seu objetivo alcançado.

Apesar de todas essas situações, cada uma teve relevância para a conceituação de Estudo de Caso, tomando então como um impulsionador do seu fazer a ideia apoiada pelos autores Adelman, Jenkins e Kemmis (1980, p. 49 *apud* André, 2005, p.16). Defendendo então que o estudo de caso não se tratava de um modelo determinado para seguir, mas que o conhecimento gerado através dessa maneira de se pesquisar tinha valor em si mesmo.

Trazendo para o contexto da Educação Musical um exemplo dessa aplicação organizacional, a prática de um estudo de caso pode ser vista por meio do Penna, Barros e Mello (2012, p. 66). Neste trabalho, a pesquisa desenvolvida se deu na cidade de João Pessoa-PB em uma ONG e dois projetos sociais onde a prática musical estava sendo realizada. O objetivo do trabalho era “identificar as concepções, estratégias, situações e processos de ensino e aprendizagem da música que caracterizam esses contextos” (PENNA, BARROS, MELLO, 2012, p. 66) além de compreender e colocar em contraponto as práticas “essencialista” e “contextualistas”¹⁴ realizadas em cada contexto.

Contudo, os aspectos a serem evidenciados para contribuir com esta pesquisa se concentram em como fazer estudo de caso nesses ambientes. Para cada um deles foram utilizados a observação e entrevistas semiestruturadas no processo de investigação das práticas musicais (PENNA, BARROS, MELLO, 2012, p. 65). Não houve nenhuma

¹³ Discussões estas que ocorreram entre os anos 1960 e 1970, por André (2005)

¹⁴ Neste caso, o texto se deteve em evidenciar algumas particularidades dessas práticas. Ficando em destaque que as funções contextualistas ou os argumentos extrínsecos, voltados para o desenvolvimento pessoal e a inclusão social, não se sustentam sem o desenvolvimento efetivo de habilidades e conteúdos musicais, sem atividades musicais pedagogicamente direcionadas, tendo assim, a necessidade de se procurar um equilíbrio entre as funções essencialistas e contextualistas. Essas que são exploradas ao longo de todo o trabalho das autoras Penna, Barros e Mello (2012).

intervenção intencional quanto às práticas ou participação dos pesquisadores no fazer musical das instituições. Eles estavam lá para observar e desenvolver a pesquisa visando as práticas musicais que o ambiente promovia, valorizando assim as especificidades de cada ambiente.

André (2005, p. 17) sobre o estudo de caso também afirma que ao fazer esse tipo de investigação algumas características são mais específicas, enfatizadas, por exemplo, em Merriam (1988, p. 14-15 *apud* ANDRÉ, 2005, P.17), ao declarar que o conhecimento gerado pelo estudo de caso é mais concreto, mais contextualizado, mais voltado para interpretação do leitor, sendo estas baseadas nas referências determinadas por este leitor.

Fazendo então a relação desses pensamentos para com esta pesquisa, temos que há dois locais expressos e trabalhados durante ela. Procurando colocar em foco tanto uma turma de alunos do CIART como também uma turma de alunos do Alegria Colégio e Curso. Dois casos distintos foram trabalhados e envolvidos neste caminhar. Porém aqui ressalto que o objetivo não foi comparar, ou posicionar um tipo de percepção da prática musical das crianças acima da outra, mas, como André (2005, p.14-15) corrobora, os pensamentos para com as diferentes e similares maneiras de se fazer música através de cada prática pesquisada se darão também e com mais ênfase da parte do leitor do trabalho. Então, cabe ao leitor, então, as respectivas interpretações e suposições sobre semelhanças e diferenças transmitidas pelos alunos.

Trazendo então dois ambientes de ensino onde as percepções e interações das práticas musicais das crianças e suas opiniões sobre esse fazer musical não seriam contrapostas, mas sim transversalizadas, podendo assim ser caracterizada como um estudo de caso. No entanto, como pesquisadora me coloquei também como participante no processo de investigação, não sendo agora somente a prática musical das crianças investigadas, mas as práticas decorrentes aos estímulos dados por mim.

3.3 Procedimentos éticos

Ao se fazer pesquisa, inúmeros pontos podem ser identificados como necessários para sua realização. Desde o momento da entrada em campo, da escolha dos participantes, como também das reflexões mediante as situações e procedimentos no decorrer do processo, estão diretamente ligados ao papel do pesquisador para com o que está sendo pesquisado. Assim, faço uso das reflexões de Flick (2009, p.54) ao falar que essas atitudes do pesquisador

“levantam a questão sobre a forma como este pesquisador informa a respeito da pesquisa e seus propósitos, assim como sobre suas próprias expectativas.”

Tomando então por base essa observação, o posicionamento do pesquisador ao lidar com o objeto de pesquisa e as diversas formas de explicar os conhecimentos adquiridos por meio dele deve estar ancorado em princípios éticos que darão à pesquisa subsídios coerentes para com a presença de todos os envolvidos ao longo dos procedimentos.

Para com esta pesquisa, o uso dos procedimentos não se deu somente como mais um procedimento formal na qual deveria prestar conta. Contudo, tomei esse fazer baseada em Flick (2009, p. 56) que trata esse fazer como uma questão fundamental para o planejamento e execução desta pesquisa. Tendo então, como pesquisadora, o objetivo de colocar procedimentos éticos que procurassem

[...] garantir total confidencialidade aos participantes, no sentido de assegurar que a informação coletada sobre eles seja utilizada somente de modo que impossibilite a identificação dos participantes por parte de outras pessoas, bem como o uso dessas informações por parte de qualquer instituição contra os interesses do participante (FLICK, 2009, p. 54)

No intuito de seguir os procedimentos éticos necessários para iniciar a pesquisa e respeitar todos os envolvidos, tanto como instituições, pais, professores e principalmente as crianças protagonistas nesta pesquisa, precisei fazer uso de alguns recursos para que os conceitos da ética na pesquisa fossem aplicados. Estes foram entregues em um envelope lacrado contendo: Carta de apresentação aos pais, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE, Termo de consentimento Livre e esclarecido das crianças, Questionário aos pais e folha com o modelo para a Carta dos pais para as crianças.

Para os responsáveis dos alunos do CIART, os envelopes foram entregues pessoalmente para cada um. Já no Alegria Colégio e Curso, a coordenação da escola preferiu deixar a entrega sob responsabilidade da própria escola, me auxiliando no contato dos pais que ainda não me conheciam.

Os procedimentos éticos tomados inicialmente foram:

3.3.1 Carta de apresentação¹⁵

A carta de apresentação foi utilizada como a porta de entrada para as explicações gerais sobre o que tratava a pesquisa. Esta foi entregue aos pais e coordenadores das instituições. Em seu conteúdo estava descrito um breve resumo dos motivos e justificativas da realização da pesquisa e o interesse em obter as devidas autorizações dos responsáveis, e em especial, dos pequenos. E para além, informar principalmente sobre minhas atitudes como pesquisadora, as condutas éticas tomadas e a confidencialidade para com todos os participantes.

Utilizei esta carta para que os pais das crianças se sentissem mais próximos do que iria ocorrer com os pequenos e à vontade com todos os procedimentos que tomaria ao longo do processo, colocando-me à disposição para dúvidas, sugestões e explicações sobre todo o trajeto da pesquisa. Assim, ficou disponível nesta carta meu contato telefônico e e-mail criado exclusivamente para ter esse contato.

3.3.2 Termo de consentimento livre e esclarecido¹⁶

O termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) foi utilizado para formalizar os conceitos e informações declaradas na carta de apresentação. Ao lidar com menores de idade em pesquisa é necessária a autorização dos pais para que qualquer procedimento que os envolva seja feito mediante o consentimento dos responsáveis e respeitando os devidos procedimentos confidenciais, tanto quanto os nomes das crianças assim como imagens que as envolvam.

Ao entregar aos responsáveis, um TCLE permaneceu com os responsáveis e o outro está sobre meu resguardo. Ressaltando que a qualquer momento do processo da pesquisa em campo o responsável poderia entrar em contato e desautorizar o registro da participação da criança na pesquisa.

¹⁵ Se encontra no apêndice B

¹⁶ Se encontra no Apêndice A

3.3.3 Termo de consentimento das crianças¹⁷

Assim como os responsáveis receberam o TCLE, as crianças tiveram acesso a um termo de consentimento destinado e produzido para elas. Este foi feito com uma linguagem que buscasse envolvê-las na pesquisa e que elas pudessem se sentir participantes e seres de direitos por todo o processo. A leitura deste foi feita em conjunto com os alunos em sala de aula e cada um o levou para a casa e para assinar na presença dos seus responsáveis.

Este termo não substitui o enviado para os pais, mas propõe nas crianças um papel de envolvimento e de que elas podem participar ou não, se assim for a vontade delas. Mesmo mediante a autorização dos pais, as crianças poderiam participar ou não das atividades propostas, dando um papel de destaque e de propriedade sobre as informações geradas por elas no envolvimento delas nesta pesquisa.

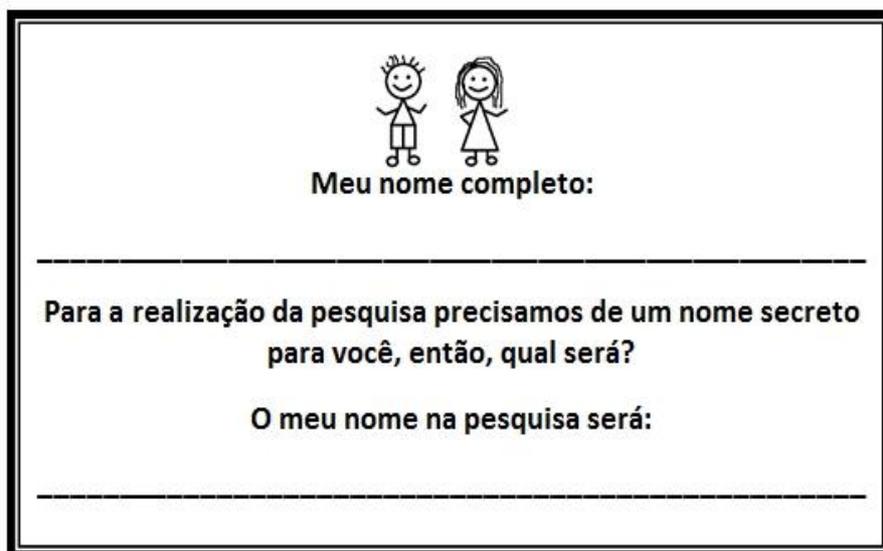
3.3.4 Identificar ou não? A escolha dos nomes dos pesquisados

Realizando então uma pesquisa com menores de idade e com uma grande quantidade de crianças em cada uma das turmas escolhidas, seria necessário que pudesse nominá-las sem que isso pudesse vir a identificá-las pessoalmente. Para então escolher o nome desses participantes, poderia então substituí-los através de termos como “Aluno X”, “Criança X”, ou poderia ter feito uso de termos ou compositores musicais para identificar cada uma delas, como também somente dar codinomes diferentes.

Mas essa atitude não seria condizente com os objetivos e essência principal desta pesquisa, sendo esta colocar cada uma delas como protagonistas no fazer musical das instituições pesquisadas. Assim, como poderia eu nominá-las e não oferecer a oportunidade para que elas mesmas pudessem dar a si seus nomes?

Com base nisso, entreguei para cada uma no primeiro encontro (dia 6 de setembro de 2018) destinado a apresentação da pesquisa uma ficha para que elas pudessem colocar e sugerir seus próprios nomes. Nela continha duas indicações para escrita, sendo uma destinada para a colocação de seus nomes verdadeiros e a outra destinada ao nome fictício escolhido para substituir seu nome real e identificar as falas e participações na pesquisa mantendo a confidencialidade para com cada uma. Ficha esta que pode ser vista através da Figura 1:

¹⁷ Se encontra no Apêndice E




Meu nome completo:

**Para a realização da pesquisa precisamos de um nome secreto
 para você, então, qual será?**

O meu nome na pesquisa será:

Figura 1: Ficha para o nome fictício das crianças

Assim, cada uma delas pôde ter voz ativa para decidirem como seriam chamados durante todo este trabalho dissertativo. A orientação que dei para a escolha no codinome era de que escolhessem nomes que não fossem semelhantes com os verdadeiros, assim, sendo um nome secreto.

3.4 A escolha do campo e participantes: como cheguei à escolha das instituições.

A infância em mim construiu marcas que permanecem, mesmo que encobertas, vivas em minha memória e que influenciaram diretamente nas escolhas que tomei para o andamento da minha vida. Desde pequena meus pais foram essenciais para minha aproximação com o mundo musical, com as idas à igreja, os momentos de cantorias na varanda da casa das minhas avós, das cantigas da minha mãe cantadas naquela rede rosa desbotada para acalantar meu sono, e dos versos, mesmo que um pouco desafinados, do meu pai nas brincadeiras infantis.

Mesmo não sendo o intuito deles, os aspectos musicais implícitos no meu desenvolvimento me direcionaram para ter realizado esta pesquisa que retrata os sentidos, percepções e interações da música na infância das crianças, afinal, para mim, ela foi marcante. Quando pequena, eles me inscreveram no sorteio para entrada no Curso de Iniciação Artística- CIART na cidade de Natal, mas, devido as mudanças de emprego de meu pai, nos mudamos para Brasília e lá entrei no curso básico em piano na Escola de Música de Brasília- CEPEMB. Depois mais mudanças, voltamos para o Rio Grande do Norte,

onde na cidade de Santana do Matos, região central do estado, tive a oportunidade de participar durante 3 anos da Banda Filarmônica Maestro Romildo Batista dos Santos, onde tive o primeiro contato com a flauta transversal e que hoje tenho como meu instrumento.

Passado esse tempo, voltamos à Natal e pude ingressar no curso básico, e, logo após, o curso técnico em Flauta transversal na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Passado então este momento, ingressei na Licenciatura em Música na UFRN e o círculo retornou para o seu início, onde em conversa com uma das então coordenadoras do CIART, professora Ms. Catarina Shin Lima de Souza, fui convidada para ingressar no curso de iniciação musical como monitora.

Lembro até hoje do momento em que estava atravessando a porta dupla da sala 16¹⁸, onde o cheiro do carpete e a música “O foguete” de Bia Bedran estava sendo cantada. Foi uma emoção que não consegui conter as lágrimas. Foi como se uma fita tivesse sido rebobinada em minha mente e as memórias criadas durante as vivências musicais na minha infância ainda estivessem presentes em mim; e elas estavam, e ainda estão comigo.

A partir dali, tive outras experiências de ensino musicais e instrumentais, mas o CIART se manteve presente continuamente no meu fazer musical e na minha formação como educadora musical. Sendo assim, decidi fazer minha monografia com um pequeno estudo sobre a musicalização com as crianças neste ambiente de ensino. Contudo, muitas discussões surgiram no seu fazer e uma delas estava vinculada diretamente as semelhanças e diferenças do fazer musical em uma escola especializada no ensino de música e de uma escola de ensino básico que tivesse o ensino de música.

3.4.1 A escolha do CIART e ALEGRIA colégio de curso para a realização da pesquisa

Partindo dos questionamentos gerados por meu trabalho monográfico e de minhas experiências de ensino musicais, percebi que não só os professores estariam nesses dois locais de ensino, mas as crianças também seriam de fundamental importância para todo o processo. Assim, tomei as crianças como os indivíduos que estariam em interseção nesses dois ambientes e que seriam os protagonistas de todo o processo investigativo.

Por já estar no CIART e ter uma relação mais sólida com este ambiente de ensino e seu fazer musical, tive como proposta inicial para o projeto desta pesquisa pesquisar somente com as crianças desta instituição. Assim, elas falariam tanto sobre as práticas

¹⁸ Sala onde ocorrem as aulas de música no CIART.

musicais realizadas lá como também em suas respectivas escolas de educação básica. A escolha da turma foi dada diante da experiência musical das crianças, e uma das turmas do último ano do curso foi escolhida não só por já estarem no curso por mais tempo, mas também por serem uma das turmas com uma quantidade maior de alunos. Possibilitando assim uma maior multiplicidade das maneiras de se aprender música na infância.

Contudo, em conversa com meu orientador na época, foi de melhor escolha abrir o olhar para as crianças da educação básica também. Colocando então não só um, mas os dois locais onde as crianças estariam presentes nas aulas de música.

No entanto, ao entrar no mestrado estava somente como professora convidada do CIART, sem nenhum outro vínculo com alguma instituição de ensino de educação básica. Dessa maneira, para a tomada de decisão e escolha da instituição de ensino básico que a música estivesse inserida, resolvi que escolheria uma das escolas dos alunos da turma escolhida do CIART que possuísse, à época, música como disciplina no currículo. Para isso, recolhi as informações sobre as escolas que os alunos faziam parte através de um pequeno conjunto de perguntas entregue a cada um dos alunos como está descrito na Figura 2:

Meu nome completo:

Nome da minha escola:

Faço o ____° ano na minha escola
Marque UMA das seguintes opções:
<input type="checkbox"/> Sim, eu tenho aula de música na escola.
<input type="checkbox"/> Não, eu não tenho aula de música na escola.

Figura 2: Ficha para nome das escolas das crianças

Assim, com base nas respostas dos 13 alunos, a seguinte tabela foi construída para auxiliar na compreensão de quais os alunos possuíam ou não aula de música em suas escolas regulares, e assim poder realizar o sorteio da escola escolhida:

ESCOLAS BÁSICAS DOS ALUNOS DO CIART				
Nome das crianças	Definição de escola pública ou privada	Ano que Estudam na escola	Possuem aula de música na escola básica	
			Sim	Não
Agente chocolate	Escola privada	4° ano	X	
Cristiano Ronaldo	Escola privada	3° ano	X	
Marcelo	Escola privada	5° ano	X	
Iza	Escola privada	4° ano		X
Jullie	Escola privada	3° ano	X	
Larissa	Escola privada	3° ano	X	
Maria Clara	Escola privada	4° ano	X	
Mel	Escola privada	4° ano	X	
Melissa	Escola privada	3° ano	X	
Messi	Escola privada	3° ano		X
Neymar Junior	Escola privada	4° ano	X	
Philippe Coutinho	Escola privada	4° ano	X	
Roberto Firmino	Escola privada	4° ano	X	

Tabela 1: Escola básica dos alunos do CIART

Após o recolhimento e delineamento da tabela e pesquisa das escolas, percebi que todas as instituições de ensino eram particulares, tendo a inexistência de alunos de escola pública na turma escolhida. Assim, conforme o decidido, foi realizado um sorteio para saber qual das escolas seria realizada a pesquisa. E assim foi dada a escolha do segundo ambiente de ensino onde as crianças se faziam presentes, sendo este o Alegria Colégio e Curso, nome esse dado pelas crianças e será explanado no capítulo 5 deste trabalho.

Meu primeiro contato com essa instituição se deu através da professora Samara¹⁹, sendo ela a professora titular de música do ensino fundamental do Alegria Colégio e Curso. Através de telefonemas e mensagens, ela esteve sempre muito aberta às possibilidades de cooperar e auxiliar no que fosse necessário para a realização desta pesquisa.

¹⁹ Nome este fictício, dado pela própria professora detentora do nome.

Ela foi o elo inicial para que eu pudesse me inserir na instituição, pois como não tinha nenhuma ligação com o ambiente de ensino que seria pesquisado, deveria passar segurança e ter um ponto de apoio na escola. Meu contato com a coordenação não foi tão aberto como no CIART, pois com a então coordenadora do CIART professora Ms. Catarina Shin Lima e Souza, tinha um maior tempo de convivência e ela havia me dado total apoio e abertura de espaço para identificar a instituição e realizar as atividades em sala de aula com as crianças, desde que essas não interferissem no processo de aprendizagem dos alunos.

Já no Alegria Colégio e Curso, tive que apresentar meu projeto de pesquisa a duas coordenadoras pedagógicas, para então ser autorizada a entrar em contato com a coordenadora geral da instituição. Estas falaram que a escola estaria aberta para as atividades e que seria interessante ter uma pesquisa sobre as práticas musicais na instituição. Contudo, não poderia de nenhuma forma identificar a escola, professores e alunos.

Creio que os comportamentos e receptividades das duas instituições para com a pesquisa foram de grande ajuda para que eu pudesse participar e realizar as atividades propostas no tempo planejado e com abertura dos professores para as atividades que foram realizadas durante todos os encontros.

Após finalizado o período de pesquisa, percebi que já havia tido uma grande diferença, principalmente para com a minha relação com a coordenação do Alegria Colégio e Curso, inclusive com agradecimentos e valorização de todo o processo.

3.5 Os procedimentos de coleta de dados

Para facilitar o entendimento das técnicas utilizadas, na Figura 3 estão presentes os caminhos da pesquisa com as crianças, os quais serão discriminados a seguir.

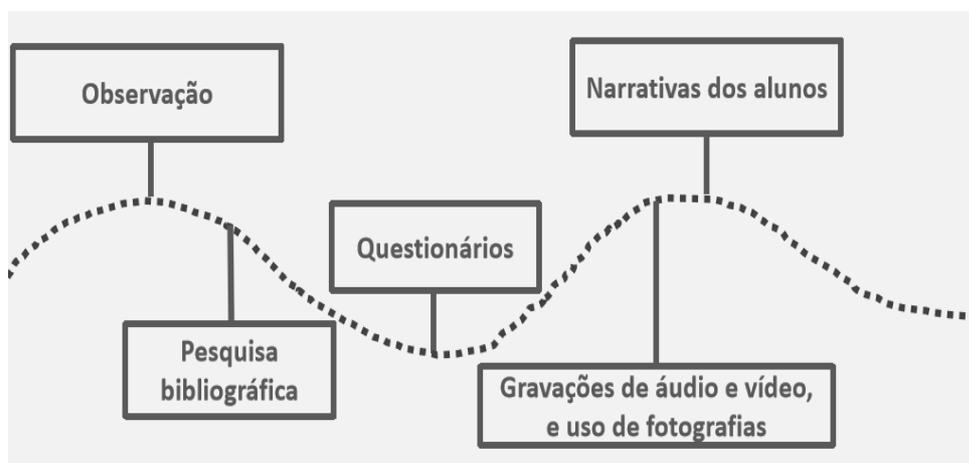


Figura 3: Técnicas da coleta de dados

3.5.1 Observação participante

A busca para uma melhor aproximação com os indivíduos investigados e envolvidos em uma pesquisa pode utilizar de diversos recursos e técnicas de coleta de dados. Tendo como propósito uma forma de coleta de dados que busque auxiliar em uma abordagem que reflita realmente as características que estão sendo pesquisadas e que possam auxiliar na compreensão dos aspectos. Dessa forma, um dos modos de aproximação do pesquisador com o que está sendo pesquisado é a observação participante.

Tura (2003, p. 183-206) e Penna (2017, p. 125-134) apoiam a ideia de que a observação é uma das primeiras formas de aproximação do indivíduo com o mundo em que vive. E para além, as autoras refletem que esses aspectos podem estar diretamente ligados à pesquisa, sendo o princípio investigativo utilizando a observação um dos procedimentos básicos da investigação científica. Através da sua aplicação há possibilidades de vivenciar, interpretar e compreender práticas musicais e atividades diversas relacionadas ao universo cultural do fenômeno investigado.

Cada técnica de coleta de dados, inclusive a observação participante, com suas potencialidades e limites, deve ser vista pelo pesquisador com olhares específicos a cada um deles, sabendo que as suas diferenças irão requerer procedimentos metodológicos particulares. Ademais, como pesquisadora procurei estar consciente de que meu problema de pesquisa, meus objetivos demandariam modos específicos de se fazer pesquisa, e que um deles teria o subsídio direto da observação participante.

Em busca de obter uma melhor aproximação com as crianças e suas práticas, esta foi a primeira fase de contato com as crianças do CIART e do Alegria Colégio e Curso e permaneceu durante todo o processo de pesquisa. Consciente de que foi necessário analisar as aulas com clareza dos objetivos que devem ser alcançados pela pesquisa, as observações se deram em aproximadamente dez aulas de música nos dois ambientes, em busca de encontrar através das atitudes das crianças, do que elas falam, dos gestos, do envolvimento com os demais da turma e professor (a) de música, aspectos significativos no que se refere à música para estes alunos.

A utilização da observação esteve diretamente ligada ao meu envolvimento com as crianças e com o ambiente pesquisado. Assim, ao desenvolver as atividades com a roda de conversa elas já estavam mais próximas a mim, não sendo eu mais uma estranha em sala, mas uma colaboradora do que estava sendo desenvolvido durante toda a aula, podendo, assim,

proporcionar com os diálogos uma interação entre o meu papel e o dos alunos, criando espaços para essa interação que estava além das barreiras entre o pesquisador e o que estava sendo pesquisado.

Os registros foram feitos por meio de anotações no diário de campo e da análise das gravações de áudio e vídeo, respeitando sempre os limites das crianças e com o sigilo de sua identificação. Um ponto a se destacar é que durante o período de observação das aulas das crianças as rodas de conversa ocorreram nos cinco últimos encontros. As aulas ocorriam em todas as quintas-feiras sendo na escola básica no turno matutino e na escola especializada no turno vespertino.

Assim, para melhor esclarecer o leitor das datas e encontros com cada criança, estão em destaque na tabela que traz as atividades que ocorreram durante todo o processo tanto na escola especializada como básica.

CRONOGRAMA GERAL DOS ENCONTROS COM OS ALUNOS DAS DUAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO		
Datas	CIART	Alegria Colégio e Curso
	Atividades realizadas no dia	
30 de agosto de 2018		Observação para escolha da turma que participaria da pesquisa
6 de setembro de 2018	Observação da turma e envio da documentação necessária aos pais	Observação da turma e envio da documentação necessária aos pais
13 de setembro de 2018	Observação da turma	Observação da turma
20 de setembro de 2018	Observação da turma	Aula de campo dos alunos- Não houve encontro
27 de setembro de 2018	Congresso ABEM Nordeste- Não houve encontro	
4 de outubro de 2018	1ª Roda de conversa	Observação da turma
11 de outubro de 2018	2ª Roda de conversa	1ª Roda de conversa
18 de outubro de 2018	3ª Roda de conversa	2ª Roda de conversa
25 de outubro de 2018	Congresso ABEM Centro-Oeste - Não houve encontro	
1 de novembro de 2018	4ª Roda de conversa	3ª Roda de conversa
8 de novembro de 2018	5ª Roda de conversa	4ª Roda de conversa

15 de novembro de 2018	Feriado Proclamação da República	
22 de novembro de 2018	Agradecimento aos alunos e envio da carta de gratidão aos pais	5ª Roda de conversa, agradecimento aos alunos e envio da carta de gratidão aos pais

Tabela 2: Cronograma geral dos encontros com os alunos das duas instituições de ensino

3.5.2 Questionário para os pais e carta

O uso do questionário estava relacionado diretamente a contextualização musical de cada criança. Assim, este foi destinado aos pais de cada uma delas, com particularidades específicas uma vez que, como eram dois ambientes pesquisados, e dois grupos de crianças distintos, o questionário foi desenvolvido para atender as características específicas dos dois nichos. Assim, algumas questões se mantiveram idênticas nos dois questionários, mas outras foram modificadas procurando adaptar-se ao público e aos pais das duas instituições.

O objetivo central para a utilização desses questionários foi encontrar, a partir de cada resposta dos responsáveis, uma exposição geral da visão para com a música na infância, os locais de ensino onde as crianças têm acesso a musicalização e os significados da música para estes que fazem parte direta da vida familiar dos alunos.

Antes dos questionários serem entregues aos pais das crianças escolhidas para fazerem parte da pesquisa, foi realizado um pré-teste em busca de verificar a aplicação dos questionários, as facilidades e dificuldades em preenchê-lo e sugestões para a sua aplicação. Esse pré-teste foi realizado no dia 23 de agosto de 2018 e contou com a participação de seis pais das instituições investigadas. O critério de seleção para a escolha dos participantes desse pré-teste se deu mediante os pais que chegaram primeiro para buscar seus filhos nas instituições. Tendo assim mais tempo para responder ao questionário antes da saída das crianças das salas de aula.

Em resposta a esse pré-teste todos os pais foram favoráveis à sua aplicação e comentaram que foi tranquilo e prazeroso. Um deles comentou que o fez refletir sobre as suas influências com a música na infância de seu filho. Outro comentou que com a pergunta de número 6²⁰, que questiona se e com que periodicidade os pais levam os filhos a apresentações musicais, percebeu que o incentivava a aprender mais sobre a música, mas nunca o tinha levado a nenhuma apresentação. Isso me fez perceber que o questionário não

²⁰ Mesma pergunta nos dois pré-testes, sendo um destinado à escola especializada e outro para a escola básica.

só serviu como um recurso para adquirir respostas mediante ele, mas possibilitou questionamentos e reflexões para os próprios pais, impulsionadas pelas perguntas.

No entanto, ao perguntar sobre as sugestões dos pais, um deles sugeriu que houvesse um espaço para que os pais pudessem deixar algo para a criança da qual era responsável. Assim, mediante essa sugestão, propus aos responsáveis das crianças pesquisadas que fizessem uma carta²¹ para seus filhos com recomendações para que comentassem sobre a importância da música na vida das crianças e seus conselhos para cada uma delas. Fazendo então o uso dessas cartas na 4ª roda de conversa com as crianças.

Os questionários para os pais foram entregues após a apresentação da pesquisa juntamente com a Carta de Apresentação, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos pais e das crianças e a Carta dos responsáveis às crianças. As respostas de cada um dos questionários serão comentadas nos próximos capítulos. Só entraram na pesquisa as que foram devidamente autorizadas por quem respondeu o questionário, e o sigilo da identificação pessoal foi mantido.

3.5.3 Roda de conversa

Na busca por uma pesquisa que propõe dar espaço as impressões das crianças e suas interpretações sobre o mundo musical de cada ambiente pesquisado, faz-se necessário que pensemos como Morin (2011, p. 13) e tenhamos escutas mais sensíveis, mentes mais abertas e que as pessoas, inclusive os pesquisadores, sejam responsáveis e comprometidos com a transformação de si e do mundo.

Dessa forma, ao lidar com o ser humano, e principalmente em pesquisas envolvendo as crianças, a escolha dos recursos utilizados para com os envolvidos estão diretamente ligados a percepção de mundo do pesquisador e dos resultados que serão obtidos através do uso destes. Pois com base nas reflexões de Flick (2009, p. 56), a aplicação de determinado tipo de método ou instrumento de coleta de dados necessitam de recursos que estejam abertos e adaptáveis ao campo estudado.

De modo que, nesta pesquisa procurei me desviar do emprego de recursos meramente nominais, ou que fossem essencialmente obrigatórios durante todo o processo de coleta de dados. Evitando, então, o uso genérico de termos e metodologias que estivessem sendo usadas do princípio ao fim da jornada da pesquisa sem relação direta com o objeto de

²¹ Esta se encontra no apêndice F.

estudo. Pelo contrário, que fossem técnicas de coleta de dados que auxiliassem na inserção e compreensão das práticas musicais com as crianças e que, em detrimento do que estava sendo pesquisado, fossem escolhidos caminhos metodológicos que melhor encaixassem e corroborassem para a apropriação dos conhecimentos das crianças e de suas percepções sobre o fazer musical nas duas instituições pesquisadas.

Então para promover durante o processo de coleta de dados um espaço que procurasse ser dialógico, criativo, reflexivo e democrático (MORIN, 2011, p. 13), percebi que precisava de uma técnica de coleta de dados que melhor se apropriasse da realidade musical das/para as crianças. Pois mesmo com as observações, descrição das instituições pesquisadas e uso de questionários com os pais, não seriam abordagens que conseguiriam abarcar tamanha completude de saberes que as crianças teriam a compartilhar.

Tendo então as crianças como seres dialógicos, elas podem produzir discursos sobre “si mesma, sobre o(s) outro(s) e sobre os eventos” (FRANCISCHINI; CAMPOS, 2008, p. 108), necessitando assim de um instrumento de coleta de dados que pudesse valorizar o discurso, o diálogo e as maneiras de ver e pensar das crianças juntamente a suas práticas musicais.

Obtém-se assim um dos grandes pontos principais para a escolha da roda de conversa como a técnica de coleta de dados com as crianças: uma maneira de promover o diálogo e o equilíbrio entre todos os participantes, como podemos ver na Figura 4:

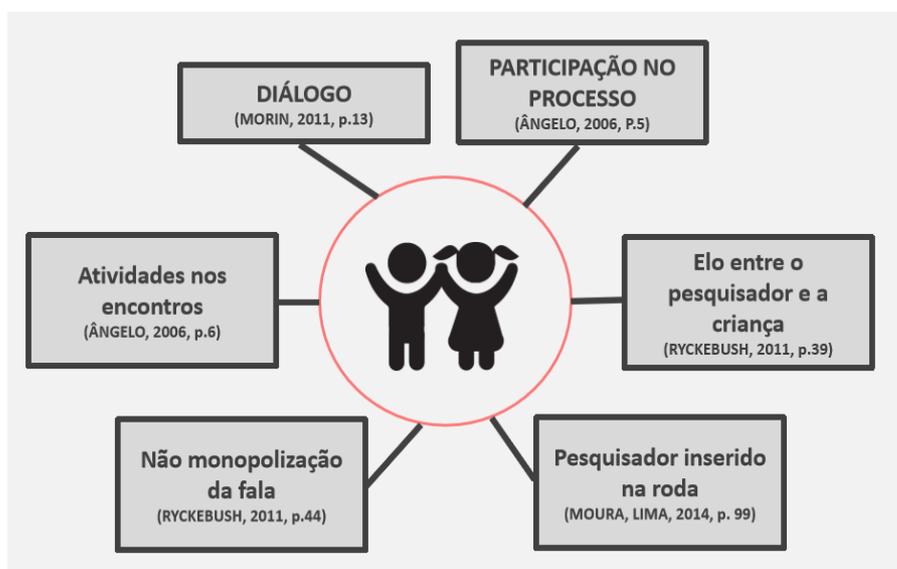


Figura 4: Elementos da roda de conversa

Assim, tomo para a roda de conversa os princípios do diálogo existentes através de seu fazer que são evidenciados na fala de Freire (2014, p. 115) onde “somente o diálogo,

que implica em pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação”.

Para Ângelo (2006, p. 5) através da roda de conversa “cada criança é desafiada a participar do processo, tendo o direito de usar a fala para expressar suas ideias, emitir suas opiniões, pronunciar a sua forma de ver o mundo.” E através de cada encontro, cada uma delas experimenta a escuta e a construção coletiva das opiniões dentro do grupo e de todos os participantes, inclusive do mediador pesquisador.

A roda de conversa então torna-se o elo entre o pesquisador e a criança, sendo uma prática educativa essencial no desenvolvimento das crianças²² (RYCKEBUSH, 2011, p. 39). E essa importância dela em sala de aula e nas práticas educativas promovem um momento “privilegiado para a promoção da socialização, do desenvolvimento de afetividades, de construção de vínculos e de constituição de sujeitos críticos (autonomia e pensamento divergente) e criativos” (RYCKEBUSH, 2011, p. 39). Funcionando como potencializador de articulações e diálogo entre as crianças e a minha inserção como pesquisadora não só como pesquisadora, mas como ser que está em constante diálogo com as crianças. Essa inserção na roda junto às crianças foi um segundo impulsionador para a escolha dessa técnica de coleta de dados para promoção de uma maior proximidade com as crianças. Na roda de conversa, tem-se então

[...] uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo. (MOURA, LIMA, 2014, p. 99)

Assim, a minha inserção como pesquisadora estaria em promover o diálogo e dar às crianças os direitos a participação, na medida em que elas se interessassem nas discussões realizadas nos encontros. Contudo, essa inserção demandou duas ações constantes durante todo o processo. Uma referente a maneira que encorajaria as crianças, para que elas se sentissem à vontade durante os encontros e diálogos e a outra, no meu posicionamento como pesquisadora inserida diretamente na técnica de coleta de dados. Consequência disso é compreender que apesar de apresentarem seus pensamentos e opiniões de modo diferente

²² A autora relata essas informações sobre a roda de conversa com base nos estudos dos pesquisadores Rosseti; Ferreira et al., 2009; Motta, 2009; Ângelo, 2006; Costa, 2009 e Brito, 2005.

dos adultos, as crianças possuem concepções próprias e reflexões complexas sobre as práticas educativas musicais que elas vivenciam. Assim, com o apoio de Karlsson (2008, p.163-164), tomei como atitude nos encontros um papel de aprendiz e que estaria presente em sala de aula para promover um diálogo compartilhado, recíproco e coletivo com as crianças.

A outra atitude tomada na roda de conversa para com as crianças, e que demandou de mim como pesquisadora um desafio, foi a não monopolização da fala durante os encontros, visto que com o número de crianças presentes, tinha papel de mediadora das conversas e participante do diálogo. Um risco que corria para que ao ter um maior número de interações verbais no contexto acabasse por silenciar as crianças a depender das temáticas por mim desenvolvidas e postas ao longo das interações. Utilizando então as reflexões de Ryckebush, (2011, p. 44) poderia vir a implicar em “uma imposição do sentido da professora na produção de significados no grupo.”

Refletindo então na minha posição em sala, percebi que para além da roda de conversa, poderia fazer uso de recursos dentro dela para uma melhor abordagem para com as crianças e a participação de cada uma no diálogo. Trazendo diferentes formas e situações para a promoção da interação durante os encontros (SILVIA, BARBOSA, KRAMER, 2008, p. 92), sendo motivadas a partir das atividades propostas durante os encontros. Ângelo (2006, p. 5-6) procura ressaltar que são na problematização de questões e motivadas pelas atividades apresentadas pelo pesquisador que as reflexões sobre as práticas com as crianças surgem.

E para a promoção de uma roda incentivadora, a utilização de temas geradores (ÂNGELO, 2006, p. 6) é um dos recursos base para a realização da roda de conversa com as crianças. E isso é comprovado quando Francischini, Campos (2008, p. 108) comentam que a utilização desses artifícios e recursos possibilita, e até mesmo facilita o discurso e diálogos, utilizando histórias, produção de desenhos para a construção de um espaço acolhedor e que possa estar condizente com a realidade das crianças.

3.5.3.1 Temáticas e orientações para os encontros com as crianças

Com o propósito de investigar as percepções e interações das crianças ante a prática musical nos dois ambientes pesquisados, atividades e recursos musicais foram utilizados para despertar o interesse e estimular o diálogo durante cada encontro. Estes pensados para quebrar com uma visão unificadora de música, ou mapeá-los dentro de “paradigmas fixos e

unificadores, mas tomá-los como culturas em movimento e flexibilidade constante” (LINO, 2008, p. 17).

A cada encontro, atividades foram realizadas para promover a interação das crianças, estimular nelas o desejo de contribuir nos momentos que lhe fossem propícios e que elas se sentissem à vontade. Foram cinco encontros com cada turma que utilizei para a realização das atividades, cada qual com sua temática e objetivos descritos no Quadro 1.

DATAS E TEMÁTICAS DE CADA RODA DE CONVERSA			
Datas		Temática das rodas de conversa com as crianças	Discussões propostas
CIART	Alegria Colégio e Curso		
4 de outubro de 2018	11 de outubro de 2018	O que é a música para as crianças?	Estilos musicais e reflexões sobre significados da música para as crianças
11 de outubro de 2018	18 de outubro de 2018	Práticas da música na Infância	Práticas musicais na infância, características principais da música para as crianças em uma escola especializada e na escola básica
18 de outubro de 2018	1 de novembro de 2018	Práticas da música na Infância	Práticas musicais na infância, características principais da música para as crianças em uma escola especializada e na escola básica
1 de novembro de 2018	8 de novembro de 2018	Práticas da música na Infância	Práticas musicais na infância, características principais da música para as crianças em uma escola especializada e na escola básica
8 de novembro de 2018	22 de novembro de 2018	Práticas musicais na infância: família, contextos e Significações	Reflexão geral sobre os significados da música para as crianças, práticas da música na infância- influência dos pais e agradecimento pela participação na pesquisa

Quadro 1: Datas e temáticas de cada roda de conversa

Diante das datas das atividades e temáticas para cada encontro, procurei ao máximo aplicar as mesmas atividades nos dois locais de ensino da música. Ressaltando a impossibilidade de reproduzir uniformemente as atividades e encontros, afinal, são indivíduos diferentes, que possuem diversos conhecimentos de mundo musical e cultura. No entanto, decidi pelas mesmas temáticas e encontros similares para assim oferecer aos alunos possibilidades semelhantes e tendo nessas atividades o diálogo e participação dos pequenos em discussões pertinentes ao fazer musical na infância.

É importante enfatizar que a pesquisa se dava durante o período de aulas dos alunos, e que dessa forma não utilizava o tempo completo da aula, mas momentos com cerca de 25 minutos a cada aula, sempre dependendo da atividade e proposta conversada com os professores responsáveis pelas turmas. Neste momento nos deteremos em descrever os caminhos e os momentos de cada encontro, não sendo estes um plano de aula, mas um roteiro que serviu de guia para a roda de conversa e atividades propostas.

1º ENCONTRO: A música para as crianças

Neste encontro a proposta era interagir com as crianças e promover o primeiro diálogo com elas. Ocorrendo este no dia 6 de setembro no CIART e 11 de setembro no Alegria Colégio e Curso, a temática principal abordada utilizou da escuta de músicas diversas para a promoção do diálogo. Para a escolha das músicas utilizei do repertório que tinha como professora e procurei variar tanto os estilos das músicas, como tonalidades e autores diferentes. Esta atividade poderia ter sido realizada com as músicas e preferências dos alunos, contudo, preferi colocar as minhas sugestões para a audição de cada um deles, pois assim poderia ver as impressões que teriam frente a diversidade que como pesquisadora, colocaria.

Objetivo desse encontro com os alunos: perceber e verificar as impressões dos alunos acerca das músicas que seriam escutadas por cada um e os significados musicais obtidos por meio deste.

1º Momento: Acolhida e explicação da atividade

- Foi pedido aos alunos o reconhecimento e percepção das músicas que estavam sendo tocadas.

- Cada criança, individualmente, colocaria no papel as suas interpretações enquanto cada música era tocada.

- Foram escolhidas seis músicas, sendo estas reproduzidas uma a uma, sendo tocadas durante 1 minuto cada, pois devido a limitação do tempo, infelizmente não haveria a possibilidade de escutar as seis músicas por completo, já que o áudio de todas totalizaria 24 minutos e 20 segundos.

2º Momento: Escuta das músicas

- O desafio seria cada aluno, ao escutar cada música, escrever, desenhar, esboçar no papel as suas impressões sobre as músicas que escutaram.

- Poderiam colocar tanto a parte de instrumentação, ritmo das músicas, se eram músicas agitadas ou mais tranquilas, como também comentar sobre os sentimentos que cada um gerava em seu ser. Se trazia tristeza, alegria, angústia, atingia sua memória e tantas outras coisas.

- As músicas utilizadas para serem transmitidas aos alunos estão listadas na Tabela 4:

LISTA DAS MÚSICAS UTILIZADAS NO 1º ENCONTRO			
Nome Da Música	Autor/ Autores	Link utilizado	Minutagem
Saga de Um Canoeiro	Boi Caprichoso	https://www.youtube.com/watch?v=-1cwPm0nibE	4'09"
Blood Sweat Tears	BTS	https://www.youtube.com/watch?v=hmE9f-TEutc	6'04"
The Swan	Camille Saint Saens	https://www.youtube.com/watch?v=-OjCEwhtSuU	3'34"
Maya	Ian Clarke	https://www.youtube.com/watch?v=ZGHXeOL_AdY	4'23"
O sol	Vitor Kley	https://www.youtube.com/watch?v=YVJijQlualA	3'35"
History	One Direction	https://www.youtube.com/watch?v=yjmp8CoZBIo	3'15"

Quadro 2: Lista das músicas utilizadas no 1º encontro

3º Momento: Reflexão sobre a atividade proposta

- Discussão com alunos sobre as músicas que eles escutaram e os sentidos que elas tomaram sobre o que é música.

- Recolhimento dos escritos e desenhos realizados pelos alunos.

Instrumentos e recursos utilizados: Foram necessários a utilização de caixa de som, aparelho para transmissão do áudio, que nesse caso foi o celular, e papéis para a colocação das impressões dos alunos perante as músicas escutadas.

2° ENCONTRO: Práticas da música na infância 1

Este segundo encontro, assim como o terceiro e o quarto, teve como base a realização de atividades musicais que estivessem ligadas a prática musical na infância e como também os comportamentos, interesses, interações e percepções sobre esta prática nas duas instituições pesquisadas. Ocorrendo este então nos dias 11 de outubro no CIART e 18 de outubro no Alegria Colégio e Curso.

Objetivo desse encontro com os alunos: perceber as impressões das práticas musicais das crianças nas instituições pesquisadas e interferências das culturas musicais sobre elas.

1° Momento: Acolhida e explicação da atividade

- Após a acolhida, os alunos foram convidados para participarem e realizarem uma roda.



Figura 5: Bola colorida utilizada fechada



Figura 6: Bola colorida utilizada aberta

- Eles aprenderiam música tradicional israelense e poderiam se divertir e participar alegremente da atividade com a utilização de uma bola colorida abre e fecha como nas figuras 5 e 6:

- A escolha da música foi dada para possibilitar aos alunos a vivência com uma música tradicional de outro país. Assim, poderia fazer a conexão na roda de conversa sobre as maneiras diversas de se fazer música e dos diversos ambientes em que ela se faz presente.

2º Momento: Dança e movimento com a música “Hava Nagila”

- A música folclórica utilizada para esta atividade foi “Hava Nagila”²³, tradicionalmente israelita.

- Primeiramente as crianças escutaram a música e expliquei a tradução dela para que as crianças pudessem compreender o significado daquilo que cantavam.

- Em seguida, iniciei movimentos com o auxílio de uma bola colorida fazendo com que elas pudessem refletir com a forma musical que a música era composta e seguissem pulso com o auxílio desta. Assim, na parte A, B e C as crianças fizeram os seguintes gestos com a bola:

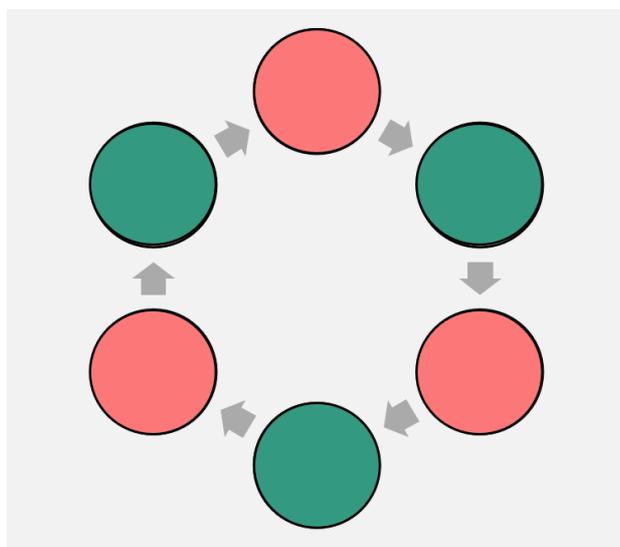


Figura 7: Movimentos com a bola na atividade

- Após isso, com minha orientação aprenderam a letra, sendo esta descrita na partitura abaixo. Tendo as marcações em **vermelho** são a parte A, as partes B em **azul** e as **amarelas** referentes a parte C da música.

²³ Letra da música através do link: <http://www.hebrewsongs.com/song-havanagila.htm>. Acesso em 9 de setembro de 2018. Áudio da música através do link: <https://www.youtube.com/watch?v=uSTOcyevIOE>. Acesso em 9 de setembro de 2018.

Hava Nagila

Tradicional israelita

The musical score for 'Hava Nagila' is presented in a 4/4 time signature with a key signature of one sharp (F#). The lyrics are written below the notes. The score is divided into several sections, some of which are highlighted with colored boxes:

- Red box (measures 1-4):** Ha - va na - gi - la ha - va na - gi - la ha - va na - gi - la ve - nis' mec - ha
- Red box (measures 5-6):** ve - nis' - mec - ha
- Blue box (measures 7-10):** Ha - va ne - ra - ne - na ha - va ne - ra - ne - na ha - va ne - ra - ne - na
- Blue box (measures 9-10):** ve - nis' mec - ha
- Yellow box (measures 11-12):** ve - nis' mec - ha U - ru u - ru ac - him
- Yellow box (measures 13-14):** u - ruach - him be - lev sa - me' - ach u - ruach - him be - lev sa - me' - ach
- Yellow box (measures 15-16):** u - ruach - him be - lev sa - me' - ach u - ruach - him be - lev sa - me' - ach
- Yellow box (measures 17-18):** u - ruach - him u - ruach - him be - lev sa - me - ach

3º Momento: Reflexão sobre a atividade proposta

- Após a prática musical os alunos foram orientados para sentarem ao chão. Com o uso da bola deu-se início ao momento das discussões sobre a prática musical realizada e as discussões obtidas por meio desta. Mediante isto, cada aluno teria a oportunidade de falar algo na medida em que a bola chegasse até ele. Um dos pontos principais para a tomada para o diálogo foi utilizar do artifício da bola que abria e fechava, para que cada aluno tirasse de dentro dela uma possível reflexão invisível sobre as práticas musicais existentes nas instituições das crianças.

3º ENCONTRO: Reflexão geral sobre os significados da música para as crianças 2

Nos dias 18 de outubro e 1 de novembro de 2018, aconteceram respectivamente no CIART e Alegria Colégio e Curso o terceiro encontro com as crianças. Como auxílio e ponto de partida das discussões, foi utilizado do artifício da criação de quadrinhas em conjunto com as crianças para realizar a roda de conversa.

Objetivo desse encontro com os alunos: Com o uso de quadrinhas, construir perspectivas conjuntas das práticas musicais desenvolvidas com as crianças.

1º Momento: *Acolhida e explicação da atividade*

- Após a acolhida, os alunos foram convidados para fazerem parte da roda;
- Dei início a ela recitando a seguinte quadrinha de autoria popular:

“Batatinha quando nasce

Espalha a rama pelo chão

Menininha quando dorme

Põe a mão no coração”

- Questionei então às crianças a forma e como a quadrinha se compõe, suas características, construção de rimas, e particularidades das quadrinhas;

2º Momento: *Construção da quadrinha*

- Após a explicação de como se caracterizam as quadrinhas, com o meu auxílio, as crianças construíram quadrinhas que refletissem as práticas musicais em cada uma das instituições.

- As reflexões e sentidos sobre as práticas musicais foram obtidas ao longo da construção da quadrinha;

4º ENCONTRO: *Práticas da música na infância 3*

Assim como o encontro anterior, este seria realizado com a interseção de uma atividade musical que pudesse estimular a interação e colaboração de todos os participantes referente as práticas das crianças tanto na escola básica como instituição especializada no ensino de música. Acontecendo então no dia 1 de novembro no CIART e 8 de novembro no Alegria Colégio e Curso.

Objetivo desse encontro com os alunos: perceber as impressões das práticas musicais das crianças nas instituições pesquisadas e as opiniões entre as crianças ante os questionamentos sobre a prática musical realizada para com a instituição que estavam inseridas.

1º Momento: *Acolhida e explicação da atividade*

- Após a acolhida, os alunos foram convidados para participarem e realizarem a atividade

2º Momento: *Prática musical com a música “Ramachepita”*

- Inicialmente pedi para que sentassem em roda no chão e repetissem comigo a letra da música “Ramachepita” realizando as pausas e sons pedidos conforme a partitura abaixo.

Ramachepita

Autor desconhecido

Ra - ma-che pi - ta Ra - ma-che pô ra - ma-che pi - ta ra - ma-che pô
 ra - ma-che pi - ta ra - ma-che-pô ra - ma-che pi - ta ra - ma-che pô
 Ti - ra o pi - ta fi - ca o pô ra - ma-che ra - ma-che pô
 ra - ma-che ra - ma-che pô ra - ma-che ra - ma-che pô
 Fi - ca o pi - ta sa - i o pô ra - ma-che pi - ta ra - ma-che
 ra - ma-che pi - ta ra - ma-che ra - ma-che pi - ta ra - ma-che
 Sa - i o pi - ta sa - i o pô ra - ma-che ra - ma-che
 ra - ma-che ra - ma-che ra - ma-che ra - ma-che
 En - tra o pi - ta en - tra o pô ra - ma-che pi - ta ra - ma-che pô
 ra - ma-che pi - ta ra - ma-che pô ra - ma-che pi - ta ra - ma-che pô

- Em seguida, pedi para que pudessem intercalar as mãos (sentados em roda) umas com a dos outros para gerar uma interação conforme a Figura 8.



Figura 8: Posição das mãos para a atividade musical

- Com esta formação, as crianças cantariam a música e acompanhariam o seu pulso com uma batida da mão de cada um no chão. Esta se daria uma a uma na ordem de mãos disposta na roda, e não na ordem das crianças, estimulando então a atenção e a sua musicalidade.

3º Momento: Reflexão com a caixa de sugestões

- Após a aprendizagem e realização da música com o acompanhamento das mãos e o pulso, as crianças foram desafiadas a tentar fazer a música sem nenhuma interrupção devido a batidas de mãos em momentos de pausa ou de outro colega da roda.

- Com isso, quando houvesse a interrupção da música, um dos alunos sortearia um dos seguintes temas para que todos juntos pudessem falar algo sobre ele.

- As temáticas foram escolhidas procurando trazer para as crianças realidades musicais praticadas nos dois ambientes de ensino

- A caixa estava composta dos seguintes temas: “Tocar Flauta doce”, “Cantar”, “Partitura”, “Estudar música” e “Escutar músicas”. Podendo ser vista na Figura 9:



Figura 9: Caixa com as sugestões de temas para a quarta roda de conversa

5° ENCONTRO: Práticas da música na infância- influência dos pais

A temática deste encontro surgiu através de uma das sugestões dos pais participantes do pré-teste ante a aplicação dos questionários. Sendo um momento separado para refletir sobre as práticas musicais das crianças nas instituições pesquisadas e dos reflexos dessas práticas em relação a influência dos pais para com cada uma delas. Acontecendo então no CIART e no Alegria Colégio e Curso nos dias 8 e 22 de novembro, respectivamente.

Objetivo desse encontro com os alunos: reconhecer as influências dos pais ante a prática musical das crianças, assim como as impressões das práticas musicais das crianças nas instituições pesquisadas e as opiniões entre as crianças ante os questionamentos sobre a prática musical realizada para com a instituição que estavam inseridas.

1° Momento: Acolhida e explicação da atividade

- Após a acolhida, pedi para os alunos que fizessem a roda para dar início as atividades.

2° Momento: Carta dos pais para as crianças

- Comentei com eles sobre uma surpresa que pessoas especiais para cada um deles havia feito.

-Entreguei as cartas e demandei um tempo para que cada criança pudesse ler em silêncio a mensagem recebida.

3° Momento: Compartilhamento da mensagem recebida

- Após a leitura silenciosa e individual, todos foram estimulados, caso quisessem e cada um no seu momento, a lerem as cartas para os demais colegas e falar o que entenderam e refletiram com a leitura.

- Como tarefa e reflexão diante das cartas recebidas, cada aluno recebeu um envelope e foram desafiados a escrever cartas que refletissem sobre a vivência musical de cada um e os seus significados.

- Terminei agradecendo a todos por toda a colaboração e acolhida durante todo o processo entregando a eles também uma cartinha de agradecimento aos pais. Esta pode ser vista na figura 10:

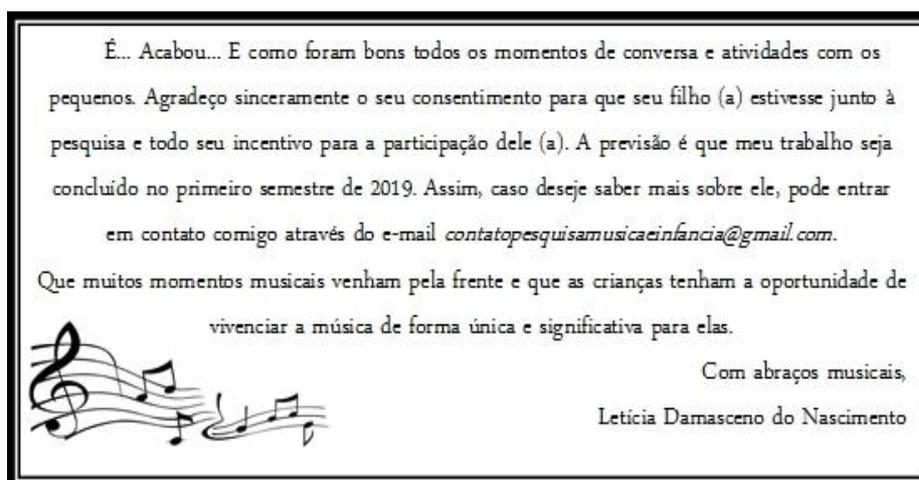


Figura 10: Carta de agradecimento aos pais

Devido as características específicas de cada local e visando expor da melhor forma os procedimentos de coleta de dados, os capítulos seguintes foram construídos. Em especial, o quarto e quinto capítulo tratam do CIART e do Alegria Colégio e Curso respectivamente. Dessa forma, os encontros com as crianças, os resultados obtidos em cada uma das instituições, bem como as discussões sobre cada encontro com cada turma serão destacados separadamente, visando uma melhor descrição dos fatos e evidências. Tendo então no capítulo seis um espaço transversal, onde os fatos e percepções das crianças sobre cada um dos locais possam ser discutidos e evidenciados.

CAPÍTULO 4

COM AS CRIANÇAS DO CIART

*“A música no Ciart
Faz bem pro coração
Nós tocamos e cantamos
Pra plateia de montão*

*Ensaíamos no Ciart
Rola muita diversão
Estudamos muito a flauta
E alegria não falta não”²⁴*

4.1 Contexto e características

Em 1962, na cidade de Natal, Rio Grande do Norte, o Curso de Iniciação Artística-CIART é oferecido pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte como o um curso de musicalização de crianças dos seis aos nove anos de idade. Trabalhos como os de Silva (2011), Silva (2011), Pires (2012), Nascimento, Silva (2014), Nascimento, Costa (2015), Nascimento (2017), Nascimento (2018) retrataram a estrutura, história e práticas pedagógicas presentes no CIART. Com base nas discussões desses autores, o curso será aqui evidenciado e apresentado.

Passando ao longo dos anos por mudanças significativas em sua formação e currículo (SILVA, 2011), atualmente se configura como uma instituição de ensino especializada na musicalização de crianças. De acordo com o site institucional da UFRN, o CIART tem como proposta principal,

[...] preparar a criança para que adquira uma consciência artística, favorecendo o desenvolvimento do gosto estético e o senso musical através de diversas atividades, proporcionando uma vivência multilateral da arte além de trabalhar aspectos como a independência, criatividade, coletividade e concentração (EMUFRN, 2019)

Possuindo três anos de duração, o curso tem seu funcionamento durante as terças-feiras, quartas-feiras e quintas-feiras. A cada dia, um ano no curso é contemplado,

²⁴ Criação das crianças do CIART no 3º encontro

funcionando tanto nos turnos matutino como vespertino. A cada ano, as crianças têm a oportunidade e possibilidade de entrarem em contato com novos conteúdos musicais, estes sempre transmitidos de maneira leve e significativa. De acordo com Nascimento, Silva (2014, p. 2) a equipe pedagógica do CIART busca atuar “interdisciplinarmente a partir de planejamentos e disciplinas que abranjam diferentes aspectos da música”. Para facilitar então a ambientação e visualização das disciplinas trabalhadas no curso, o quadro 3 mostra a organização curricular conforme o ano e disciplinas de cada uma:

CARACTERÍSTICAS GERAIS DAS AULAS NO CIART			
TURMA	DIA DA SEMANA	CARGA HORÁRIA	DISCIPLINAS OFERECIDAS
1º ano	Terça-feira	3h semanais 8h-11h (turno matutino) 14h-17h (turno vespertino)	-Apreciação Musical -Bandinha Rítmica -Canto e Movimento -Educação Sonora
2º ano	Quarta-feira	3h semanais 8h-11h (turno matutino) 14h-17h (turno vespertino)	-Elementos de Música I -Flauta Doce I -Prática Coral I -Prática de Conjunto
3º ano	Quinta-feira	3h semanais 8h-11h (turno matutino) 14h-17h (turno vespertino)	-Elementos de Música II -Flauta Doce II -Prática Coral II -Oficina de Criação Musical

Quadro 3: Características gerais das aulas no CIART

A instituição conta com processo de ingresso através de sorteio com edital lançado antes do primeiro semestre de cada ano. Este sempre oferece vagas no sorteio destinadas a crianças com alguma necessidade especial e também a crianças ligadas a funcionários e professores da Escola de Música da UFRN. Mesmo sendo um projeto de extensão universitária, conta com a coparticipação dos responsáveis pelas crianças com o valor de R\$ 330,00 (Trezentos e trinta reais) pagos semestralmente, podendo assim custear gastos com materiais e garantir fornecimento de bolsas para monitores da EMUFRN.

Possui atualmente duas salas à disposição para as aulas de música com as crianças, tendo nelas uma gama interessante de instrumentos de bandinha musical, acervo de teclas como metalofones e xilofones, além de todo preparo acústico e instrumentos harmônicos, como piano e violão.

A sala de aula onde as aulas ocorriam era composta de quadro branco, armários, sendo um destinado aos instrumentos e outros aos materiais de uso geral, um piano, violão, uma escada musical, como também cadeiras, algumas mesas para auxílio, dispostas de acordo com o planejamento da aula do professor, como indica a Figura 11:

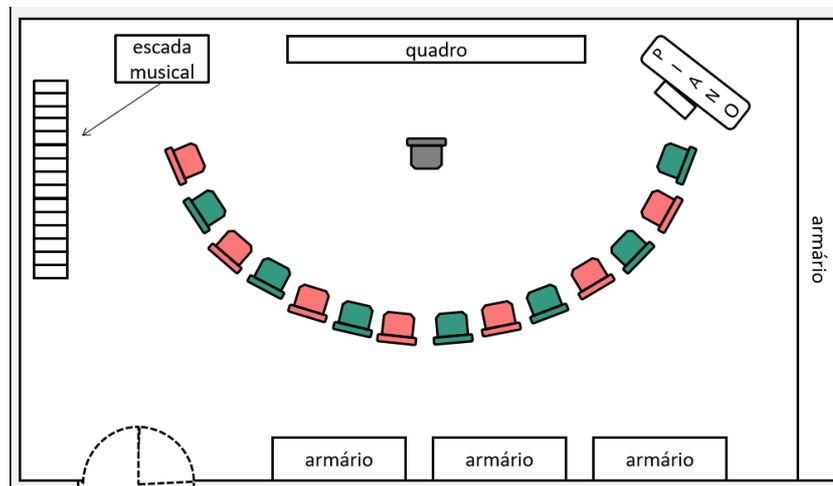


Figura 11: Disposição da Sala de aula no CIART

Além de ter o foco na musicalização de crianças, o CIART também se constitui como campo de formação de futuros professores de música. As aulas de música normalmente são ministradas por esses futuros educadores musicais, que, com orientação constante do curso de Licenciatura, têm no CIART vasto campo de aprendizagem. Nascimento, Silva (2014, p. 5) consideram essa inserção do futuro professor de música interessante, pois

A influência e importância do CIART para a construção da vida acadêmica dos graduandos, em especial os discentes de Licenciatura em Música da EMUFRN, é favorável e positiva, pois constitui-se de um ambiente de educação musical infantil, incentivando ao longo deste tempo a formação e a motivação de profissionais da cidade de Natal que atualmente atuam na área. (NASCIMENTO, SILVA, 2014, p.5)

4.1.1 Sobre as aulas de música

Sobre as particularidades do ensino de música no CIART, pode-se colocar como primeiro destaque a variedade de metodologias e abordagens de ensino diferenciadas. Tanto para Nascimento, Costa (2015) como para Nascimento, Silva (2014) é essa gama de tramas práticas e costuras metodológicas que fazem do CIART um curso de musicalização significativo para as crianças. E para isso trago a reflexão de Nascimento, Silva, (2014, p. 4)

Sabemos da importância do uso de diversos recursos pedagógicos na educação, que possibilitam uma atuação mais ampla dos profissionais. Na educação musical temos à disposição como recurso, dentre muitos, os métodos ativos em educação musical que permeiam uma série de abordagens que foram usadas e que transpassaram as décadas. Abordagens criadas em outro contexto, mas que bem repensadas e ressignificadas, podem contribuir de forma muito significativa para a aprendizagem musical. É preciso compreender essas abordagens no tempo em que foram criadas e aplicá-las agora contextualizando com os novos espaços de aprendizagem, nossos objetivos. Não podemos tomá-los como verdade absoluta e inquestionável, nem adotarmos essas ideias da forma que foram construídas dentro de outra época. (NASCIMENTO, SILVA, 2014, p.4)

E é nesse repensar e contextualizar que as aulas são construídas. Buscando então compreender as crianças e as percepções delas sobre esta prática musical no CIART, procurei escolher para esta pesquisa uma turma que estivesse há mais tempo vivenciando a musicalização no curso, dando preferência às turmas do terceiro ano da instituição. Dessa forma, escolhi, devido a quantidade maior de crianças, a turma do turno vespertino.

Por possuir 3h de aula, procurei sempre observar a aula como um todo e estar presente do início ao fim com os alunos. Estes, por já me conhecerem, não aparentaram estranhamento quanto à minha presença não como professora, mas como pesquisadora na turma.

Ao comentar sobre a pesquisa e convidá-los a fazerem parte, todos se animaram e escutaram com tranquilidade as informações contidas no Termo de Consentimento da criança, como também, dos demais documentos entregues aos pais, como Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Questionário, Carta dos pais para as crianças. A escolha dos nomes de cada um se deu em conjunto, tendo como destaque a escolha dos meninos, que quiseram denominar-se como jogadores de futebol. Assim, para informar os nomes, quantidade de alunos participantes no processo, e o retorno dos documentos entregues, a Tabela 6 foi criada:

INFORMAÇÕES SOBRE OS ALUNOS DA TURMA ESCOLHIDA DO CIART					
	Nome dos alunos	Assinatura do TCLE pelos responsáveis	Preenchimento do Questionário	Carta dos pais	Assinatura do TCLE das crianças
1	Mel				
2	Neymar Junior				
3	Larissa				
4	Roberto Firmino				

5	Messi				
6	Marcelo				
7	Maria Clara				
8	Iza				
9	Melissa				
10	Agente chocolate				
11	Marina				
12	Julie				
13	Cristiano Ronaldo				

Tabela 3: Informações sobre os alunos da turma escolhida do CIART

4.2 Os encontros com as crianças

Ao pensar tanto no CIART como no Alegria Colégio e Curso, muitas foram as etapas para chegar nessa fase de caminhada junto às crianças. Desde a visão de mundo infantil e suas características principais e as singularidades da relação entre a música e a crianças. Como também as melhores escolhas e caminhos metodológicos em que todos os envolvidos tivessem uma participação respeitosa e trazendo contribuições para a área de educação musical, sendo estas singulares para a prática musical na infância.

Destaco, então, o papel das atividades e temas geradores para as rodas de conversa, sendo estas fundamentais para os diálogos e estímulos perante os alunos, além de ser uma forma efetiva e específica para pesquisar com as crianças. Como também ressalto a minha participação e papel de pesquisadora, professora e participante da roda. Dessa forma, com base nos encontros e nas cinco rodas de conversas realizadas em cada instituição, serão abordados temas e aspectos que mais se destacaram partindo dos estímulos musicais desenvolvidos em cada encontro. Estes foram escolhidos mediante os diálogos com as crianças e suas respostas para com as atividades desenvolvidas.

4.2.1 Solta o som DJ: Reflexões do primeiro encontro

4.2.1.1 Com relação à atividade musical desenvolvida no encontro:

Por se tratar do primeiro encontro com as crianças, a atividade foi primariamente desenvolvida para procurar colocar e ambientar os alunos do CIART no momento da pesquisa. Além disso, estimular através da escuta musical, escrita e diálogo, a expressão dos

significados da música em suas vidas. Dessa forma, alguns aspectos foram destaque na atividade realizada com as crianças.

O primeiro aspecto a ser colocado em destaque com relação a atividade desenvolvida no encontro foi que cada criança tem seu tempo para compreender e entender as atividades. E esse entendimento em tempos e de maneiras diferentes faz parte da característica singular de cada indivíduo. Não só neste primeiro encontro, mas como nos demais, existia uma explicação da atividade que seria realizada e o aguardo da resposta afirmativa das crianças quanto à compreensão sobre como a atividade seria desenvolvida.

No diálogo abaixo, pode-se notar que alguns já haviam entendido o que seria realizado naquele encontro, mas outros ainda estavam com algumas dificuldades.

Julie: Professora, é só uma música?

Pesquisadora: São 6 músicas. Então é o seguinte: vocês têm o espaço do papel para escreverem sobre as seis músicas. Vocês podem escrever em linha, podem escrever ou desenhar uma aqui outra aqui. Entenderam o que é *pra* fazer? Vocês entenderam o desafio? O que é *pra* fazer?

Alguém poderia explicar o que é *pra* fazer?

Agente Chocolate: É *pra* gente desenhar ou escrever enquanto escuta sobre a música

Pesquisadora: Sobre a música. *Pra* desenhar, pode escrever, seja criativo.

Aí oh, vocês podem enumerar. Antes de toda a música eu vou dizer:

Música 1. Aí vocês botam: 1 *pra* não se perderem.

(Crianças selecionam os lápis e aluna Mel entra na sala)

Pesquisadora: Mel, é *pra* você escrever ou desenhar sobre as músicas que eu vou tocar aqui, tá bom? Aí você vai colocando tipo música 1. Aí você vai diz se a música é legal, se a música não é, se você gosta ou se não.

Philippe Coutinho: Eu vou desenhar.

Pesquisadora: Vou colocar. (*referente à primeira música*)

Messi: Professora, a gente vai desenhar?

Pesquisadora: Pode desenhar se você quiser. Se você sentir o desejo no seu coração de desenhar pode desenhar. Certo? Mas lembre de escrever algo. *Ai* eu gostei, não gostei, achei legal, não achei. Primeira música, posso soltar?

Alguns pontos a serem destacados mediante esse diálogo é a presença do desenho e na proposta de desenhar vinda dos alunos, característica essa que será comentada na exposição dos desenhos das crianças, mas que esse pensamento e esta atitude estavam presentes neles. Outro fator relacionado às aulas no CIART é que, devido à característica da aula e de ter 3h de duração, a pesquisa era realizada no momento em que fosse mais conveniente na visão dos professores da turma e da demanda de tempo disponível. Dessa forma, em alguns momentos as crianças ainda estavam chegando na sala para o início da aula, ou se fosse realizada no final do horário, alguns poderiam ter saído mais cedo.

Em especial, esta primeira atividade foi realizada no início da aula das crianças, resultando assim na chegada de alguns alunos retardatários na atividade, como foi o caso da Mel, demonstrado no diálogo acima.

Um outro ponto principal é a escuta musical das crianças perante as músicas. Este estímulo faz com que em meio ao mundo de informações já prontas e atividades musicais costumeiras realizadas nas aulas, sejam essas referentes ao canto ou tocar algum instrumento, elas dedicaram seu tempo a somente apreciarem a música.

4.2.1.2 Reflexões advindas da prática musical realizada:

Muitos são os pensamentos e diálogos que surgiram ao longo de toda a trajetória da pesquisa. Contudo, aqui estarão destacadas as temáticas que foram mais evidenciadas nas falas das crianças.

A) Os significados musicais e sua relação com a linguagem

A música e a linguagem falada segundo Ilari (2005, p. 4) são sustentadas na área da neurociência com argumentos que apoiam a ideia de que as duas são formas de comunicação humana que fazem o uso do som²⁵, contendo suas respectivas diferenças, mas se assemelhando também em muitos aspectos sendo estes práticos, como também fisiológicos. Contudo, ao longo do texto, Ilari (2005, p.5) ressalta que no decorrer da vida humana existe um distanciamento singular nas relações entre essas duas formas de linguagem.

Esse distanciamento e características específicas podem ser evidenciadas na perspectiva de Penna (2015, p.30) que a música é uma forma de expressão e de comunicação. No entanto, para ter sentido e significado precisa ser socialmente construída e se relaciona diretamente com o contexto histórico e social em que ela se faz presente. Ela se faz significativa quando, ao receber o estímulo sonoro, o indivíduo é sensível a este fazer musical. Sendo assim, suas respectivas interpretações são significativas partindo do princípio de que ela é “um fenômeno universal, mas como linguagem socialmente construída” (PENNA, 2015, p. 24)

Ao mesmo tempo que a música e a fala estão diretamente ligadas, suas características podem vir a causar na perspectiva da criança certas dificuldades quanto as

²⁵ Sendo o som caráter não exclusivo e único para se fazer a música. Discutido por Penna (2015, p.24), a música faz uso de muitos outros aspectos artísticos e sociais. Contudo, Ilari (2005, p.4-5) aponta o som como um item que faz interseção da música com a linguagem falada, sentido este aplicado no contexto desta dissertação.

suas respectivas significações. Podemos ver isso na prática ao observar as falas de Messi e de Philippe Coutinho quando associam as suas impressões musicais à letra da música. O primeiro caso se deu no momento de escuta da música “History” do grupo musical One Direction, onde Messi sentiu dificuldade de compreender o sentido da música pois essa não estava em português, como podemos ver no fragmento da fala abaixo: é em inglês, Messi sente a dificuldade de transmitir no papel suas impressões sobre a sua escuta musical.

Pesquisadora: Já escreveram sobre ela?
 Philippe Coutinho: Sim!
 Messi: Não
 Pesquisadora: Não pensou em nada Messi?
 Messi: Essa música é em inglês?
 Pesquisadora: Ela é em inglês. Essa música era em inglês.
 Messi: Ah, é por isso que eu não sei o que dizer.
 Pesquisadora: Mas pode escrever um sentimento, algo que sentiu com ela

Messi sentiu inicialmente uma dificuldade em colocar em palavras e até mesmo com desenho sua impressão sobre o que ele estava escutando. Isso se deu primariamente devido a relação direta do significado da música com a letra que estava sendo cantada. Em outro momento, com destaque para as falas de Philippe Coutinho ao chegar a vez da música “Blood and Sweat” do grupo musical BTS, não reconheceu as palavras nem a linguagem que estava sendo cantada. Indagou então, procurando despertar a curiosidade de outras crianças do grupo para descobrirem, afinal, em que língua a música estava sendo cantada.

Philippe Coutinho: Oxi, não deu pra entender nada,
 Pesquisadora: Vocês precisam escutar mais, é?
(pesquisadora coloca a música para tocar por mais 30 segundos)
 Pesquisadora: Vocês sabem qual é a linguagem dele?
 Philippe Coutinho: Espanhol
 Pesquisadora: Espanhol?
 Philippe Coutinho: Inglês
 Maria Clara: Inglês?
 Julie: Inglês
 Professor George Harrison: Coreano
 Philippe Coutinho: Coreano
 Pesquisadora: Coreano

Por ele não entender primariamente o significado das palavras, procurou saber um pouco mais em que língua a música estava sendo cantada, para assim então poder fazer suas reflexões no papel.

B) Sobre não saber expressar as músicas e sobre as transmissões advindas dela

Ao escutarem a música “The swan” Philippe Coutinho não conseguiu expressar e nem saber realmente suas impressões e interpretações referente a música que estava sendo tocada, comentando com a turma a sua situação quanto ao não saber lidar ou expressar o que estava escutando. Diálogo que pode ser visto abaixo:

Philippe Coutinho: Sei lá
 Pesquisadora: O que é que você sentiu nela?
 Philippe Coutinho: Sei lá
 Pesquisadora: Você se sentiu bem, se sentiu mais ou menos?
 Philippe Coutinho: Sei lá
 Pesquisadora: Então pode colocar aí, sei lá, não sei, senti saudade, ou senti alegria, eu gostaria de escutar essa música onde? “Ah, eu não gostaria de escutar essa música”. Tipo isso entendeu?
 Messi: É isso que eu escutei
 Pesquisadora: Coloca aí, pode colocar.
 Messi: Não pensei em nada

Em seu desenho abaixo, pode-se ver que ele não conseguiu chegar em uma conclusão ou interpretação musical que pudesse ser expressa através do papel ou fala. Dando destaque então para a expressão utilizada no diálogo como “Sei lá”, também expressa no papel abaixo:

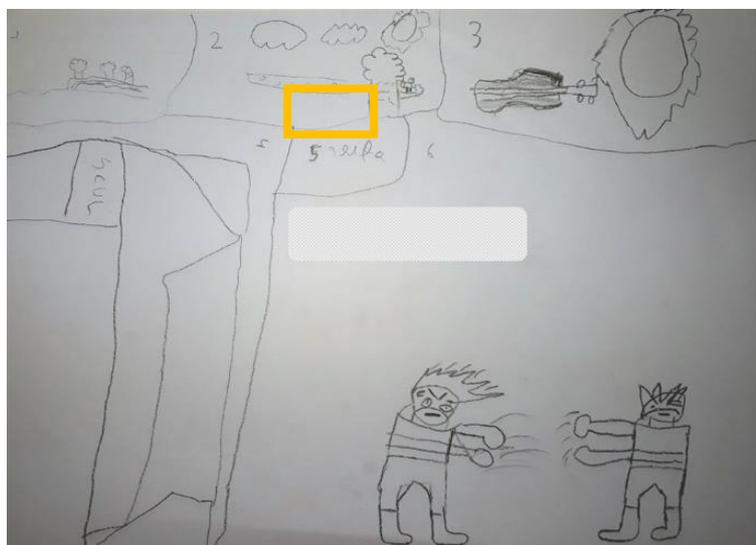


Figura 12: Desenho de Philippe Coutinho no 2º Encontro

Não sabendo se influenciado ou não pela perspectiva de Philippe Coutinho, Messi também não soube expressar em seu registro o significado da música “The swan”, colocando a expressão “nada” no local destinado a quinta música tocada para as crianças e em destaque abaixo:

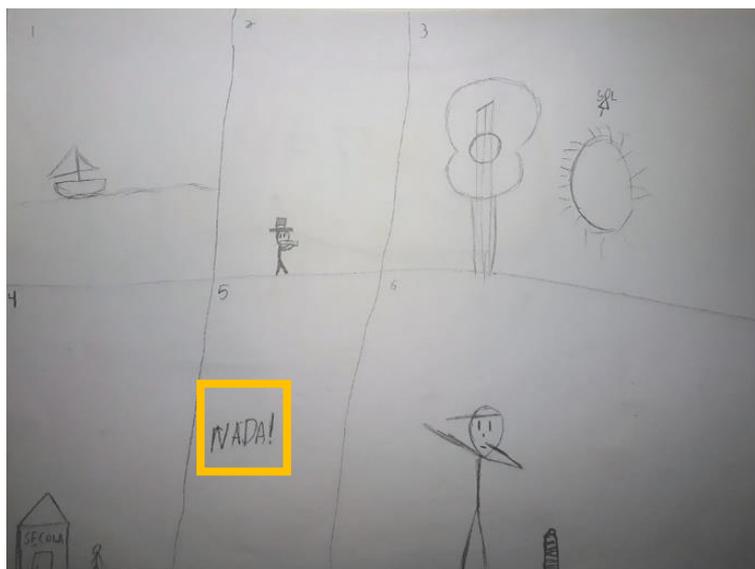


Figura 13: Desenho de Messi no 1º Encontro

Esses dois exemplos ressaltam os aspectos particulares que a escuta musical e sua apreciação podem gerar em cada indivíduo, uma vez que com base nas autoras Ilari (2005), Maffioletti (2013) e França (2013) são características particulares de cada um, podendo a mesma música ter diferentes interpretações e significados, e isso “não só por causa da trajetória particular de cada uma, mas também pela interpretação que a cultura faz dessas práticas musicais” (MAFFIOLETTI, 2013, p. 135).

C) Sobre os significados da música no geral para as crianças:

Não podemos generalizar o entendimento dos significados do que é música. No entanto, para as crianças que estavam presentes neste primeiro encontro, alguns pontos puderam se destacar, sendo a música um ritmo para Julie e uma melodia para Maria Clara. Nas falas a baixo podemos reconhecer outros fatores que constituem a música na visão de algumas crianças.

Pesquisadora: O que é música pra vocês?

Julie: É um ritmo

Pesquisadora: Um ritmo

Maria Clara: A gente escuta, acha legal, é uma melodia

Pesquisadora: a gente escuta, acha legal, o quê?

Maria Clara: É algo musical

Pesquisadora: musical, musical

Melissa: Acalma

Pesquisadora: Acalma

Agente Chocolate: Uma música é uma música

Dessa forma não só o ritmo e melodia são colocados em destaque, mas também os efeitos de sua escuta e de seu fazer também são colocados, como algo que acalma e que é musical. O interessante é que Agente Chocolate resumiu a música como música. Não conseguiu defini-la com outras palavras ou expressões, pois para ela, o sentido de música está na própria música. E nesse caminho do que é música e de como podemos fazer música, questionei aos alunos sobre a possibilidade de todos fazerem música. Com isso, as crianças não chegaram a um acordo. Um acreditavam que todos podiam fazê-la, já outras procuraram argumentar que nem todos podiam fazer música

Pesquisadora: Uma música é uma música? Vocês acham que todo mundo dá pra fazer música ou não?
 Crianças: Não
 Pesquisadora: Por que não?
 Julie: Sim
 Melissa: Porque tem gente que não tem gosto pra música
 Pesquisadora: Porque tem gente que não tem gosto pra música? Como assim?
 Philippe Coutinho: Por que tem gente que não tem dom, dom
 Melissa: Por que música, porque tem gente que faz música ruim

Na visão de Melissa, não ter gosto para a música é um dos fatores para que uma pessoa não faça ou crie músicas. Já para Phillippe Coutinho, uma pessoa só pode fazer música quando, no entendimento dele, tem o dom para isto. Contudo, mesmo com a fala das duas crianças, a conversa se encaminhou para a discussão colocada por Melissa ao afirmar que existem músicas ruins. Maria Clara e Julie confirmaram isto e algumas delas procuraram exemplificar o porquê deste pensamento.

Pesquisadora: Por que, O que seria uma música ruim?
 Melissa: Uma música que não agrada
 Julie: Que o ritmo não é tão bom, a voz.
 Pesquisadora: Mas ela é ruim para todo mundo?
 Crianças: Não
 Maria Clara: E também porque tem música que tem palavrão
 Pesquisadora: Sim, música que tem palavrão, né?

No diálogo acima uma música que não agrada, que o ritmo e a voz não é boa e que também contém palavrão fazem parte do que para algumas crianças podemos ter como uma música ruim. Assim, em conjunto com as crianças, construímos um processo crítico de reflexão para que juntos pudéssemos compreender os gostos musicais das crianças

Pesquisadora: Mas tem música que, por exemplo, Julie pode gostar e outra pessoa não gostar não é verdade?

Crianças: É

Pesquisadora: Então isso quer dizer que a música é ruim? Ou não?

Julie: Não... Então nenhuma música é ruim.

Pesquisadora: Hum... Então nenhuma música é ruim.

Dessa forma, juntos conseguimos compreender que por cada um ter sua própria individualidade, uma determinada música pode ser boa para alguém, enquanto outra pode não ser. E como Julie comenta, isso não significa que uma música seja necessariamente boa ou ruim, mas ela depende unicamente dos princípios e crenças que aquele que a escuta e a faz tem sobre ela. Julie continua nesse pensamento ao definir que todas as músicas tem seu estilo,

Julie: Todas têm o seu estilo

Pesquisadora: Então Messi pode gostar, hum, Messi, qual o estilo você gosta?

Messi: Qualquer um?

Pesquisadora: Qualquer um. Messi é versátil.

(Crianças riem)

Julie: Pop

Pesquisadora: Pop. O que é que mais a gente pode pensar?

Cristiano Ronaldo: Rap

Pesquisadora: Rap

Julie: MPB

Pesquisadora: MPB

Assim algumas das crianças puderam expressar para elas, os estilos musicais que mais gostavam. Então, na mesma sala, com o mesmo estímulo musical durante as aulas, cada um possuía suas próprias preferências musicais.

- Os desenhos e as impressões musicais expressas em cada um deles:

A cada música tocada, as crianças tinham a oportunidade de colocar em palavras ou desenhos aquilo que elas achavam das músicas. Estas já descritas no capítulo metodológico deste trabalho foram selecionadas para que houvesse uma dinâmica diversa de músicas. Escolhendo então tanto músicas instrumentais como com o uso da voz. Agora serão apresentados estes registros das crianças do CIART, onde colocaremos em destaque algumas dessas características principais. A princípio temos os desenhos de Mel, Phillippe Coutinho e Maria Clara. As duas primeiras crianças realizaram os desenhos em uma única lauda, enquanto Maria Clara preferiu colocar tanto na frente como também no verso. Um primeiro aspecto interessante a ser ressaltado é que Mel e Maria Clara utilizaram da

associação dos desenhos com as palavras para demonstrarem o que escutavam naquele momento, enquanto Phillippe Coutinho preferiu usar somente desenhos para isto.

Outro fato interessante é que Mel na 5ª Música (“The Swan”) desenhou a flauta transversal para representar aquilo que ela estava escutando, no entanto, a música não continha flauta transversal. Algo que talvez tenha a feito colocar a flauta transversal seria talvez um instrumento que para ela lembrasse o estilo da música. Em contraponto a isso, Phillippe Coutinho preferiu não escrever nada. Já nessa mesma música, Maria Clara transmitiu as sensações e sentimentos que ela sentia ao escutá-la, sendo para ela uma música que traz a sensação de descanso e dormir.



Figura 14: Desenho de Mel no 1º Encontro

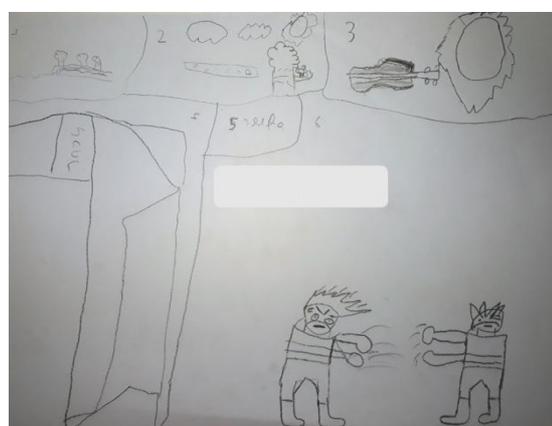


Figura 15: Desenho de Phillippe Coutinho no 1º encontro

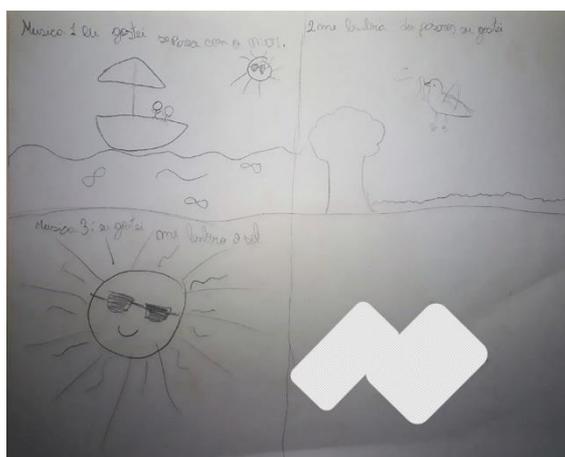


Figura 16: Desenho 1 de Maria Clara no 1º encontro

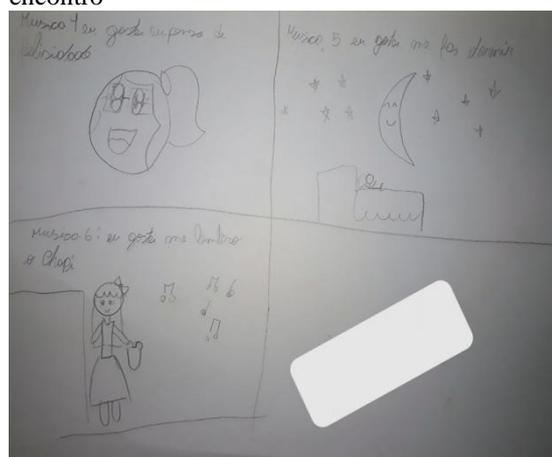


Figura 17: Desenho 2 de Maria Clara no 1º Encontro

Algo interessante e que chama atenção é a reação das crianças quanto a última música. Podemos ter nelas algumas interpretações diferentes. No entanto, Maria Clara, Agente Chocolate e Melissa associaram a música ao ambiente de shopping. Já em outros, como nos desenhos de Mel, Iza e Sophie, a imagem que foi explícita no papel faz referência

a apresentações musicais e até mesmo o estilo ao qual ela se assemelha, pois para Julie ela está muito ligada ao estilo Pop.



Figura 18: Desenho de Agente Chocolate no 1º Encontro



Figura 19: Desenho de Melissa no 1º Encontro

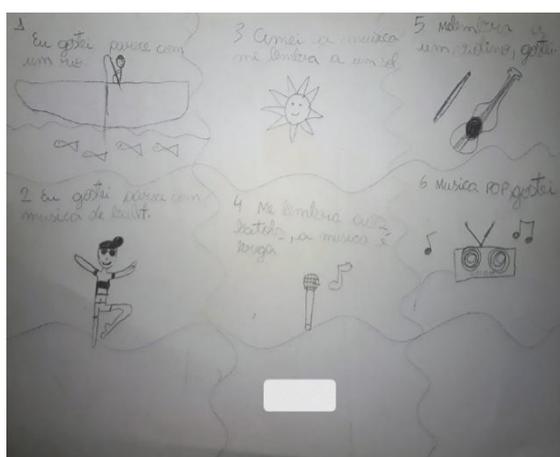


Figura 20: Desenho de Julie no 1º Encontro

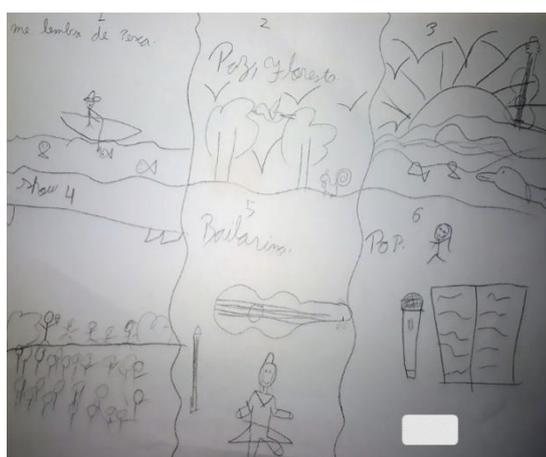


Figura 21: Desenho de Iza no 1º Encontro

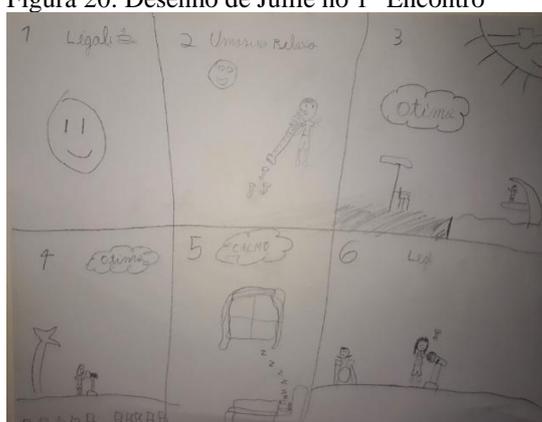


Figura 22: Desenho de Sophie no 1º Encontro



Figura 23: Desenho de Messi no 1º Encontro

As impressões das crianças são únicas e não há uma forma dita correta para essa interpretação. No entanto, é possível notar algumas semelhanças constantes nos desenhos de todas as crianças do CIART, dando destaque a três características principais do desenho. A relação da música com o dia a dia das crianças, com a instrumentação utilizada e com os sentimentos que as músicas transmitem para cada uma delas.

Os alunos do CIART não estavam preocupados em saber a origem, forma musical ou o porquê de alguém querer criar a música de determinada forma. Eles procuraram, a partir dos próprios conhecimentos, associá-los ao mundo que vivem e as ligações psicológicas e sociais inerentes a realidade social de cada um. Revelando então a individualidade da interpretação e sentido que a música pode gerar em cada um que a faz ou a escuta.

4.2.2 “Parece uma música de Jade”: Reflexões do segundo encontro com as crianças do CIART

Retomando o objetivo geral deste trabalho, conduzir as rodas de conversa para saber das crianças a realidade musical desenvolvida em cada ambiente era uma prioridade. Para isto, a atividade musical desenvolvida neste encontro procurou envolver as crianças com a finalidade de através desta, demonstrarem seus pontos de vista sobre a prática musical em uma escola especializada de ensino.

Dando início a atividade com a música “Hava Naguila”, tradicional Israelense, uma apreciação musical da sua escuta foi iniciada, onde muitas crianças sugeriram de onde a música poderia ser, sendo algumas de suas sugestões uma música egípcia, Africana, Natalina, Goiana, Mexicana e algumas outras como podem ser vistas abaixo.

Phillipe Coutinho: Natalina
 Agente Chocolate: Mexicana
 Agente chocolate: Inglesa, Asiática
 Philippe Coutinho: Goiana
 Sophie: De Jade
 Pesquisadora: De Jade?
 Larissa: Francesa
 Pesquisadora: (sinal de negativo com o dedo)
 Agente chocolate: Uma música asiática
 Pesquisadora: (Sinal negativo com a cabeça)
 Philippe Coutinho: Parece muito com música Goiana
 Larissa: E música portuguesa?
 Philippe Coutinho: É sertaneja?
 Pesquisadora: Não é sertaneja
 Philippe Coutinho: Forró?

Agente chocolate: Bota de novo professora pra gente tentar acertar

Um ponto que podemos destacar é a fala de Sophie, onde ela identifica a música como sendo de “Jade”. Sophie durante as aulas participa das atividades, mas no geral, procura não falar nelas. Ela ao longo da pesquisa esteve em todos os encontros, mas nesse em especial, ela decidiu comentar sobre sua opinião sobre a música que estava sendo tocada. E esta não estava para ela relacionada a apenas uma localização geográfica ou um estilo de música, mas a uma personagem de novela brasileira.

Nesse início da atividade, as crianças tiveram o interesse de escutarem novamente a música, desejo este demonstrado na fala de Agente Chocolate. Esse interesse das crianças não estava associado somente numa nova escuta da música, mas para impulsioná-los a descobrirem o país de origem da música.

A atividade foi realizada com as crianças, e todas participaram dos passos e processos colocados para a turma. Assim, ao finalizar o momento da prática musical e uso da bola colorida na atividade, passamos para um momento de conversa geral sobre a prática realizada precedendo o momento da passagem da bola colorida para cada uma das crianças.

Este momento foi importante para que juntos pudéssemos refletir sobre a prática musical que havia sido realizada e estimular um pensamento crítico sobre estas atividades no CIART.

4.2.2.1 Reflexões advindas da prática musical realizada:

Após a realização da atividade musical, iniciou-se uma discussão sobre os tipos de atividades feitas no CIART. Primeiramente algumas crianças comentaram que aquele tipo de atividade não era normalmente realizada durante as aulas. No entanto, procurando entender o porquê das crianças dizerem isso, foi notória a compreensão de que as crianças estavam apontando para aquela atividade específica, com o uso da bola e a música “Hava Naguila”.

Assim, coloquei para eles um exemplo para que pudessem entender melhor o que estava tentando explicar sobre práticas musicais. Como podemos ver no diálogo a seguir:

Pesquisadora: Mas por exemplo, a atividade, esse tipo de atividade com músicas, com movimento, vocês fazem normalmente ou não?

Larissa: Sim

Mel: Sim

Messi: Sim, fazemos

Agente chocolate: Fazemos, normalmente assim não, mas fazemos.

Philippe Coutinho: Sim!

Agente chocolate: mas nas suas aulas a gente faz atividades assim, legais.

Pesquisadora: Atividade legais como?

Agente chocolate: como essa atividade com a bola, atividade dos desenhos que a gente teve que expressar o que a gente sentia em cada música

Pesquisadora: Ah, você lembrou! Muito bem! Interessante.

Após o entendimento das crianças quanto ao meu questionamento, a maior parte das crianças que estavam presentes confirmou que atividade que envolvem o movimento com a música, assim como o uso de objetos não convencionais para a prática musical são desenvolvidas nas aulas. Agente Chocolate ressalta isso expressando que são atividades legais.

Confirmando então a ideia de que, para esta pesquisa, a ligação e aproximação com as atividades praticadas na instituição foram interessantes para a apropriação e significado do fazer musical em uma instituição especializada no ensino de música. Para elas, o CIART possui características específicas e que são exclusivas do curso. Através do diálogo, as crianças revelaram que para eles, o CIART tem relação direta com o canto, atividades, recitais, ensaios e aprendizagem de outros instrumentos.

Assim, cada uma delas tem sua visão do curso e suas expressões revelam principalmente quanto as atividades desenvolvidas ao longo dele. Todavia, cada uma delas possui no final do curso uma impressão construída ao longo dos três anos já cursados. Como já foi comentado no início deste capítulo, o ingresso no CIART é realizado através de um sorteio. Dessa forma, os responsáveis das crianças que lá ingressam têm interesses particulares sobre colocar seus filhos nesta instituição. Com base nas informações adquiridas nos questionários enviados, vemos que as respostas dadas à questão de número 8 podem ser colocadas para diálogo aqui.

Alguns dos pais destacaram em destaque que o interesse maior em colocar seus filhos no curso foi de propiciar uma iniciação musical e para que elas tivessem contato com a música desde pequenos. Um pai em especial retrata em sua fala a visão que ele tem do CIART ao informar que seu interesse em colocar o filho no curso se deu pela “pedagogia, o projeto em si, além da oportunidade de vivenciar experiências que só o CIART

proporciona.”. Este então enxergava o CIART como um curso único e que possuía uma maneira de ensinar música de forma singular.

No entanto, algumas crianças pensavam um pouco diferente. Na visão de Marcelo, Philippe Coutinho e Messi, o CIART era um curso para ensino de instrumentos formais, onde o violão, guitarra e bateria estariam presentes nas aulas:

Pesquisadora: Quando vocês pensaram, quando os pais de vocês disseram, “Ah vocês foram sorteados e tal, vocês pensaram que o CIART era o quê?

Marcelo: Uma escola de música que era com tipo: violão,

Pesquisadora: Sim! você achava que era aula de violão?

Messi: Eu achava que era uma aula de música pra aprender as aulas de música e tal. Assim, aprender a tocar guitarra, bateria, flauta, esses negócios.

Pesquisadora: Vocês achavam que era isso? Ai quando vocês chegaram no CIART vocês descobriram que o CIART era o quê?

Messi: Pra aprender a nota e flauta

Pesquisadora: A aula aqui no CIART vocês achavam que seria o quê?

Marcelo: Violão

Philippe Coutinho: Bateria

Messi: Bateria

Philippe Coutinho: Bateria e piano

Enquanto a grande parte dos pais estava ciente de que as aulas no CIART tinham o objetivo de promover uma musicalização na infância, algumas das crianças pensavam que ao entrarem no CIART e terem uma aula de música, os instrumentos musicais seriam a base das aulas. Assim, dei continuidade para entender o que elas sentiram ao perceberem que a aula de música no CIART não era voltada para o ensino de um instrumento em especial.

Pesquisadora: Tipo, vocês se decepcionaram?

Larissa: Não

Mel: Não

Marcelo: Só um pouco

Pesquisadora: Mas vocês tinham outra impressão do CIART? Vocês pensavam que o CIART não seria isso?

Marcelo: É

Messi: Sim

Larissa: Eu não! Eu pensei que era isso

Pesquisadora: Sim, você pensava que era isso.

Larissa: Na verdade eu não pensava em nada.

Messi: Eu também concordo com Larissa.

Pesquisadora: Vocês não pensavam em nada?

Larissa: Eu não pensava em nada

(crianças riem)

Marcelo: Eu achava que a pessoa escolhia o instrumento e ia tocar

Muitas das crianças não tinham expectativas sobre o que era o CIART e ao ingressarem nele não se decepcionaram com as práticas. Contudo, para Marcelo em especial, notar que as aulas de música não eram só para o ensino de um instrumento provocaram nele certo desapontamento, pois ele não iria escolher um instrumento específico para tocar. Talvez, a proporção de um diálogo maior entre a instituição, os pais e as crianças sobre as finalidades e objetivos do curso esclareceriam algumas dúvidas e preconceitos gerados principalmente nas crianças quanto o curso e seus objetivos.

Esta pesquisa foi realizada já no último ano das crianças no curso, e elas agora já entendiam os porquês de estarem lá e que o local onde o CIART funciona pertence a uma instituição que oferece outros cursos de música.

Philippe Coutinho: Pode ser porque depois que a gente fizer a apresentação não vai ter mais CIART

Pesquisadora: Sim, vocês estão no Último ano

Messi: Mas eu vou entrar de novo. Se eu quiser eu entro de novo

Pesquisadora: Você quer entrar de novo?

Philippe Coutinho: Pode entrar de novo?

Agente chocolate: Não, mas você, a gente pode fazer aula de violão, aula de bateria,

Marcelo: Se quiser, né?

Agente chocolate: E também tem que comprar o instrumento

As crianças conhecem e sabem que o curso tem uma finalização, mas também agora sabem que com essa base e iniciação musical promovida no CIART, podem ter acesso a prática com instrumentos específicos, como podemos comprovar na fala de Agente Chocolate, onde ressalta que mesmo não podendo entrar e fazer o curso novamente, eles podem escolher algum tipo de instrumento para tocar.

4.2.2.2 A passagem da bola e as reflexões advindas desse segundo momento:

O segundo momento que daremos destaque são as reflexões geradas pelas crianças com a passagem da bola individualmente no círculo formado por elas. Para isso, cada aluno teve a oportunidade de abrir a bola e retirar²⁶ dela algo relacionado as práticas e desejos que tinham sobre e para as aulas no CIART. A partir das falas das crianças e análise delas, constatamos que as suas respostas giraram em torno de duas vertentes principais. Sendo elas as contribuições do CIART para as crianças e a relação dos instrumentos com este fazer

²⁶ Pensamento este abstrato e que estava somente para dinamizar a atividade, uma vez que as crianças teriam seu momento de falar.

musical. É importante ressaltar que todas as crianças presentes tiveram a oportunidade de falar, mas somente algumas desejaram expressar suas opiniões.

Inicialmente, para Agente Chocolate as contribuições das aulas de música no CIART ajudaram ela no entendimento de música como um todo, sendo algumas das áreas por ela destacadas como o canto e a prática instrumental:

Agente chocolate (com a bola aberta): Eu acho que a aula no CIART pode contribuir nos aprendizados sobre música, sobre cantar, tão me ajudando muito a como aprender a tocar flauta. Antes eu nem sabia tocar flauta, que existiam outros tipos de flauta, como a flauta doce e a flauta
 Philippe Coutinho: Transversal
 Agente chocolate: Transversal
 Pesquisadora: Sim, você não sabia e o CIART ajudou você.
 Agente chocolate: Unhum

Para ela, isso ajudou muito principalmente no tocar flauta doce e entender que não só existe aquele tipo de flauta. Também, Phillippe Coutinho e Larissa evidenciaram que outra característica que, para eles, faz parte do CIART é da forma de aprender e as músicas que são praticadas nas aulas

Pesquisadora: Mas hoje o CIART pra você como é que é?
 Phillippe Coutinho: É muito legal, as coisas. Assim, faz o aprendizado da música, e só isso mesmo
 Larissa: Eu gosto do ensino daqui e gosto também das músicas.
 Pesquisadora: Gosta também das músicas.

Ainda assim, para algumas das crianças, um ponto que deveria ser mais visto é o uso de instrumentos durante as aulas. A princípio, eles iniciam retomando a perspectiva já mencionada anteriormente por Marcelo e Messi e agora evidenciada por Agente chocolate:

Pesquisadora: Você acha que tem algo a melhorar no CIART?
 Agente chocolate: Fazer instrumentos variados.
 Pesquisadora: Sim, com outros tipos de instrumentos
 Mel: Eu acho que é bem legal. A gente devia tocar mais instrumentos, mas eu acho legal.
 Agente chocolate: tipo, como violão, violino
 Larissa: Mas assim não tem como porque a escola não tem como disponibilizar violão nem violino pra todo mundo
 Messi: Vai ter que comprar, né?
 Marcelo: Você pode pagar uma taxa, né?
 Larissa: É, mas fica mais complicado.
 Agente chocolate: Cada um compra o seu.

O interessante é que no diálogo Larissa confronta os demais pensamentos ao mostrar os porquês de, na sua opinião, não ser possível a aula com instrumentos como violão e violino pela indisponibilidade do curso oferecer cada um desses para todos os alunos. Agente Chocolate ainda pensa que talvez uma boa ideia seria cada criança comprar o seu. No entanto, Larissa informa aos demais da turma que no CIART eles já possuem outros instrumentos, e que esses podem ser melhor aproveitados e praticados ao longo das aulas,

Larissa (com a bola aberta): Eu acho que a gente devia tocar mais instrumentos variados. Que tem aqui.

Pesquisadora: Com quais?

Larissa: A gente toca muito poucas vezes com os instrumentos, xilofone, o sino,

Philippe Coutinho: O tambor

Larissa: Esses instrumentos que tem aqui e que a gente tocava mais no Segundo ano.

Pesquisadora: Sim, você notou que a gente parou?

O que chama a atenção é que Larissa conseguiu achar uma saída que, em sua visão, é coerente com as práticas musicais já realizadas no CIART, mas acredita que não são praticadas com tanta frequência. São quatro disciplinas principais do terceiro ano, ano este em que a turma pesquisada está: Canto Coral 2, Flauta doce 2, Elementos de Música 2 e Criação Musical (estas já melhor descritas no capítulo metodológico). E olhando nesse aspecto, é possível notar que, com referência a essas disciplinas, a que utiliza os instrumentos de bandinha e os demais que estão à disposição é a de Criação musical.

No entanto, por ser uma disciplina que por si só, é ampla e que procura envolver a voz, o movimento e instrumentos não convencionais, dá margem para que o uso desses “ditos convencionais” fique de lado. Assim, as crianças, em geral, apoiam a ideia que esses instrumentos tenham um papel de destaque durante as aulas de música.

4.2.3 “A música no CIART faz bem para o coração”: Reflexões do terceiro encontro

A proposta para esse terceiro encontro foi de promover a oportunidade das crianças participarem de uma criação de quadrinhas para uma melhor explanação do que elas entendem da musicalização neste ambiente. A realização da atividade foi dada de maneira que todas as crianças participassem da criação. Como resultado da atividade elas criaram a seguinte quadrinha:

“A música no CIART
Faz bem *pro* coração
Nós tocamos e cantamos
Pra plateia de montão

Ensaíamos no CIART
Rola muita diversão
Estudamos muito a flauta
E alegria não falta não”

Como as crianças do CIART já possuem uma disciplina destinada a criação musical, esta atividade estava ligada a realidade musical já realizada no curso, não sendo de difícil compreensão pelos alunos. Durante o processo, os alunos participaram ativamente e em especial, para a construção das quadrinhas, havia um diálogo constante para que o desejo da maioria prevalecesse e a quadrinha fosse constituída democraticamente, como podemos ver no diálogo abaixo:

Pesquisadora: Tem alguém que não gostou?
Marcelo: Não
Pesquisadora: Faz bem para o coração?
Larissa: Eu não gostei
Melissa: Nem eu
Pesquisadora: E vocês querem como?
Cristiano Ronaldo: Ah, três a dois. Foi um dois três (apontando para si mesmo, Marcelo e Philippe Coutinho) versus dois.
Larissa: Não é bem assim não. Um, dois, três, quatro (*Aponta para si mesma, Julie, Melissa e Maria Clara.*)
Marcelo: Sete versus quatro (Conta com os que não se manifestaram)

As próprias crianças direcionavam as escolhas e formas de decidirem quais opiniões e formação das quadrinhas eram tomadas mediante votação conjunta entre os alunos. Um outro aspecto particular das crianças era a preocupação delas com o uso das palavras visto que, pela construção da quadrinha, as rimas eram esperadas para essa construção conjunta.

Pesquisadora: Só que aí fica “E aprendemos músicas de montão” Fica muito grande.
Philippe Coutinho: E tocamos de montão,
Messi: Por isso que tem montão professora.
Melissa: Gente, vamos esquecer a palavra montão?
Larissa: Porque montão já foi, né?
Pesquisadora: Muito bem. Que outra coisa a gente pode colocar?

A percepção das crianças, em especial de Melissa e Larissa, revelam uma base da construção das quadrinhas e a relação delas com as rimas e escolha das palavras para serem

colocadas na criação em conjunto. Fazendo então, com que as crianças escolhessem palavras que fizessem sentido as práticas musicais realizadas no CIART, mas sem fugirem da construção das quadrinhas com o uso de rimas. Partindo então das falas desse processo interativo e promoção do diálogo por meio dessa criação em conjunto, serão expressas agora distintas temáticas que surgiram em meio a esta atividade 3º encontro.

4.2.3.1 Reflexões advindas da prática musical realizada:

Um ponto inicial é a diversão nesse momento da vida das crianças. As brincadeiras fazem parte da vida de cada uma delas e essa prática para muitas é realizada no decorrer do ensino do curso. Phillippe Coutinho, Marcelo e Melissa confirmam essa característica no diálogo abaixo.

Pesquisadora: E o quê mais?
 Maria Clara: Aprendemos músicas brincando,
 Phillippe Coutinho: Brinca,
 Julie: Flauta,
 Pesquisadora: Ensaíamos no CIART
 Marcelo: E nós nos divertimos,
 Cristiano Ronaldo: E nós nos divertimos,
 Pesquisadora: E nós nos divertimos?
 Phillippe Coutinho: E fazemos muita diversão,
 Marcelo: E nós nos divertimos,
 Pesquisadora: Podemos usar essa da diversão? Tipo “Ensaíamos no CIART tanranranran diversão” O que é que pode fazer aqui?
 Melissa: Rola muita diversão,
 Pesquisadora: Rola muita diversão? Concordam?
 Crianças: Sim!

O interessante é perceber que além destes alunos citados acima, Maria Clara fala que eles aprendem música brincando. Fato esse apoiado pelos demais, mas que para ela não está só como uma brincadeira da infância. As brincadeiras e momentos divertidos nas aulas estão diretamente ligados a uma aprendizagem musical significativa e que isso não impede sua aprendizagem, pelo contrário, é o meio pelo qual os professores e as aulas são construídas.

Uma segunda característica marcante neste encontro é que as crianças reconhecem que estão em uma escola especializada em música e que isso acarreta em características e singularidades quanto as práticas e rotina com os alunos. Em especial, eles sabem que a EMUFRN, onde o CIART está inserido, possui um auditório e que lá rotineiramente realizam apresentações.

Agente chocolate: Tocamos música em um palco,
 Philippe Coutinho: Fazemos músicas,
 Agente chocolate: Com plateia de montão,
 Larissa: Não, não, não.
 Marcelo: Tocamos e cantamos para uma plateia de montão.
 Larissa: Para uma não, para a plateia.
 Pesquisadora: Aí, só que a gente tem que ver. “Para a plateia de montão”
 ou “pra plateia de montão”.
 Philippe Coutinho: Pra plateia de montão,
 Pesquisadora: Pra plateia de montão. É, combina mais.
 Agente chocolate: Pra plateia de montão,
 Agente chocolate: Ensaíamos no CIART,
 Marcelo: Para um *showzão*,
 Agente chocolate: E cantamos de montão,
 Pesquisadora: Já foi de montão,
 Phillippe Coutinho: Para um *showzão*.

Eles têm essa prática como algo comum e natural, onde os ensaios estão relacionados diretamente a apresentações. E em cada uma delas há uma plateia, um palco e que para eles se assemelha a um grande show, ou usando a expressão de Marcelo e Phillippe Coutinho: “para um *showzão*”. Através dessas apresentações e ensaios já mencionados, as crianças têm a oportunidade de se aproximarem de outros instrumentos utilizados tanto em apresentações, mas também durante as aulas. Eles reconhecem os instrumentos mais utilizados e descrevem alguns deles.

Philippe Coutinho: E tem a guitarra.
 Pesquisadora: A guitarra tá sempre aqui?
 Agente chocolate: O piano,
 Philippe Coutinho: E tem o pianão
 Pesquisadora: O piano,
 Larissa: Tocamos muita flauta,
 Julie: Violão.

Para as crianças, esses instrumentos também são comuns e usados rotineiramente nas aulas. Reconhecendo e fazendo a ligação com o que foi observado no segundo encontro, as crianças sentem falta da aprendizagem de outros instrumentos para além da flauta e de bandinha rítmica, como violão e piano. No entanto, elas constantemente têm acesso e proximidade com eles durante as aulas quando são tocados pelos professores das crianças.

Distanciando-nos um pouco do paradigma do contexto de ensino do CIART, os alunos também comentaram sobre as suas dificuldades para estudar aquilo que aprendem no CIART. Isto porquê, na construção da quadrinha existe uma parte que afirma que

“estudamos muito a flauta”. Refletindo em conjunto com as crianças, muitas delas comentaram que só conseguem estudar a flauta quando estão no CIART.

Pesquisadora: Vocês não acham que conseguem nem um tempinho pra estudar?

Agente chocolate: Em casa ou fora de casa?

Philippe Coutinho: Amanhã eu acho que dá.

Julie: Tem a quarta feira, mas acho que não dá.

Philippe Coutinho: Eita professora, amanhã não dá porque eu vou passar o dia jogando bola.

Larissa: Professora, amanhã não vai dar porque eu vou pro Manoa.

(*parque aquático no estado do RN*)

Prof. George Harrison: Tem que ter prioridades.

Messi: Ô professora, hoje meu vô vai me pegar e eu vou ficar até amanhã lá. Eu acho que dá.

Muitos foram os argumentos iniciais que as crianças expressaram para explicarem os porquês de não conseguirem estudar música em casa. Alguns, como Messi, ainda tentaram colocar no seu horário semanal algum tempo, mas os demais acreditam que é complicado estudar música em casa. Uma das explicações foi dada no diálogo abaixo onde Agente Chocolate e Jullie informam sobre algumas de suas dificuldades principais

Agente chocolate: E eu tenho atividade física todo dia.

Larissa: Mas a atividade física não dura a tarde inteira.

Agente chocolate: Mas pega a minha tarde.

Larissa: Mas essa sua atividade aí só dura uma hora, e o dia tem mais de 24 horas.

Agente Chocolate informa sua agenda cheia, dificultando assim o estudo e dedicação ao que foi aprendido nas aulas de música. No entanto, Larissa procura ajudá-la a entender que ela pode tentar administrar melhor seu tempo. Para explicar melhor então a sua situação, Agente chocolate retoma a fala ressaltando com detalhes sua rotina diária:

Agente chocolate: É por causa que todo o dia minha rotina é puxada. Quando eu chego em casa eu almoço, faço a atividade que demora no máximo uma hora, depois eu vou pra natação, depois eu vou pro jiu jitsu, todo dia não, mas outros dias eu vou pra cá e os outros eu vou pra minha natação.

Como Agente Chocolate, Jullie também comunica aos demais da turma sua rotina diária, onde similar a Agente Chocolate, coloca seus argumentos para ter dificuldades em estudar em casa.

Julie: Eu chego, saio da escola aí eu vou pro GR²⁷ aí de três horas eu volto pra casa aí eu durmo, aí eu faço a tarefa, aí depois eu ainda tenho que estudar, aí tá na hora do jantar,
 Philippe Coutinho: E você almoça onde?
 Julie: Eu almoço na escola, eu tenho esporte,
 Pesquisadora: Sim, aí não dá pra voltar pra casa
 Julie: É
 Pesquisadora: Vocês acham que é corrido pra vocês?
 Julie: Muito corrido!

Nos dois casos exemplificados temos duas crianças que possuem muitas atividades no decorrer do dia. Elas não comentaram sobre suas preferências com relação a cada uma dessas atividades, mas ficou claro nos diálogos, e em especial, na fala de Jullie, que o acúmulo dessas atividades acaba exercendo uma certa dificuldade e correria quanto a todas as programações e estudos por ela mencionados. É bem verdade que as crianças são seres ativos, que devem ser estimulados e incentivados a terem acesso as inúmeras atividades que possibilitem o crescimento crítico social de cada um deles. Contudo, ao ver as falas das crianças, é necessária uma reflexão maior sobre até que ponto a inserção em quantidade de atividades e cursos são benéficos para os pequenos.

4.2.4 Os interesses e apropriações musicais individuais: Reflexões do quarto encontro

A atividade neste encontro buscou uma interação e uma prática que estimulasse nos alunos o fazer musical em conjunto com o pensamento crítico sobre as temáticas apresentadas pelos papeis. No entanto, devido ao tempo, este encontro foi um dos mais curtos, devido a demanda apresentada pelos professores em conduzir a aula de música sem que esta pesquisa dificultasse o andamento da aula de música das crianças.

A atividade ocorreu de maneira natural e as crianças se divertiram cantando e fazendo os movimentos orientados no capítulo metodológico. Ao perceber que grande parte do grupo já havia compreendido o sentido e já estavam mais familiarizadas com a proposta, foram informadas de que aquele que errasse pegaria um papel dentro da caixa e todos conversariam sobre ele.

Pesquisadora: É porque parou ali, mas não se preocupe não. Agora a gente vai fazer o quê? A gente não pode, não pode errar, quem errar vai ter que pegar um negócio aqui dentro da caixa.
 Agente chocolate: Eita!

²⁷ Ginástica Rítmica

Pesquisadora: Aí a gente vai pegar dentro da caixa e discute todo mundo, tá certo?

Messi: Ah eu quero errar.

Pesquisadora: Ah, mas não é pra fazer de propósito não, tá bom?

Como descrito acima, elas ficaram muito interessadas em saber em quais eram as sugestões e para terem acesso logo a elas. Contudo, ressaltei que não era necessário que errassem de propósito, pois todos poderiam participar da discussão. Dessa forma, serão colocados em destaque as discussões e opiniões relacionadas aos temas propostos.

A) *Sobre a flauta doce*

Agente chocolate foi a primeira criança a pegar o papel e nele estava escrito “Tocar flauta”. A prática de flauta doce é realizada nos dois últimos anos do curso, onde sua presença faz parte da musicalização infantil no CIART. Neste momento, um ponto inicial foi colocado em destaque, onde ao perguntar as crianças sobre tocar flauta, algumas crianças comentaram que acham fácil e que é bom tocar flauta, como Phillippe Coutinho e Mel confirmam abaixo:

Agente chocolate: Tocar flauta.

Pesquisadora: Tocar flauta. O que é que vocês acham sobre tocar flauta?

Phillippe Coutinho: É... Mais ou menos

Jullie: É que é difícil às vezes

Phillippe Coutinho: É... Assim,

Pesquisadora: Tocar flauta pra vocês é o quê?

Phillippe Coutinho: É bom.

Mel: É fácil.

Phillippe Coutinho: É bom.

Pesquisadora: Mas o que é, porque a gente toca flauta?

Larissa: Eu não gosto.

Pesquisadora: Você não gosta porque Larissa?

Larissa: Tenho preguiça.

(Todos riem)

Mas Jullie e Larissa colocaram duas questões que, na visão delas, vem a dificultar as relações: a dificuldade e a preguiça. Estes fatores para as duas acabam dificultando o interesse em tocar flauta doce. A discussão se estendeu sobre os porquês da preguiça.

Pesquisadora: Você tem preguiça às vezes? Mas por que você tem preguiça?

Larissa: Por que eu tenho preguiça.

Phillippe Coutinho: Melhor resposta.

Pesquisadora: Você gostaria de tocar outro instrumento?

(Larissa nega com a cabeça)

Messi: Aí você ia ter preguiça do mesmo jeito.

Neymar Junior: Mas se fosse o interesse dela?

Agente chocolate: Flauta transversal.

Nesta conversa, percebemos que Neymar Junior propôs uma reflexão quanto à prática instrumental. E se fosse um instrumento do interesse de Larissa? Este questionamento nos leva a pensar que as preferências musicais e interesses individuais estão diretamente ligados à forma com que lidam com as práticas musicais.

B) Sobre a partitura

O segundo tema sorteado tinha relação com a partitura. A princípio, podemos notar no diálogo abaixo que muitas das crianças não viam a partitura de forma agradável e que acrescentasse nas aulas

Julie: Eu não gosto. Eu acho cansativo ficar lendo o negócio, a pauta

Pesquisadora: Sim, vocês acham cansativo?

Philippe Coutinho: Não, não.

Pesquisadora: Porque você não acha cansativo Philippe Coutinho?

Philippe Coutinho: É fácil.

Pesquisadora: Porque você acha fácil?

Agente chocolate: eu acho chato.

Pesquisadora: Você acha chato por que?

Agente chocolate: Por *causa que* eu tenho preguiça de ler né?

Pesquisadora: Então na verdade é a preguiça que faz com que vocês achem que é chato. É isso é? Vocês acham que a partitura é o quê? Pra que ela serve?

Philippe Coutinho: Pra gente saber tocar.

Julie: Pra saber as notas.

Agente chocolate: Pra saber as notas e aprender tocar a música.

Um dos principais motivos destacados sobre não gostarem da partitura é que pode ser algo cansativo. Não tomando como uma ideia integral de todas as crianças, mas esses pontos colocados por Jullie e Agente Chocolate acabam por se sobressaírem do fazer música pela própria música. Ao sentirem a dificuldade e a preguiça de ler a partitura o foco da música parte para as dificuldades de leitura e entendimento das figuras.

Buscando então constatar o que as crianças entendiam sobre o uso e o porquê da presença da partitura nas aulas de música, todas afirmaram que tanto as aulas como a sua presença nas aulas de música são úteis no processo de ensino. Além disso, podemos destacar a fala de Neymar Júnior abaixo:

Pesquisadora: Vocês acham que é útil a partitura ou não?

Larissa: Sim sim.

Pesquisadora: Vocês acham que a aula que vocês tiveram de partitura foram úteis ou não?

Crianças: Sim
 Neymar Júnior: Se a pessoa não tiver a música de cóp pode usar.
 Pesquisadora: Sim! Porque a partitura ajuda em quê?
 Neymar Júnior: A lembrar

Nelas Neymar Júnior aponta que as partituras estão lá para auxílio daqueles que a utilizam e tocam. Fazendo então com que elas não sejam vistas como um obstáculo ao fazer musical, mas sim um auxílio e um recurso que está a serviço da música e daquele que a faz.

C) Sobre estudar música

Antes de dar continuidade, podemos notar agora que a quantidade de falas diminui a partir desse terceiro tópico. Isto resultado do tempo de atividade que neste encontro foi menor. Neste momento, o terceiro tema sorteado estava relacionado as posições das crianças sobre estudar música

Pesquisadora: O que é que vocês acham sobre estudar música?
 Mel: É legal
 Julie: A gente aprende as músicas.
 Pesquisadora: Vocês gostam de aprender música aqui no CIART?
 Crianças: Sim
 Pesquisadora: Por que vocês gostam?
 Mel: Porque a gente aprende várias músicas
 Cristiano Ronaldo: É divertida

Um dos pontos importantes visto desse breve diálogo é a relação de estudar e aprender música pelas crianças. E esta estava ligada a prática realizada nas aulas de música do CIART. Aprender uma gama de músicas e a diversão estão ligadas a como o ensino é dado no curso e que este resulta em uma aprendizagem significativa para seus alunos.

D) Sobre escutar música

Ao retirar o penúltimo papel da caixa, Messi revelou aos demais que a temática seria em torno de “escutar música”. Questionei então aos que estavam presentes se todos gostavam de escutar e tirar um momento para apreciarem música em casa e todas as crianças concordaram. Dando continuidade, questionei também a existência de bandas ou cantores favoritos, como podemos ver a seguir:

Pesquisadora: Gostam de música de escutar? Vocês têm bandas favoritas? Cantor?
 Crianças: Sim.
 Maria Clara: Não.
 Pesquisadora: Você não tem um cantor favorito?
 Maria Clara: Eu gosto de várias músicas então eu não tenho um cantor favorito.
 Pesquisadora: Tá certo.

Philippe Coutinho: Mais algum comentário?
 Messi: Professora! Eu gosto de mamonas assassinas!
 Pesquisadora: Gosta de mamonas assassinas? Que legal!
 Philippe Coutinho: Mais algum comentário?
 Julie: Eu gosto de música porque ela é legal, é divertida.

O primeiro destaque podemos dar à fala de Maria Clara, onde para ela, não existia um tipo de cantor ou banda favorita. Ela gostava de várias músicas e bandas, acarretando então em não só uma, mas muitas músicas favoritas. Desse modo, a partir desse pensamento dela, podemos concluir que se um indivíduo gosta de muitas músicas isso acaba por colocar mais de uma música favorita possível. Sendo isto em decorrência das inúmeras e multiformes maneiras de ter e fazer música.

Entretanto, também é possível que a pessoa se apegue a alguma banda ou música favorita. Messi compartilha que, para ele, a sua banda favorita é “Mamonas Assassinas”. E esta visão também está possível, afinal, se ele se identifica com determinado estilo musical, fica evidente que as músicas deste grupo serão favoritas.

E) Sobre cantar

Finalizando este quarto encontro e a atividade em roda que estava sendo desenvolvida junto a música “Ramachepita”, o último tema sorteado por Christiano Ronaldo foi Cantar. O tempo já estava terminando e as crianças ansiavam em sair para o horário do lanche. Mas todas afirmaram que gostavam de cantar, menos Jullie.

Cristiano Ronaldo: Cantar.
 Pesquisadora: Vocês gostam de cantar?
 Messi: Sim.
 Cristiano Ronaldo: Sim.
 Jullie: Mais ou menos.
 Pesquisadora: Por que mais ou menos Julie?
 Jullie: Eu não quero dizer não porque eu não gosto.
 Pesquisadora: Não quer dizer não? Tá certo

Jullie preferiu não expressar o seu motivo e porquê de não gostar do canto. Mas com base em sua fala é possível destacar um aspecto importante. Nem tudo na música todos irão se identificar. E essa observação pode ser vista e tomada não só para o canto, mas para outras práticas que foram antes mencionadas neste encontro.

Podemos perceber ao longo das discussões que a maioria das crianças gosta de música. Mas algumas se identificam mais com a prática musical na flauta doce, outros no canto, uns com os instrumentos de bandinha rítmica e até mesmo do gosto e apropriação da partitura no fazer musical. No entanto, esses interesses são particulares de cada indivíduo e

não cabe a ninguém além dele mesmo desenvolver essas aproximações com o que mais lhe agrada e atrai. No entanto, isto é algo extremamente mutável, uma vez que somos seres em constante mudança. Dessa forma, com uma gama de caminhos musicais abertos para as crianças desde pequenos, possibilita uma abertura maior para as mais variadas formas de fazer música e apreciá-la.

4.2.5 Família, contextos e significações: Reflexões do quinto encontro

Para propor uma aproximação maior com o contexto familiar das crianças envolvidas fiz uso de cartas destinadas as crianças escritas pelos pais. As cartas funcionariam para compreender a relação dos pais acerca das aulas de músicas dos seus filhos, bem como participarem mais ativamente da pesquisa. Além disso, a reação das crianças ao receberem a carta, trouxe ainda mais dados para contribuir com esta pesquisa.

Assim, este encontro se deteve em ver as impressões das crianças quanto as cartas de seus pais e as respostas dos pequenos quanto o fazer musical em uma escola especializada. Com relação a receptividade, as crianças estiveram envolvidas e empolgadas durante esses dois momentos do 5º encontro.

Comuniquei inicialmente aos alunos que tinha uma surpresa muito especial para eles e quando abriram os envelopes com as cartas ficaram muito felizes e falando uns para os outros quem havia escrito as suas cartas. Após o momento da leitura das cartas, de todos os alunos, serão colocadas em destaque a fala de três deles.

Para principiar a exposição das cartas, tomemos a da mãe de Melissa para iniciarmos as discussões. Nela estão expostos os seus desejos para que sua filha e a música tenham proximidade. Desejando assim que “a música lhe ajude a desabafar aquelas emoções mais difíceis que volta e meia nos tocam”. Nessa fala, vemos que a mãe enxerga como uma das características da música, um meio e modo de expressar sentimentos e ações que muitas vezes estão difíceis de serem liberadas.

Filha, espero que você cante as
 músicas mais lindas deste mundo. Que
 no seu coração sempre pulse uma nota
 de alegria, que lhe faça sorrir. Que
 sempre haja uma nota de gratidão a
 Deus e para Deus. Que a música
 lhe ajude a desabafar aquelas emoções
 mais difíceis que volta e meia nos
 tocam.
 Que sua linda voz alegre a você
 mesmo e a todos a sua volta.
 Que a música faça sempre
 parte da sua vida, como um
 presente que sempre também lhe dar.

Figura 24: Carta para Melissa no 5º encontro

Já para Melissa, o ponto que chamou sua atenção não estava relacionado aos sentimentos que a música poderia auxiliar a liberar, mas a uma prática musical do seu cotidiano:

Pesquisadora: Melissa, você quer falar alguma coisa?

Melissa: Eu gostei que minha mãe elogiou minha voz.

Pesquisadora: Ah, elogiou a voz dela. Oh, teve alguma parte que você gostou da carta? Nessa parte que ela elogiou a sua voz e falou que você canta, não foi isso? Teve alguma outra coisa que você gostou?

Melissa: Não em específico.

Melissa afirma que a parte que mais gostou na carta foi quando sua mãe elogiou sua voz. Ela gostou de ser elogiada e isso a fez se sentir bem. É perceptível que na carta da mãe de Melissa ela inicia comentando sobre o canto e as várias músicas possíveis de serem cantadas, assim como o desejo da mãe que ela cante muitas músicas diferentes. E Melissa acaba com sua fala confirmando que os pensamentos de sua mãe estão coerentes com os seus.

Em sequência temos a carta para Messi. Nela sua mãe expõe sua visão de que a música é uma forma de criar e vivenciar a arte. Mas também, assim como a mãe de Melissa, ela faz menção aos sentimentos que podem ser transmitidos através das músicas.

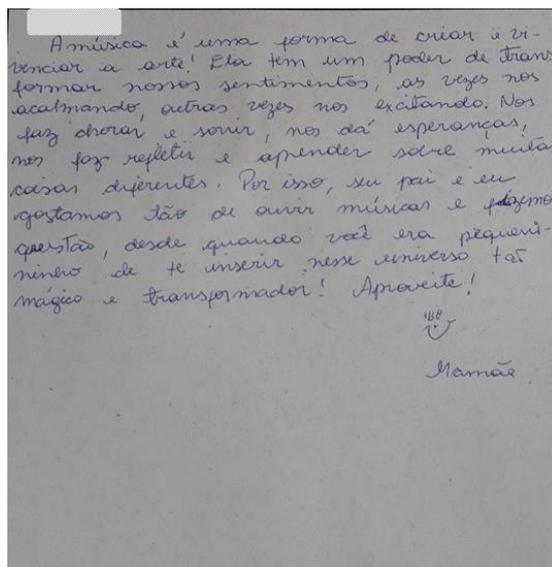


Figura 25: Carta para Messi no 5º encontro

O ponto na visão de Messi que mais foi destaque em sua fala foi que a música estava presente na sua vida desde pequeno:

Pesquisadora: Messi, você quer contribuir com a pesquisa?

Messi: Eu gostei da minha carta porque ela diz que desde pequeno eu escutava música.

Pesquisadora: E é verdade isso? Você desde pequeno você é influenciado na música?

Messi: Sim sim.

Sua mãe fala que a relação dela com o pai de Messi sempre esteve rodeada com música e sempre gostaram disso, assim, ela informa que “fizemos questão, desde quando você era pequenininho de te inserir nesse universo tão mágico e transformador.” Aqui vemos que a influência dos pais foi essencial para que o Messi pudesse estar estudando música no CIART.

O CIART foi uma oportunidade de iniciação musical para o Messi desejada pelos seus pais. No entanto, não só os pais do Messi desejavam que ele tivesse acesso desde pequeno a Música, mas os pais de Larissa informaram que estavam muito felizes em terem dado essa oportunidade a ela:

Larissa
 fico feliz de junto com sua
 mãe, podermos ter dado uma
 oportunidade a você. Estudar
 artes e música em uma escola
 como o CIART é uma grande
 oportunidade na vida de uma
 criança. Espero que você tenha
 aproveitado e se divertido.
 Agradeça, primeiramente a
 Deus e depois aos seus Professores
 e Professoras pela linda experi-
 ência vivida no CIART.
 Com amor,
 Papai e Mamãe

Figura 26: Carta para Larissa no 5º encontro

Larissa reconhece isso ao informar que o que ela entendeu da carta tinha relação as práticas e experiências musicais que ela pode ter no CIART:

Pesquisadora: Teve alguma coisa que você gostou?

(Larissa nega com a cabeça)

Pesquisadora: Nada?

Larissa: Sim!

Pesquisadora: O que é que você gostou?

Larissa: De eles terem dito que eles gostaram, quer dizer, eu não entendi muito, mas se eu não me engano, que eles gostaram da minha experiência aqui no CIART.

Tanto Larissa como seus pais acreditam que a experiência vivida no CIART acrescenta positivamente na vida das crianças. Para seus pais, “estudar artes e música em uma escola como o CIART é uma grande oportunidade na vida de uma criança”. Após essa leitura conjunta e exposição das impressões gerais das crianças perante as cartas dos seus pais, chegou o momento em que as crianças puderam colocar no papel suas impressões sobre as experiências musicais vividas no CIART.

Assim, foram dez as crianças que estiveram presentes neste último encontro. Abaixo temos as respostas referentes as cartas de Mel, de Neymar Júnior, de Larissa e Phillipe Coutinho. Mel comenta que o CIART contribuiu para que pudesse “cantar, dançar e fazer amigos” e Larissa fala que “O CIART é uma experiência que ela levará para o resto de sua vida”. A duas comentaram sobre as contribuições do curso para suas vidas e Phillipe

Coutinho preferiu somente desenhar a sala do CIART onde eles estudaram boa parte do curso.

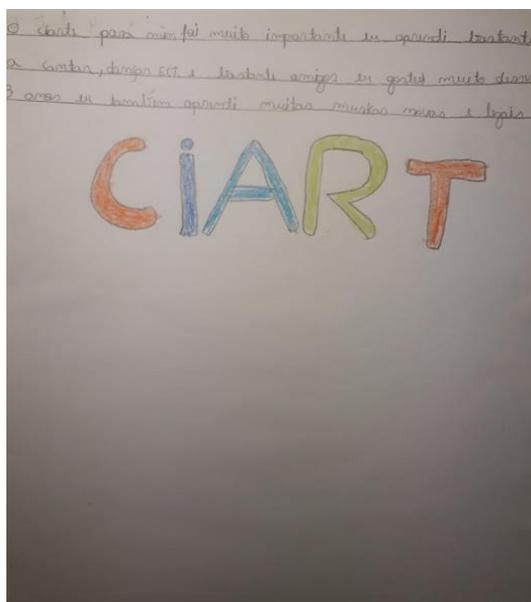


Figura 27: Desenho de Mel no 5º encontro

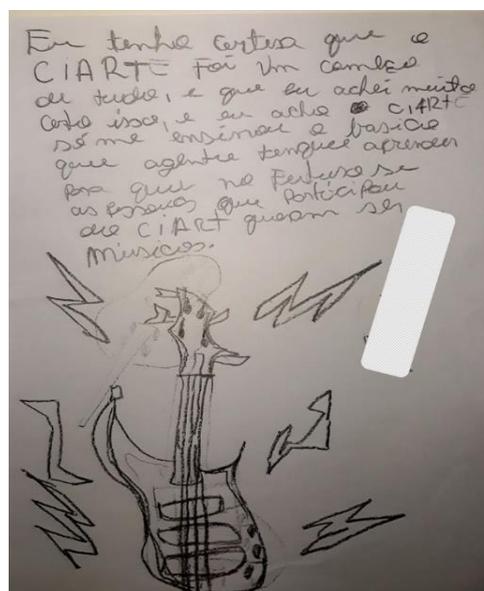


Figura 28: Desenho de Neymar Júnior no 5º encontro

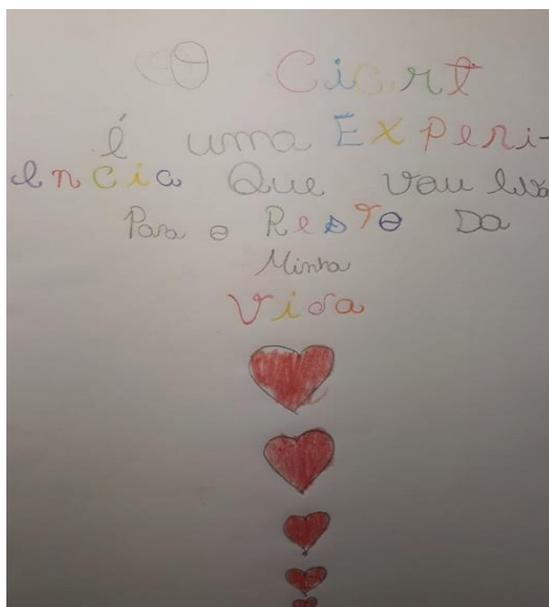


Figura 29: Desenho de Larissa no 5º encontro



Figura 30: Desenho de Phillipe Coutinho no 5º encontro

Contudo, vale ressaltar o ponto que Neymar Júnior aponta para com as escolhas musicais após a passagem pelo CIART. Em suas palavras “o CIART foi o começo de tudo, e eu achei muito certo isso”. No ponto de vista de Neymar, o começo da vida musical é obtido no CIART. No entanto ele continua sua fala onde comenta que somente o básico foi

ensinado no curso e caso a pessoa queira no futuro se tornar algum músico, deverá estudar um pouco mais.

É interessante ver que as crianças têm a noção de que elas agora estão em um ambiente de musicalização infantil, que contrapõe com as ideias que elas antes tinham sobre as aulas de música no CIART (ideias expostas no segundo encontro), mas que agora reconhecem que o curso serve como base para os próximos degraus no ambiente musical.

Dando continuidade as exposições dos desenhos e textos das crianças, Messi em seu desenho buscou retratar uma das práticas musicais realizadas no CIART, que são as aulas de flauta doce. Entretanto, Maria Clara preferiu acrescentar em seu registro que, além de aprender mais sobre a música, conhecer novos amigos e instrumentos, foi uma jornada divertida.



Figura 31: Desenho de Messi no 5º encontro

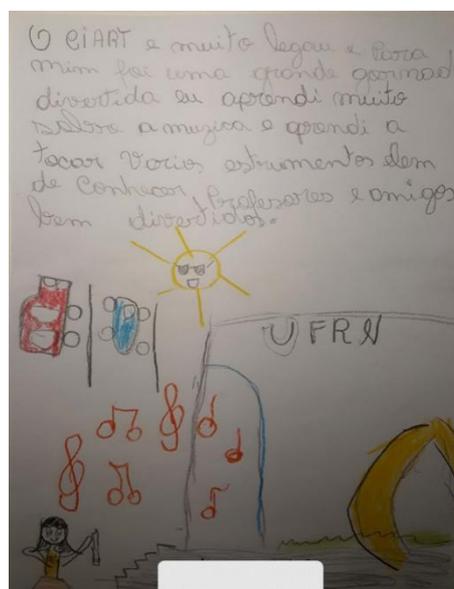


Figura 32: Desenho de Maria Clara no 5º encontro



Figura 33: Desenho de Iza no 5º encontro

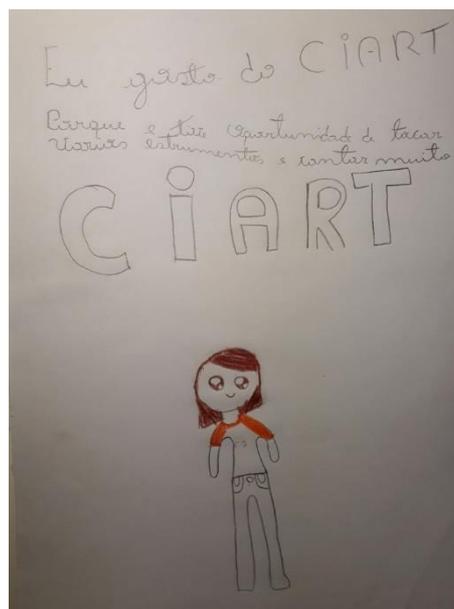


Figura 34: Desenho de Agente Chocolate no 5º encontro

Iza apoiou a ideia de Maria Clara que o CIART possibilitou nela a criação de novas amizades e uma aproximação maior com a música. Já para Agente Chocolate, as aulas de música no CIART possibilitaram conhecer novos instrumentos e cantarem muito. No primeiro desenho abaixo, podemos ver o registro de Sophie. Ela desenhou uma mão com a frase “CIART Love” que significa CIART amor.



Figura 35: Desenho de Sophie no 5º encontro

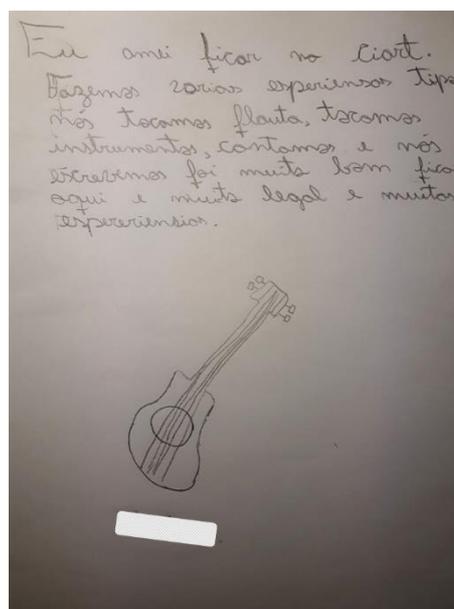


Figura 36: Desenho de Cristiano Ronaldo

Poucas palavras foram utilizadas por Sophie, contudo demonstram uma ligação não somente vinculada ao ensino de música por si só no curso, mas que existe sentimentos e ligações que vão além de tocar ou cantar. Por fim, temos o desenho de um violão e registros em palavras por Cristiano Ronaldo.

Para ele, as aulas no CIART são construídas por muitas experiências, sejam essas com a flauta doce, com outros instrumentos e com o canto. Ele amou o CIART e quis registrar isso em palavras, refletindo que o ensino da música não está somente relacionado ao ensino de uma determinada disciplina ou linguagem. Ela atinge os sentimentos e emoções daqueles que a fazem, e as crianças percebem e notam esta influência.

CAPÍTULO 5

COM AS CRIANÇAS DO ALEGRIA COLÉGIO E CURSO

*“A música na escola
é muito especial
Gruda como cola
e é primordial”²⁸*

5.1 Contexto e características

Para dar início as discussões sobre as práticas musicais em uma escola de educação básica, pretende-se agora transmitir ao leitor algumas características gerais e específicas sobre o Alegria Colégio e Curso. Ressaltando que a nomeação do colégio foi modificada e escolhida pela turma pesquisada, para assim respeitar o desejo da instituição de não ser identificada. As informações aqui contidas tiveram como fonte entrevistas com a coordenadora pedagógica, a professora Samara, responsável pelo ensino de música no Ensino Fundamental, assim como as informações sobre as práticas pedagógicas e objetivos de ensino com base no site da própria escola.

A escola Alegria Colégio e Curso, situada na cidade de Natal-RN, está há mais de 20 anos oferecendo educação desde o Ensino Infantil até Ensino Médio. Sendo esta particular, os alunos para adentrar nela pagam uma mensalidade para ter acesso à educação oferecida pela instituição. A instituição investigada possui mais algumas unidades de ensino, sendo somente uma delas inserida aqui nesta pesquisa.

Em conversa com a coordenadora pedagógica do Alegria Colégio e Curso por informações sobre a instituição, esta me orientou a buscar os dados necessários sobre as práticas e valores no que estava à disposição no site da escola²⁹. Pois nele constam muitas das suas características e particularidades pedagógicas e práticas. Assim, tendo como base as informações adquiridas no site da instituição, este informa que a escola tem por missão oferecer aos seus alunos uma educação inovadora e que o site ressalta como de “alta qualidade”. Tendo como foco a formação crítica, ética, reflexiva e humanista de cada um

²⁸ Criação dos alunos do Alegria Colégio e Curso no 3º encontro

²⁹ Por não possuir autorização do Alegria Colégio e Curso para identificar seu nome real, o site da instituição não pode ser aqui identificado, nem ao menos referenciado devido ao comprometimento ético estabelecido com esta instituição.

dos alunos. Como também, o site comenta que a instituição desde cedo procura incentivar a “superação de desafios, proporcionando o necessário para atingir objetivos e realizar sonhos.”

Além disso, a instituição ressalta que um dos seus objetivos principais é ser um centro educacional de referência, inovador em suas propostas e práticas pedagógicas, comprometida com a construção de uma sociedade justa e solidária.

A instituição possui uma estrutura física com salas climatizadas, banheiros e rampas com acessibilidade, uma quadra poliesportiva, piscina, parque infantil, biblioteca, brinquedoteca, salas para prática de esporte climatizada (para prática de Balé, Judô e Karatê. Além disso, possui também laboratório para práticas das áreas de ciências, química, física e biologia e um auditório.

Após esse breve aporte contextual, tomo como destaque agora a exposição de alguns valores em que a escola defende sendo estes: “A inovação da aprendizagem”, que “O aluno é a razão de ser”, que a escola busca a “Ética nas relações interpessoais”, que tem “O exemplo como alicerce”, defendendo a “Excelência dentro e fora da sala de aula”, “Valorização da meritocracia” e que apoia a “Persistência para grandes conquistas”. Valores estes que serão colocados para discussão ao longo deste capítulo e das interligações com as impressões e percepções das crianças durante todo o trabalho.

No entanto, quero destacar uma particularidade evidenciada em muitos dos textos referentes ao site da escola, como também placas distribuídas nos corredores da instituição. Uma informação constante é que a instituição pensa no futuro do aluno, sendo suas práticas para além da “aprovação”. A escola coloca como destaque que a superação de desafios dos primeiros anos escolares até a aprovação no ENEM são os seus objetivos. E sobre o Ensino Fundamental I, este já procura seguir conteúdos e metodologias baseadas no ENEM, com “avaliações promovidas regularmente e equipe de professores com currículo de resultados expressivos”.

5.1.1 Sobre as aulas de música

Para adentrar nas aulas de música e particularidades da instituição quanto ao fazer musical, procuro agora mostrar algumas características gerais sobre o ensino e prática em sala de aula. Em contato com a professora Samara, responsável pelas aulas de música no

ensino fundamental I do Alegria Colégio e Curso, e da turma escolhida para realizar a pesquisa, procurei fazer algumas perguntas informais sobre as práticas musicais na instituição durante um diálogo para assim obter a opinião sobre o ensino de música da professora, sendo questões como:

1- Há quanto tempo você trabalha como professora de música no Alegria Colégio e Curso?

2- Dá em média quantas aulas de música na instituição?

3- Foi contratada inicialmente como professora de artes, ou de música?

4- Sabe o propósito que a escola possui em colocar as aulas de música na instituição?

5- O que acha sobre a estrutura física da instituição para o ensino de música aos seus alunos?

Associando então suas respostas às observações obtidas através dos encontros com as crianças, podemos ter uma breve descrição sobre essa prática e o fazer musical na instituição.

Nela a professora Samara leciona em 10 turmas diferentes, sendo cada aula com 50 minutos de duração. O dia da aula de música ocorre na quinta-feira, onde a professora ministra a aula tanto no turno matutino como vespertino. Uma característica interessante da instituição é que as aulas de música não ocorrem em uma sala específica de música, mas a professora, a cada horário de aula, muda de turma e leva os objetos necessários para as salas respectivas dos alunos.

Para a professora, a escola aprova e promove “recitais” de fim de semestre, incentivando então o convívio com o palco e plateia. No entanto, quanto a estrutura de materiais para com as aulas de música a professora leva seus próprios instrumentos durante as aulas, e faz uso quando necessário, do aparelho projetor multimídia e sonoro. Sobre ser professora de música, ela foi contratada pela instituição com a finalidade de musicalizar as crianças, não sendo a música vista pela instituição como um “divertimento”, de acordo com as próprias palavras de Samara, mas que durante as aulas de música as crianças devem aprender e fazer música.

5.1.2 Sobre as crianças do Alegria Colégio e Curso

Para a escolha da turma a ser pesquisada, como sugestão da professora Samara, observei todas as aulas de música no turno matutino³⁰. Através dessa primeira triagem para a escolha da turma procurei uma turma que tivesse similaridade tanto de idade como de quantidade de alunos em comparação com os alunos do CIART. Assim, em consenso com a professora, a turma escolhida para investigação foi uma turma do 5º ano da instituição.

A sala possuía 15 alunos e as aulas de música ocorriam sempre após o horário de intervalo, sendo o período de aula das 9h até às 9h50 nas quintas-feiras. A sala de aula era composta de quadro branco, uma estante destinada aos livros e paradidáticos que as crianças só usavam em sala de aula, como também mesas e cadeiras dispostas linearmente uma atrás da outra, como indica a imagem abaixo:

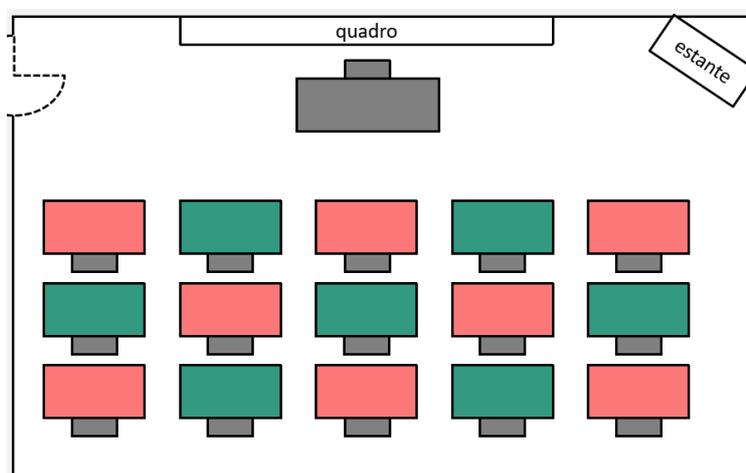


Figura 37: Disposição da sala de aula no Alegria Colégio e Curso

Estes foram muito receptivos e acolheram a minha presença em sala de aula de maneira tranquila. Sobre a pesquisa, foi algo novo para eles, mas mesmo com a presença da câmera e gravador de áudio nos encontros, foram e estiveram abertos a participar ao longo de todo o processo das observações e atividades das rodas de conversa.

Toda a documentação necessária para a realização da pesquisa foi entregue pela coordenação da escola, contendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, questionário para os pais, Carta para os pais e Termo de Consentimento das Crianças. Ressaltando que li em conjunto com as crianças o termo que por elas seria assinado se assim os pais concordassem.

³⁰ Pois o turno vespertino ocorria a aula de música da segunda turma pesquisada, sendo esta no CIART.

Para além, os alunos após as devidas autorizações escolheram seus próprios nomes secretos, sendo de livre escolha e de forma a respeitar a vontade deles. Assim, como ambientação geral dos nomes e termos que foram assinados e autorizados, a tabela abaixo demonstra uma visão geral dos documentos e retorno que obtive dos pais.

INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE A TURMA ESCOLHIDA DO ALEGRIA COLÉGIO E CURSO					
	Nome dos alunos	Assinatura do TCLE	Preenchimento do Questionário	Carta dos pais	Assinatura do TCLE das crianças
1	John Aires				
2	André				
3	Maya				
4	Jhonny Anderson				
5	Ambar Smith				
6	Anali				
7	Wusvaldo				
8	Maddie				
9	Lydia				
10	Brakan				
11	Melissa				
12	Nina				
13	Emille				
14	Manuela				
15	Corujinha Amiga				

Tabela 4: Informações sobre a turma escolhida do Alegria Colégio e Curso

Nesta turma, um dos alunos não obteve a autorização do pai para que os dados coletados e atividades onde seu filho participasse fossem aqui mencionados. No entanto, no decorrer do processo o aluno participou das atividades e esteve presente nas rodas de conversa. Contudo, nenhuma de suas falas serão aqui mencionadas respeitando o desejo dos pais e mantendo a conduta ética durante todo o processo.

5.2 Os encontros com as crianças

Assim como o CIART, o Alegria Colégio e Curso possui um contexto específico de ensino de música. Tendo então suas particularidades e que geram nos alunos reflexões

referentes à aula de música em uma Escola de educação básica. Tendo em vista isso, as reflexões dos cinco encontros com as crianças serão aqui expostas procurando enfatizar os pontos e diálogos que mais se destacaram e têm relação direta com o objetivo principal deste trabalho, que envolve a percepção das crianças perante as atividades desenvolvidas no processo e suas impressões mediante as reflexões desenvolvidas em conjunto.

5.2.1 Primeiro encontro

Uma característica interessante é que, mesmo em meio ao pouco contato com as crianças, estas estiveram abertas e cooperaram com a atividade neste primeiro encontro. Nas aulas observadas durante o processo da pesquisa, foi possível notar que a prática musical envolvendo a apreciação musical não era costume das aulas. Isto porque, devido ao tempo das aulas (50 minutos a cada semana) a professora Samara colocava como foco das suas aulas de música a prática instrumental com o uso da flauta doce e instrumentos de bandinha rítmica reciclados.

Contudo, por me deixar livre quanto as temáticas e atividades musicais desenvolvidas, procurei nesta atividade proporcionar algo que pudesse ser diferente das práticas somente com o uso de instrumento, mas que possibilitasse uma ligação das crianças com a escuta musical, e que pudesse ser realizada nas duas instituições pesquisadas. Pensamentos estes que estiveram presentes durante as demais atividades.

A) Reflexões tomadas ao longo da escuta musical:

Ao escutarem a música “A saga de um canoeiro” do Boi Bumbá caprichoso, algumas das crianças se interessaram em cantar a música. A presença do canto através das aulas que foram observadas e em conversa com a professora, não estava como foco principal das práticas musicais nesta turma. Existia uma utilização dele como uma ferramenta para auxiliar na musicalização, mas não uma aula de canto com aquecimentos específicos ou formação coral. No entanto, pela fala abaixo podemos perceber que algumas das crianças tiveram o desejo de cantarem, assim como Nina e John Aires

Wulvaldo: Como é o nome dessa música? Gostei muito que queria saber o nome pra escutar depois.

Nina: Eu queria cantar essa música.

John Aires: Eu também queria cantar.

Pesquisadora: O nome dessa música é A saga de um canoeiro. Ela é uma música tradicional da região Norte. Lá em Manaus...

Wulvaldo: Você é de Manaus?

Uma outra fala que pode ser destacada aqui, também é a curiosidade de Wulvaldo quanto a origem da música e interesse em querer escuta-la depois. A música despertou nele a intenção de ser escutada outra, tomando assim um significado para ele que talvez em outras crianças não tenha sido despertado.

Já na apreciação da música “Maya” de Ian Clarke, as impressões e suposições sobre ela foram as mais diversas possíveis.

John Aires: Essa eu escutaria sozinho.

Maya Gomes: Eu escutaria com o meu pai e minha mãe do lado.

André: Eu imagino um homem de preto vindo e fazendo há, há, há.

Maddie Gomes: Escuto com o meu coração.

João Paulo: É um enterro.

Pesquisadora: Gente, não induza os outros, pensem por vocês mesmos. É uma música que toca o seu coração?

Emile: Sim.

Pesquisadora: É muito chata?

João Paulo: Tá ficando triste demais.

Ambar Smith: É música de bailarina.

Manuela: É verdade. É música de bailarina.

João Paulo: Essa é uma música de enterro. Aí a pessoa vai lá e começa a ave Maria, cheia de graça.

Essa diversidade quanto as impressões estava relacionada aos sentimentos e sensações que ela proporcionava em cada crianças, e não referente a formação musical, época ou autor da obra. Cada música toma significado pessoal para cada indivíduo que tem contato com ela sendo semelhantes ou diferentes. E essa diversidade de opiniões revela que tanto João Paulo que sentiu uma música de enterro como Ambar Smith que achou que era uma música de bailarina têm suas impressões validadas.

Ter diversas opiniões e expressá-las revela que o indivíduo que escuta ou toca música cria em sua mente imagens distintas, principalmente por se tratarem de bagagens familiares diferentes e sujeitos de conhecimentos distintos.

Essas diferentes interpretações e significados dados à mesma escuta musical na visão de França (2013, p.11) estão relacionados ao “caráter expressivo” da música e do indivíduo. Sendo então determinadas pelas “escolhas dentre um amplo cardápio sonoro e pelas maneiras como estão encadeadas”. Mediante isso, as interpretações musicais são as mais variadas possíveis, e sendo estas pertencentes à cada indivíduo em particular.

Esse fato é interessante, pois a depender do indivíduo, do momento, as interpretações musicais são as mais variadas possíveis, como Maffioletti (2013, p. 125) comenta que a música e a multiplicidade dos seus significados têm a chamada por ela de “intencionalidade

flutuante”. Sobre isso, a autora afirma que “são as propriedades que permitem que ela seja uma forma de expressão eficaz em contextos individuais e grupais de culturas muito distintas” (MAFFIOLETTI, 2013, p. 125). Confirmando então que essa intencionalidade flutuante está diretamente ligada à bagagem social e cultural que cada indivíduo carrega, tomando então para a escuta musical inúmeras interpretações.

Outro fator destacado no decorrer da atividade é sobre os significados do conceito do que é música, para as crianças. Para isso tomaremos como base a discussão tomada após atividade de escuta musical realizada neste primeiro encontro. Como pesquisadora procurei aproveitar o pouco tempo após as escutas e escritos das crianças para discutirmos juntos o significado da música para eles. Assim, diálogos e percepções distintas foram tomadas, como podemos ver abaixo:

Pesquisadora: E o que é música pra vocês?

Ambar Smith: É um ritmo com uma letra.

Pesquisadora: É um ritmo com uma letra.

Nina: Ritmo musical.

(Conversas paralelas)

Pesquisadora: Gente vamos escutar o que ela vai dizer.

André: É uma coisa pra escutar em momentos entediante.

Nina: Música é pra mim uma coisa que se ouve em qualquer momento triste, feliz, entediante.

John Aires: Música pra mim é um tipo de arte.

Lydia Martin: Música são formas diferentes de expressar a arte.

Pesquisadora: A música, ela é feita como?

Ambar Smith: Com sentimentos.

Jhonny Anderson: Com os batimentos cardíacos.

Brakan: Eletrônicos.

Manuela: Instrumentos musicais.

Maya: música é sintonia.

Os sentidos e significados atribuídos à música para as crianças desta turma do Alegria Colégio e Curso tem duas vertentes principais de entendimento. Uma que está relacionada a forma de fazer a música, seja com instrumentos musicais, formação de letra, vista nas falas acima. E a outra com relação aos sentidos e sentimentos que a música tem para cada uma delas.

Mas essa visão do que é música e como ela é feita também é vista pelas crianças com uma ligação direta dela (a música) com sentimentos e pensamentos do indivíduo que a criou e pensou nela assim. São sentimentos, sintonia e caminho para se expressar a arte.

B) Os desenhos e as impressões musicais expressas em cada um deles:

Mediante o que já foi apresentado anteriormente com relação a essas maneiras de ver a música e opiniões breves acerca das músicas para algumas das crianças, veremos um pouco mais sobre o que cada uma pensa sobre o que escutaram. Assim, adentraremos um pouco mais no universo do que elas pensaram e tem sobre cada música. Para facilitar a compreensão, a ordem das músicas escutadas foi a seguinte: 1ª “Saga de um Canoeiro”, 2ª “History”, 3ª “Maya”, 4ª “O sol”, 5ª “The Swan” e a 6ª “Blood sweat and tears”.

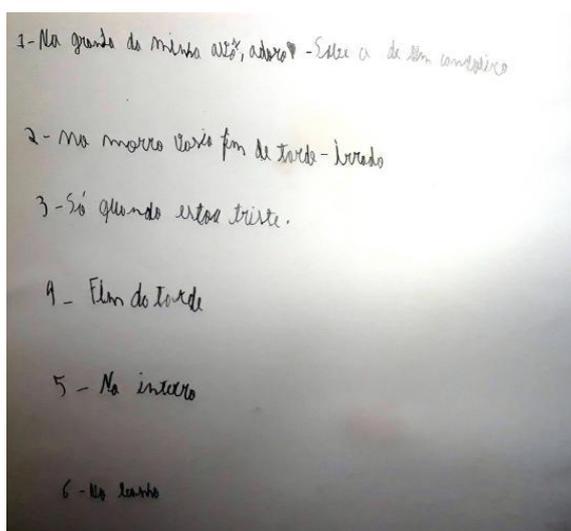


Figura 38: Desenho de André no primeiro encontro

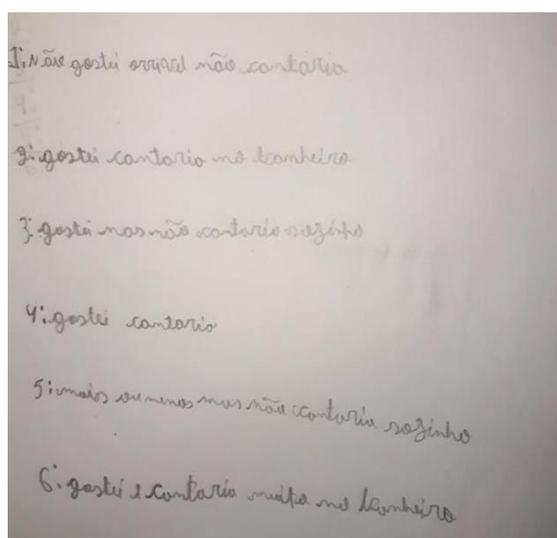


Figura 39: Desenho de Corujinha Amiga no primeiro encontro

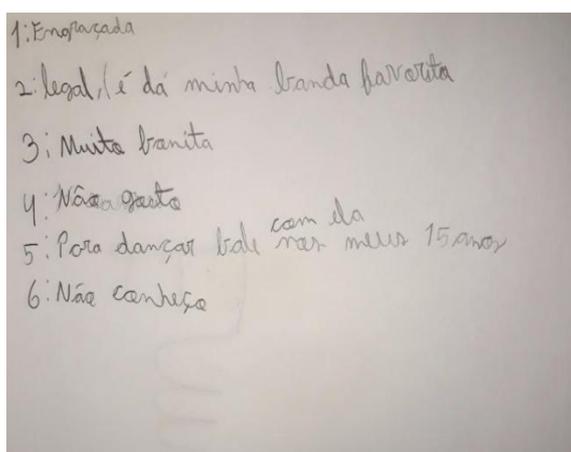


Figura 40: Desenho de Emile no primeiro encontro



Figura 41: Desenho de Ambar Smith no primeiro encontro

Acima temos os registros de André, Corujinha Amiga, Emile e Ambar Smith. Neles podemos perceber uma primeira característica singular de cada um, onde o gostar e não gostar estão presentes na maioria deles. E esse gostar ou não revela muitas vezes os porquês e propósitos de cada música para cada uma delas. Como exemplo temos André que informa

que a música “Maya” só escutaria quando estivesse triste, mas já Corujinha Amiga a escutaria se estivesse acompanhado de outra pessoa. Emile destaca que a música 5 (The swan) seria boa para dançar balé nos 15 anos dela. Já sobre a segunda e sexta música, muitos dos alunos gostaram, e Corujinha Amiga relata que gostaria de cantá-la no banheiro assim como Jhonny Anderson.

Um próximo ponto interessante é a demonstração das crianças sobre as indecisões quanto as suas percepções sobre o que estão escutando, relatadas nas imagens abaixo:

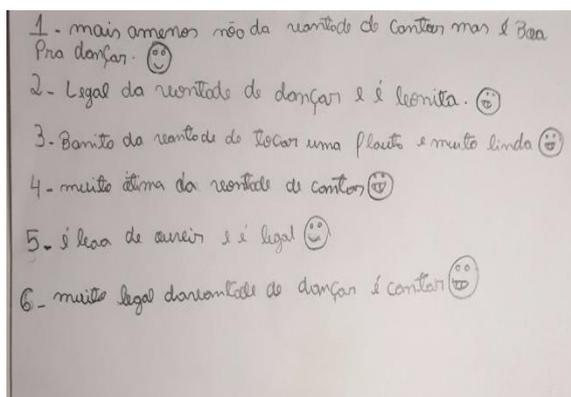


Figura 42: Desenho de Anali no primeiro encontro

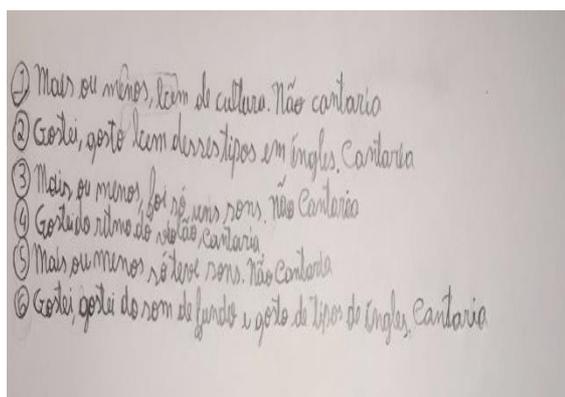


Figura 43: Desenho de John Aires no primeiro encontro

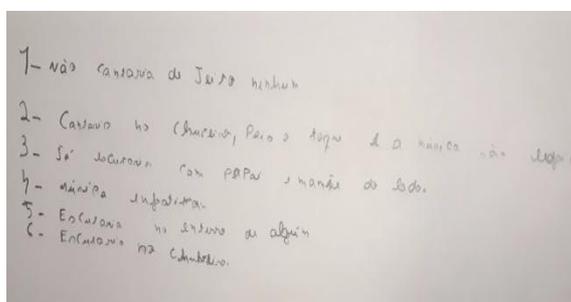


Figura 44: Desenho de Jhonny Anderson no primeiro encontro

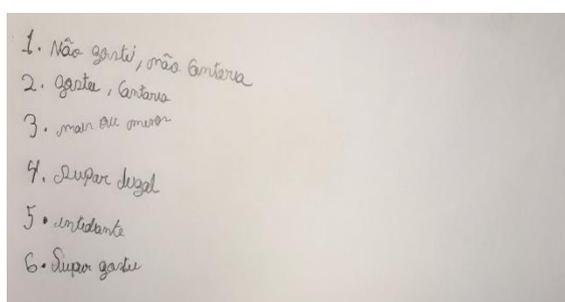


Figura 45: Desenho de Brakan no primeiro encontro

Tanto Anali, John Aires e Brakan revelam em algumas das músicas que não sabem expressar se gostam ou não do que estão escutando, ou nem os sentimentos que estas trazem para cada um deles. Assim, fazem uso da expressão “mais ou menos” para expressar suas impressões. E por essas impressões serem as mais variadas possíveis, muitas das crianças relacionam as músicas com o cotidiano de cada uma delas.

Para Lydiá, muitas das músicas ela associou com a dança e coreografia, revelando quais seriam suas favoritas e aquelas que poderiam fazer parte de suas aulas de Ginástica Rítmica. Maddie também coloca a música 3 e a música 5 em paralelo. Para a música três

ela comenta: “Botaria essa música em um enterro”, e na música 5 ela compara ao dizer que seria “mais uma para o enterro, ou talvez uma valsa! Vais saber?”. Muito provável assim que os sentimentos produzidos pela música 3 se assemelharam aos da música 5 para ela.

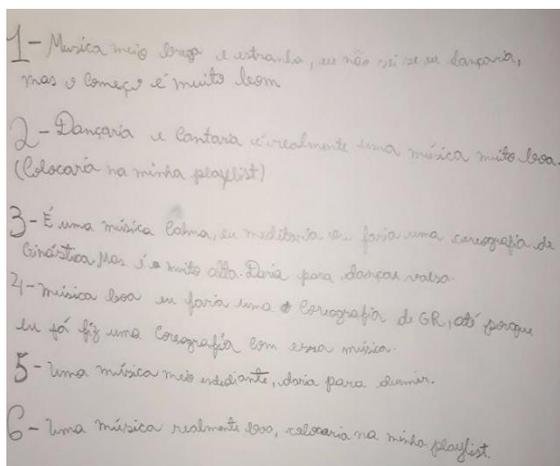


Figura 46: Desenho de Lydia no primeiro encontro



Figura 47: Desenho de Maddie no primeiro encontro

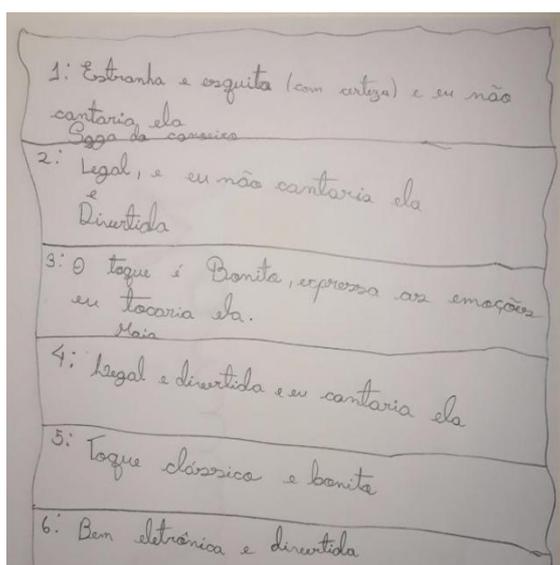


Figura 48: Desenho de Manuela no primeiro encontro

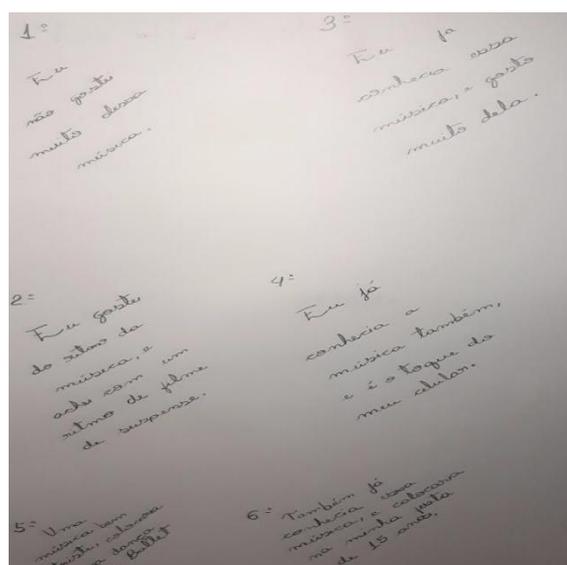


Figura 49: Desenho de Maya no primeiro encontro

Maya é mais uma das meninas que faz menção a sua festa de 15 anos ao dizer que gostaria de colocar a última música em sua festa de 15 anos. Além disso, 3 músicas apreciadas ela disse que já conhecia, sendo a quarta delas o seu toque de celular. Um ponto a chamar atenção também é a fala de Melissa quanto a primeira música. Ela comenta que não se identificou, mas acredita que seu pai gostaria muito dela. E quanto seus gostos musicais Melissa revela com as suas reflexões mediante as músicas 5 e 6 que dá preferência as músicas que possuem letra e que são brasileiras.

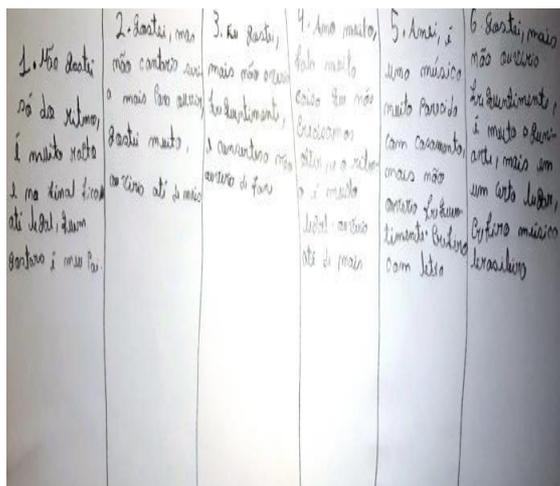


Figura 50: Desenho de Melissa no primeiro encontro

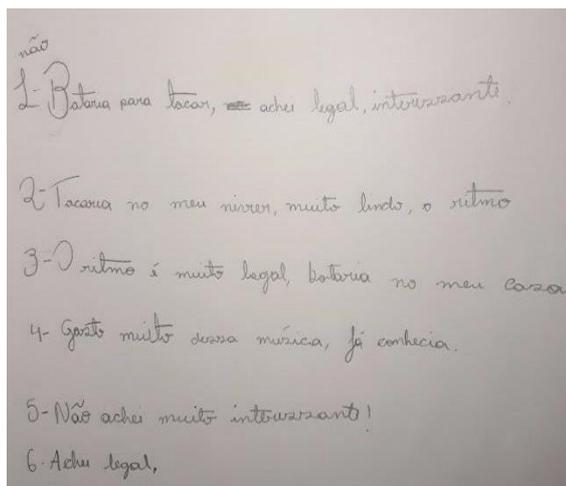


Figura 51: Desenho de Nina no primeiro encontro

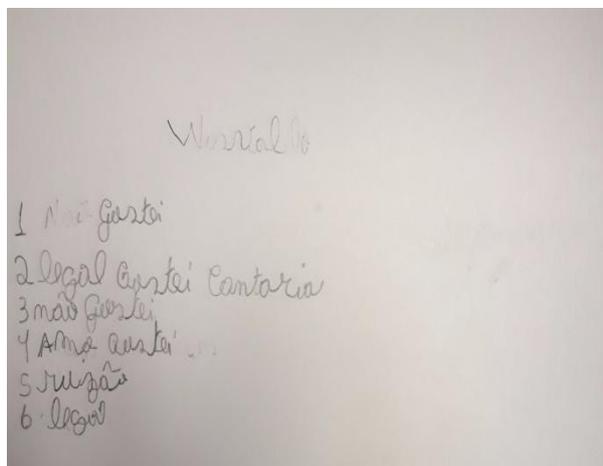


Figura 52: Desenho de Wulvaldo no primeiro encontro

Por fim, podemos refletir que as músicas representam e trazem sensações e preferências individuais. Muitos dos sentimentos podem ser semelhantes, como a segunda música para Wulvaldo, Melissa e Nina. No entanto, eles podem ser opostos também, onde um pode não gostar de uma música, como é o caso da música 3 para Wulvaldo e a mesma música provocar outras sensações e desejos, como a música 3 para Nina. Ela, diferente de Wulvaldo, colocaria essa música em seu casamento pois gostou muito. Refletindo assim que opiniões, interpretações e preferências musicais são distintas e individuais, confirmando a ideia de que não é possível determinar e generalizar se uma música é boa ou ruim. Cada uma estabelecerá alguma relação com aquele que a faz ou escuta, sendo esta boa ou ruim a depender de cada indivíduo.

5.2.2 “Uma aula de dó, mi, sol”: reflexões do segundo encontro

Após a realização da atividade com a música “Hava Naguila” e o uso da bola diferente, propus aos alunos que dialogássemos sobre a relação da atividade realizada com as interpretações dos alunos. Assim, veria das crianças quais as suas perspectivas com relação às aulas de música e as atividades propostas no decorrer dos encontros. O primeiro ponto então colocado para as crianças foi se eles gostavam e entendiam que aquela atividade estava relacionada com uma aula de música. E a partir disso, alguns alunos colocaram seus pontos de vista, onde podemos destacar as falas das crianças no diálogo a seguir.

Jhonny Anderson: Não tem nada a ver.

Pesquisadora: E porque não tem nada a ver?

André: Porque não tem nada a ver. É legal, mas não tem nada ver com a aula de música.

John Aires: Eu acho que sim, porque ajuda na interatividade

Pesquisadora: Não tem nada a ver com aula de música, mas o que seria uma aula de música para você?

(Conversas paralelas)

Jhonny Anderson: uma aula de dó, mi, sol

Melissa: Uma aula que a gente aprende a tocar violão.

Nina: Só violão?

Melissa: Não, todos os instrumentos.

André: Sem flauta.

Melissa: Com flauta. Flauta também é cultura

Alguns dos alunos entendem que a aula de música na escola deveria ser baseada no ensino de notas e instrumentos. Já outros acreditam que o tipo de atividade desenvolvida durante a pesquisa, e em especial, a realizada neste encontro ajudam na interatividade dos alunos. O interessante é que mesmo as crianças aprendendo a letra, cantando juntos a música, fazendo movimentos diferentes a depender do momento tocado, muitos deles não veem isso como parte de uma aula de música.

Para juntos conversarmos sobre as aulas de música na escola e cada aluno apontar sua perspectiva, a bola colorida passou por cada criança. Aquelas que desejassem comentar suas opiniões e conceitos sobre seus anseios sobre as aulas de música na escola poderiam sugerir livremente.

Dada esta indicação, as primeiras reflexões sobre uma aula de música foram transmitidas. Muitas das falas inicialmente estavam ligadas a uma perspectiva de aula que tivesse o uso de partituras e flauta doce.

Pesquisadora: Tanto como a que a gente fez agora como outras atividades. Como é que vocês acham que deve ser uma aula de música?

Maya Gomes: Normal

Anali: Uma aula igual a essa.

Pesquisadora: Usar partituras?

André: Não

Melissa: Sim. Partitura nas aulas de flauta.

Corujinha Amiga: Não aquelas complicadonas.

Com base nas aulas observadas e nas próprias falas dos alunos, percebemos que essa visão é em decorrência do que as crianças entendem por aula de música. A presença da flauta doce e da partitura é constante e comum a todos, onde o canto e uso de outros instrumentos são em momentos eventuais.

Dessa forma, na medida em que a bola passava na roda, pude perceber duas vertentes destaque para as aulas de música, sendo elas: a música e a cultura; música e instrumentos.

A) Música e a cultura

Quanto a relação da cultura com as aulas de música, muitas das crianças comentaram que através das aulas de música na escola, eles têm a oportunidade de aprenderem outras culturas e músicas de outros países.

John Ayres: eu acho bem legal a aula de música, porque é bem da cultura e eu gosto de música.

Maddie Gomes: Eu gosto porque a gente estuda músicas diferentes.

Jhonny Anderson: Eu gosto porque tem músicas de outras culturas.

Nina: Eu gosto porque eu gosto muito.

Jhonny Anderson: Acho legal a aula de música porque ensina a cultura de nosso país e de outros países e de que também tivesse mais instrumentos.

Emile: Eu gosto da aula de música porque tem coisas da cultura, tem coisas diferentes da nossa rotina normal como dormir, e essas aulas são bem interativas.

Além disso, com as falas acima podemos perceber que muito do que foi realizado na atividade com a música “Hava Naguila” interferiu no que as crianças entenderam como aula de música e a cultura, principalmente por ela ser uma música tradicional israelense. João Paulo reflete isso na sua fala ao comentar sobre a atividade realizada e suas contribuições para as aulas de música

Wulsvaldo: Pelas minhas experiências mensais das aulas de música, eu acho que uma aula deve trazer mais cultura pois a gente poderia conhecer diversas culturas através da música. Por exemplo, a gente aprendeu a cultura de Israel e agora a gente poderia aprender a cultura indiana e outras, tocando instrumentos e também aprendendo as letras.

João Paulo constrói sua fala com base na atividade realizada e já apresenta sugestões de como isso pode ser trabalhado no decorrer das aulas de música, enfatizando a aprendizagem de outras culturas, do uso de outros instrumentos e aprendendo as letras referentes a cada uma delas.

B) Música e os instrumentos

Uma outra sugestão dos alunos para as aulas de música tinha realização direta com a presença de instrumentos diversos nas aulas.

Melissa: Eu gosto das aulas de músicas, mas eu acho que a gente deveria ter mais instrumentos para gente tocar.

André: É isso.

Melissa: Por exemplo, piano

Corujinha amiga: Aí é demais.

André: Concordo plenamente.

Melissa: Mas se a escola não tem instrumento a gente traria de casa ou pediria emprestado, por exemplo um violão. A flauta eu ainda não tenho, mas vou comprar.

Brakan: A aula de música deveria ter mais instrumento pra gente poder tocar e aprender.

André: Melhor resposta.

Jhonny Anderson: Eu também gosto da aula de música, mas também acho que deveria ter mais instrumentos.

Pesquisadora: Então, vocês acham que deveria ter mais instrumentos?

André: Isso mesmo.

Brakan: Isso.

Na fala de Melissa percebemos que ela deu a ideia de trazer estes instrumentos de casa como violão. Mas revelou que ainda não possuía a flauta doce e ainda tinha que comprar. Relacionando esta fala com as aulas observadas podemos confirmar que esta é uma realidade comum dos alunos. Muitos deles não possuem flauta doce e dessa forma, em alguns momentos das aulas de música ficam sem participar da atividade.

Não podemos com precisão saber ao certo os porquês deste tipo de prática, mas com o auxílio da resposta dos questionários, vemos que existe um maior distanciamento dos pais com as práticas musicais realizadas no Alegria Colégio e Curso. Em resposta à pergunta 8 do questionário, 8 dos 10 pais informaram que se interessaram em saber se a escola possuía aula de música ao matricular seus filhos, enquanto os 5 demais não se interessaram. Quando questionados sobre a presença da música na escola, um dos pais afirmou que não concordava com a presença da música na educação básica brasileira. Já outro pai em resposta a questão 6 comentou que seu filho não possuía aula de música na escola.

Por outro lado, nos apoiando nessa breve contextualização familiar das crianças, muitos pais e mães são interessados em saber se seus filhos possuem aula de música e acreditam que essa prática seja importante na escola. No entanto a falta do instrumento de alguns dos alunos já na metade do segundo semestre de aula reflete um pouco da falta de prioridade dada a aquisição da flauta doce para a aula de música. E este fato acaba refletindo

nas aulas de música onde a professora utiliza a flauta doce para promover a musicalização das crianças e no próprio desempenho musical dos alunos.

Ainda assim, muitas das crianças desejam ter mais acesso a outros instrumentos e que eles façam parte rotineiramente das aulas de música do Alegria Colégio e Curso.

5.2.3 “A música na escola é muito especial”: Reflexões do terceiro encontro

Neste encontro o foco era construir, em conjunto com as crianças, uma ou duas quadrinhas que refletissem as práticas musicais presentes nas aulas de música no Alegria Colégio e Curso. No entanto, é preciso reconhecer que a criação de quadrinhas e construção musical com o uso de rimas e métrica não era comum na escola. Afinal, como já foi dito anteriormente, as aulas de música na escola giravam em torno da prática com flauta doce, leitura de partituras e a prática com instrumentos reciclados.

Dessa forma, houve durante este encontro uma certa dificuldade de construção conjunta com as crianças presentes, uma vez que não haviam realizado nenhuma atividade similar a esta. Dentre as dificuldades destacamos a compreensão das crianças sobre a forma musical e as características das construções de uma rima. Ao invés de só retomar com as crianças o que é uma quadrinha e seus significados, foi necessário explicar a elas um pouco sobre sua construção e aspectos de métrica.

Pesquisadora: É parecido com estrofe. Quantos versos ela tem?

Todos: Quatro

André: Sabia.

Pesquisadora: Então, ela pode ser chamada de... É nesse caminho. Qua...

Ambar Smith: Verso.

Corujinha Amiga: Qualidade.

Nina: Quatro.

Nina: Quadrilha.

André: Quadril.

Maddie Gomes: Quadrado.

Pesquisadora: Quadri...

Brakan: Quadrilátero

Corujinha Amiga: Quadrinho.

Pesquisadora: Quadrinha!

Mesmo com as dificuldades apontadas, as crianças foram receptivas quanto a atividade e com suas limitações criaram em conjunto uma quadrinha que para elas, retratava a realidade musical da instituição, agora descrita

“A música na escola
 é muito especial
 Gruda como cola
 e é primordial”

Entre as inúmeras falas e conversas surgidas ao longo do processo de criação musical, iniciaremos com o seguinte pensamento de Ambar Smith,

Ambar Smith: A música na escola
 é muito especial
 porque geral gosta
 Melissa: porque geral gosta
 E é muito primordial.

Diante de sua fala vemos que para ela, todos que estão na escola apoiam e gostam das aulas de música. E esse gostar não está associado a um determinado tipo ou estilo musical, mas gostam de música pelo fazer musical. Sem prisões ou rótulos, mas que esse gosto é existente na maioria dos alunos que lá estudam. E isso é confirmado através da fala de Jhonny Anderson ao sugerir para o grupo uma quadrinha com base nas suas impressões sobre as aulas de música na escola

Jhonny Anderson: Professora assim, ó.
 “A música na escola
 É muito especial,
Pras pessoas que gostam,
 é primordial.”

No ponto de vista dele, uma diferença pequena, mas singular no sentido da frase é posta. Onde antes somente existia “porque geral gosta”, Jhonny Anderson substituiu por “*pras* pessoas que gostam”. Nesta substituição ele revela que algumas pessoas podem gostar da aula de música na escola, mas outras necessariamente não. E para essas pessoas que gostam de música ela é primordial.

Já Manuela preferiu ir para um caminho sobre como a música age e reflete nos indivíduos, onde ela afirma que “Gruda como cola”

Manuela: Mas pode ser
 “A música na escola
 É muito especial
 Gruda como cola
 e é primordial.”

Essa expressão sugerida por Manuela provoca uma ideia de que, mediante a escuta das músicas e atividades que envolvam a música, isto pode provocar um efeito singular quanto a permanecer na mente das pessoas. A música na visão das crianças, que já foi percebida no primeiro encontro, possui características próprias e que não só estão relacionadas as maneiras desse fazer musical, mas também aos efeitos e reações que ela provoca no indivíduo. Um desses aspectos é a maneira como ela pode fixar-se na mente, evidenciando esta característica particular em sua fala.

Para concluir, tomaremos como base as reflexões tomadas no diálogo abaixo:

Pesquisadora: O que vocês acham que é primordial?

Nina: É uma prima que é ordinária.

André: É que é importante.

Pesquisadora: Vocês acham que é importante?

(Alguns respondem sim)

Pesquisadora: Por quê?

Jhonny Anderson: Porque a gente aprende outras formas de arte.

O ponto central do diálogo acima é o sentido real com que as crianças colocaram na quadrinha a palavra “primordial”. Inicialmente André explica que essa palavra está na quadrinha com o sentido de ser importante. Sobre isso, todas as crianças dizem que a música é importante na escola. E um dos porquês evidenciados pelas crianças pode ser retratado com a fala de Jhonny Anderson, onde ele comenta que “a gente aprende outras formas de arte”. Não sendo a música por si só, mas ela como elo com as demais formas de se fazer arte e aprender cada uma delas.

5.2.4 “É um modo de se expressar”: Reflexões do quarto encontro

Neste quarto encontro, as crianças estavam muito empolgadas e participativas quanto a atividade. Uma vez que todos estavam atentos e participativos na atividade musical. Aprenderam a música e os movimentos, facilitando assim a dinâmica de toda a atividade.

Com a passagem da caixa com o tema das sugestões, os cinco temas sorteados seguiram a seguinte ordem: “Cantar”, “Escutar música”, “Estudar música”, “Flauta doce” e “partitura”. Assim, os diálogos e discussões sobre cada um dos temas serão descritos na ordem do sorteio e foram distribuídos em 5 tópicos para facilitar o entendimento.

A) Com relação a cantar

O primeiro tema sorteado foi “cantar”. Quando iniciei o diálogo com as crianças e questionei quais delas gostavam de música inicialmente Brakan e André afirmaram que não gostavam de música

Pesquisadora: Cantar! O que é que vocês acham de cantar? Vocês gostam de cantar? Ou não gostam?

Brakan: Não gosto

André: Nenhum pouco

Nenhuma das duas crianças quis explicar os porquês delas não gostarem de cantar. No entanto, é importante refletir e perceber que como foi construído ao longo deste trabalho, os gostos e escolhas musicais são individuais. E as preferências de cada criança são singulares, não sendo o canto para Brakan e André uma vertente da música que os agrada. Mas esse fator não pode ser generalizado para os demais da turma pesquisada, uma vez que somente duas das quinze crianças resolveram responder aos questionamentos.

No entanto, Ambar Smith e Melissa decidiram expressar o que para elas é o canto.

Pesquisadora: O que é cantar?

Ambar Smith: Cantar é transformar a voz em algo bonito.

Pesquisadora: Alguém mais quer falar sobre cantar?

Melissa: É um modo de se expressar

Cantar para Ambar Smith existe uma transformação da voz natural para aquilo que ela acredita que seja algo bonito. Essa beleza por ela comentada não está relacionada a aspectos sobre a estética da música, mas na transformação da voz em música. Nessa simples mudança que faz com que a voz falada se transforme e se forme como música. Além disso, a música transmite informações e expressões, que para Melissa, é algo inerente do canto. É através dele que as palavras se transformam e são expressas de uma forma diferente da somente falada.

B) Com relação a Escutar música

Sobre escutar músicas, as crianças apontam que têm esse costume no seu dia-a-dia.

Pesquisadora: Vocês gostam de escutar músicas?

Crianças: Sim

Emile: Gosto

Maya Gomes: Adoro

Pesquisadora: Vocês não gostam de cantar, mas gostam de escutar música?

Nina: Enquanto eu leio um livro eu gosto de escutar música.

Emile: Eu gosto de fazer tudo escutando música.

Não somente nas aulas de música, ou determinados momentos como apresentações musicais, mas no cotidiano de cada um. Nina comenta que escuta música quando lê e Emile evidencia que faz tudo escutando música. Nos dias de hoje as crianças têm acesso a diversas plataformas gratuitas para escutarem músicas. Contudo, é válido questionar o tipo de escuta

e maneiras que elas estão absorvendo estas músicas. Escutar música pode ser realizado não só através de uma playlist online, mas apreciações musicais em grupo, apresentações musicais, diversos contextos como igrejas, bandas filarmônicas, tudo isso faz parte da escuta musical e são outros caminhos que podem ser apresentados às crianças como maneiras de se escutar música.

C) Com relação a Estudar música

Tomando o diálogo abaixo como ponto inicial, três crianças comentaram que elas não gostam de estudar música.

Pesquisadora: Vocês gostam de estudar música?

André: Não

Brakan: Não

André: Escutar eu gosto, estudar não.

Pesquisadora: Estudar, não. Por quê?

André: Porque eu não gosto de estudar.

Com a fala delas neste momento não se sabia ao certo as opiniões referentes a este estudo sobre a música. No entanto, ao continuar o diálogo é possível notar que essa dificuldade de estudar música não tem relação direta com a música e sua prática, mas sim com a forma de se estudar.

Pesquisadora: Então o problema não está na música, mas em não gostar de estudar.

André: Isso

Lydia Martin: Depende do instrumento. Se for um instrumento legal eu gosto.

Anali: Eu também.

Emile: Eu gosto de tocar.

Ambar Smith: Eu tenho um instrumento.

Um outro ponto é que Lydia, Anali, Emilee Ambar Smith fizeram a relação do estudo da música com o interesse em tocar um instrumento. Isso se relaciona com a os encontros anteriores, quando eles apontaram sobre os interesses em instrumentos diversos, não bastando apenas a flauta doce.

D) Com relação a Flauta doce

A prática da flauta doce é comum das crianças e das aulas de música na escola. No diálogo abaixo André, Anali e Melissa contam há quanto tempo estudam flauta na escola:

Pesquisadora: Mais vocês estudam esse instrumento aqui na escola já faz quanto tempo?

André: Uns quatro mil anos.

Brakan: Desde o primeiro ano.

Anali: Eu desde o terceiro

Melissa: Desde do nível cinco.

O interesse e gosto pelas aulas de flauta na escola é afirmado por muitas das crianças da turma. Todavia, algumas das crianças se opõem a isto, comentando que não se identificam com o instrumento e também não gostam do som que ele faz.

Pesquisadora: Quem gosta de flauta doce aqui?
 Maddie Gomes: Eu
 Manuela: Eu
 Pesquisadora: Quem não gosta de flauta doce?
 (Alguns levantam a mão.)
 Ambar Smith: Eu gosto mais de violão
 Pesquisadora: Por que vocês não gostam?
 Corujinha Amiga: Porque faz muito barulho.
 Wuswaldo: Porque eu não gosto do som.
 André: É um instrumento muito sem graça.
 Jhonny Anderson: Ah, gente! Todo instrumento faz barulho.
 Emile: Desde esse ano.
 Pesquisadora: Vocês queriam estudar outra coisa aqui na escola?
 Algumas crianças: Sim.
 Brakan: Sim, bateria.

Referente aos aspectos apresentados acima, podemos fazer uma ligação ao que foi comentado no segundo encontro com as crianças. Algumas delas sentem o desejo de tocarem outros instrumentos, e acabam por ver na flauta um instrumento “sem graça”, como é o caso de André.

E) Com relação a Partitura

Infelizmente devido ao tempo de duração da aula não houve das crianças um registro mais efetivo para com o que é a partitura para eles. Somente o seguinte registro foi obtido.

Pesquisadora: Vocês gostam da aula com partitura ou não?
 Melissa: Sim.
 André: O que é partitura?
 Anali: É aquele negócio cheio de linhas.

Mas através dele é possível notar que há um distanciamento do entendimento dos alunos sobre os conceitos e realidades de uma partitura. A professora ao longo das aulas observadas procurava ensinar flauta doce com o uso da partitura, mas muitas vezes a prática para aprendizagem da flauta era com base na imitação.

A imitação é uma maneira única e importante de se fazer música, mas nesse contexto esse recurso acabava por deixar a partitura em segundo plano, sendo utilizada apenas como um recurso, mas que as crianças não tinham conhecimento do que ela era. Talvez esse nem fosse o objetivo da professora, de ensinar leitura e escrita musical. Algo a se pensar seria o equilíbrio entre a imitação e o uso da partitura nas aulas de música, e em especial, da flauta doce. Não sobrepondo nenhuma sobre outra, mas que as duas trabalhassem em prol do mesmo ideal: auxiliar na aprendizagem musical dinâmica e significativa para as crianças.

5.2.5 “A música é um presente da alma”: Reflexões do quinto encontro

Para finalizar o ciclo dos cinco encontros com as crianças e para que ele tivesse significado para cada uma das envolvidas, as cartas foram utilizadas para que através delas tivéssemos a possibilidade de aproximar a pesquisa e seu processo com a realidade familiar dos alunos.

Em especial, por não ter um contato direto com os pais das crianças do Alegria Colégio e Curso, as cartas foram o meu elo como pesquisadora para com os pais das crianças envolvidas. Assim, agora serão expostas as discussões com ênfase no sentido e significado da presença do ensino de música na escola básica. Estas que se originaram após a realização e análise dos dados tanto das cartas dos pais e a visão das crianças quanto a elas. De modo que a escolha das cartas aqui expostas se deu a partir das crianças que desejaram expressar suas impressões diante de suas cartas. As demais cartas que aqui não forem expressas estão no anexo deste trabalho.

O encontro foi dividido em dois momentos, sendo eles a leitura e reflexão das cartas dos pais para as crianças e o registro das crianças sobre a música na escola.

A) *As cartas dos pais e as crianças*

Com a leitura das cartas, as crianças tiveram a oportunidade de refletirem em conjunto sobre o que cada uma transmitia. Contudo, por estarmos neste trabalho em busca do que as crianças refletem e expressam sobre os significados da música na escola, serão apresentadas agora as falas daquelas que desejaram falar sobre as cartas que foram direcionadas a cada uma. Para dar início a esta exposição, tomaremos como base a carta escrita para Maya Gomes.

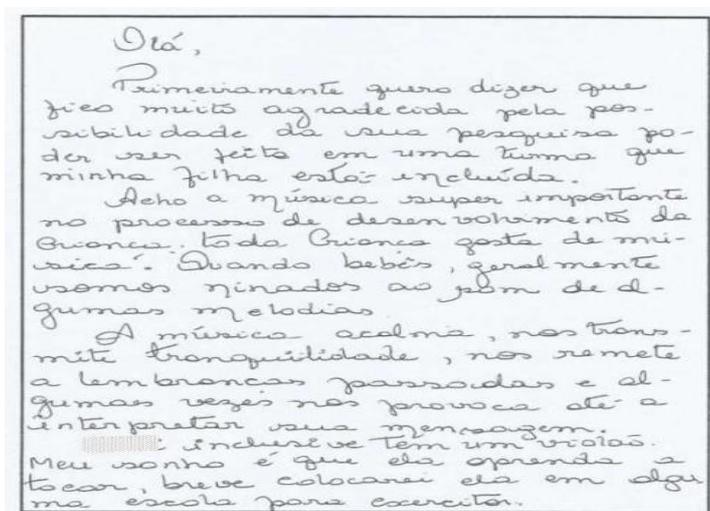


Figura 53: Carta para Maya Gomes no 5º encontro

O conteúdo da carta para Maya Gomes transmitia algumas reflexões interessantes, tanto para esta pesquisa como com relação aos significados da música para esse pai. Para ele, a música “acalma, transmite tranquilidade e nos remete a lembranças passadas.” Reflexões estas significativas para o entendimento do que é a música.

Com a leitura da carta, Maya Gomes sentiu-se muito feliz e emocionada, pois as crianças não tinham conhecimento que elas receberiam as cartas de seus pais. Porém, além desta emoção sentida por ela, uma característica singular sobre a música na infância pode ser ressaltada com base no diálogo a seguir:

Pesquisadora: Maya Gomes, você quer falar alguma coisa? Atenção! vai falar o que ela recebeu na carta dela.

Maya Gomes: Eu tô com vontade de chorar.

Pesquisadora: Maya Gomes qual foi sua impressão?

Maya Gomes: Isso aqui eu gostei muito. Eu lembro muito da minha infância que minha mãe falou assim: quando bebês somos ninados ao som de algumas melodias.

Pesquisadora: Quando crianças, a gente às vezes esquece que quando íamos dormir, toda noite os pais de vocês ficavam cantando

Wusvaldo: Meu pai cantava o hino do América.

O que foi destaque na carta na visão de Maya Gomes foi o fato de que quando ela era bebê era ninada ao som de algumas melodias. E isso foi confirmado por Wusvaldo quando diz que seu pai cantava o hino do América. Fato é que, para essas crianças, as marcas das melodias e cantigas de ninar feitas quando ainda eram bebês permaneciam na memória delas, e possivelmente de seus pais, como é o caso de Maya Gomes. Sendo a música uma das marcas na história de vida desde a infância dessas crianças.

Essa característica singular da música e de seus efeitos durante a vida dos indivíduos acaba por marcar cada um de maneiras distintas e singulares. Refletindo sobre isso, como podemos ver na carta abaixo um ponto interessante na qual a mãe de John Aires transmitiu o valor da música na vida do ser humano.

A princípio podemos dar destaque ao apreço que ela dedicou em ornar sua carta com colagens de figuras e uso de cores distintas. Antes de ler sua carta John Aires ficou empolgado com todo o desenho e imagens que nela estavam presentes. Todas as crianças desejaram ver e ter acesso a carta dele para verem o que sua mãe tinha feito, carta esta que está a seguir:



Figura 54: Carta para John Aires no 5º encontro

Contudo, ao questioná-lo sobre o que ele achou da carta e suas impressões sobre ela, John Aires não só esboçou sua alegria em ter uma carta com muitos desenhos. Com referência ao conteúdo escrito, ele chamou atenção para a expressão “Música, presente da alma” escrita por sua mãe.

John Aires: Eu gosto muito de música e minha mãe representou muito bem isso na carta.

Pesquisadora: Ela falou alguma coisa que você gostou?

John Aires: Falou que a música é um presente da alma, achei isso super demais.

Ele achou a expressão escrita por sua mãe “super demais”. E ter a música como presente da alma pode gerar uma reflexão quanto a música individual de cada indivíduo e que ela acaba por adentrar de forma a acrescentar positivamente na vida de cada um. Sendo assim, o chamado “presente da alma” para a mãe de John Aires. As práticas e vivências musicais criam em cada ser distintas experiências, mas aquelas que se tornam significativas perduram na memória daqueles que a viveram.

E esses significados e valores sobre a música na vida de cada um acaba por direcionar algumas decisões e caminhos para com a vida pessoal de cada um, como é o caso exposto por Jhonny Anderson ao falar da carta de seu pai.

Pesquisadora: Jhonny Anderson, agora é sua vez.

Jhonny Anderson: Meu pai escreveu “querido filho quando seu pai era criança foi levado por seu avô a uma escola de música. Essa visita se transformou em uma experiência marcante na minha vida, pois através da música entrei na Marinha do Brasil e pude manter você e toda a nossa família até hoje.

A música pode tomar significados singulares para cada um. E no caso do pai de Jhonny Anderson em sua carta expressou que quando criança teve a oportunidade de visitar uma escola de música. E isso acabou por influenciá-lo na decisão de se tornar um músico, sendo atualmente instrumentista da Marinha do Brasil.

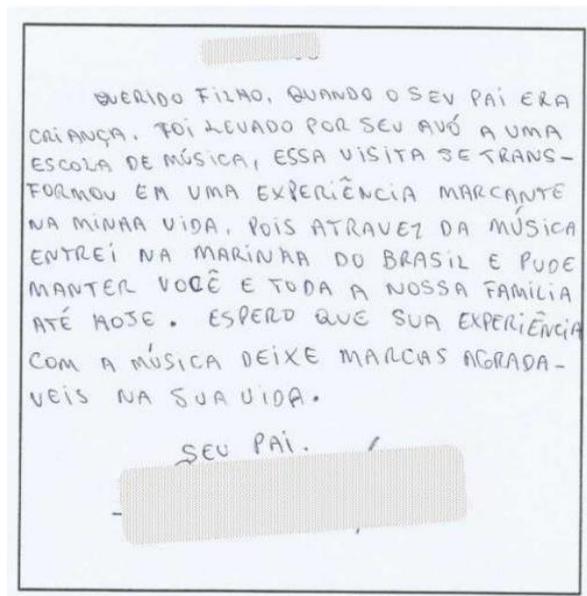


Figura 55: Carta para Jhonny Anderson no 5º encontro

Essa experiência vivida na infância do pai de Jhonny Anderson acarretou em mudanças não só em sua vida, mas também na sua construção familiar descrita na carta. Com isso, Jhonny Anderson coloca que gostou com a parte em que o pai deseja que essas experiências que ele, Jhonny Anderson, está tendo com a música nesse momento em sua vida

Pesquisadora: Ele é músico? Menino, descobrimos um músico na família.
 Jhonny Anderson: Também eu gostei da parte do “espero que sua experiência com a música deixe marcas agradáveis na sua vida.”

Confirmando a ideia de que a música acaba por deixar marcas durante toda a vida, não só limitando a um determinado momento da história. E um desses momentos marcantes com a música pode ser tido na oportunidade que as crianças do Alegria Colégio e Curso estão tendo mediante a presença da música na escola.

A princípio, a carta a seguir não tem reflexões quanto a presença da música na escola, no entanto as discussões advindas dela podem vir a acrescentar positivamente o entendimento geral dos significados da música na escola para as crianças.

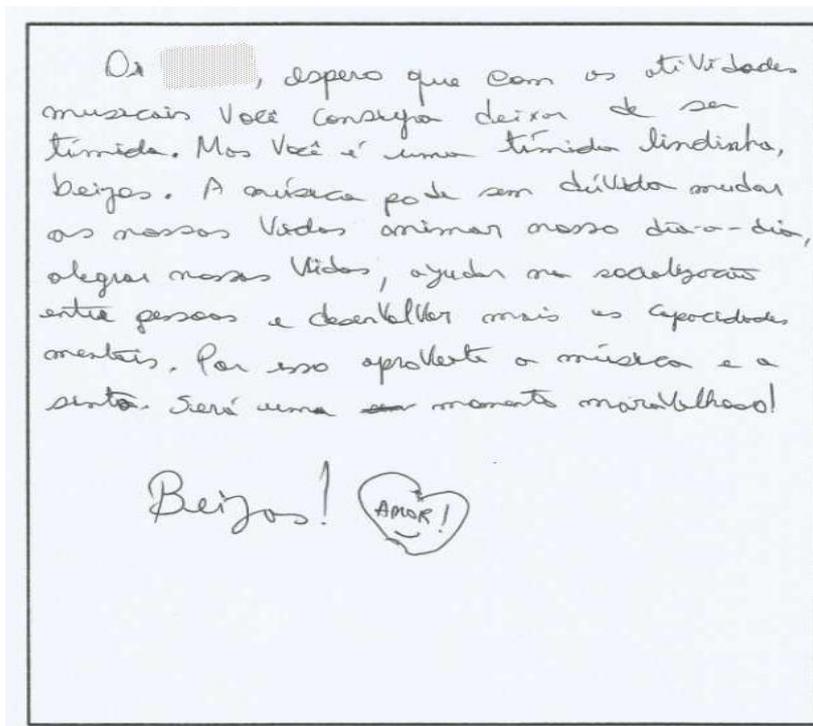


Figura 56: Carta para Anali no 5º encontro

A carta acima foi destinada a aluna Anali. Nela podemos perceber uma visão dos pais quanto as ligações da música com a socialização entre as pessoas e que pode vir a auxiliar a filha que é um pouco tímida. Já para Anali, outro fator chamou sua atenção:

Anali: Humm. Nada. Mas eu achei a carta bem legal e também gostei quando colocou para aproveitar a música e esse é um momento maravilhoso.

Ela comentou que além de gostar da carta, o que ela mais gostou foi o fato dos pais terem sugerido o melhor aproveitamento possível da música por ser este um momento maravilhoso. E esse destaque dado a esta parte da carta acabou por influenciar as demais crianças quanto aos momentos das aulas de música na escola.

Maddie: É um momento único que a gente tem na escola.

Pesquisadora: Verdade. Sabia que tem gente que não tem música na escola. O que vocês acham de gente que não tem música na escola?

André: Isso é um absurdo.

Wusvaldo: Isso é horripilantemente horrível.

Nina: Triste

Ambar Smith: Principalmente quando não se tem um professor legal. Que não é o caso da nossa professora.

Maddie revela que a música é um momento único que as crianças tem na escola. Assim, comentei com eles que muitas crianças não tem acesso a aulas de música nas escolas. Para as crianças isso acaba por ser “um absurdo” “horripilantemente horrível” e “algo triste”.

A) As crianças e as práticas da música na escola

Como segundo momento deste encontro com as crianças, todas as que estavam presentes tiveram a oportunidade de escreverem algo sobre a aula de música na escola. Com isso, teremos uma visualização abaixo daquilo que os alunos participantes desta pesquisa no Alegria Colégio e Curso tem por aula de música em uma escola básica.

Dando início temos abaixo os desenhos e relatos de Anali, Corujinha Amiga, Nina e Emile. A princípio podemos ver que todas elas dedicaram seus registros a especificarem sobre os significados com relação a música, sendo ela muito legal para Corujinha Amiga e especial para Emile.

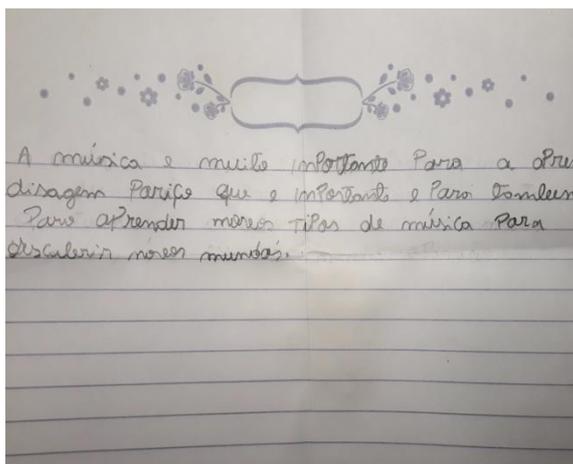


Figura 57: Registro de Anali do 5º encontro

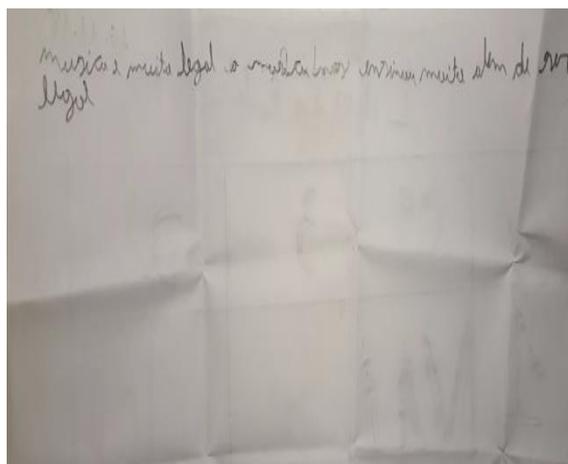


Figura 58: Registro de Corujinha Amiga do 5º encontro

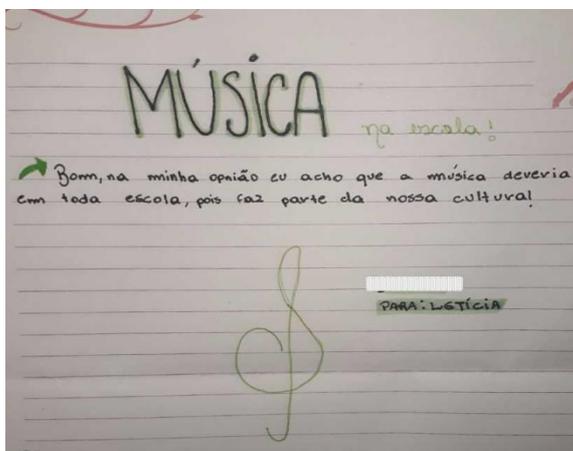


Figura 59: Registro de Nina no 5º encontro

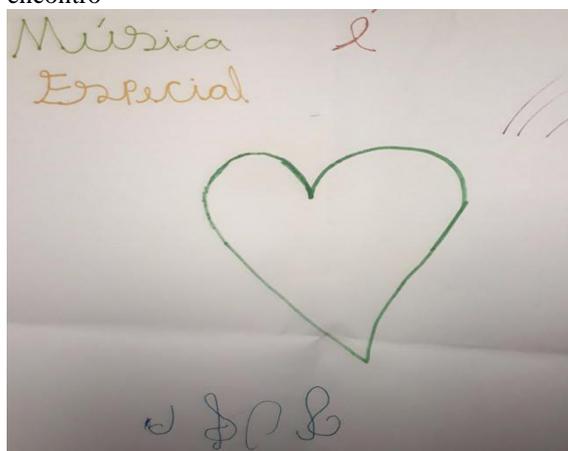


Figura 60: Registro de Emile no 5º encontro

Contudo, além dos aspectos apontados por Emile e Corujinha Amiga destacados acima, Nina revela que a presença da música em sua opinião deveria estar em toda a escola. Uma das justificativas por ela colocadas para a presença da música nos ambientes escolares é que ela faz parte da nossa cultura. E confirmando essa ideia expressa por Nina, Anali discorre que a música na escola é significativa por sua aprendizagem e conhecimento de novas músicas e novos mundos.

Dando continuidade, Maya aponta em sua carta na Figura 61 mais uma vez o ponto da ligação das aulas de música com outras culturas e também retoma temas discutidos nos encontros anteriores referentes a presença de mais instrumentos nas aulas de música.

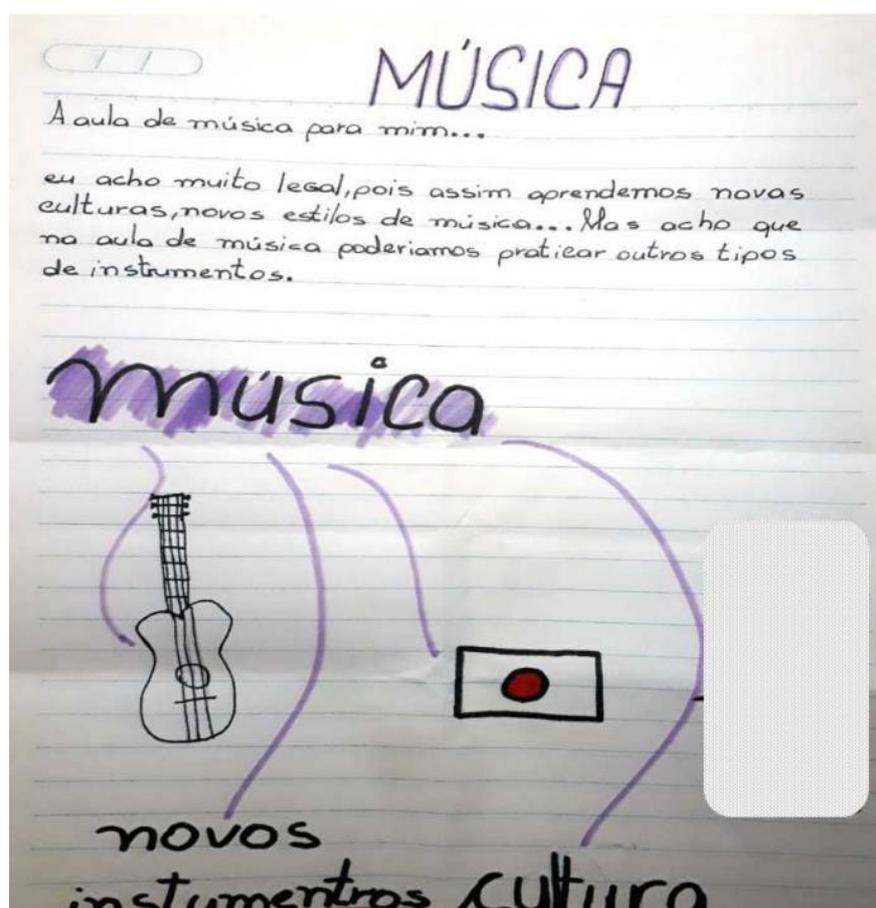


Figura 61: Registro de Maya no 5º encontro

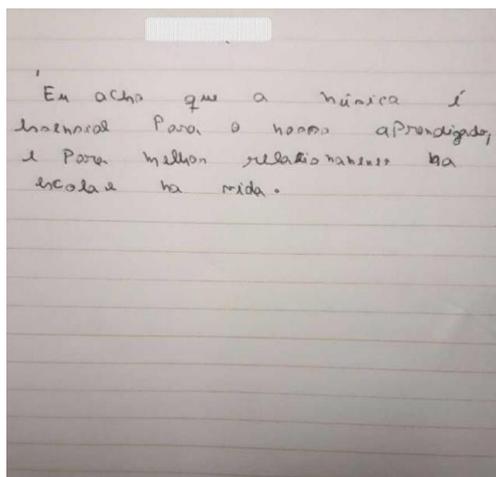


Figura 62: Registro de John Anderson no 5º encontro



Figura 63: Registro de Manuela no 5º encontro

John Aires retoma o que foi mencionado anteriormente por Maya, Nina e Anali sobre a relação da música com a cultura. Mas também dedica um de seus registros para expor alguns instrumentos musicais como harpa, violão, flauta doce, tambor, triângulo, reco-reco e demais não identificados.

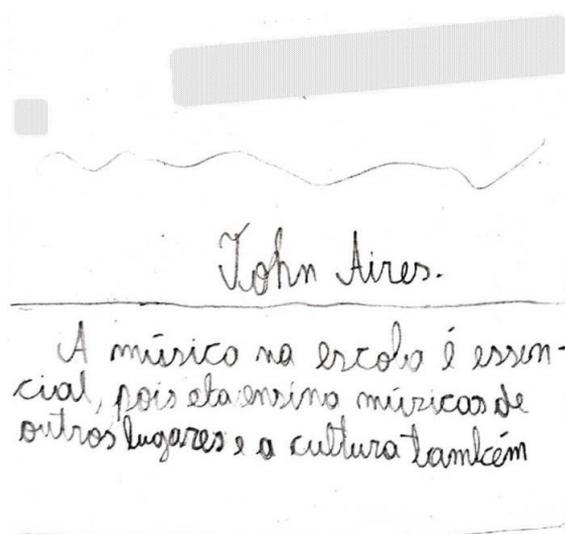


Figura 64: Registro 1 de John Aires no 5º encontro

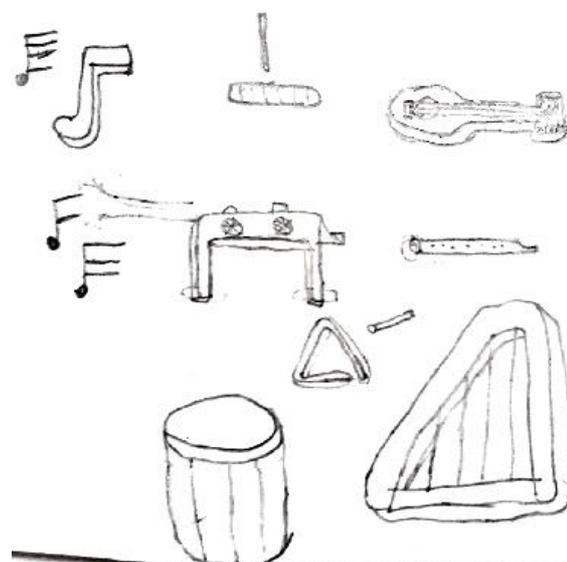


Figura 65: Registro 2 de John Aires no 5º encontro

Outro registro gerado em duas laudas foi o de Lydia. Nele podemos verificar que ela ressaltou algumas palavras principais sendo elas: Música, dinâmicas e flauta doce. Muito provável que para ela, as aulas de música na escola são construídas com base nessas práticas frequentes da instituição.

Interessante é ela perceber e colocar como parte da aula de música com que ela entende como dinâmicas. Não se sabe ao certo se o que ela tem por “dinâmicas” tem relação

com a forma com que as aulas são ministradas, sendo estas dinâmicas e que procuram serem mutáveis a depender da temática da aula. Ou se ela está fazendo relação com os tipos de atividades que são realizadas como brincadeiras que envolvem a música de uma maneira única e divertida. Estes registros estão nas Figuras 66 e 67:

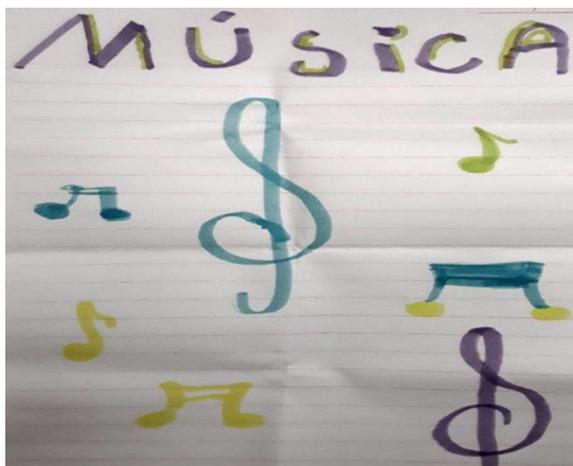


Figura 66: Registro 1 de Lydia no 5º encontro

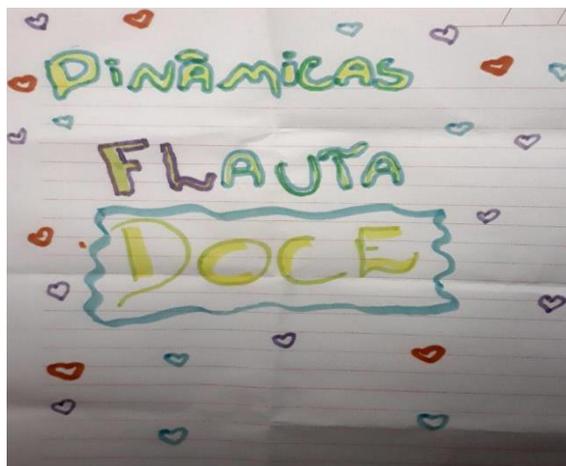


Figura 67: Registro 2 de Lydia no 5º encontro

Maddie em seus dois registros faz uma separação entre o texto e o desenho. No texto, ela afirma que “Música deveria ter em todas as escolas” e um de seus argumentos é a relação da cultura e do conhecimento de novos povos por meio da música, característica proposta em seu desenho, onde retrata uma dança brasileira e no outro lado, uma dança que, em sua opinião, tem relação com a cultura japonesa.

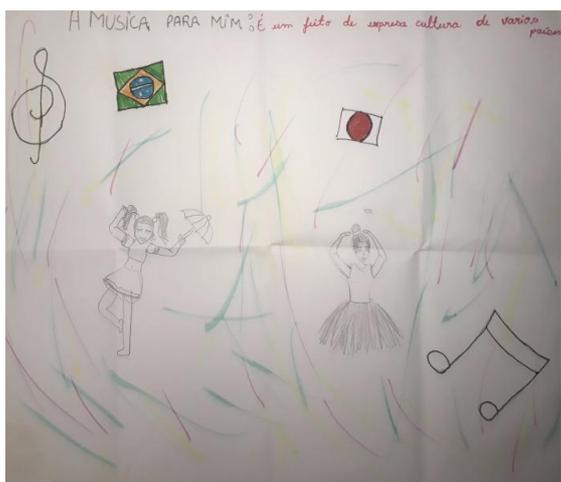


Figura 68: Registro 1 de Maddie no 5º encontro

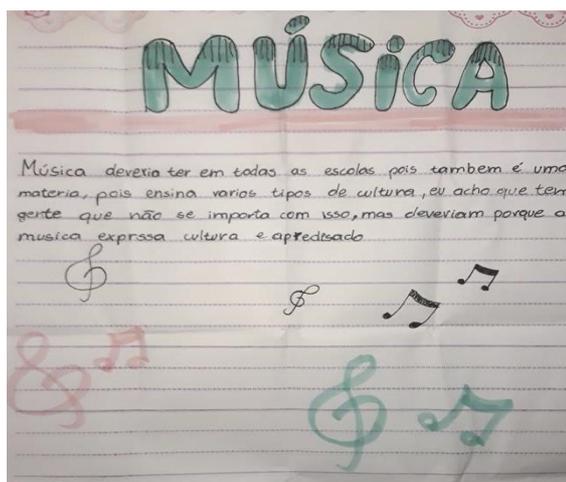


Figura 69: Registro 2 de Maddie no 5º encontro

Contudo, Maddie faz menção a certas pessoas que em suas palavras “não se importam com isso”. De modo que ela expressa que essa maneira de enxergar a aula de

música na escola não é coerente, uma vez que a aula de música na escola também é uma matéria.

Por fim, os registros que estão abaixo são todos de Melissa. Em cada um deles há aspectos, que, para ela, são e foram importantes com a influência da música. Inicialmente, no registro 2 ela comenta que a música é especial para ela, pois é uma maneira de se expressar e expor seus sentimentos.

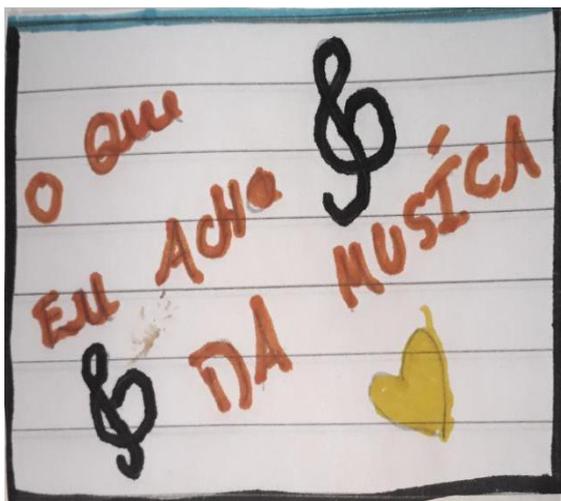


Figura 70: Registro 1 de Melissa no 5º encontro

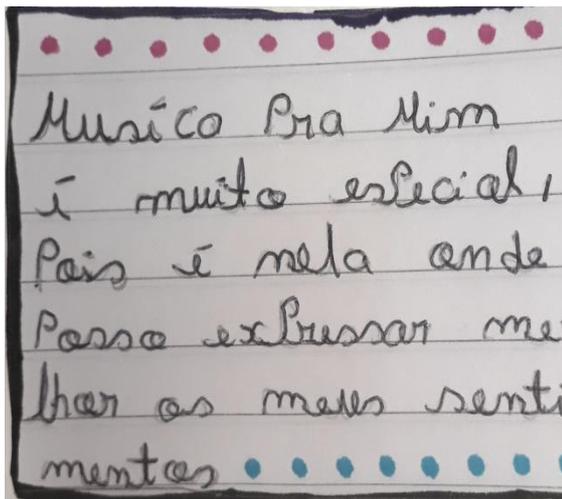


Figura 71: Registro 2 de Melissa no 5º encontro

Logo após ela informa e comunica que esses sentimentos relacionados a música têm relação com sua paixão com a flauta doce e seus sonhos de aprender outros instrumentos. Ela também agradece por ensinar uma paixão, que para ela só aumenta.

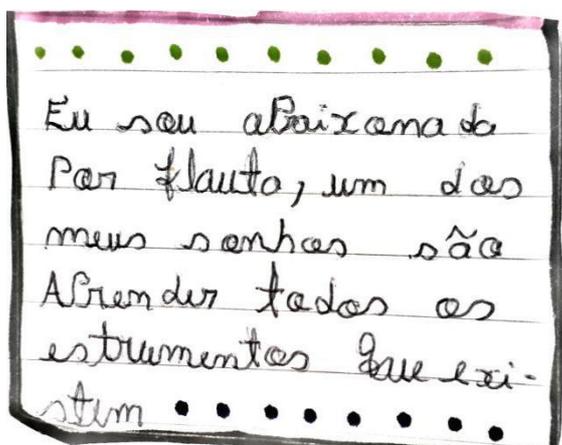


Figura 72: Registro 3 de Melissa no 5º encontro

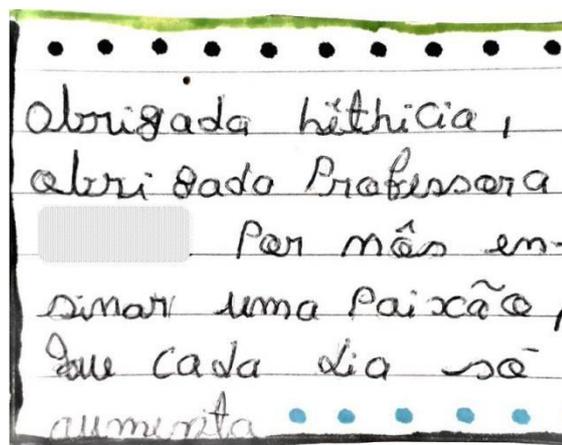


Figura 73: Registro 4 de Melissa no 5º encontro



Figura 33: Registro 5 de Melissa no 5º encontro

Essa paixão que é ensinada e esse amor pela música em sua visão são compostos de dois personagens principais: aquele que ensina a paixão e aquele que se apaixona pela música. Para Melissa, o fato de lhe ensinarmos música a impulsionou a ver uma maneira nova de se expressar e de ter seus sentimentos revelados. Tendo o ensino de música na escola estimulado ela a querer aprender outros instrumentos e aumentar essa paixão pelo mundo musical a cada dia.

CAPÍTULO 6

SIGNIFICADOS E PERCEPÇÕES NAS DUAS INSTITUIÇÕES

*“A aula de música para mim...
Eu acho muito legal, pois assim aprendemos novas culturas, novos estilos de música...
Mas acho que na aula de música poderíamos praticar outros tipos de instrumentos”*³¹

No decorrer dos encontros e atividades com as crianças, muitas foram as suas respostas e pensamentos advindos das atividades realizadas nos 5 encontros em cada instituição. Como resultado das atividades e reflexões desenvolvidas pelos pequenos, este capítulo buscará apresentar ao leitor algumas temáticas recorrentes e que foram destaque nas falas das crianças durante esta pesquisa.

Este será o espaço onde não só daremos “visibilidade ao que as crianças dizem” (PEDRINI, 2013, p. 24) como também serão reunidos os pensamentos similares e diferentes de cada criança. Destacando que os diálogos que são aqui colocados estarão de acordo com as pesquisas e orientações de Pedrini (2013), Lino (2008) e Rhoden (2010), onde veem a música não só das crianças, mas pelas crianças

Portanto, a escuta sensível obriga o pesquisador a implicar-se no campo, compreendendo que ele não trabalha sobre os outros, mas com os outros, num lugar onde o imprevisto é acolhido porque implica a sua própria vida social, afetiva, política, imaginária e espiritual. (LINO, 2008, p.63)

Dessa forma, serão expostos alguns dos significados principais da música para as crianças que foram destaque nesta pesquisa. Ressalto, no entanto, que este trabalho tem a finalidade de mostrar as perspectivas dos pequenos sobre a música e suas práticas nas duas instituições pesquisadas. Procurando caracterizá-las mediante o que as crianças pensavam e falavam sobre cada uma. São nessas interações e percepções das crianças que podemos construir criticamente as interpretações quanto às práticas musicais em cada local, uma vez que

A pesquisa com crianças as inclui como membros ativos e constituintes, uma vez que, considerando seus pontos de vista interpretativos e as ações que executam, ao longo do processo investigativo, a análise de

³¹ Registro de Maya Gomes, aluna do Alegria Colégio e Curso

informações será dotada de uma riqueza e profundidade, que só o envolvimento das crianças, na construção do processo de participação social, inclui e valoriza aspectos relacionados à autonomia, cooperação e hierarquia, entre os sujeitos participantes. (RHODEN, 2010, p. 26)

6.1. Contextos e suas diferenças para as crianças:

Muitos são os contextos onde a música pode estar presente. Queiroz (2013, p. 95) confirma essa característica da música e de sua transmissão declarando que “a educação musical ocorre em múltiplos lugares e sendo mediada por estratégias diversas de formação em música”, podendo tais ambientes serem a própria casa, a família, as brincadeiras infantis, igrejas, ONGs e projetos sociais.

Os dois contextos investigados tinham suas similaridades e diferenças para as crianças. Algumas similaridades entre o CIART e o Alegria Colégio e Curso puderam ser vistas ao longo de todos os encontros, como a presença das aulas de flauta doce, aulas de teoria musical e atividades musicais dinâmicas.

Além disso, nas duas instituições as crianças associavam as aulas de música com sentimentos e ações decorrentes do que elas escutavam ou tocavam. No primeiro encontro, nas duas instituições, as crianças colocaram seus gostos musicais, mas muitas vezes faziam referência ao que a música provocava em cada uma delas. E isto permaneceu presente em suas falas sobre as aulas de música no último encontro. Essa relação entre a música e os significados que ela evoca em cada criança, é discutida também por autores com Maffioletti (2013) e França (2013).

Contudo, algumas diferenças puderam ser notadas e reveladas. A primeira é que as crianças do CIART enxergavam as aulas de música como uma iniciação musical, onde os ensinamentos trazidos através delas poderiam impulsioná-los para um caminho futuro na música, fala esta vista principalmente no registro de Neymar Júnior no último encontro. Já no Alegria Colégio e Curso, pela própria característica disciplinar da instituição, as crianças têm a música como uma disciplina escolar importante por sua possibilidade de possibilidade de trabalhar culturas e músicas diferentes, exemplo visto na carta de Maddie no último encontro.

Outro ponto que se difere está relacionado as práticas e maneiras de se ensinar música nas duas instituições. Durante os encontros, foram realizadas atividades similares para que os alunos das duas escolas tivessem a oportunidade de, através da música, exporem seus significados sobre as práticas realizadas. No Alegria Colégio e Curso as atividades

foram desenvolvidas buscando estar próxima a realidade musical dos alunos e procurando envolver todos na pesquisa com uma atividade musical.

No entanto, no 2º encontro, ao questionar os alunos se a atividade realizada tinha relação com uma aula de música, Jhonny Anderson e André acharam que ela não tinha relação. É importante falar que somente esses dois alunos expressaram essa visão da atividade, no entanto reflete o que para eles é a aula de música na escola. No CIART, as crianças tem como aula de música uma aula divertida e dinâmica, onde Maria Clara no 5º encontro informa através da sua carta que para ela, as aulas de música eram construídas envolvidas pela diversão.

Com base nessas discussões apresentadas e no trabalho de Gomes (2011, p. 70), o desenvolvimento musical das crianças está diretamente ligado à forma de atuação da criança no mundo em que vive, permitindo então “[...] assimilar e acomodar conhecimentos, e essa ação pode ser direcionada e organizada pelo educador que traz intencionalidade às experiências que são apresentadas às crianças” (GOMES, 2011, p. 70).

Assim, cada prática e formas de se fazer música são únicas para cada indivíduo. E como pode ser visto nos discursos das crianças, cada uma enxerga e atribui individualmente significados às suas práticas musicais (BEINEKE, 2011, p. 103). Com isso, nas duas instituições a música foi vista de maneiras similares e diferentes, sendo estas referentes a individualidade de cada criança. Valendo ressaltar que tanto Jhonny Anderson no Alegria Colégio e curso como Marcelo no CIART defenderam a ideia de que nem todos gostam de todas as aulas de música. A depender do indivíduo, suas escolhas e proximidades que revelaram se gostam ou não da música.

Um outro ponto interessante visto nas discussões e diálogos das crianças tem a ver com a aproximação das aulas com o que as crianças entendem por cultura. Tal ideia é vista no trabalho de Penna (2015) quando afirma que a música pode ser entendida como diversa e dinâmica, “uma linguagem cultural e historicamente construída, [...] e que está em constante movimento” (PENNA, 2015, p. 28). Assim, em suas diversas formas e maneiras de se manifestar cultural e socialmente, ela está presente em inúmeros ambientes.

Penna (2015, p.99) evoca este fato ao falar que “para que o ensino de arte possa de fato contribuir para a ampliação da experiência cultural, deve partir da vivência do aluno e promover o diálogo com as múltiplas formas de manifestação artística”. Para as crianças, tanto as aulas de música no CIART como no Alegria Colégio e Curso, são meios e formas que elas têm acesso a cultura. É através dessa ligação com a arte que o aluno tem a

oportunidade de ampliar e contribuir para o seu conhecimento, como também em suas impressões sobre como essas vivências afetam o fazer artístico na sua infância.

Penna (2015, p. 99) e Jalles (2011, p. 28), reiteram que o fazer artístico da criança possibilita o seu desenvolvimento singular, não alicerçado em uma exclusiva reprodução de determinados modelos, mas enfatizando o exercício das faculdades de percepção, fantasia e imaginação criadora do aluno. E uma dessas maneiras de desenvolvimento do fazer artístico na infância pelas crianças do CIART e Alegria Colégio e Curso tem muita ligação com a presença dos instrumentos musicais formais nas instituições de ensino.

As crianças dos dois ambientes pesquisados ressaltaram que sentem falta de instrumentos em suas aulas de música, principalmente da variedade de opções. Essas falas estiveram presentes em quase todos os encontros nas duas instituições. Dando destaque que, no CIART, muitas das crianças antes de entrarem no curso acreditavam que lá seria um ambiente onde haveria aula de música somente com um instrumento. No entanto, perceberam ao longo do curso que a finalidade era proporcionar uma vivência musical e incentivá-los no caminho da música.

Já no Alegria Colégio e Curso, muitas das crianças sentem falta de outros instrumentos, além da flauta doce e de tocarem mais. Sobre o “tocar mais”, recapitulando o que já foi comentado no encontro 4 quanto aos incentivos dos pais das crianças para as aulas de música, em conversa com a professora Samara, ela comenta que uma de suas grandes dificuldades nas aulas de música nessa turma do Alegria Colégio e Curso é que quase metade dos alunos não possuem a flauta doce, limitando suas aulas e dificultando o andamento daqueles que a já possuem o instrumento.

Por fim, temos um ponto singular a ser refletido: a apresentação musical dos alunos. No CIART as crianças possuem o costume de ensaiarem, se apresentarem em um palco e terem a oportunidade de expressar para seus pais e amigos o que aprenderam durante o período de aulas de música. Fato que pode ser confirmado com a criação da quadrinha no terceiro encontro. No entanto, os alunos do Alegria Colégio e Curso sentem o desejo de tocarem mais instrumentos e se aproximarem mais desse ambiente musical, porém não possuem um momento para se reunirem ou se apresentarem para outras pessoas.

6.2 Reflexões gerais traçadas com base nas perspectivas das crianças

Mediante as múltiplas informações adquiridas com as crianças acerca das práticas musicais no CIART e no Alegria Colégio e Curso, muitas são as semelhanças e diferenças quanto as maneiras de se fazer música em cada um desses locais. No entanto, para as crianças, os dois locais são importantes quanto ao fazer musical, pois cada um à sua maneira, proporciona uma musicalização significativa e contribui positivamente para o conhecimento de cada criança.

Assim, independentemente do ambiente no qual a criança tem acesso a música, seja este em casa, na escola, em alguma instituição religiosa ou projetos sociais, o foco deve ser na criança e nos significados que ela atribui ao fazer musical em sua vida, em sua ação no mundo. Brito (2013, p.112) sugere isto ao afirmar que

Seja qual for o contexto (escola regular, cursos livres de música, educação infantil ou ensino fundamental, projetos sociais, dentre outros), me parece que o mais importante é estar atento às ideias de música das crianças para, com elas, percorrer novas trilhas, novos caminhos. Sem desconsiderar, é claro, o contato com o repertório musical da cultura e de outros povos; escutando, pensando, criando e recriando. Aprendendo, enfim, todos juntos. (BRITO, 2013, p. 112)

A partir então dos vários pensamentos advindos das atividades realizadas com as crianças, das minhas anotações, e dos questionários e conversas informais, pude perceber que para as crianças, as aulas de música só se tornam significativas para elas quando podem perceber música nelas. Pode parecer incoerente a informação, mas para elas mais do que tocar com a leitura de uma partitura ou realização de um ritmo, se aquilo para as crianças não tem uma musicalidade, para elas acaba sendo cansativo e desestimulante. Nos dois locais foi possível e nítido perceber que quando elas se prendem mais a parte teoria da música, para muitas, a música não está sendo realizada.

Assim, como saída e solução na visão dos pequenos, muitos colocam a falta de instrumentos musicais como uma das soluções para essa falta de vivência prática com a música. No entanto, nos cinco encontros com as turmas pude perceber que no CIART muitas das crianças perceberam que algumas das atividades propostas nos encontros, (principalmente no segundo, terceiro e quarto encontro) poderiam estar inseridas normalmente nas aulas de música realizadas na escola especializada. Já no Alegria Colégio e Curso enquanto um grupo acreditava que essas atividades seriam tidas como normais em

uma aula de música, outros acreditaram que por serem mais dinâmicas, não caberiam em uma aula de música.

Creio que um dos fatores que colabora com isso é o fato do tempo pequeno de duração de aula no Alegria Colégio e Curso, uma vez que cada aula só possuía 50 minutos de duração, sendo que no CIART, a aula de música possuía 3 horas de duração. Não que uma seja melhor que a outra, mas devido ao tempo, muitas vezes a professora de música Samara, do Alegria Colégio e Curso, tinha que escolher ser mais objetiva e ir direto às práticas musicais sem realização de atividades para contextualizar o porquê da música e seus significados.

Aqui vejo uma das grandes diferenças das duas instituições pesquisadas: o foco das aulas de música na escola de educação básica parte do fato de que essa aula faz parte de uma gama de matérias que fazem parte do currículo de determinada série, sendo nela o espaço para uma vivência geral dos aspectos musicais, mas não se detém ao aprofundamento dos aspectos musicais nela aprendidos. Já na escola especializada no ensino de música, o foco está no processo de aprendizagem e significados que os alunos produzem sobre a música.

Outro aspecto a ser evidenciado sobre as semelhanças e diferenças das duas instituições é a maneira com que os alunos se relacionam com todo o fazer musical. Na escola básica eles estão lá para vivenciarem e despertarem o desejo e interesse de fazerem música, sendo na escola o momento de contato inicial com essa fazer artístico. Já no CIART, as crianças vão com o desejo e visão que é uma escola de música para se aprofundarem um pouco mais nas práticas que são vistas superficialmente na escola básica.

Tendo assim então, uma visão que as duas instituições de ensino mesmo com aulas de música e práticas diversas de ensino possuem focos e propostas diferentes. E que após a realização desta pesquisa, percebo que são caminhos que se completam para uma vivência musical da criança que é ampla e única para cada uma. Sendo a escola, o ponto inicial formal de ensino onde as crianças têm o contato com a prática musical na infância, e a escola especializada no ensino de música, o local onde elas podem adentrar um pouco mais nessa vivência musical em sua infância.

CONCLUSÕES

Mina: Música é pra mim uma coisa que se ouve em qualquer momento triste, feliz, entediante.

John Aires: Música pra mim é um tipo de arte.

Lydia Martin: Música são formas diferentes de expressar a arte.

Pesquisadora: A música, ela é feita como?

Ambar Smith: Com sentimentos.

Johnny Anderson: Com os batimentos cardíacos.

Brakan: Eletrônicos.

Manuela: Instrumentos musicais.

Maya: música é sintonia.

A presença das crianças em pesquisas, notoriamente, teve um avanço significativo na área da Educação e Educação Musical. Não somente a sua inserção teve crescimento, mas também a valorização das suas falas, ao longo dos anos, vem se adentrando cada vez mais nas publicações acadêmicas. No entanto, como já foi supracitado, as pesquisas podem ir além de impressões superficiais do que a criança tem a falar, mas procurar delas contribuições para diversos âmbitos de ensino, em especial, na Educação Musical.

Tendo em vista o objetivo geral desta pesquisa: compreender as percepções das crianças a respeito das aulas de música em uma escola especializada, bem como em uma escola de educação básica. Esta pesquisa se propôs, por meio de encontros com as crianças, desenvolver um diálogo que permitisse ampliar a perspectiva da musicalização infantil em uma escola especializada no ensino de música e acerca das aulas de música em uma escola de educação básica. Durante esses momentos, as atividades propostas buscaram que as vivências fossem significativas e fizessem sentido para as crianças, tendo como resultado, suas falas sobre os temas sugeridos.

Com o discurso das crianças sobre o que é música, a música na infância, a música na escola básica e sobre o CIART, construiu-se um panorama do que elas falam e suas conclusões sobre os temas trabalhados. Dessa forma, foi possível compreender o perfil das aulas de música nas instituições pesquisadas, a partir da percepção das crianças. Mesmo com a individualidade de cada um, foi possível perceber as semelhanças e diferenças existentes nos dois ambientes. Cabendo ressaltar alguns aspectos relevantes oriundos das falas dos pequenos.

Uma das principais evidências confirmada através das crianças é que aquelas que estudam no CIART reconhecem nele um curso que tem por objetivo musicalizar as crianças

e promover uma vivência musical dinâmica e criativa. Enquanto os alunos do Alegria Colégio e Curso vêm na música uma disciplina importante para a promoção da cultura e ensino da arte.

Outro fato que chama a atenção é que nas duas instituições, as crianças sentem falta da presença de mais instrumentos em suas aulas. Isso faz com que repensemos as maneiras de musicalizar neste período da vida, onde a música e o tocar não se distanciem desse fazer musical. O brincar, a diversão e os sentimentos falados pelas crianças também estão presentes nas duas instituições. Um ensino de música que tenha significado para elas e que gere em cada uma, reflexões individuais diante desse fazer musical na infância.

Entretanto, algumas dificuldades fizeram parte no processo investigativo com as crianças e que tiveram de ser resolvidas ao longo do percurso. Uma dessas tem relação com o curto período para a realização das atividades e questionamentos às crianças nos dois espaços. Como os encontros ocorriam dentro das aulas de música das instituições, tinham de se adequar dentro do tempo orientado pelos professores de música das instituições, reduzindo em alguns momentos a escuta do que as crianças tinham a falar. Outro ponto que dificultou foi a oscilação da frequência dos alunos nas aulas, impossibilitando uma linha contínua da participação deles durante as entrevistas.

Todavia, a participação dos pais e acolhimento das instituições superaram as minhas expectativas quanto ao interesse na pesquisa e no que estava sendo realizado nos encontros. Em sua maioria estavam interessados em saber se os encontros estavam dando certo e agradeceram a possibilidade de uma pesquisa na área da Educação Musical ser realizada com seus filhos. E com isso podemos considerar os efeitos que a pesquisa teve nos envolvidos. Direta ou indiretamente, as crianças, pais, professores e a instituição estavam ligadas a esta pesquisa. Cada uma delas se sentiu participando e cooperando com a área da Educação Musical e valorizando a aproximação do mundo acadêmico com os interesses daqueles que estudam ou incentivam o estudo da música na infância.

Tendo este trabalho como uma abertura para o aprofundamento desta temática em pesquisas futuras, alguns estudos podem ser abordados, como uma inserção maior da fala dos pais das crianças em comparação com suas falas, pretendendo colocar em paralelo a visão desses sobre a música na escola especializada. Outro caminho que pode ser percorrido é o envolvimento dos professores de música nessas instituições com o que as crianças revelam e opinam sobre as práticas nesses dois ambientes. Além disso, a relação das

emoções e sentimentos que surgem nas práticas musicais nas escolas básicas com aqueles que estudam em uma escola especializada no ensino de música.

A comparação entre a fala dessas crianças com a fala daquelas que não tem nenhuma vivência com a música em alguma instituição específica, pode resultar em perspectivas diferentes e que são relevantes para a educação musical, sendo apresentado como uma outra alternativa para pesquisas futuras. Muitas possibilidades podem ser encontradas e encaminhadas para uma ampliação da visão da música em uma escola especializada e a música em uma escola de educação básica, sendo assim significativa para o avanço desta temática na educação musical.

Com este trabalho, a visão da criança obteve destaque, sendo evidenciado a importância dela sobre as práticas musicais em sua vida, tendo por fim a oportunidade de terem voz em meio às pesquisas destinadas à educação musical. Vê-las como seres únicos e especiais, e que a educação musical para elas é significativa faz com que participem ativamente de pesquisas na área da educação musical. Dessa forma, como educadores, torna-se importante ouvi-las e buscar, junto a elas, entender as práticas e acrescentar positivamente suas sugestões à musicalização infantil, e para além, contribuir para sua vida musical.

REFERÊNCIAS

ÂNGELO, Adilson de. *A pedagogia de Paulo Freire nos quatro cantos da educação da infância*. An. 1 Congresso Internacional de Pedagogia Social. Mar. 2006. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100001&lng=en&nrm=iso#nt03>. Acesso em: 04 de abril de 2019.

AULA, Rubian Mara de. VILAR, Carla Juliane dos Santos. *A percepção das crianças sobre as práticas escolares*. II Simpósio Luso-brasileiro de estudos da criança. Pesquisa com crianças: desafios éticos e metodológicos. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, 2014.p.1-2.

BEINEKE, Viviane. Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. Revista da ABEM, Londrina, V. 19, n. 26, p. 92-104. Jul. -Dez. 2011

BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 16, p. 7-16, mar. 2007.

BRITO, Teca Alencar de. Música, infância e educação: jogos do criar. Música na Educação Básica. Brasília: 2013.

BUDASZ, Rogério (Organizador). Pesquisa em música no Brasil: métodos, domínios, perspectivas. Goiânia: ANPPOM, 2009. p. 188.

CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.) *A criança fala: a escuta de crianças e pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008, p. 120-131.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 125, p. 161-179, maio/ago. 2005.

FLICK, Uwe. Introdução à coleção pesquisa qualitativa. In.: GIBBIS, Graham. *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed, 2009 195 p.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3ªed.Porto Alegre: Artmed, 2009, 404 p.

FRANÇA, Cecília Cavalieri . *A Interdisciplinaridade da Vida e a Multidimensionalidade da Música*. Música na Educação Básica. Londrina, v. 7, nº 7/8, 2016

FRANCISCHINI, Rosângela; CAMPOS, Herculano Ricardo. Criança e infâncias, sujeitos de investigação: base teórico-metodológicas. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (org.). *A Criança Fala: a escuta de crianças em pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2008, 387p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 56. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GOMES, Carolina Chaves. *O ensino de música na educação infantil: concepções e práticas docentes*. João Pessoa, 2011 p.185. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2011.

HOWARD, Walter. *A música e a criança*. 5ª ed. São Paulo: Summus, 1984, p. 121.

JALLES, Antonia Fernanda; Araújo, Keila Barreto de (Orgs.). *Arte e cultura na infância*. Natal: EDUFRN, 2011.

KARLSSON, Lisa. Tecendo histórias com crianças?: uma chave para ouvir e compartilhar. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (org.). *A Criança Fala: a escuta de crianças em pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2008, 387p.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. *Infância: fios e desafios da pesquisa*. 8ª ed. Campinas-SP: Papirus, 2005.

LEITE, Maria Isabel. *Espaços de narrativa: onde o eu e o outro marcam encontro*. In.:

LINO, Dulcimarta Lemos. *Barulhar: a escuta sensível da música nas culturas da infância*. Porto Alegre, 2008. 395p. Tese (Doutorado)- Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2008.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. *Significações que possibilitam a compreensão musical*. In: Beatriz Ilari e Angelita Broock. (Org.). *Música e Educação Infantil*. 1ed. Campinas SP: Papirus Editora, 2013, v. 1, p. 123-145.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Um breve olhar para o passado: contribuições para pensar o futuro da educação musical. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, p.11-22, jul. dez. 2013.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2ª ed. ver. São Paulo: Cortez, Unesco. Brasília, 2011, p.9-35.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014.

NASCIMENTO, Letícia Damasceno do. *A importância da fala da criança em pesquisas na Educação Musical*. In.: XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical. Pesquisa em Educação Musical. Manaus, 2017.

NASCIMENTO, Letícia Damasceno do. *O que é o CIART? As concepções da criança sobre a música em uma escola especializada*. Monografia de graduação. Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. 70 p.

NASCIMENTO, Letícia Damasceno do; SANTO, Gleison Costa dos . *A musicalização Infantil: Metodologias, desafios e perspectivas no CIART*. Mesas temáticas: propostas e

debates. XXI Seminário Latino Americano de Educação Musical. Rio de Janeiro. 2015. p. 1-13.

NASCIMENTO, Letícia Damasceno do; SILVA, Júlio César da. *O Curso de Iniciação Artística da Escola de Música da UFRN como campo de atuação para os alunos da Licenciatura em Música*. In.: XII Encontro Regional Nordeste da ABEM – I Encontro Regional Nordeste do PIBID-Música. Ensino e Aprendizagem de música no Ensino Superior. São Luís-Maranhão, 2014 p.1-14.

PASSEGI, Maria da Conceição; FURLANETTO, Ecleide; CONTI, Luciane de; CHAVES, Iduina; GOMES, Marineide; GABRIEL, Gilvete; ROCHA, Simone Maria da. Desafios epistemológicos da pesquisa (auto) biográfica com crianças. In: PASSEGI, Maria da Conceição; LANI-BAYLE, Martine; FURLANETTO, Ecleide Cunico; ROCHA Simone Maria da. *Pesquisa (auto) biográfica em educação: infâncias e adolescências em espaços escolares e não escolares*. Natal-Rn: Edufrn, 2018. p. 45-72.

PASSEGI, Maria da Conceição. Nada para a criança, sem a criança. In: PASSEGI, Maria da Conceição; LANI-BAYLE, Martine; FURLANETTO, Ecleide Cunico; ROCHA Simone Maria da. *Pesquisa (auto) biográfica em educação: infâncias e adolescências em espaços escolares e não escolares*. Natal-Rn: Edufrn, 2018. p. 103-121.

PEDRINI, Juliana Rigon. *Sobre aprendizagem musical: um estudo de narrativas de crianças*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação, Porto Alegre, 2013.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu Ensino*. 2ª ed. rev. e ampl.. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PENNA, Maura; BRITO, Olga Renalli Nascimento; MELLO, Marcel Ramalho de. Educação musical com função social: qualquer prática vale?. *Revista da ABEM*, Londrina, v.20, n.27. p. 65-78, 2012.

PIRES, Thiago Giordanno. O ensino musical para crianças com seis anos: um olhar reflexivo no Curso de Iniciação Artística (CIART) da EMUFRN. Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2012. p. 22-23.

PONSO, Caroline Cao. *Concepções de música das crianças no contexto escolar*. II Simpósio Luso-brasileiro de estudos da criança. Pesquisa com crianças: desafios éticos e metodológicos. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, 2014. p. 1-8.

PRIORE, Mari Del. *História das crianças no Brasil*. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Escola, cultura, diversidade e educação musical: diálogos da contemporaneidade. *Intermeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, v. 19, n.37, p.95-124, jan. jun. 2013.

RYCKEBUSH, Claudia Gil. *A “Roda de Conversa” na Educação Infantil: uma abordagem crítico-colaborativa na produção de conhecimento*. São Paulo, 2011, 226 p.

Tese (Doutorado)- Programa de Linguística Aplicada e Estudos da linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

RHODEN, Sandra Mara. *O sentido e o significado da notação musical das crianças*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação, Porto Alegre, 2010.

SARMENTO, Teresa. Narrativas (auto) biográficas de crianças alguns pontos em análise. In: PASSEGI, Maria da Conceição; LANI-BAYLE, Martine; FURLANETTO, Ecleide Cunico; ROCHA Simone Maria da. *Pesquisa (auto) biográfica em educação: infâncias e adolescências em espaços escolares e não escolares*. Natal-Rn: Edufrn, 2018. p. 123-121.

SILVA, Kaique Paulo da. A prática coral no Curso de Iniciação Artística da Escola de Música da UFRN: Um relato de experiência. Monografia. Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2011. p. 17-18

SILVA, Cleide Alves da. O ensino de música no Curso de Iniciação Artística da Escola de Música da UFRN: um estudo a partir das lembranças de professoras. p. 113. Dissertação (Mestrado em Música)- Univesidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

SCHLEMMER, Janaina Rubineia; FELIPE, Jane. *Olhares e Escutas Sensíveis nos Processos de Formação da Educação Infantil*. Trabalho de conclusão de Curso da Especialização em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014, 83 p.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. A observação do cotidiano escolar. In. ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto; VILELA, Rita Amélia (Orgs.). *Itinerários de pesquisa: Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 183-206.

VICENTINI, Dayanne; BARROS, Marta Silene Ferreira. A humanização da criança na educação infantil: implicações da teoria histórico-cultural. *Revista Educação*, Santa Maria, V.42, n.1, jan./abr. 2017. P. 163-176.

Apêndice A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa trata das percepções e interações da criança sobre a música na escola especializada e na educação básica e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Letícia Damasceno do Nascimento, aluna do curso de Mestrado em Música da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Professor Doutor Luis Ricardo Silva Queiroz.

O objetivo geral deste estudo é compreender as percepções e interações das crianças sobre as aulas de música em uma escola especializada, bem como em uma escola de educação básica. Assim, alguns objetivos específicos foram traçados para atingir o objetivo geral, como:

- a) Verificar o posicionamento da criança sobre a musicalização na infância;
- b) identificar o perfil das aulas de música em uma escola especializada, bem como das aulas de música em uma escola de educação básica;
- c) descobrir, através da fala da criança e do diálogo, as contribuições do ensino de música na escola especializada, bem como na de educação básica;
- d) constatar as semelhanças e diferenças da escola especializada em música e da música na escola básica, na visão dos alunos.

A finalidade deste trabalho é contribuir para um avanço na área de Educação Musical e suas práticas voltadas à musicalização na infância. Além disso, promover a ampliação dos significados da música para a criança, da música feita pela criança e das maneiras de se ensinar música na infância. E para além disso, possibilitar uma ampliação do entendimento do ensino de música para a sociedade, quanto às práticas musicais, no que tange o fazer musical em uma escola especializada e o ensino de música em uma escola básica.

Dessa forma, estamos solicitando a você a autorização para que o menor pelo qual o (a) senhor (a) é responsável participe da realização de algumas intervenções em prol desta pesquisa. Informamos que as atividades durante a pesquisa serão executadas de forma honesta, retratando seus aspectos da forma mais fidedigna possível, procurando sempre ter

a criança e as suas perspectivas respeitadas. Para considerar a criança, suas percepções sobre a música e seus significados, a pesquisa fará uso de 8 observações e 5 encontros com conversas com as crianças, sempre durante as aulas de música. Utilização de fotografias e gravações de áudio e vídeo também serão utilizadas, servindo como instrumento de aquisição dos dados através das observações encontros. Ressalto, porém, que o material coletado mediante estes instrumentos de gravação não será exposto ao público, sendo utilizado apenas para auxiliar na elaboração da pesquisa.

Essa autorização também envolve apresentações dos resultados deste estudo em eventos da área e publicações em revista científica, salientando que a identidade dos envolvidos será preservada. Seu nome e o do menor pelo qual o (a) senhor (a) é responsável será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a saúde do menor. Caso haja algum desconforto durante os momentos da pesquisa, os indivíduos estarão livres para não participar e conversar com a pesquisadora, tendo como objetivo solucionar qualquer incômodo gerado.

Esclarecemos que sua autorização e a participação da criança no estudo são voluntárias e, portanto, o(a) senhor(a) e a criança não são obrigados a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Diante do exposto, eu _____ dou consentimento para que a criança _____ pelo qual sou o responsável legal participe da pesquisa. Declaro que fui devidamente esclarecido(a) sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados, também sobre os riscos, desconfortos e benefícios que essa pesquisa pode trazer para ele(a) e também por ter compreendido todos os direitos que ele(a) terá como participante eu, participe da pesquisa e publicação das informações fornecidas por ele(a) em congressos e/ou publicações científicas, desde que os dados apresentados não possam identificá-lo(a). Além disso estou ciente de que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Responsável Legal

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com a pesquisadora Letícia Damasceno do Nascimento através do telefone (84)99900-3014 e/ou e-mail contatopesquisamusicaeinfancia@gmail.com

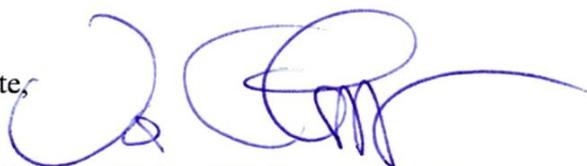
ou

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Música (PPGM):

Através do telefone: (83) 3216-7005

Endereço: Departamento de Música, Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Paraíba, Campus I, Cidade Universitária João Pessoa, Paraíba. CEP: 58051-900

Atenciosamente,



Assinatura do Pesquisador Responsável

Prof. Dr. Valério Fiel da Costa
Coordenador do PPGM/CCTA/UFPB

Assinatura da Pesquisadora Participante

Apêndice B- CARTA DESTINADA AOS PAIS

Natal, setembro de 2018.

Um convite muito especial

Queridos pais e/ ou responsáveis

Me chamo Letícia Damasceno do Nascimento, sou Licenciada em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), aluna do curso de Mestrado em Música da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) sob a orientação do professor Dr. Luis Ricardo Silva Queiroz e atualmente estou como professora ministrante do Curso de Iniciação Artística (CIART) da Escola de Música da UFRN.

Na minha infância, infelizmente, as escolas básicas por onde passei não possuíam aulas de música. Contudo, vivenciei momentos musicais junto à minha família, estudando em escolas especializadas em música como o CIART, corais e bandas filarmônicas. Tudo isso contribuiu não só para a minha vida acadêmica, mas também nas minhas crenças e valores sobre a importância da música na infância.

Hoje, com a aprovação da Lei 13.278, sancionada em maio de 2016, as artes visuais, a dança, a música e o teatro foram instituídos como linguagens que constituem componente curricular obrigatório nas escolas. Assim, mais um degrau foi avançado para que nossas crianças e adolescentes tenham a oportunidade de vivenciar a música e as demais artes desde pequenos. Sendo assim, comecei a refletir sobre os locais onde a música está presente durante a infância e as reflexões advindas das próprias crianças sobre esse assunto.

Desta forma, questões surgiram em minha mente, como: qual a relação da criança com a música? Será que as crianças concordam em possuir aula de música na escola? Agora, com a presença da música nas escolas, as crianças sentem a necessidade de irem para outras instituições de ensino para se musicalizarem? Qual o papel da família na vida musical das crianças? O que elas pensam em relação às práticas musicais desenvolvidas nas escolas básicas? E como é a aula de música em uma escola especializada? Será que a música influencia em algo na vida das crianças?

Creio, então, que respostas para essas perguntas e muitas outras poderão ou não ser respondidas, dependendo do entendimento das crianças e suas interpretações. Desta forma, preciso da sua ajuda e do menor pelo qual é responsável para juntos comigo, construir esta pesquisa, que resultará em minha dissertação de mestrado. Junto ao meu orientador, o professor Dr. Luis Ricardo Silva Queiroz, buscaremos compreender as percepções e

interações das crianças com a música e os locais de ensino foco do trabalho, sendo eles uma escola básica e uma escola especializada no ensino de música.

Com média de 8 observações e 5 momentos de conversas e atividades lúdicas, desenhos e escritos, as crianças estarão como protagonistas desta pesquisa e sua relação com a música será explanada. Os momentos junto aos alunos não afetarão na aprendizagem das crianças. As rodas de conversas terão duração média de dez à quinze minutos (podendo variar conforme o andamento da aula, da necessidade da pesquisa e da explicação das crianças).

Não se preocupe, pois os dados do menor pelo qual é responsável estarão seguros comigo e os seus respectivos nomes não serão revelados. Durante todos os momentos os demais professores de música da turma estarão presentes na sala e as crianças estarão todas juntas partilhando de suas impressões sobre a música e seu fazer na infância. Não tenha receio e me procure caso tenha alguma dúvida. Você pode entrar em contato comigo através do telefone: (084) 99900-3014 ou do e-mail: contatopesquisamusicaeinfancia@gmail.com

Desde já, agradeço todo o apoio que deram aos pequenos influenciando e dando oportunidade se relacionarem com a música, buscando assim a vivência e criação experiências desde criança com essa linguagem tão abrangente. Se concordarem, podem assinar os documentos em anexo de autorização e o questionário para contextualização familiar. Espero muito contar com vocês!

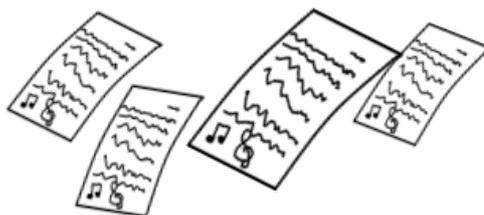
Com meus sinceros agradecimentos musicais,

Letícia Damasceno do Nascimento

Apêndice C- QUESTIONÁRIO DE CONTEXTUALIZAÇÃO FAMILIAR PARA OS PAIS DOS ALUNOS DO CIART

Questionário de Contextualização Familiar- CIART

- O foco deste questionário é permitir que os responsáveis dos alunos participantes da pesquisa possam se sentir incluídos nela.
- As perguntas a seguir estão relacionadas à música e a sua relação na família.
- Sinta-se livre para responder ou não as perguntas abaixo.
- Você pode responder da maneira que desejar. Não existem respostas certas ou erradas.
- As respostas obtidas farão parte da contextualização musical familiar das crianças e será uma importante fonte de conhecimento da pesquisa.
- Seu nome não será revelado nem o da criança na qual você é responsável.



QUESTIONÁRIO

1- Qual o seu nome completo?

2- Qual o nome a criança pela qual você é responsável?

3- Você estudou música na sua infância?

Sim () Não ()

Se sim, onde?

Escola básica ()

Escola de música especializada ()

Casa ()

Outro (): _____

4- Você acredita que a música seja importante na infância?

Sim () Não ()

Poderia me informar o por quê?

5- Gosta de assistir apresentações musicais, concertos, shows ou até mesmo uma roda musical entre amigos?

Sim ()

Se sim, qual sua preferência?

Não ()

Se não, por quê?

6- Já levou a criança pela qual você é responsável a alguma apresentação musical?

Sim () Não ()

7- A criança pela qual você é responsável tem conteúdo de música na escola básica?

Sim () Não ()

8- Você concorda que a música deve estar presente na educação básica brasileira?

Sim () Não ()

Poderia me informar o por quê?

9- No ano de 2016 a criança pela qual você é responsável ingressou no Curso de Iniciação Artística da UFRN. Qual foi o seu interesse ao matriculá-lo (a)?

10- Você acredita que a musicalização infantil do CIART é importante para a criança pelo qual você é responsável?

Sim () Não ()

11- Com que frequência você cantarola, toca, faz brincadeiras musicais com a criança pelo qual você é responsável? Marque a resposta que você se identificar.

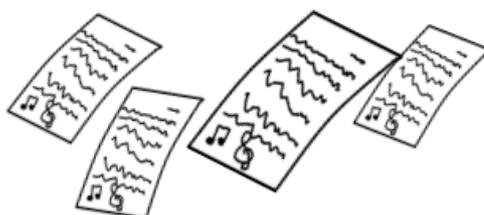
() Nunca () Raramente () Às vezes () Frequentemente () Sempre

12- O que é música para você?

Apêndice D- QUESTIONÁRIO DE CONTEXTUALIZAÇÃO FAMILIAR PARA OS PAIS DOS ALUNOS DA ESCOLA BÁSICA

Questionário de Contextualização Familiar- Alegria Colégio e Curso

- O foco deste questionário é permitir que os responsáveis dos alunos participantes da pesquisa possam se sentir incluídos nela.
- As perguntas a seguir estão relacionadas à música e a sua relação na família.
- Sinta-se livre para responder ou não as perguntas abaixo.
- Você pode responder da maneira que desejar. Não existem respostas certas ou erradas.
- As respostas obtidas farão parte da contextualização musical familiar das crianças e será uma importante fonte de conhecimento da pesquisa.
- Seu nome não será revelado nem o da criança na qual você é responsável.



QUESTIONÁRIO

1- Qual o seu nome completo?

2- Qual o nome a criança pela qual você é responsável?

3- Você estudou música na sua infância?

Sim () Não ()

Se sim, onde?

Escola ()

Escola de música especializada ()

Casa ()

Outro (): _____

4- Você acredita que a música seja importante na infância?

Sim () Não ()

Poderia me informar o por quê?:

5- Gosta de assistir apresentações musicais, concertos, shows ou até mesmo uma roda musical entre amigos?

Sim ()

Se sim, qual sua preferência?

Não ()

Se não, por quê?

6- Já levou a criança pela qual você é responsável a alguma apresentação musical?

Sim () Não ()

7- A criança pela qual você é responsável tem conteúdo de música na escola básica?

Sim () Não ()

8- Você concorda que a música deve estar presente na educação básica brasileira?

Sim () Não ()

Poderia me informar o por quê?

9- Ao matricular a criança pela qual você é responsável nesta escola, você teve o interesse em saber se esta instituição possuía aula de música?

Sim () Não ()

10- Você acredita que a musicalização infantil no “Alegria Colégio e Curso” é importante para a criança pelo qual você é responsável?

Sim () Não ()

11- Com que frequência você cantarola, toca, faz brincadeiras musicais com a criança pelo qual você é responsável? Marque a resposta que você se identificar.

() Nunca () Raramente () Às vezes () Frequentemente () Sempre

12- O que é música para você?

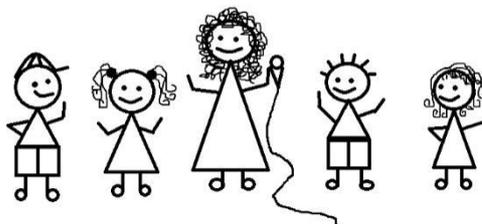
Apêndice E- TERMO DE CONSENTIMENTO DA CRIANÇA

TERMO DE CONSENTIMENTO DA CRIANÇA

Olá!

Sou Letícia e venho te fazer um convite muito especial. Estou procurando saber um pouco mais sobre as aulas de música e a relação dela com as crianças da sua turma. Assim, meu desejo é que você possa entrar nessa jornada comigo, me ajudando a conhecer mais e mais sobre a música na escola para as crianças. Porém, só farei isso se você quiser e me permitir, está bom?

Vou apresentar agora algumas coisas que farei para que juntos possamos aprender mais sobre a música na infância e na escola.



OBSERVANDO E CONVERSANDO COM SUA TURMA:

- A cada aula de música, estarei com vocês, observando e anotando aquilo que achar interessante e que simbolize características da aula de música na sua escola.
- Sua professora de música, seus colegas de turma e amigos estarão todos juntos. Assim, não precisa ficar ansioso (a), pois você não estará sozinho (a) nesse momento.
- Vou utilizar gravadores de áudio, vídeo e câmera para capturar imagens para que todos esses momentos possam ser gravados e guardados para uma pesquisa mais verdadeira.
- Não estarei observando se você é ou não um bom aluno, mas como você e seus colegas interagem na aula de música e o que pensam da música na infância.
- Faremos algumas atividades como momentos de reflexão, entrevista, jogos, desenhos e pinturas relacionadas à música para ajudar nossas conversas.



SOBRE A SUA PARTICIPAÇÃO:

- Para que se sinta seguro (a) para falar o que desejar e não seja reconhecido (a), o que acha de escolher um nome que goste para que o seu nome verdadeiro fique em segredo?
- Você poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento antes da publicação e se não quiser participar em algum dia, não se preocupe, pois está livre para isso.
- Não se preocupe, pois tudo o que você falar e fizer durante os encontros estará guardado comigo e só será utilizado na pesquisa.
- Tentarei me esforçar para que tudo o que for dito por você e seus colegas durante a pesquisa seja bem posto no meu trabalho e o mais próximo da realidade de nossos encontros.

Saiba que estarei pronta para ouvir e ajudar no que precisar. Meu desejo é que você se sinta parte desse trabalho, pois você e seus colegas são os personagens principais dele. E a partir da participação de cada um, construiremos juntos uma visão dos significados da música para você e a relação da música, criança e a escola.

Assim, para que possa assinar este termo, converse com seus pais ou responsáveis, para que eles possam te ajudar nesta decisão, está bem? Caso decida participar, escreva seu nome abaixo me autorizando a incluir você nesta pesquisa tão importante para a Educação Musical. Fico muito grata pela acolhida e recepção da turma e espero que você deseje participar dessa pesquisa.

Depois da leitura e de ter entendido o que ocorrerá durante as aulas de música, eu

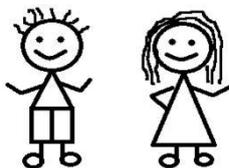
(Meu nome completo)

aceito participar da pesquisa.

(Assinatura da pesquisadora)

Natal,..... de..... de 2018

Apêndice F- CARTA DOS PAIS PARA AS CRIANÇAS



PARA OS RESPONSÁVEIS

Olá! Você poderia me ajudar e deixar abaixo algum recado para o menor pelo qual você é responsável? Pode ser sobre suas impressões sobre a música, sobre o valor da música na infância, sobre as suas experiências com a música e seus desejos para uma infância musical na vida do seu pequeno. Sinta-se livre para escrever de maneira informal, com utilização de materiais como lápis grafite, coleções, canetinhas coloridas, ou outros. Não mostre para ele (a), tá bom? A mensagem será utilizada em uma das rodas de conversa e será muito bom contar com sua participação.