



UDESC

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC

CENTRO DE ARTES – CEART

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

POR QUE E PARA QUEM CANTAMOS: IDEIAS DE MÚSICA DAS CRIANÇAS NO CONTEXTO DE UM CORO INFANTIL



Imagem: Liz (10 anos)

DHEMY FERNANDO VIEIRA BRITO

FLORIANÓPOLIS, 2019

DHEMY FERNANDO VIEIRA BRITO

**POR QUE E PARA QUEM CANTAMOS:
IDEIAS DE MÚSICA DAS CRIANÇAS NO CONTEXTO DO CORO
INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Música, Área de Concentração Educação Musical, da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Música**.

Orientadora: Prof.^a Dra. Viviane Beineke

Florianópolis, SC, Brasil

2019

Vieira Brito, Dhemy Fernando

Por que e para quem cantamos: ideias de música das crianças no contexto de um coro infantil / Dhemy Fernando Vieira Brito. -- 2019.

117 p.

Orientador: Viviane Beineke

Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2019.

1. Educação Musical. 2. Coro Infantil. 3. Ideias de Música. 4. Pesquisa com crianças. I. Beineke, Viviane . II. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da

Biblioteca Central/UEDESC,

com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
Programa de Pós-Graduação em Música

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado

**POR QUE E PARA QUEM CANTAMOS: IDEIAS DE MÚSICA DAS CRIANÇAS NO
CONTEXTO DE UM CORO INFANTIL**

Elaborada por
Dhemy Fernando Vieira Brito

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Música

Comissão Examinadora:

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Beineke (UDESC)

Profa. Dra. Teresa Mateiro (UDESC)

Profa. Dra. Leda de Albuquerque Maffioletti (UFRGS)

Florianópolis, 29 de novembro de 2019.



Desenho produzido por Lena

*Dedico este trabalho a todas as crianças do Cantoria
que contribuíram para que esta pesquisa fosse realizada.*

A todos vocês, meu eterno amor e gratidão.

Aos meus Pais, Professores e Amigos...

Para mim, escrever os agradecimentos é tão importante quanto concluir esta etapa na minha vida. Olhando para trás e observando todo o meu caminhar como músico e educador musical, percebo que minhas conquistas não foram individuais, mas de muitas pessoas que caminharam comigo, lado a lado... Portanto, reservo este espaço para registrar meu preito de gratidão a essas pessoas.

Agradeço à professora Dra. Viviane Beineke, minha querida e especial orientadora, que me fez redescobrir o amor e a importância de realizar uma pesquisa científica com as crianças, valorizando sua contribuição. Agradeço por acreditar na minha paixão pelo canto coral infantil e aceitar orientar-me com tanto amor, dedicação, zelo e paciência. Você foi, é e sempre será para mim um exemplo.

Às professoras, Dra. Leda Maffioletti e Dra. Teresa Mateiro, por aceitarem participar da minha banca examinadora da qualificação e da defesa, contribuindo tão gentilmente neste meu processo de crescimento profissional. Obrigado pelas palavras de carinho e incentivo em minha pesquisa.

Aos professores do PPGMUS da UDESC, que auxiliaram em minha formação durante todo o período do Mestrado.

À CAPES, por conceder auxílio financeiro durante todo o período do Mestrado. Sem essa ajuda, certamente não teria condições de realizar minha pesquisa.

Às crianças e aos professores do Cantoria – Coral Infantil do Colégio de Aplicação da UFSC, que aceitaram participar da pesquisa e dividir comigo suas ideias, opiniões e paixões pela música. Obrigado a todos e a cada um por ajudarem a fazer deste trabalho uma alegria.

Aos pais das crianças do Coro, que confiaram em mim, autorizando a participação de seus filhos na construção da pesquisa.

À minha querida amiga Nicole Penteado, pela parceria, amizade e companheirismo em todo o processo do Mestrado. Foram tantas viagens juntos... Obrigado pelas nossas inúmeras conversas. Elas me fizeram crescer e amadurecer como pessoa e como profissional.

Às minhas queridas amigas e ex-professoras: Vania Malagutti Loth, Andréia Veber, Cássia Virgínia Coelho de Souza, Juciane Araldi Beltrame e Kiyomi Hirose. Obrigado por me conduzirem com tanto amor pelos caminhos da Educação Musical. Sem o incentivo e a orientação de vocês, desde minha graduação, com certeza não teria chegado à conclusão deste trabalho.

À minha mãe, Devani Dantas Vieira. Começo a escrever as palavras e, sem muito controle dos sentimentos, acabo molhando as teclas do computador. Você sempre foi uma inspiração para mim. Sua força, sua garra, sua inteligência e sabedoria me inspiram a cada dia. A cada etapa que concluo em minha vida tenho a certeza de que, por estar ao seu lado, tenho forças suficientes para superar qualquer percalço em meus caminhos. Faltam-me palavras para agradecer tudo o que você foi, é e sempre será em minha vida. Amo você.

Ao meu grande pai, Juracy Brito de Andrade. Que eu possa tornar-me o grande homem que você é. Se hoje vivo da arte é porque você me mostrou o caminho e me apoiou nas minhas dificuldades. Hoje percebo o tamanho do amor que sempre sentiu por mim e toda a sua preocupação para que eu alcançasse meus objetivos na música. Obrigado pelo seu amor de toda a vida. Amo você.

À minha irmã, Dhamy Vieira Brito, que, por muitas vezes, transcendeu o papel de irmã e foi minha segunda mãe. Tenha certeza de que seu amor por mim é recíproco e que levo você no meu coração a cada nova conquista. Muito obrigado por estar sempre ao meu lado. Meu amor por você é imensurável.

Aos meus dois sobrinhos/afilhados, Anthony e Maximiliano, por quem deixei várias vezes de escrever para brincar e voltar a ser criança. Espero que eu possa a cada dia me tornar um grande tio/padrinho para vocês dois, e que eu ainda possa ler suas dissertações e teses. O amor que tenho por vocês dois não cabe no meu peito.

Ao Marcelo Henrique Milan, que me ajudou em todos os momentos deste Mestrado; esteve comigo em cada dúvida, angústia, alegria, choro, desespero, felicidade e realização. Nunca vou esquecer toda atenção e o que fez por mim no percurso desta jornada.

E, especialmente, ao meu grande Deus e à minha Nossa Senhora Aparecida, que estiveram sempre ao meu lado, permitindo que eu tivesse saúde para me tornar a cada dia uma

pessoa e um profissional melhor. Obrigado por me conduzirem firmemente em toda esta jornada. Sou eternamente grato pelo seu incondicional amor.



Desenho produzido por Ceci.

RESUMO

A presente pesquisa tem o objetivo de compreender as ideias de música das crianças no contexto de um coro infantil, analisando seus pontos de vista sobre suas práticas musicais. A investigação foi realizada com vinte e nove crianças, entre seis e onze anos de idade, do Cantoria – Coral Infantil do Colégio Aplicação – UFSC, da cidade de Florianópolis/SC, que oferece práticas educativas de iniciação musical através do canto coral para crianças, dentro do ambiente escolar, por meio de atividade de extensão. O referencial teórico foi construído com base em pesquisas que discutem e analisam as *ideias de música* das crianças (SANTOS, 2006; BRITO, 2007; 2009; BEINEKE, 2009; 2011). A metodologia fundamenta-se nos estudos *com* crianças (CORSARO, 2011), desdobrando-se em três etapas de produção de dados: (1) observação e registro em áudio e vídeo dos ensaios do coro infantil; (2) produção de registro pelas crianças em cadernos individuais intitulados “*Diários de Ideias de Música*”; e (3) rodas de conversa, focalizando a prática coral e os registros nos diários. Os resultados do estudo revelam as ideias de música das crianças construídas socialmente em suas relações com seus pares e com os professores, apresentando suas perspectivas em relação ao *ser artista*, suas concepções sobre as apresentações musicais, suas ideias sobre a escolha do repertório e a presença do brincar nos encontros do grupo. As falas das crianças evidenciam questões sobre o porquê e o para quem elas cantam em um coro infantil. A contribuição desta pesquisa está centrada no fortalecimento da prática musical, destacando que as *ideias de música* das crianças estão em constante transformação, em diálogo com suas vivências em família, na escola e com a mídia, construindo coletivamente práticas musicais significativas no coro infantil.

Palavras-Chave: Educação Musical. Coro Infantil. Ideias de Música. Pesquisa *com* crianças.

ABSTRACT

The objective of the present research is to understand children's ideas on music in the context of a children's choir through an analysis of their views on their musical practices. The research was conducted with twenty-nine children, between six and eleven years old, from *Cantoria*, a children's choir of Colégio de Aplicação school, UFSC, Florianópolis (SC), Brazil, which offers educational practices of introductory musicianship through choral singing for children, within the school environment, as an extension activity. The development of the theoretical framework was based on research that discusses and analyzes children's *ideas on music* (SANTOS, 2006; BRITO, 2007; 2009; BEINEKE, 2009; 2011). The methodology is based on studies *with* children (CORSARO, 2011), covering three stages of data production: (1) observation and audio and video recording of children's choir rehearsals; (2) recording of data by children in individual notebooks entitled "*Diary of Ideas on Music*"; and (3) rounds of conversation, focusing on choral practice and diary entries. The results of the study reveal the ideas of music socially constructed children in their relationships with their peers and teachers, presenting their perspectives on being an artist, their conceptions about musical performances, their ideas on the choice of repertoire and the presence of playing in group meetings. The children's speeches highlight questions about why and to whom they sing in a children's choir. The contribution of this research is centered on the strengthening of musical practice, especially the fact that children's *ideas on music* are constantly changing, as a result of their experiences with their family, the school environment and the media. This way, they can collectively have significant musical practices in the children's choir.

Keywords: Music Education. Children's Choir. Ideas on Music. Research *with* children.

RESUMEN

El objetivo de la siguiente investigación es el de comprender las ideas de música de los niños en el contexto de un coro infantil, analizando sus puntos de vista sobre sus propias prácticas musicales. La investigación fue realizada con veintinueve niños, entre seis y once años, de *Cantoria, Coro Infantil del Colégio Aplicação* (UFSC), de la ciudad de Florianópolis, SC, que ofrece prácticas educativas de iniciación musical a través del canto en coro para niños, dentro del ámbito escolar, a través de una actividad de extensión. La referencia teórica fue construida con base en investigaciones que discuten y analizan las *ideas de música* de los niños (SANTOS, 2006; BRITO, 2007; 2009; BEINEKE, 2009; 2011). La metodología tiene su fundamento en los estudios *con niños* (CORSARO, 2011), dividiéndose en tres etapas de producción de datos: (1) observación y registro en audio y video de los ensayos del coro infantil; (2) producción de registro de los niños en cuadernos individuales denominados “*Diarios de Ideas de Música*”; y (3) ruedas de conversación, focalizando en la práctica coral y en los registros en sus diarios. Los resultados del estudio revelan las ideas de la música socialmente construida por los niños en sus relaciones con sus compañeros y maestros, presentando sus perspectivas sobre ser un artista, sus concepciones sobre las actuaciones musicales, sus ideas sobre la elección del repertorio y la presencia de jugar en reuniones grupales. Los discursos de los niños destacan preguntas sobre por qué y para quién cantan en el coro de niños. La contribución de esta investigación se centra en el fortalecimiento de la práctica musical, destacando que las ideas musicales de los niños cambian constantemente, en diálogo con sus experiencias familiares, en la escuela y con los medios de comunicación, construyendo colectivamente prácticas musicales significativas en el coro de niños.

Palabras-Claves: Educación Musical. Coro Infantil. Ideas de Música. Investigación *con niños*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Desenho da pesquisa	42
Figura 2: Diário de Ideias de Música entregue às crianças do Cantoria	46
Figura 3: Entrada do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina.	49
Figura 4: Microfone e caixa de som utilizada para as RC	53
Figura 5: Planejamento do desenho metodológico da pesquisa e produção de dados	54
Figura 6: Registro no diário de Bele sobre suas músicas favoritas	62
Figura 7: Registro no diário de Lena, sobre suas preferências serem baseadas nas músicas ouvidas pelo pai.	65
Figura 8: Registro no diário de Bia, representando sua cantora preferida.	68
Figura 9: Registro no diário de Minnie tocando violão.	69
Figura 10: Registro no diário de Luna, representando sua vontade de aprender tocar violão no próximo ano.	70
Figura 11: Registro no diário de Ceci, sobre sua flauta doce e as músicas que sabe tocar.	71
Figura 12: Registro no diário de Bele, representando o teatro para uma apresentação do Coro.	78
Figura 13: Registro no diário de Lena: uma apresentação do Coro Infantil e seus professores.	79
Figura 14: Registro no diário de Lis: uma apresentação do Cantoria.	80

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. UM OLHAR PARA AS PESQUISAS COM CRIANÇAS	19
1.1 As crianças em pesquisas da Educação Musical	20
1.2 <i>Ideias de música das crianças</i>	29
2. DESENHANDO OS CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	38
2.1 Processos metodológicos em estudos qualitativos	38
2.2 Produção dos dados: as observações, os diários e a roda de conversa.....	41
2.2.1 Observação e registro	43
2.2.2 <i>Diários de Ideias de Música</i>	45
2.2.3 Roda de conversa	46
2.3 O Coro e os primeiros contatos	49
2.4 Passos na execução da pesquisa	52
2.5 Procedimentos éticos.....	54
2.6 Organização e análise dos dados	56
3. AS CRIANÇAS DO CANTORIA E SUAS RELAÇÕES COM A MÚSICA	58
3.1 <i>Os encontros com as crianças do Cantoria</i>	59
3.2 <i>As músicas que ouvimos, os artistas a que assistimos...</i>	61
3.3 <i>Entre o cantar e o tocar</i>	68
3.4 <i>Onde e como aprendemos música?</i>	72

4. O CANTORIA E AS IDEIAS DE MÚSICA DAS CRIANÇAS	75
4.1 <i>As apresentações e o “ser artista” para as crianças</i>	75
4.2 <i>Participação e engajamento nos ensaios e apresentações</i>	82
4.3 <i>O brincar no ensaio do Coro Infantil</i>	85
4.4 <i>Cantando “ou não” o nosso repertório... ..</i>	89
4.5 <i>Tocando e cantando no Coro Infantil</i>	95
 POR QUE E PARA QUEM AS CRIANÇAS CANTAM?.....	98
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	102
APÊNDICES	107

INTRODUÇÃO

No decorrer de minha formação musical fui desenvolvendo diferentes concepções sobre o que é ou como pode ser compreendida a prática coral infantil. A motivação para realizar esta pesquisa partiu de minha experiência profissional, pelas diferentes reflexões ensejadas pela minha prática educacional.

A reflexão sobre a importância de compreender as ideias e perspectivas das crianças a respeito do fazer musical foi tornando-se mais clara após a minha participação no projeto Práticas Criativas em Educação Musical: interfaces teóricas e metodológicas¹. Além disso, as leituras e reflexões realizadas nas disciplinas do programa de pós-graduação me levaram a repensar a minha prática como educador musical, dedicando-me a pesquisar quais seriam os significados que as crianças atribuem à prática coral.

Em minha busca por estudos da área de educação musical que refletissem sobre os modos como as crianças compreendem o fazer musical, fui conhecendo diferentes pesquisas que exploraram o tema, como o trabalho de Fátima Carneiro dos Santos (2006), que desenvolveu uma proposta de criação musical com crianças no intuito de ampliar a *ideia de música* que permeava suas criações.

A partir do conceito *ideia de música*, fui identificando outras pesquisas que buscassem compreender as perspectivas das crianças em diferentes contextos. Neste meu percurso, conheci a pesquisa de Brito (2007), que cartografou as *ideias de música* de crianças no contexto de uma oficina de música, e a pesquisa de Beineke (2009), que analisou as *ideias de música* de uma turma de crianças de terceira série. A cada leitura fui percebendo que esses estudos poderiam auxiliar no desenvolvimento de minha pesquisa, que pretendia compreender as *ideias de música* das crianças, no contexto do coro infantil.

Durante o curso de mestrado, realizei uma disciplina na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, no Departamento de Educação, voltada para a compreensão da infância, intitulada “Infância e Escolarização: dimensões históricas e conceituais”. A disciplina ampliou meus conhecimentos sobre as pesquisas com crianças, levando-me a compreender a problematização que permeava os estudos com crianças e permitindo-me

¹ Projeto de Pesquisa realizado no PPGMUS – Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), coordenado pela Profa. Dra. Viviane Beineke.

analisar como elas são compreendidas em seu processo educacional e como as áreas do conhecimento analisam a infância.

Considerando as premissas dos estudos citados, da educação e, mais especificamente, da educação musical, o problema investigado na presente pesquisa de mestrado se resume na seguinte questão: como as crianças elaboram suas ideias de música no contexto de um coro infantil? Dessa forma, o presente estudo busca compreender as ideias de música das crianças no contexto de um coro infantil, analisando seus pontos de vista sobre suas práticas musicais.

O estudo foi desenvolvido com vinte e nove crianças participantes do Cantoria. O coro infantil é um projeto de extensão realizado no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, na cidade de Florianópolis/SC. A proposta do grupo musical é oferecer uma prática educativa de iniciação musical através do canto coral, dentro do ambiente escolar. Com encontros semanais, o projeto é destinado a crianças do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, entre seis e onze anos de idade.

Os primeiros contatos com o grupo foram no final do primeiro semestre de 2018, com o intuito de perceber como eram realizados os ensaios, a estrutura do projeto de extensão, conhecer o número de crianças participantes e a duração dos ensaios do coro. Foram observados treze encontros, além de duas apresentações do grupo musical. Dessa forma, com base nas minhas observações dos ensaios e das apresentações, pude formular questões norteadoras para os diálogos com as crianças e produzir dados da pesquisa.

A metodologia de pesquisa incluiu: (1) observação e registro em áudio e vídeo dos ensaios e apresentações do coro infantil; (2) produção de registro pelas crianças em cadernos individuais intitulados “*Diários de Ideias de Música*”; e (3) rodas de conversa, focalizando a prática coral e os registros nos diários.

As análises foram organizadas em dois capítulos. No primeiro deles, intitulado *As crianças do Cantoria e suas relações com a música*, apresento os diálogos sobre suas preferências musicais, o acesso das crianças à música, os critérios de avaliação das crianças para as músicas ouvidas e a importância das aulas de música para elas. No segundo capítulo, intitulado *O Cantoria e as Ideias de Música das crianças*, descrevo as ideias das crianças sobre as apresentações do grupo, a compreensão do *ser artista*, as ideias sobre participação e engajamento, o interesse pelo brincar durante as práticas musicais e as perspectivas das crianças sobre o repertório apresentado.

Nas considerações finais são retomados os capítulos de análise de dados, sugerindo pesquisas futuras e as contribuições do trabalho para a área de educação musical.

1. UM OLHAR PARA AS PESQUISAS COM CRIANÇAS

Em diversas áreas do conhecimento as crianças vêm tornando-se foco de pesquisa, tendo em vista a complexidade de análise sobre as relações que elas estabelecem com o que as rodeia. Tendo em vista esse movimento das áreas científicas, estudos estão sendo realizados em diversos campos, como antropologia da criança, sociologia da infância, etnomusicologia da criança e psicologia social, dentre outros, com o intuito de considerar esse grupo como atores sociais plenos.

Analisando a progressão científica de pesquisas em relação à infância, Sarmento (2004, p. 26) afirma que concepções históricas foram estabelecidas em relação à compreensão da infância, baseadas numa perspectiva adultocêntrica. De acordo com o autor, esse modelo utilizado para analisar a infância e as crianças oculta sua realidade social e cultural. Na mesma direção, Mello (2010, p. 184) salienta que esse olhar adultocêntrico coloca a criança numa posição inferior, “destacando suas incapacidades em comparação com adultos, a limitação de sua experiência, a insuficiência de seus conhecimentos, a incapacidade de pensar logicamente, de controlar sua própria conduta”.

Um dos campos que tem buscado compreender as relações que estabelecem esses grupos sociais infantis é o campo da Sociologia da Infância. Conforme enfatiza Corsaro (2011, p. 18), a perspectiva sociológica em relação à infância busca considerar não somente os processos de socialização das crianças, mas seus processos de apropriação, reinvenção e reprodução. Por essa ótica, Corsaro (2011) enfatiza ainda o movimento da área de Sociologia da Infância na consideração dos processos coletivos, com a intenção de analisar como as crianças negociam, compartilham e criam sua cultura com seus pares e com os adultos.

Na área de Educação Musical, esses estudos vêm crescendo significativamente, buscando compreender de que maneira as crianças se relacionam com a música, lidam com os conceitos, vivem a prática e também os significados que atribuem ao fazer musical (CAMPBELL, 2016; SANTOS, 2006; BRITO, 2007; 2009; BEINEKE, 2009; 2011; ANDERS, 2014; PONSO, 2010; PEDRINI, 2013; PINHEIRO MACHADO, 2013). Essas pesquisas problematizam os modos como as crianças atribuem significados às suas experiências musicais.

Tendo em vista o movimento no campo da educação musical, analiso os estudos na área de Educação Musical que têm dirigido seu foco para as relações que as crianças estabelecem com a música. Nesse sentido, esta pesquisa focaliza a compreensão das *ideias de música* das crianças, no contexto infantil. Por esse ângulo, o problema investigado se resume na seguinte questão: como as crianças elaboram suas ideias de música no contexto de um coro infantil? Assim, seguindo o problema, o objetivo desta pesquisa está em compreender as ideias de música das crianças no contexto de um coro infantil, analisando seus pontos de vista sobre suas práticas musicais.

Tomo como ponto de partida estudos da área de educação musical que discutem pesquisas com crianças, compreendendo sua(s) ideia(s) de música e suas perspectivas em relação à prática musical (SANTOS, 2006; BRITO, 2007; 2009; BEINEKE, 2009; 2011; PINHEIRO MACHADO, 2013; OLIVEIRA, 2015; MARQUES, 2016; RONCALE, 2017; ANDERS, 2014; RHODEN, 2009; PONSO, 2010; VISNADI; BEINEKE, 2016; MARQUES; ABREU, 2018). A importância dessas pesquisas está associada ao intuito de reconhecer, compreender, analisar e valorizar as vivências musicais das crianças.

Pesquisas sobre as ideias de música das crianças vêm sendo desenvolvidas em diferentes contextos, como oficinas de música (BRITO, 2007; PINHEIRO MACHADO, 2013) e escolas de educação básica (BEINEKE, 2009; VISNADI; 2013). Observando o movimento da área de educação musical, conduzo a presente pesquisa com o fito de dialogar com os estudos já realizados sobre os significados que as crianças atribuem ao fazer musical, buscando compreender de que maneira esse enfoque se apresenta no contexto do coro infantil.

Este primeiro capítulo está dividido em duas partes: 1) As crianças em pesquisas da Educação musical e 2) Ideias de música das crianças. Apresento e discuto os pilares conceituais que auxiliaram a construção desta pesquisa, evidenciando os estudos já realizados na área de educação musical sobre as perspectivas, significados e percepções das crianças a respeito do fazer musical.

1.1 As crianças em pesquisas da Educação Musical

As perspectivas das crianças em relação às suas práticas musicais constituem um tema que vem sendo progressivamente valorizado na área de educação musical,

ampliando as discussões sobre as experiências musicais das crianças e refletindo como essas ideias são atribuídas, compartilhadas e estabelecidas.

No intuito de identificar os estudos já realizados pela área, foram mapeadas pesquisas que abordassem o tema sob diversos aspectos e em contextos diferentes. No levantamento, identifiquei alguns termos utilizados para designar diferentes abordagens de pesquisa que envolvessem a presença das crianças e suas relações com a música. Analisando seus objetivos e compreendendo como a área de educação musical vem refletindo e ampliando as discussões sobre o tema, realizei um levantamento das dissertações, teses, livros e artigos científicos de revistas da ABEM, da Associação Brasileira de Educação Musical, e OPUS, da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, entre os anos de 2001 e 2018 (ver apêndice A).

Tendo em vista o movimento da área para compreender os pontos de vista das crianças em relação à prática musical, notam-se diferentes definições e nomenclaturas para o tema, como “significados da música” (ANDERS, 2014), “sentidos e significados” (RHODEN, 2009), “concepções de música” (PONSO, 2010), “narrativas das crianças” (PEDRINI, 2013; MARQUES, 2016; MARQUES; ABREU, 2018) e “ideias de música” (SANTOS, 2006; BRITO, 2007; 2009; BEINEKE, 2009; 2011).

Importante destacar que esses estudos estão vinculados a dois diferentes núcleos de pesquisa com foco nas perspectivas das crianças, em diferentes contextos. Essas pesquisas vêm sendo desenvolvidas tanto na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS – sob a orientação da Profa. Dra. Leda de Albuquerque Maffioletti, quanto na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC – sob a orientação da Profa. Dra. Viviane Beineke. Embora outras pesquisas estejam presentes na construção desse referencial teórico, focalizarei o primeiro grupo de estudos.

Com base nas narrativas das crianças, Anders (2014) buscou compreender os significados atribuídos ao dançar nas aulas de música. Segundo a autora, foi sua experiência como docente que a levou a refletir sobre alguns impasses gerados nos momentos das aulas com seus alunos. O estudo de Anders (2014) analisou as perspectivas das crianças em relação à inserção da dança em atividades musicais, com ênfase especial nos significados que a dança poderia acrescentar ao conhecimento dos participantes da pesquisa.

Por muitos anos o momento da apreciação musical gerava um grande estresse entre mim e os alunos, pois como mediadora, desejava que todos os alunos conseguissem ouvir uma música sem se mover,

acreditando assim que poderiam perceber elementos musicais que em se movimentando não perceberiam. Através das narrativas das crianças fica claro [...] que não é apenas sentados que podemos apreciar uma música (ANDERS, 2014, p. 101).

Analisando as falas das crianças sobre quais seriam suas perspectivas em relação ao dançar na aula de música, a autora salienta que “para as crianças que viveram a experiência de dançar nas aulas de música, ter um jeito próprio de dançar é inventar um jeito seu, é fazer diferente, é inventar algo novo, é encontrar-se e revelar para os outros o que há dentro de si” (ANDERS, 2014, p. 107).

Os resultados de sua pesquisa mostram que os contextos escolares, familiares e sociais estavam imbricados nas narrativas das crianças. A dança na aula de música foi compreendida e reconhecida como fator importante na interação dos participantes, tanto da criança com a música quanto da criança com seus pares.

Das falas das crianças se infere que elas relacionam o dançar ao prazer vivido com o corpo e às sensações de alegria, satisfação e leveza que o movimento propicia, considerando que, por meio da dança, é possível conhecer outras culturas, entender melhor o ritmo das músicas e tocar flauta doce, por exemplo, com maior facilidade. Para Anders (2014), a importância da pesquisa está em tornar visível o significado das experiências das crianças sobre o movimento corporal como instância da aprendizagem musical, transformando possíveis ações pedagógicas de professores de escolas básicas. Compreender como as crianças significam o fazer musical oportunizou que a pesquisadora refletisse sobre como pensam e como significam a música e suas relações com a prática.

Ao pesquisar a subjetividade presente no fazer musical infantil, Rhoden (2010) buscou compreender os processos que geram sentido e significado nas notações musicais de um grupo de nove crianças de quatro a seis anos de idade. Sobre a importância de ouvir e escutar a criança em todo o seu processo de construção da informação, a autora evidenciou que, nas entrevistas com as crianças, percebeu que elas se expressavam de várias maneiras distintas, deixando emergir toda sua autenticidade. Os sentidos e significados dos registros musicais das crianças foram gerados através da subjetividade e das relações interpessoais de afetos e emoções em que as crianças estavam inseridas. Analisando os dados, a autora observa:

O comportamento que as crianças apresentam ao relacionarem-se com o grupo de trabalho, o entrosamento, a troca de informações, a aceitação ou a negação das opiniões e sugestões também podem ser modificadas,

dependendo das situações. As relações interpessoais permitem o surgimento dos recursos subjetivos empregados pelas crianças (RHODEN, 2010, p. 59).

Um dos aspectos observados pela autora foi a maneira como as crianças dão sentido às suas ideias, utilizando muitas vezes a expressão corporal. De acordo com Rhoden (2010), observar que as crianças também expressam suas ideias musicais através de seus gestos enquanto falam permitiu-lhe identificar informações que nem sempre estavam explícitas nas falas das crianças, mas que configuravam a presença do sentido subjetivo de seus significados.

Outro aspecto analisado por Rhoden (2010) foi como as crianças relacionam suas ideias musicais com a subjetividade social. Analisando os desenhos produzidos pelas crianças, a autora salienta que as relações com questões de preservação do meio ambiente em seu contexto social geraram sentido subjetivo ao expressarem seus significados em relação à notação musical.

Partindo da análise dos quatro núcleos – materialidade, narrativa, relações interpessoais e simbologia – compreendo que a presença de sentido e significado é identificada nos núcleos a partir das construções que as crianças realizam fundamentadas pelo seu imaginário, contexto individual e social compreendidos em sua totalidade (RHODEN, 2010, p. 65).

Analisar os sentidos e significados das crianças sobre notação musical, seja através da oralidade dos diálogos ou por meio de sua produção nos desenhos, possibilitou compreender que as crianças são como caixinhas de surpresas plenas de riquezas preciosas, com uma autenticidade única e particular em suas ideias. Em sua análise, a autora percebeu que as crianças, quando expostas à atividade musical, procuram utilizar a subjetividade na construção de suas ideias e na sua concepção de música. “Envolvidas em um processo de imaginação, criam histórias e situações em que os personagens ou elementos já materializados pelos instrumentos, entram em cena, gerando significados e sentidos à notação musical” (RHODEN, 2010, p. 57).

Tal subjetividade na expressão das crianças é um tema discutido por pesquisas científicas com intuito de compreender o que as crianças têm a dizer sobre o fazer musical, sua relação com a música e com o que ela significa. Buscando discutir sobre as construções, relações, reelaborações e os modos de agir e de pensar das crianças sobre a música na escola, Ponso (2010) analisou as concepções de um grupo de crianças de seis

e sete anos do primeiro ano do ensino fundamental, de uma escola da rede municipal de Porto Alegre.

Ao refletir sobre os dados e a importância de analisar as concepções de música das crianças, a autora argumenta que essas foram identificadas, também, nos modos de agir das crianças com a música, em sua rotina diária e na alegria de fazer música para si e para os outros. Para a autora, “é na atividade com a música que [a criança] constrói sua noção sobre ela e reconstrói novamente frente a uma novidade que se apresenta ou quando ela mesma cria algo novo” (PONSO, 2010, p. 82).

Ponso (2010) aduz que as crianças constroem conceitos com base na sua ação no contexto musical, dentro e fora da escola, multiplicando e transformando suas ideias na medida em que suas percepções são respeitadas na diversidade das práticas culturais na escola. A fim de compreender e analisar os dados de sua pesquisa, a autora destaca fatores observados nas falas das crianças, como: as analogias que as crianças estabelecem com a música, os elementos musicais construídos com base nos contextos sociais, a corporeidade utilizada nos diálogos, o protagonismo das crianças, as construções musicais e os sentimentos de competência e identidade dos alunos.

Refletindo sobre a verbalização e sobre como as crianças expressam suas ideias musicais, a autora observou que, quando perguntadas a respeito de um tema específico, geralmente as crianças falam pouco, formulam frases curtas e pontuais. Um dos aspectos identificados foi a utilização da linguagem corporal e dos movimentos do corpo pelas crianças. Conforme Ponso (2010), durante os diálogos e observações, muitas vezes as crianças substituíram a verbalização por gestos para expressar suas compreensões musicais.

Outro aspecto identificado em sua pesquisa foram as analogias que as crianças estabelecem com seus saberes do cotidiano, principalmente midiáticos. Para Ponso (2010), algumas das concepções das crianças se relacionavam com seus contextos sociais, como suas vivências escolares ou extraescolares e com o contexto familiar e social de cada criança. Além disso, essas analogias também guardavam relação com as mídias sociais, como o rádio, a televisão, o videogame, os filmes ou a internet.

Ainda como resultados de sua pesquisa, Ponso (2010) esclarece que as concepções das crianças não foram identificadas apenas em discussões estritamente musicais, mas manifestadas e elaboradas por verbalização sobre os contextos sociais, seus saberes cotidianos midiáticos e os diálogos estabelecidos com as outras crianças. Dessa

forma, a pesquisa “evidenciou o papel das trocas sociais na constituição das ideias e conceituações acerca da música” (PONSO, 2010, p. 85).

Autores concordam que, por meio de narrativas, as crianças podem apresentar suas experiências musicais na escola (PEDRINI, 2013; MARQUES, 2016; MARQUES, ABREU, 2018). Envolver as crianças em discussões que possibilitem suas narrativas proporciona que elas organizem suas experiências dando novos sentidos e significados às experiências musicais. Pedrini (2013) buscou compreender os significados atribuídos por crianças com idade entre dez e onze anos de idade às suas aprendizagens musicais. Os resultados da pesquisa buscaram analisar questões como: “Com quem, onde e como as crianças se relacionam com a música? O que é saber música? Por que ter aula de música na escola?” (PEDRINI, 2013).

Ao apresentar os resultados de sua pesquisa, Pedrini (2013) analisa as histórias contadas pelas crianças sobre cada assunto tratado nas rodas de conversa, evidenciando suas particularidades e autenticidade. Num primeiro aspecto, sobre com quem, onde e como as crianças se relacionam com música, a autora diz que a aproximação das crianças com as mídias foi fortemente destacada nas narrativas. A relação delas com as músicas do rádio, da televisão, do computador e de algumas outras tecnologias, como *bluetooth*, *pendrive*, CDs e *internet*, foram citadas pelas crianças. De acordo com Pedrini (2013, p. 71), “as crianças também se conectam aos artistas divulgados pela televisão, principalmente os das novelas, que são artistas conhecidos pelas crianças”.

Nas narrativas das crianças, suas relações com a música estavam intrinsecamente conectadas às novelas infantis que elas assistiam pela televisão. Segundo a autora, suas novelas e seus clipes preferidos motivam seus interesses na aprendizagem musical, estabelecendo relações de afetividade com as músicas de suas bandas ou cantores preferidos.

Os saberes das crianças sobre sua aprendizagem musical também foram discutidos pela autora. Conforme Pedrini (2013), quando as crianças falam em aprender ou saber sobre música, precisam citar uma prática específica. As crianças refletiram sobre seus saberes musicais, relacionando-os com o que vivenciavam em cada atividade musical na escola, produzindo assim os sentidos e significados que atribuem à prática musical. Além disso, os saberes musicais também foram conectados ao fato de saber tocar um instrumento, ler uma partitura e dominar um repertório (PEDRINI, 2013).

Outro aspecto referido pelas crianças se relacionava às ideias sobre com quem, onde e como aprendem música. De acordo com a autora, “as crianças reconhecem como

estratégias para aprender: ouvir música; prestar atenção em aula; estudar em casa, descobrir o que não é ensinado; e não confiar sem crítica em tudo o que os professores ensinam” (PEDRINI, 2013, p. 121). As crianças consideraram a aula de música necessária para sua formação pessoal, classificando-a como espaço democrático de ensino. Por fim, Pedrini (2013) ressalta que as narrativas das crianças revelaram suas concepções particulares sobre música, a relação delas com a música e a importância do fazer musical em suas vidas.

A partir de suas narrativas, as crianças mostraram capacidade de teorizar suas experiências e aprendizagens musicais. O modo como as crianças compreendem música mostra que música se faz dançando, cantando, lendo, ouvindo ou tocando. As crianças indicam também que dependem de ações concretas para fazer música, precisando de um meio como o instrumento. A música está em todas as suas memórias e em suas projeções, sendo importante na demarcação de temporalidade, lugar e socialidade. A música ajuda a ser quem se é (PEDRINI, 2013, p. 122).

Dentre os trabalhos que compreendem as perspectivas, significados, percepções e concepções das crianças, destaco ainda o de Marques (2016), cujo objeto de estudo também está centrado em ouvir as crianças e compreender os significados da aula de música construídos por elas.

Por meio de narrativas, Marques (2016) buscou compreender como as crianças dos anos iniciais refletem sobre as aulas de música nas Escolas Parques de Brasília. De acordo com a autora, a pesquisa baseou-se nos estudos da sociologia da infância, buscando analisar a criança como ator social. Nas falas das crianças de uma turma do 5º ano do ensino fundamental, a pesquisa analisou três pequenos enredos, que compreendiam: 1) A Escola Parque como segunda casa; 2) Música na Escola Parque é para ser divertida; e 3) Professores da Escola Parque ensinam música e valores para a vida.

Os resultados encontrados pela autora revelam que as crianças entendem o ambiente no qual aprendem música como sua segunda casa, tendo em vista as relações estabelecidas com os professores e as outras crianças. Outro ponto de destaque nas narrativas das crianças estava na importância de as aulas de música proporcionarem diversão aos participantes. “Para os colaboradores [as crianças] da pesquisa, a aprendizagem musical consiste em fazer música de forma divertida. A relação desses colaboradores com a música é permeada pelo fazer musical” (MARQUES, 2016, p. 78).

As crianças também falaram sobre sua relação com os professores, enfatizando a idealização de um professor que ama o que faz. Essas narrativas foram permeadas pelo que elas compreendem do ambiente onde aprendem música, das relações com seus pares e com os professores das Escolas Parques.

As lembranças musicais trazidas nas RC [roda de conversa] pelos colaboradores mostram o lugar que a escola, especificamente, a música da escola ocupa em suas vidas. Narra-se o que vive. E essas vivências deixam rastros no percurso percorrido por essas crianças (MARQUES, 2016, p. 82).

Marques (2016) conclui dizendo que as narrativas das crianças contribuíram para a pesquisa no que se refere a pensar *com* os alunos sobre qual tipo de escola, professores e aula de música eles almejam. A autora enfatiza ainda que compreender e analisar as concepções das crianças em sua pesquisa científica possibilita que ideias, proposições, conceitos e princípios se transformem em novas histórias com músicas, professores e crianças.

No contexto do canto coral, Soares (2006) pesquisou sobre como se configura a prática coral infantil e quais os pontos de vista das crianças em relação a temas como: apresentação musical, ensaio e gravação musical, entre outros. Analisando como as pesquisas sobre canto coral infantil se situam na atualidade, Soares (2006) levanta a hipótese de que a ausência de estudos que compreendam a criança como centro de pesquisas em relação à prática coral infantil pode estar ligada ao modelo de coro instituído no século XIX, privilegiando fortemente a conduta do regente na predeterminação e na centralidade do controle e das decisões. Na ótica da autora, esses fatores podem explicar a escassez de pesquisas sobre prática coral que compreendam a criança “como centro da educação musical” (SOARES, 2006, p. 102).

Ao analisar o projeto Coro Infantil Morro dos Alagoanos – CIMA, Soares (2006) traz reflexões sobre as possíveis conexões entre a educação musical e a ecologia social. Para a autora, a definição do termo está relacionada com uma educação musical que possibilita melhorar as relações do homem consigo mesmo, com o outro e com a totalidade. Além disso, busca refletir sobre os desdobramentos da atividade coral infantil tendo as crianças como centro da educação musical, possibilitando compreender como essas crianças entendem o que vivenciam no fazer musical. Dentre as ideias relatadas pelas crianças estão alguns aspectos como: 1) os benefícios da atividade musical; 2) a

prática coral como profissão futura; 3) a participação e o engajamento nos ensaios do coro; e 4) as ideias sobre a performance no coro infantil.

Analisando as falas das crianças sobre o coro infantil do qual participam, Soares (2006) salienta que propôs que as crianças respondessem perguntas como: “para você, o que significa cantar no coral?” e “o que você acha do coro?”. Colhidas as respostas, as ideias das crianças nos levam a compreender a importância nos processos de subjetivação de cada um, valorizando e conhecendo suas perspectivas em relação ao fazer musical.

Há uma mescla de expectativas. Os integrantes do Cima esperam por uma vida melhor através do empenho nas atividades do Coral, reconhecem a possibilidade de adquirir novos conhecimentos, consideram as atividades divertidas, e mesmo aquele que não acha “muito legal” encontra alguns motivos para permanecer como integrante no grupo (SOARES, 2006, p. 112).

Outro aspecto observado pela autora foi como as crianças compreendem a importância das apresentações do grupo. Ao relatar sobre uma apresentação no teatro, a autora enfatiza que as crianças se sentiram motivadas a dedicar-se ainda mais aos ensaios, e dialogaram sobre suas perspectivas do “ser-artista” no coro infantil. Diálogos como “a gente podia gravar um CD” ou “a gente pode vender o nosso CD” são exemplos de verbalização das crianças sobre o que a prática coral infantil poderia oportunizar-lhes.

Sobre os ensaios e as apresentações do coro, as crianças também expressaram suas ideias sobre o desenvolvimento do “ser-em-grupo” e a “ressingularização individual”. Nas falas das crianças apareceram observações como “o soprano precisa do contralto e o contralto precisa do soprano. Assim todo mundo pode cantar...”. As ideias das crianças caminham para a compreensão da importância do trabalho em grupo, sendo esse um dos aspectos centrais para realizar atividades corais. Analisando as falas dos entrevistados, Soares (2006, p. 135) conclui que “novas ressingularizações surgem quando as crianças participam das discussões emitindo opiniões e se abrindo para novas formas de pensar”.

Observa-se que o escopo das pesquisas apresentadas neste capítulo centra-se na compreensão e na análise de como as crianças se relacionam com a música, apresentando seus pontos de vista sobre a prática musical em diferentes contextos. No mesmo sentido, outro tema que vem sendo pesquisado na área de educação musical são as *ideias de música* das crianças, com o objetivo de compreender os significados que elas atribuem à prática musical.

1.2 *Ideias de música das crianças*

Autores vêm buscando compreender de que maneira as crianças se relacionam com a música e como elaboram suas *ideias de música*, expressão utilizada para definir o fazer musical, as concepções sobre o que é música e o que ela significa ou representa para as crianças (SANTOS, 2006; 2009; BRITO, 2004; 2007; 2009; BEINEKE, 2009; 2011).

Santos (2006) utiliza a expressão *ideia de música*, argumentado com base no desenvolvimento da “escuta nômade” e no conceito de nomadismo² dos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari. A pesquisa buscou identificar e sobretudo ampliar a ideia de música das crianças revelada no decorrer de exercícios de escuta da “música do som da rua”, colocando as crianças diante de questões como “Isso é música?” ou “Como é essa música?”. Nesse sentido, a pesquisa buscou salientar os questionamentos que podem emergir da própria ideia de música das crianças.

Uma proposta em educação musical que não apenas discrimina e escolhe sons, mas que possa se determinar em função de um campo sonoro o mais amplo possível, permitindo-se o desejo de músicas não apenas formatadas por modelos dados a *priori* e possibilitando o questionamento da própria ideia de música (SANTOS, 2006, p. 3).

Com base nos sons da rua, foram desenvolvidos exercícios de escuta e de composição de paisagem sonora com um grupo de crianças de oito a onze anos de idade. Sobre o conceito de “espaço nômade” proposto por Deleuze, a autora explica que se trata de um espaço que oportuniza acontecimentos, permitindo conexões possíveis sem pontos fixos de referência. Ao oportunizar a *escuta nômade* como exercício com as crianças, a pesquisa possibilitou o jogo entre o sonoro e o musical, promovendo invenções e composições.

Tal escuta não consiste no conhecimento da significação da obra musical, nem na percepção única do objeto-sonoro. Não se trata da correspondência entre a composição e o que é escutado, nem sequer de ver o objeto composto do ponto de vista do compositor, mas, simplesmente, de buscar os diversos jogos do som sem a preocupação em saber o que eles significam (SANTOS, 2006, p. 5).

² Escuta que cria um jogo que não se restringe a um ou outro modo de escuta, mas que simplesmente flui, passando de um modo a outro, sem restrições hierárquicas. Essa escuta é semelhante à “invenção de escuta” imaginada por John Cage, na qual não há primazia da forma nem da expressão (SANTOS, 2006, p. 4).

Em seus estudos com a paisagem sonora, a experiência vivenciada pelas crianças ampliou o conceito de música que elas tinham até aquele momento, proporcionando novas maneiras de entender, produzir, explorar, experimentar música, deslocando seus conceitos e suas ideias. A opção pela *composição de paisagem sonora*³ na pesquisa de Santos (2006) procurou colocar as crianças em relação mais íntima com o ambiente sonoro, numa relação fundada na ideia de escuta como forma de pensamento e ato de criação. Pesquisando sobre a ampliação da *ideia de música*, a autora analisa que esse processo de escuta de paisagens sonoras proporcionou às crianças novas maneiras de ouvir o mundo:

Ao propormos o exercício de escutar a rua, deixando operar uma “escuta nômade”, buscamos provocar, inicialmente, uma “despoluição” da escuta dos clichês sonoros com vistas a abrir caminho para uma escuta que se tornasse um “ato de encantamento”, antes de se tornar uma escuta cognitiva, crítica, questionadora. Buscamos, assim, uma brecha, uma escapada na escuta, geralmente pautada pela razão, pelo julgamento e pela interpretação (SANTOS, 2006, p. 199-200).

Ao analisar a *ideia de música* das crianças sobre o que compreendiam dos sons do Calçadão de Londrina, a autora salienta que elas revelaram, por meio de falas e desenhos, aspectos relacionados ao seu imaginário ou de um ideal sonoro do ambiente. “Foi levado em conta o fato de as crianças terem desenhado muitos passarinhos, galos e cachorros e terem falado muito dos sons produzidos por eles” (SANTOS, 2006, p. 111). Nesse sentido, a autora reflete que a compreensão das crianças sobre o que entendem de música, ou até mesmo o que escutam de sons “reais”, está intrinsecamente ligado a uma concepção de escuta imaginativa ou idealizadora (SANTOS, 2006).

As representações das crianças sobre o que ouviram no Calçadão da cidade de Londrina oportunizaram novas maneiras de entender a música e também de como produzi-la. Nesse sentido, a autora considera que a percepção das crianças sobre o que escutam e compreendem de música está relacionado à curiosidade, ou uma “escuta caçadora de sons”. Para elas, a relação com a música se estabelece através da “curiosidade”, da “imaginação” e do “alargamento da sua ideia de música” (SANTOS, 2006).

No entender da autora, foram os diálogos com as crianças que lhe proporcionaram compreender suas relações com a música ouvida e com as composições

³ *Soundscape composition.*

que elas criaram. Infere-se, portanto, que as crianças atribuem significados muito particulares quando inseridas em experiências musicais que permitam transformar e movimentar suas ideias.

Com o intuito de cartografar possibilidades e significados das relações do ser humano com sons e com a música, Brito (2007) buscou problematizar a importância da compreensão das *ideias de música*⁴ das crianças em oficinas de música. A autora argumenta que os educadores musicais devem reconhecer que a música é um sistema aberto e dinâmico, elaborado e reelaborado continuamente pelas crianças, para que possam reconhecer e respeitar a produção musical infantil.

Ao pesquisar as singularidades das crianças e seus modos de fazer e significar a atividade musical, a autora tece considerações sobre a importância de escutar e respeitar a produção musical das crianças, compreendendo assim suas *ideias de música*. Essas *ideias de música* abrangem suas maneiras particulares de lidar com conceitos e práticas, envolvendo grandes significados afetivos com a música (BRITO, 2009).

No entendimento de Brito (2004, p. 14), *ideias de música* se baseiam na construção do “escutar, produzir e significar música”, representando uma “imagem de mundo”. Dessa forma, essa manifestação da consciência está nos processos de fazer/pensar música, envolvendo escutar, produzir e refletir.

Escutar, produzir e significar música é fundar-se numa imagem de mundo. Cada ideia de música é ideia de um mundo. Mundo que emerge e se transforma em ideias de música que emergem e se transformam. Que a consciência emergente de cada ser transforma; que a consciência de cada povo em cada espaço-tempo transforma (BRITO, 2004, p. 14).

Nessa perspectiva de transformação, a autora entende que a música é um sistema dinâmico que possibilita que as *ideias de música* surjam, se estabeleçam e se modifiquem. Esses processos variam de pessoa para pessoa, de grupos e do tempo de exposição à música, dentre outros fatores. Além disso, as criações das crianças atualizam suas ideias de música (BRITO, 2007).

Intitulada “O menino e a folha de capim: escutando o fazer musical da infância”, a pesquisa de Brito (2007) teve seus dados organizados em doze tópicos distintos, analisando as *ideias de música* das crianças por meio de relatos de experimentos sonoros

⁴ Brito (2007) discute sobre as *ideias de música*, no plural, enquanto Santos (2006) se refere a ampliação da *ideia de música*, no singular.

musicais, reflexões e conceitos, além de sentidos e significados presentes nas experiências musicais de algumas crianças.

Com base nas reflexões das crianças sobre a importância e o papel que a música tem na vida humana, Brito (2007, p. 96) analisou algumas falas das crianças, como “Por que existe música?”. Dentre as falas, a autora salienta que, para algumas crianças, “a música existe para nos deixar animados” ou “que é pra fazer a gente ficar calmo, com sono”. Os diálogos destacaram suas ideias em relação à importância da música em suas vidas, enfatizando que “temos músicas para todas as ocasiões do viver!” (BRITO, 2007, p. 96).

Brito (2007) destaca, também, o entendimento das crianças em compartilhar com outras pessoas sua experiência musical. Numa das cenas analisadas pela autora, uma criança chamou a mãe para compartilhar sua experiência musical, pois entendia que fazer música “é celebrar, é estar junto, é viver e conviver” (BRITO, 2007, p. 98).

Como educadores, percebemos nitidamente as marcas desse modo de se relacionar com a música nessa etapa de suas vidas: fazem música juntos e assim conquistam novos conhecimentos e ampliam as possibilidades de realização e de reflexão [...]. Elas [as crianças] intuem certeira que a complexidade se transforma com a vivência, com o exercício prático/reflexivo que cerca o todo das experiências musicais (BRITO, 2007, p. 98).

Outro aspecto analisado por Brito (2007) foi a relação que as crianças estabelecem ao ouvir uma música. Na análise de uma criança por sua fala “Quer dizer que quando a gente escuta a gente vira só um ouvido?”, a autora discute que, para algumas crianças, o escutar está ligado ao “transportar-se para o ‘mundo da música’” (BRITO, 2007, p. 113).

Dentre outras *ideias de música*, estava a relação com materiais sonoros, tanto por meio de instrumentos “que já vêm prontos” quanto da confecção de instrumentos musicais pelas próprias crianças. Para a autora:

Construindo instrumentos musicais e/ou materiais sonoros, as crianças refazem, de certo modo, o percurso traçado pelos seres humanos. Reproduzindo modelos e inventando outros, elas fundam novos territórios, ampliam suas possibilidades de relação com o sonoro e, ao mesmo tempo, entendem questões essenciais referentes à produção do som e suas qualidades, à acústica, ao mecanismo e ao funcionamento dos instrumentos musicais (BRITO, 2007, p. 125).

Brito (2007, p. 69) ressalta que “fazendo música as crianças não apenas ‘sonorizam’ percepções, pensamentos, sentimentos..., como reproduzem, numa espécie de ‘faz de conta’, os modelos que observam e assimilam”. Além disso, afirma que o brincar musical da criança classifica sua forma de experienciar, de desenvolver recursos e construir conhecimentos, assumindo significados efetivos em seu fazer musical na infância.

Como resultados, Brito (2007) revela que a pesquisa favoreceu o exercício significativo da música na infância, trabalhando as ideias de música como acontecimentos e processos desencadeadores de devires. Conclui ainda que “observar e respeitar o modo de pensar de cada criança, em cada fase da vida, inclui considerar as *ideias de música* que também emergem e se transformam dinamicamente” (BRITO, 2007, p. 156). Assim, defende uma educação musical que movimente e oportunize o acontecimento, a comunicação e o pensamento.

O conceito *ideia de música*, elaborado por Santos (2006) e ampliado por Brito (2007; 2009), pode ser analisado em diferentes contextos musicais, uma vez que o intuito está centrado na compreensão do ponto de vista das crianças, analisando como elas significam ou representam sua relação com a música. Assim, a expressão *ideias de música* procura contemplar o dinamismo que caracteriza as maneiras próprias das crianças de pensar e fazer música (BEINEKE, 2009).

Ao analisar as dimensões da aprendizagem criativa em atividades de composição com crianças de uma escola comunitária da rede particular de ensino, Beineke (2009) buscou compreender as perspectivas das crianças sobre suas composições. O estudo foi realizado com vinte e três alunos com idades entre sete e nove anos.

Na pesquisa, o conceito *ideias de música* foi utilizado para discutir as compreensões de música estabelecidas intersubjetivamente em sala de aula pelas crianças e pela professora. Através da observação das aulas e dos diálogos, a autora analisou algumas das ideias de música presentes nas atividades de composição, como: 1) a produção musical com e para outras pessoas; 2) o planejamento das músicas; 3) a participação e o engajamento das crianças nas composições; e 4) a indissociabilidade entre compor e tocar.

Analisando o momento de apresentação das composições das crianças, Beineke (2009) argumenta que elas relacionaram sua prática com a atividade musical profissional. Segundo a autora, essa foi uma das ideias de música observadas nas falas das crianças significando suas perspectivas em relação à performance de suas experiências musicais.

Falas como “eu me sinto como se fosse uma cantora” ou “parece que a gente é uma banda”, foram expressas pelas crianças para significar como compreendiam as funções da música e as conexões com suas práticas musicais vivenciadas socialmente.

Discutindo sobre o que as crianças significam no planejamento de suas composições, a autora analisou que outra questão abordada foi o que as crianças consideram necessário “para que a música fique boa”. Nessa perspectiva, Beineke (2009, p. 141-142) argumenta que ao explicarem as composições e o processo de planejamento das músicas, as crianças avaliaram que música “tem que ter ritmo”, que os “instrumentos precisam combinar”, “ter uma boa letra” e “ter boa voz”.

Outro aspecto analisado pela autora foi a participação e o engajamento das crianças no processo composicional. Segundo Beineke (2009, p. 146), as reflexões das crianças sobre o processo do grupo “pode ser relacionada às suas concepções de música como uma prática que se faz *com* e *para* as outras pessoas”. Além disso, acrescenta que “as falas das crianças revelam o valor que elas atribuem ao engajamento que todo o grupo deve ter durante o processo de composição” (BEINEKE, 2009, p. 147). Por fim, outra ideia de música analisada pela autora é a indissociabilidade entre compor e tocar. Nas suas palavras:

Compor e tocar a composição são duas atividades diferentes – na composição a criança mostra como pensa musicalmente; na execução de suas peças ficam mais evidentes as habilidades de tocar o instrumento, da realização musical propriamente dita. Entretanto, na perspectiva das crianças, essas duas atividades parecem ser entendidas como indissociáveis (BEINEKE, 2009, p. 147).

Beineke (2009) observa que a pesquisa revelou que as avaliações mais consensuais das composições produzidas em aula não provocaram um aprofundamento na análise das crianças; entretanto, as atividades que se distanciavam das ideias de música das crianças provocaram discussões entre a turma, atualizando, transformando e ampliando suas ideias de música.

A partir das pesquisas de Santos (2006), Brito (2007; 2009) e Beineke (2009; 2011) sobre as *ideias de música* das crianças, outras pesquisas vêm sendo desenvolvidas na área de educação musical, em diferentes contextos, como oficinas de música (PINHEIRO MACHADO, 2013; RONCALE, 2017; OLIVEIRA, 2015), escola básica (VISNADI, 2013) e grupo de terceira idade (FUJIMOTO, 2015). Além disso, é importante lembrar que esses trabalhos estão vinculados à Universidade do Estado de

Santa Catarina – UDESC, na qual minha pesquisa também se insere nesse processo de construção do conhecimento.

Realizando um estudo com crianças de seis a onze anos de idade, Pinheiro Machado (2013) buscou acessar e compreender as *ideias de música* atribuídas às práticas musicais no contexto de oficinas de música. Ao observar as aulas da oficina de música, a autora identificou e analisou as ideias musicais das crianças atribuídas à composição musical em grupo. Esses momentos “possibilitaram que as crianças se sentissem cada vez mais capazes de refletir e opinar sobre suas produções e assim formar e questionar opiniões e construir um corpo de conhecimentos coletivos” (PINHEIRO MACHADO, 2013, p. 114).

A pesquisa promoveu a produção individual de *cadernos de ideias de música*, como um meio para as crianças registrarem o que vivem, pensam e produzem em música. As crianças puderam expressar suas *ideias de música* nos cadernos por meio de desenhos, colagens e textos. Dentre os registros das experiências musicais das crianças havia aspectos como relatos sobre as atividades desenvolvidas nas oficinas de música, os instrumentos musicais utilizados nas composições, sugestões do que as crianças gostariam de realizar nas oficinas, registro das composições realizadas na aula e em casa, suas preferências musicais e outros registros.

Na perspectiva da autora, os cadernos auxiliaram o diálogo entre as próprias crianças, permitindo compreender como eram movimentadas as *ideias de músicas* dos participantes e como elas reagiam ao expressar suas preferências musicais. De acordo com Pinheiro Machado (2013), em meio aos diálogos das crianças sobre o que haviam representado nos cadernos, algumas crianças também levaram pôsteres e revistas com seus ídolos. Para a autora, algumas ideias apresentadas pelas crianças geraram conflitos sobre o que pode “ser bom ou não”, como no caso das preferências musicais. Isso fez com que suas *ideias de música* fossem transformadas ou adaptadas quando as crianças percebiam que os seus gostos musicais não podiam ser compartilhados com o restante da turma. Entretanto, “os *cadernos de ideias de música* formaram um espaço de registro, reflexão e compartilhamento – trazendo para a sala de aula e fazendo dialogar com os diversos mundos musicais vividos pelas crianças” (PINHEIRO MACHADO, 2013, p. 78).

O estudo oportunizou que as crianças analisassem suas músicas, refletindo e opinando criticamente sobre suas produções, formando e questionando opiniões (PINHEIRO MACHADO, 2013). Além disso, a autora destacou a importância do

conhecimento das *ideias de música* das crianças para que a área de educação musical possa ampliar e enriquecer os estudos sobre as experiências musicais infantis, em diferentes contextos.

No contexto da educação musical na escola básica, outras pesquisas foram realizadas (VISNADI, 2013, VISNADI; BEINEKE, 2016), com o intuito de investigar como crianças de uma turma de 4º ano do ensino fundamental compreendem a composição em aulas de música. A pesquisa possibilitou analisar as aulas de música, os processos de composição das crianças e a inclusão dos alunos, favorecendo a construção do conhecimento e discutindo como elas podem tornar-se participantes ativas nas decisões sobre o processo da aprendizagem musical.

Ao analisar suas ideias nos processos de composição, as crianças ressaltaram que compor as próprias músicas, juntamente com seus amigos, tornou a prática prazerosa e, assim, não sentiram dificuldades. Nesse sentido, segundo as próprias crianças, o processo de composição possibilitou que elas aprendessem enquanto se divertiam com seus amigos.

Analisando a autoria das crianças nos processos de composição, Visnadi e Beineke (2016, p. 76) salientam que “as músicas compostas pelas crianças se aproximam das referências musicais por elas citadas, como programas de televisão e rádio e cultos religiosos, com temáticas muito próximas de assuntos vivenciados no seu dia a dia”. Além disso, segundo as próprias crianças, “o valor atribuído a uma composição não implica apenas os elementos sonoros que a constituem, mas também todo o entorno que permeia a ação de compor” (VISNADI; BEINEKE, 2016).

Outro aspecto analisado foram as ideias das crianças sobre os valores e as funções de uma composição musical. Conforme relatam as autoras, ao dialogar com as crianças sobre os valores e funções de uma composição, as crianças destacam o aprendizado permeado nas relações entre os pares, enfatizando que o fato de estar entre amigos as estimula a compor.

Nas entrevistas ouvimos algumas ideias sobre as funções da composição reconhecidas como importantes pelas crianças: fazer música com alguém e para alguém, transmitir mensagens, expressar sentimentos e emoções, divertir-se e fazer música com os amigos, aprender algo novo, desenvolver qualidades pessoais, exercitar a autonomia, desenvolver habilidades com os instrumentos, divulgar trabalhos próprios e ser reconhecido por seu talento (VISNADI; BEINEKE, 2016, p. 78).

Dentre as principais contribuições da pesquisa estão o processo de refletir e compreender como as *ideias de música* das crianças são geradas na escola básica e como as crianças refletem sobre as funções da música e seus valores no processo de composição. Além disso, para Visnadi e Beineke (2016) o estudo possibilitou refletir e compreender aspectos da complexa trama de sentidos presentes na ação de compor em sala de aula, articulando as ideias, funções e valores do processo de composição para as crianças.

Com base nas proposições apresentadas nessas pesquisas e nas *ideias de música* discutidas por Santos (2006), Brito (2007; 2009) e Beineke (2009; 2011), procuro compreender as ideias de música das crianças no contexto de um coro infantil, analisando seus pontos de vista sobre suas práticas musicais.

2. DESENHANDO OS CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Neste capítulo apresento os caminhos teórico-metodológicos, relacionando os conceitos discutidos pela área de educação para refletir sobre a participação das crianças em pesquisas científicas. Em seguida, descrevo o campo e as etapas da metodologia.

2.1 Processos metodológicos em estudos qualitativos

Para Denzin e Lincoln (2006), o estudo qualitativo “consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo”. Essa abordagem investigativa busca posicionar o pesquisador através de uma série de práticas interpretativas, “as quais podem incluir as notas de campo, entrevistas, as fotografias, as gravações e os lembretes” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17). Além disso, o objetivo dos pesquisadores científicos que realizam estudos qualitativos está em compreender ou interpretar fenômenos quanto aos significados que eles têm para as pessoas (DENZIN; LINCOLN, 2006).

Na pesquisa qualitativa o conhecimento não é identificado, muito menos compreendido, a partir de testagens ou hipóteses previamente testadas. Essa abordagem busca analisar e compreender as subjetividades de pessoas e eventos, daí ser a essência das pesquisas qualitativas as relações humanas e as interpretações que o pesquisador pode desenvolver em seu campo de pesquisa. Entretanto, o que é investigado possibilita inúmeras interpretações, a partir do olhar de cada pesquisador qualitativo. Conforme salienta Stake (2011):

Não existe uma única forma de pensamento qualitativo, mas uma enorme coleção de formas: ele é interpretativo, baseado em experiências, situacional e humanístico. Cada pesquisador fará isso de maneira diferente, mas quase todos trabalharão muito na interpretação (STAKE, 2011, p. 41).

Com base na compreensão do autor, o percurso metodológico da pesquisa qualitativa está em compreender os caminhos do estudo à medida que é realizado. Além disso, a pesquisa qualitativa possibilita “explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão” (GASKEL, 2002, p. 68).

Pesquisas em educação vêm buscando refletir sobre a participação de crianças em pesquisas científicas, indicando a necessidade de entendê-las como sujeitos plenos de direitos e capazes de contribuir para reflexões sobre o modo de ser pensada sua própria construção educacional. Sobre a presença das crianças em pesquisas científicas são encontradas referências a “atores sociais” (SARMENTO, 2003), a “aprendizes e ensinantes” (PRADO, 2011), a “atores importantes no próprio processo de pesquisa” (DEMARTINI, 2011) e “as vozes das crianças” (WOOD, 2010).

Ao discutir sobre a visibilidade das crianças em estudos científicos, Corsaro (2011) problematiza as diferenças existentes em pesquisas *sobre* crianças e *com* crianças. Em pesquisas *sobre* crianças, pesquisadores adultos inferem suas percepções sobre o que compreendem da infância, sobre como as crianças pensam, significam ou vivenciam suas experiências. De acordo com o autor, pesquisas *com* crianças permitem ao pesquisador qualificar os diversos modos de falar e de se expressar das crianças, tomando como referência os estudos empíricos da infância. Pesquisas *com* crianças visam a conhecer as crianças partindo delas mesmas, através de observações, participações e interações no aqui e agora das crianças.

Pesquisar as crianças a partir de suas próprias falas permite ao pesquisador reconhecê-las e conhecer sua vida cotidiana, seus relacionamentos e suas vivências. Sob essa perspectiva evidencia-se a ideia de que a criança tem suas próprias formas de expressar suas concepções acerca de sua infância e de suas vivências, sendo importante voltar o olhar das pesquisas científicas para esses modos de significação.

Na mesma direção que Corsaro (2011), Wood (2010) esclarece que os recentes avanços dos estudos científicos caminham para envolver as crianças como participantes de pesquisas. A autora destaca a importância do acesso a essas vozes infantis para compreender como as crianças pensam e constroem significados acerca de suas experiências.

Uma nova compreensão teórica da individualidade das crianças como aprendizes enfatiza a importância de professores e alunos construírem em conjunto o conhecimento e a experiência a partir do ponto de vista do envolvimento e da compreensão mútua (WOOD, 2010, p. 143).

Wood (2010) acrescenta que ao observar e ouvir as crianças, estaremos ultrapassando compreensões limitadas no que diz respeito às suas maneiras de fazer e compreender as coisas. De acordo com a autora, com sua identidade e individualidade, as crianças ajudam os educadores a entender as influências de sistemas sociais mais amplos

(WOOD, 2010, p. 149). Argumenta ainda que, ao ouvir as crianças em pesquisas científicas, além de estabelecer uma comunicação direta com elas, podemos compreender suas perspectivas em relação a si mesmas e ao mundo.

No mesmo sentido, quando problematizam o movimento da Sociologia da Infância na contribuição de pesquisas científicas que evidenciem as percepções e os significados das crianças, Rodrigues et al. (2014) analisam que a partir dessa ótica “surge a iniciativa de colocar a criança como efetivo sujeito da pesquisa científica e, ainda, a valorização do registro de expressões tipicamente infantis” (RODRIGUES et al., 2014, p. 273). Segundo os autores, dentre as transformações dos últimos anos que ocorreram nas pesquisas científicas está a preocupação com aspectos do olhar e do entendimento das crianças sobre seu entorno.

Analisando as diferenças entre as significações das crianças e as dos adultos, Sarmento (2003) discute a importância de encarar as crianças como atores sociais, capazes de construir seus próprios modos de significação do mundo. Evidenciando a preocupação nos modos de compreender as crianças, Demartini (2011, p. 15) salienta que “ao incorporarmos crianças não apenas como objeto de investigação, mas como atores importantes no próprio processo de pesquisa, [...] podemos, assim, obter informações diferenciadas das que foram produzidas por sujeitos adultos”.

É nesse sentido que se discute a importância de ouvir as crianças em pesquisas científicas, compreendendo suas maneiras de pensar e de agir. Ao problematizar as dimensões das pesquisas *com* crianças, Cerisara (2014) adverte que “realizar pesquisas buscando captar as vozes das crianças é um desafio para os adultos, uma vez que, por mais comprometidos que formos com as crianças, seremos sempre adultos falando pelas crianças e sobre elas” (CERISARA, 2014, p. 49). Dessa forma:

As pesquisas cujo foco foram as crianças e as culturas infantis revelam a necessidade e a importância de todos os profissionais envolvidos com a educação infantil conhecerem as crianças e se educarem para captar os “jeitos de ser” das mesmas (CERISARA, 2014, p. 49).

Entendendo a presença das crianças como contribuição para uma construção conjunta de ideias e modos de compreendê-las, Prado (2011) argumenta que essa construção coletiva do aprendizado entre pesquisadores, professores e alunos pode transformar as crianças em “aprendizes e ensinantes”:

Como protagonistas, as crianças, juntamente com as professoras, são as que entram em cena em um tempo e em um espaço de se viver as

infâncias, múltiplas, diversas, personagens das brincadeiras, festivas, afetivas, observadoras, ruidosas, silenciosas, inovadoras, inventivas e também reprodutoras. Aprendizizes e ensinantes. (PRADO, 2011, p. 112).

Por fim, discutindo sobre a importância de metodologias que compreendam investigações sobre as crianças, percebem-se algumas evidências, como: 1) ao realizar pesquisas cujo o foco sejam as crianças, pesquisadores científicos devem entender que as crianças possuem “jeitos de ser e de significar” as coisas e o mundo, diferentes dos adultos, sendo importante que suas pesquisas busquem resultados com base no que as crianças têm a dizer sobre elas mesmas e sobre suas experiências; 2) buscando compreender e analisar essas falas infantis e incorporar as crianças nas mais variadas formas de investigação, pesquisadores científicos devem oportunizar produção de dados que favoreçam a participação desse grupo infantil, como diários, desenhos, rodas de conversa, observação, ou outras formas que possibilitem às crianças expressar suas ideias a respeito do tema investigado.

Considerando as premissas dos estudos citados da área de educação, o problema investigado na presente pesquisa de mestrado se resume nas seguintes questões: como as crianças elaboram suas ideias de música no contexto de um coro infantil? Para que a pesquisa refletisse sobre a presente questão, foi necessário definir o campo de pesquisa. A seguir, apresento os delineamentos da escolha do campo e os desdobramentos dos primeiros contatos com o coro.

2.2 Produção dos dados: as observações, os diários e a roda de conversa

Para compreender as crianças enquanto sujeitos capazes de colaborar na produção do conhecimento, optei por adotar a investigação como abordagem qualitativa, na qual os procedimentos metodológicos poderiam enfatizar a visibilidade das ideias que as crianças atribuem às práticas musicais do coro infantil. Partindo dos pressupostos teóricos discutidos pela área de educação e, mais especificamente, da área de educação musical, motivado pelas pesquisas *com* crianças, o desenho metodológico desta pesquisa pretende dar visibilidade às crianças no processo da produção dos dados, na certeza de que aquilo que as crianças expressam deve ser interpretado e compreendido dentro de um contexto, e não simplesmente “repassado” ou “transcrito”.

A produção de dados buscou fomentar as falas das crianças a respeito do tema, incluindo (1) observação e registro em áudio e vídeo dos ensaios do coro infantil; (2) produção de registro pelas crianças em cadernos individuais, intitulados “Diários de Ideias de Música”; e (3) rodas de conversa, focalizando a prática coral e o registro nos diários. O desenho da pesquisa é representado na figura 1:

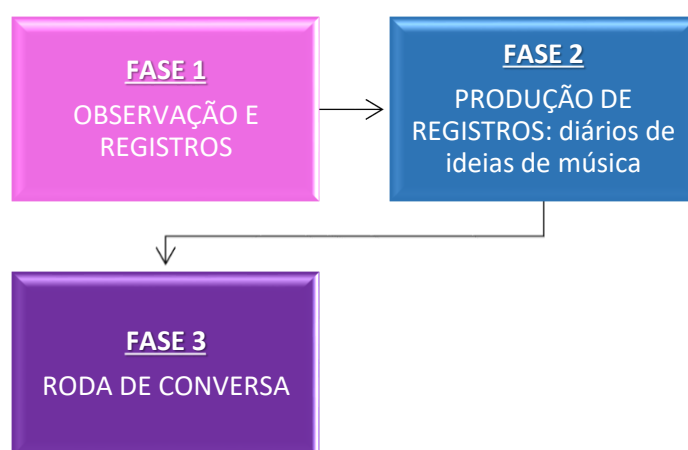


Figura 1: Desenho da pesquisa elaborado pelo autor, 2018.

Dessa forma, a metodologia seguirá o que Azevedo e Betti (2014) sugerem, critérios que devem ser obedecidos para que as crianças possam realmente ser ouvidas. Segundo os autores:

[...] é preciso considerar a voz da criança, saber o que ela tem a nos dizer e utilizar vários métodos, como, por exemplo, desenhos, textos e diários. Como poderá o pesquisador que se propõe a desenvolver pesquisa com crianças, saber o que elas pensam, se não deixa que elas se expressem? Não há ainda muito conhecimento acumulado sobre as culturas infantis porque durante muito tempo não permitimos que as crianças falassem. Mas não basta que agora as deixemos falar, é preciso que de fato elas sejam ouvidas (AZEVEDO; BETTI, 2014, p. 297).

O desenho da pesquisa contempla três etapas de produção de dados. A primeira etapa consiste em observar e registrar em áudio e vídeo os ensaios do coro infantil. Convém salientar que o intuito dessa etapa é conhecer o grupo e os desdobramentos das ações pedagógico-musicais nos ensaios do coro infantil.

Ao observar e registrar os ensaios do coro infantil, a produção de dados passou à segunda etapa: a produção de registros voluntários em cadernos individuais. Essa fase se baseou no material produzido pelas crianças como registro nos “*Diários de Ideias de Música*”, termo inspirado na pesquisa da autora Pinheiro Machado (2013). Na pesquisa

da autora, os *cadernos de ideias de música* foram utilizados com o objetivo de conhecer as perspectivas das crianças sobre suas experiências musicais.

A terceira e última etapa consistiu em dialogar com as crianças a respeito de suas ideias sobre o coro infantil, prática essa intitulada “roda de conversa” [RC]. Nessa etapa, busquei compreender como as crianças dialogam entre si, identificando as perguntas que movimentavam as discussões delas entre si. Além disso, por se tratar de uma roda de conversa, as crianças ficaram livres para interagir entre si, conhecendo as ideias das outras crianças através da produção de seus *Diários de Ideias de Música*. Além disso, utilizei questões norteadoras a fim de compreender suas produções nos diários, perguntando: “como você elaborou suas ideias nos diários?”, “o que elas representam?”.

Destaca-se que, além de compreender as ideias das crianças sobre o coro infantil, o intuito desta etapa foi observar as questões e aspectos relevantes das próprias crianças em relação à produção de seus pares. A escolha dos modos de produção de dados pautou-se pelo respeito e pela valorização do que as crianças têm a dizer sobre as ideias que atribuem às suas práticas.

2.2.1 Observação e registro

Como parte da metodologia adotada para desenvolver a pesquisa, a observação é o primeiro dos três eixos da produção de dados. Diversos autores do campo da metodologia de pesquisa salientam essa técnica como uma das formas de dar consistência às informações coletadas (DELALANDE, 2011; OLIVEIRA, 2010; GERHARDT; SILVEIRA, 2009; FILHO; BARBOSA, 2010).

Ao observar as crianças em pesquisas científicas, o pesquisador deve estar preparado para compreender as diferenças e as distâncias existentes nos modos de ser e de estar entre os adultos e das próprias crianças pesquisadas. Delalande (2011) salienta que em pesquisas científicas a observação de crianças deve ser adaptada para diminuir o distanciamento natural entre pesquisador e pesquisado:

Entre as crianças, a observação participante é uma técnica que, como qualquer ferramenta, deve ser adaptada. [...] Procura-se desse modo reduzir a distância entre investigador e investigados, a fim de diminuir os efeitos do etnocentrismo: compreender o outro a partir das suas representações e não a partir dos modos de pensar da cultura do pesquisador. No caso das crianças, o fosso parece ser constituído principalmente pela diferença de idade (DELALANDE, 2011, p. 77).

Tendo como um dos objetivos analisar, registrar e relatar as experiências vividas pelos sujeitos participantes, Oliveira (2010) entende que a observação é o instrumento que mais fornece detalhes ao pesquisador, baseando-se na descrição e utilizando-se dos cinco sentidos humanos. E salienta que essa técnica permitiria:

1. (...) ver o comportamento dos participantes em uma nova luz e descobrir novos aspectos do contexto; 2. Utilização em conjunto com outros métodos de coleta de dados [...]; 3. É um método particular apropriado para pesquisa em sala de aula (OLIVEIRA, 2010, p. 23).

Gerhardt e Silveira (2009) evidenciam que essa técnica pode ser simples ou assistemática, sistemática/não participante e participante, em que a observação simples ou assistemática é a observação espontânea dos fatos que ocorrem e controlam os dados obtidos. Além disso, afirmam que “nessa categoria não se utilizam meios técnicos especiais para coletar os dados, nem é preciso fazer perguntas diretas aos informantes” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 74-75).

Sobre a categoria de observação sistemática/não participante, os autores a descrevem como observação passiva, na qual o pesquisador não se integra ao grupo observado. E, por fim, descrevendo a observação participante, esclarecem que “o investigador participa até certo ponto como membro da comunidade ou população pesquisada” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 74-75).

Segundo Filho e Barbosa (2010), a observação participante se constitui num dos caminhos frutíferos na aproximação do pesquisador com as crianças, evidenciando a criação dos laços entre o adulto pesquisador e as próprias crianças:

Dessa forma, pesquisados e pesquisadores vão pouco a pouco estabelecendo e criando laços, o que favorece as relações e o desenvolvimento de uma participação sensível às produções das crianças. A observação participante possibilita o acesso dos adultos ao que as crianças pensam, fazem, sabem, falam e como vivem, esmiuçando suas peculiaridades e as particularidades desse grupo geracional. Esta forma aberta e desprovida de amarras poderá aprofundar as heterogeneidades das infâncias (FILHO; BARBOSA, 2010, p. 23-24).

Considerando os princípios de Filho e Barbosa (2010) sobre a observação participante, para esta pesquisa com as crianças optei em participar dos ensaios, com o intuito de identificar e compreender os processos de interação entre os pares nos ensaios do coro infantil. Dessa forma, como pesquisador, participar dos momentos musicais

contribuiu para estabelecer relações com os participantes do coro, auxiliando na observação e na interpretação das reações das crianças durante os ensaios.

2.2.2 *Diários de Ideias de Música*

Com o intuito de compreender os significados que as crianças atribuem ao coro infantil, optei por utilizar como ferramenta de produção de dados os cadernos individuais de registro das crianças, intitulados *Diários de Ideias de Música*. Essa ferramenta, utilizada também na pesquisa de Pinheiro Machado (2013), tem por objetivo conhecer as perspectivas das crianças, oportunizando que elas registrem suas ideias em forma de desenho, colagem, anotações, etc.

Sarmiento (2011) enfatiza que a utilização de metodologias voltadas para o público infantil tem sido profusamente estudada, a fim de compreender os saberes sobre as crianças e sobre a infância, permitindo que as crianças pintem, colem e desenhem. Essa representação é classificada pelo autor como “a expressão de uma das coisas que as crianças fazem de mais sério: brincar”. (SARMENTO, 2011, p. 51).

Optar pelos diários individuais e, conseqüentemente, oportunizar que as crianças expressem suas ideias por meio de desenhos, pinturas ou colagens, vai ao encontro da argumentação do autor, que reconhece essa produção como algo genuíno das especificidades infantis. Assim, os diários das crianças podem dizer muito mais de suas vivências do que os materiais que comumente utilizamos para produzir dados entre adultos. Além disso, “os desenhos das crianças são atos comunicativos, e, portanto, exprimem bem mais do que meras tentativas de representação de uma realidade exterior” (SARMENTO, 2011, p. 39).

Ao analisar em sua pesquisa a função dos *Diários de Ideias de Música*, Pinheiro Machado (2013, p. 45) afirma que seu intuito foi “promover conversas em torno do tema”. Assim sendo, a autora analisa que o material produzido nos diários representou as ideias que as crianças atribuíam às suas composições musicais. Ao detalhar as reações das crianças quando receberam os diários para expressar suas ideias da pesquisa, Pinheiro Machado (2013, p. 57) argumenta que “as crianças receberam os *cadernos de ideias de música* com animação e foram logo perguntando se podiam colocar fotos de ídolos, músicas preferidas e poemas de sua autoria”. Além disso, ao problematizar a eficácia dos *cadernos de ideias de música*, a autora salienta “que esse uso de registro das crianças

pode ser uma ferramenta eficaz para acessar a perspectiva das crianças e com elas refletir sobre suas experiências” (PINHEIRO MACHADO, 2013, p. 105)

Nesta pesquisa, os *Diários de Ideias de Música* cumprem a mesma função que na pesquisa de Pinheiro Machado (2013), possibilitando que as crianças decidam o que produzir nos cadernos. Na figura 2, imagem dos *Diários de Ideias de Música* utilizados com as crianças do coro.

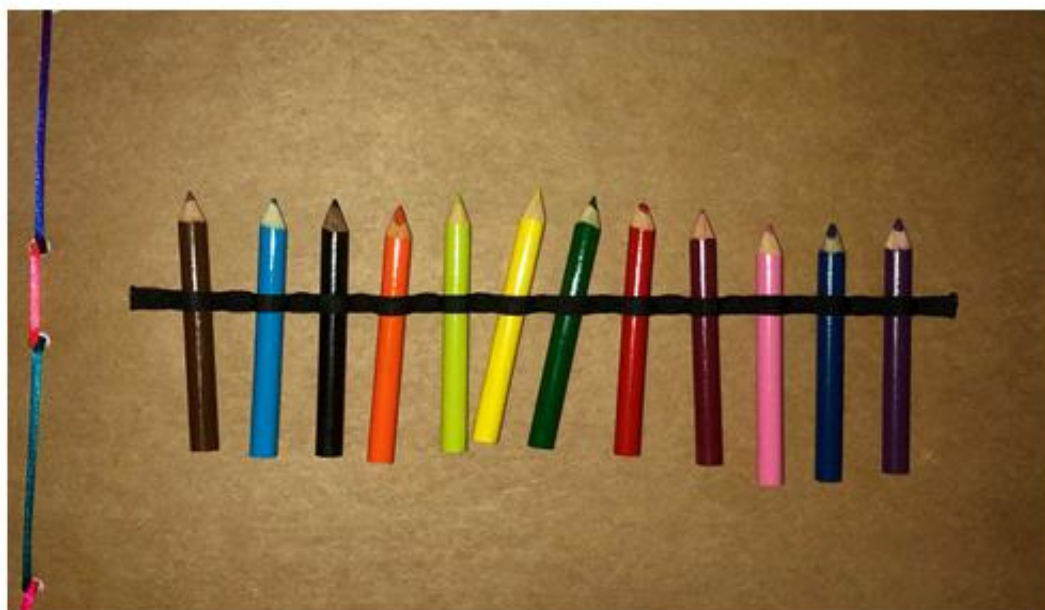


Figura 2: Diário de Ideias de Música entregue às crianças do Cantoria, registrado pelo autor, 2018).

2.2.3 Roda de conversa

A roda de conversa (RC) se caracteriza pela partilha de experiências e pelo desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos com base nos diálogos entre as crianças e o pesquisador. É nas RC que os participantes se inserem em exercícios de escuta e de fala, produzindo espaços de diálogo e reflexão.

Conforme afirma Demartini (2011, p. 17), devido às diferenças de idade entre o pesquisador e as crianças, as entrevistas demandam “certo grau de respeito e intimidade, para que se crie certa abertura”.

A inserção de crianças como atores importantes no processo de pesquisa coloca questões à realização de entrevistas. Em primeiro lugar, pela diferença de idade entre pesquisadores e entrevistados, que, como já constatamos, implica maiores ou menores dificuldades, dependendo das representações que os entrevistados apresentam com relação aos

pesquisadores, aspecto que merece atenção especial (DEMARTINI, 2011, p. 15).

Nesta pesquisa, as RC permitiram que as crianças discutissem com o pesquisador e com as outras crianças sobre suas ideias em relação às suas participações no coro, os ensaios, as apresentações, as ideias de repertório e as perspectivas com a música. Os diálogos entre o pesquisador e as crianças oportunizaram que experiências fossem trocadas e refletidas por todo o grupo. Costa et al. (2016) esclarecem assim a função das RC:

A Roda de Conversa é um momento de troca de experiências entre as crianças e a professora, no qual cada um apresenta suas novidades e discute com o grupo, podendo ser ouvido e ouvir o outro, respeitando-se mutuamente e contribuindo com sua aprendizagem (COSTA et al., 2016, p. 7).

Como explica Passeggi (2014), a roda de conversa é ferramenta interativa para produzir dados com crianças. De acordo com a autora, nas rodas de conversa pode-se construir um espaço lúdico que proporcione um universo de faz de conta, “propício ao desenvolvimento da dimensão narrativa” (PASSEGGI, 2014). Nesse sentido, ferramentas semióticas como: contos, desenhos, brinquedos, instrumentos e outros, contribuem para o diálogo com e entre as crianças, estimulando seu imaginário no momento da entrevista (PASSEGGI, 2014).

Ao orientar pesquisadores sobre as maneiras de proporcionar diálogo com as crianças nas entrevistas em grupo, Martin (2008) ensina que para incentivar as crianças a melhor elaborar e desenvolver suas respostas, o pesquisador pode fazer perguntas como: “Explique melhor o que você quer dizer”, ou “Por que você disse isso?”

Seguindo a sugestão do citado autor, formulei questões norteadoras para conduzir as rodas de conversa, como: vocês gostariam de comentar alguma coisa sobre o que registraram no *Diário de Ideias de Música*? Como vocês definiram o que representar nos diários? De onde vieram essas ideias? O que vocês pensam sobre cantar no coro infantil? Se fossem explicar a um amigo ou amiga, o que diriam? Assim procedendo, ampliei o diálogo entre as crianças, fomentando a elaboração de mais respostas e perguntas pelas próprias crianças. Vale ressaltar que o roteiro utilizado para os diálogos nas rodas de conversa (ver apêndice E) foi elaborado com base em Beineke (2009).

Como analisa Vargas et al. (2016, p. 130), “reunir-se numa roda de conversa pode proporcionar a interação entre os pares e inúmeros saberes, partilhados e

ressignificados a partir das discussões”. Nesse sentido, incentivei as crianças a dialogarem com seus pares em forma de entrevista, atizando sua curiosidade em relação às produções dos colegas.

Ao discutir sobre os processos existentes entre as crianças na roda de conversa, Warschauer (1993) lembra que esse momento oportuniza a reflexão, reconfigurando suas próprias ideias.

Isso ocorre num processo de mudança de opinião, criação de novas hipóteses, defesa de ideias, além da reflexão sobre diversos temas trazidos pelas crianças durante as rodas, visto que a abertura ao novo é a primeira característica da roda (WARSCHAUER, 1993, p.48).

Segundo a autora, “a constância dos encontros propicia um maior entrelaçamento dos significados individuais, a interação aumenta e criam-se significados comuns, às vezes até uma linguagem própria” (WARSCHAUER, 1993, p. 46). Costa et al. (2006) salientam que esse momento entre as crianças promove a troca de ideias, as falas sobre suas vivências e suas formas de ver o mundo. Nesse sentido, o pesquisador pode conhecer as ideias das crianças em relação às suas experiências, além de observar que “as crianças são estimuladas a participar do processo” (COSTA et al, 2016, p. 3).

Ao pesquisar sobre os desdobramentos das rodas de conversa entre as crianças e sua troca de ideias, Costa et al. (2016, p. 5) esclarecem que esse momento “estimula-as a falar e a respeitar a fala de cada um”. Por isso, a roda de conversa oportuniza o diálogo entre os pares, em que “cada um apresenta suas novidades e discute com o grupo, podendo ser ouvido e ouvir o outro, respeitando e contribuindo com sua aprendizagem” (COSTA et al, 2016, p. 7).

Buscando analisar diálogos com crianças em pesquisas científicas, Martin (2008) considera esse momento como fonte de dados valiosos nessas pesquisas. Sugerindo caminhos, o autor esclarece que perguntas relacionadas a forma ou maneira e causa ou motivo – “como” e “por quê” – oportunizam que as crianças elaborem e reflitam sobre suas respostas. Assim, algumas estruturas iniciais de perguntas são apresentadas às crianças para que elas tenham modelos em que se basear para conduzir suas entrevistas, cabendo-lhes decidir se aceitam ou não as sugestões do pesquisador.

Os passos na execução da pesquisa são expostos a seguir, no detalhamento de cada etapa da produção de dados.

2.3 O Coro e os primeiros contatos

Num mapeamento mais amplo de escolha do grupo a ser investigado, analisei primeiramente a possibilidade de pesquisar coros que conhecia ou que sabia de sua existência. Nesse primeiro levantamento de possibilidades, relacionei coros infantis dos estados do Paraná, Santa Catarina, São Paulo e Rio de Janeiro.

Tendo em vista o objetivo da pesquisa, elenquei critérios para a escolha do grupo que participaria da pesquisa, como: 1) disponibilidade e interesse do(a) professor(a)/regente do coro em participar da pesquisa; caso houvessem opções, seria selecionado, preferencialmente, um coro que estivesse ligado a uma escola pública; 2) a viabilidade em estar presente semanalmente nos ensaios do coro e; 3) a possibilidade de minha orientadora participar das rodas de conversa com as crianças, auxiliando na condução e no desenvolvimento da produção dos dados.

No processo de escolha, conheci o Cantoria, da cidade de Florianópolis/SC. O Coro é uma atividade de extensão realizada no Colégio de Aplicação (figura 3), da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, na capital catarinense. Esse colégio segue a política educacional adotada pela Universidade Federal para atender à trilogia Ensino, Pesquisa e Extensão.



Figura 3: Entrada do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, registrada pelo autor, 2018.

O projeto de canto coral infantil oferece uma prática educativa de iniciação musical através do Canto Coral, dentro do ambiente escolar, destinado a crianças do

Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano. Os objetivos dessa atividade centram-se em conhecer elementos básicos do som, tanto materiais como expressivos (altura, duração, intensidade, timbre, dinâmica, andamento, caráter expressivo, articulação e forma musical); desenvolver a percepção e a memória auditiva, o senso rítmico e a afinação; realizar atividades de técnica vocal (respiração, dicção e emissão); participar da elaboração de arranjos e composições musicais coletivas; expressar-se; movimentar-se; conhecer repertório de diferentes estilos e origens; participar de apresentações musicais⁵.

A prática coral iniciou suas atividades em 2011, orientada por dois professores: a regente e coordenadora do projeto coral, e o professor que cumpre a função de músico correpetidor do coro infantil. Com a duração de 75 minutos, os ensaios do Coro Infantil são realizados semanalmente, após o período vespertino.

O repertório do grupo era composto por obras de diversos estilos e gêneros musicais, enfatizando peças escritas originalmente para crianças. O grupo tem-se apresentado dentro e fora dos espaços da UFSC, estando presente em eventos da Universidade. Entre os requisitos para participar do coro, o site do colégio esclarece que “não é necessária nenhuma experiência anterior com o canto, apenas ter vontade de cantar”.

Selecionado o coral que supunha ter os requisitos que procurava, entrei em contato com a professora/regente responsável pelo grupo infantil durante o primeiro semestre do ano letivo, mais especificamente no mês de abril de 2018, e lhe apresentei minhas ideias iniciais da pesquisa, enfatizando meu interesse em conhecer o coro e as crianças.

Manifestado meu interesse em conhecer o projeto, a professora/regente responsável pelo coro prontificou-se a colaborar, demonstrando receptividade ao meu projeto de pesquisa. Sentindo-me bem acolhido, tanto pela professora/regente quanto pelo professor/correpetidor do coro, aumentou ainda mais meu interesse em conhecer o grupo e as crianças.

Os primeiros contatos com o grupo foram no final do primeiro semestre de 2018, com o intuito de perceber como eram realizados os ensaios, a estrutura do projeto de extensão, o número de crianças participantes e a duração dos ensaios do coro.

O coro infantil pesquisado contava então com vinte e nove crianças entre seis e onze anos de idade, número que variava bastante a cada ensaio do grupo. Ao todo, foram

⁵ Informações colhidas do site do colégio: <http://www.ca.ufsc.br/coral/>

observados treze encontros, além de duas apresentações do coro. A primeira apresentação ocorreu no dia 04 de outubro de 2018, no VIII Encontro de Pesquisa e Extensão do MUSE, na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, e a segunda apresentação no dia 20 de novembro de 2018, na Semana de Consciência Negra, na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

No primeiro dia de observação, cheguei ao Colégio de Aplicação cerca de trinta minutos antes do início do ensaio. Como não conhecia as dependências do colégio, optei por chegar com antecedência para poder localizar-me sem pressa. Já no colégio, posicionei-me no pátio, próximo à sala de ensaios, aguardando o seu início.

Como o ensaio é realizado após o término das aulas do período da tarde, supus que aquelas crianças que brincavam no pátio faziam parte do coro. Nessa espera já pude começar a observar a relação das crianças com seus pares. Elas brincavam das mais diversas brincadeiras enquanto aguardavam o ensaio começar.

No primeiro encontro observei a relação amistosa das crianças com a professora e regente do coro. Esses momentos de conversa informal no início dos ensaios do coro eram comuns a todos eles, e viam-se pequenos grupos que se formavam no próprio coro, conversando sobre assuntos distintos, antes do início do ensaio.

Conversando com a professora do coro infantil antes de iniciar o ensaio, ela me contou que é comum que pesquisadores realizem pesquisas científicas no Colégio de Aplicação, por sua articulação entre Pesquisa, Ensino e Extensão, princípio que rege as Universidades públicas brasileiras. Contudo, visando a uma aproximação mais efetiva entre pesquisador e as crianças do coro, a professora sugeriu que eu participasse cantando e, até mesmo, executando algumas propostas metodológicas nos ensaios.

Antes de iniciar o ensaio no coro, a professora me contou que no repertório do grupo havia uma canção cuja letra tematizava brincadeiras de roda. Além disso, estava pensando em executar com o coro algumas brincadeiras no momento do ensaio e que gostaria muito que eu participasse das brincadeiras que ela elaboraria para os ensaios juntamente com as crianças.

Essas relações notadas já no primeiro dia em que estive no ensaio do coro me fizeram perceber o elo necessário para a aproximação com as crianças. Percebi também que estar presente como pesquisador fazia as crianças me olharem como uma pessoa diferente do seu contexto, como quem estivesse para capturar suas experiências e suas atitudes.

2.4 Passos na execução da pesquisa

Conforme discutido no tópico anterior, as observações, os registros nos diários e as rodas de conversa foram ferramentas importantes para a produção de dados com as crianças. No momento da observação e registro em áudio e vídeo, deixei uma câmera em frente ao coro infantil, onde pudesse filmar todos os ensaios em que estive presente. As anotações dos acontecimentos dos ensaios ou das apresentações não foram realizadas no momento dos ensaios, para que minha presença enquanto pesquisador fosse pouco notada pelas crianças. Nesse sentido, nos ensaios ou nas apresentações, busquei envolver-me com as crianças, fazendo as atividades com elas. Desta forma, as anotações do que me chamavam a atenção eram realizadas aos finais dos encontros com as crianças. Além disso, convém salientar que esta primeira etapa da produção dos dados se estendeu durante todo o período em que estive presente com o coro infantil, entre os meses de setembro e dezembro.

Como segunda etapa da produção dos dados, entreguei às crianças um diário, onde elas pudessem registrar os sentidos atribuídos à música e à prática coral que gostariam de compartilhar comigo, enquanto pesquisador. Para isso, confeccionei um diário para cada criança, tendo na capa lápis de cor a fim de estimular a produção dos coralistas nos diários. Cada *Diário de Ideias de Música* tinha vinte páginas em branco, sem linhas nem margens.

Os diários foram entregues às crianças no último ensaio do mês de outubro, ressaltando que elas poderiam registrar suas ideias durante todo o mês de novembro. Além disso, as crianças foram orientadas que poderiam produzir suas ideias nos diários livremente, optando pelas formas que mais representassem suas perspectivas em relação ao coro infantil.

A partir de suas produções nos *Diários de Ideias de Música*, as crianças foram convidadas a participar das rodas de conversa, com o intuito de discutirmos suas produções. A distribuição das crianças nos grupos foi dada de forma aleatória nos dias das realizações das RC, pela professora Dulce. Com isso, foram realizadas seis rodas de conversa com grupos de quatro a cinco crianças cada. Entretanto, por uma das crianças chegar ao final do ensaio do coro no segundo dia das RC, foi realizado um diálogo individual. A organização das crianças em cada grupo pode ser observada no apêndice F.

As rodas de conversa foram realizadas nos dois últimos encontros do ano letivo, sendo na última semana de novembro e na primeira semana de dezembro, devido às

apresentações que as crianças fariam no final do ano e a finalização das atividades com os professores. Cada grupo de crianças teve em média vinte e cinco minutos de diálogo, realizados durante o ensaio do coro, em outra sala do colégio.

Nas RC com as crianças do Cantoria, utilizei um microfone conectado a uma caixa de som multimídia (figura 4), de modo a colocá-las como entrevistadas e entrevistadoras.



Figura 4: Microfone e caixa de som utilizada para as RC, registrado pelo autor, 2018.

Nesta pesquisa, a escolha pelas RC teve o intuito de facilitar a interação entre as crianças, de forma a compreender suas ideias e perspectivas em relação ao coro infantil. Além disso, enquanto pesquisador e mediador das discussões, busquei estabelecer um ambiente que encorajasse a contribuição das crianças com diálogos referentes às suas produções.

Um esquema do desenho da produção de dados e seu cronograma podem ser vistos na figura 5.

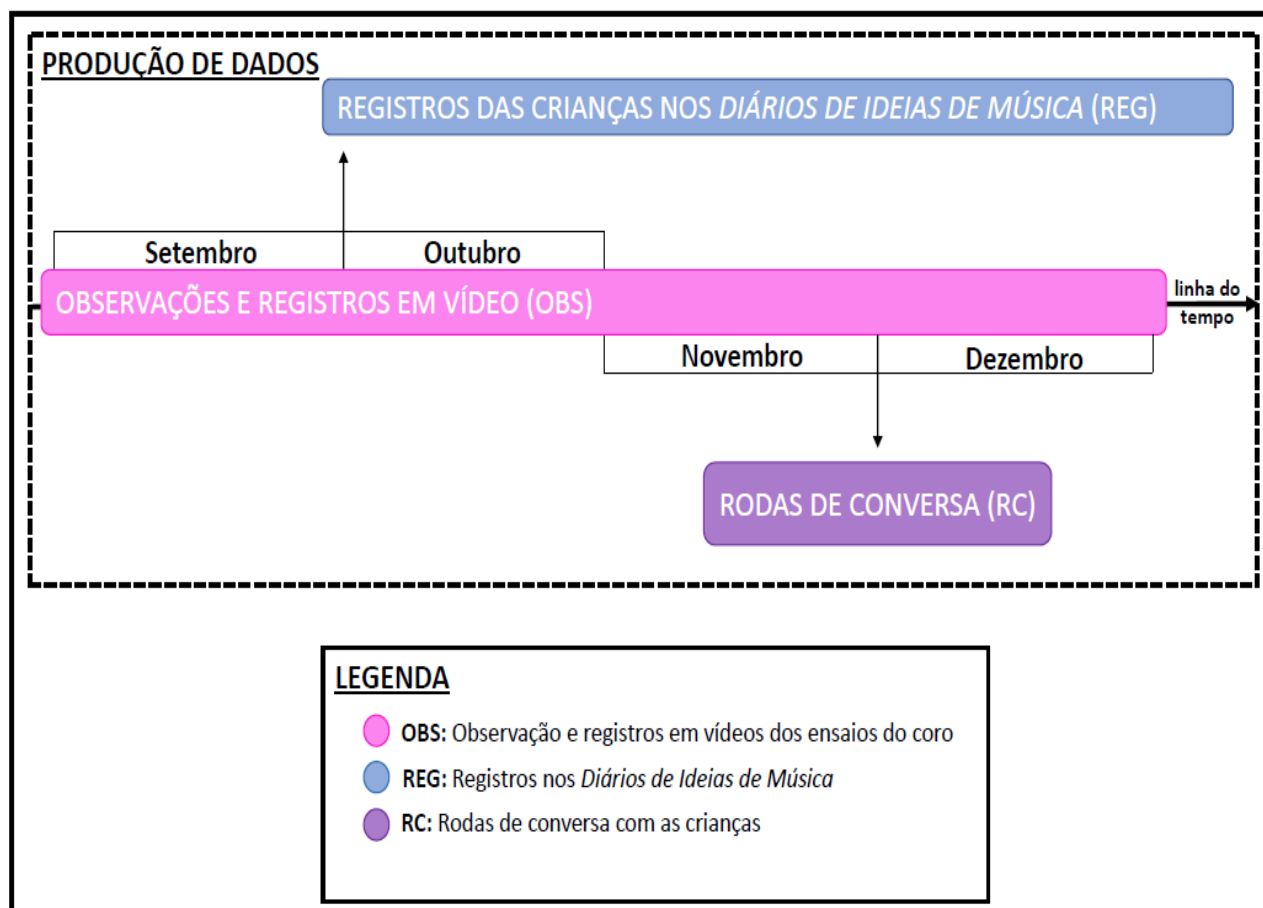


Figura 5: Planejamento do desenho metodológico da pesquisa e produção de dados, elaborado pelo autor, 2018.

2.5 Procedimentos éticos

A decisão de pesquisar o Cantoria: Coral Infantil do Colégio de Aplicação da UFSC, ocorreu no final do primeiro semestre de 2018, quando foram estudados os procedimentos indicados para desenvolver pesquisas com seres humanos, submetendo o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos da UDESC, ligado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, seguindo o que determina a Resolução 466/2012/CNS/MS/CONEP⁶. A resolução fundamenta-se nos principais documentos internacionais que derivam de declarações e diretrizes que envolvem pesquisas com seres humanos, sendo norteadora da ética em pesquisas científicas envolvendo seres humanos no Brasil. Essa resolução norteou a pesquisa na elaboração dos procedimentos éticos, incluindo a apresentação e explicação da pesquisa aos pais e

⁶ A resolução encontra-se disponível no endereço eletrônico: http://www1.udesc.br/arquivos/id_submenu/677/resolucao_466_12_cns_ms.pdf

responsáveis e às crianças, bem como a elaboração do termo de consentimento livre e esclarecido⁷ e o termo de assentimento⁸ direcionado às crianças.

Esses documentos foram entregues aos pais, crianças, professores e coordenação do Colégio de Aplicação no momento da aprovação e deliberação do início da pesquisa pelo Comitê de Ética da UDESC⁹. Os termos de consentimento e assentimento foram entregues em duas vias, solicitando a autorização dos responsáveis para a participação das crianças na pesquisa, incluindo o uso de gravação em áudio e vídeo, a produção das crianças nos Diários de Ideias de Música, as entrevistas com as crianças e a utilização dos dados produzidos para fins de publicação em meio acadêmico-científico.

A pesquisa foi apresentada às crianças no dia 28 de agosto de 2018, no primeiro ensaio do coro infantil ao qual estive presente. Os pais foram avisados da pesquisa por escrito, contendo as informações da pesquisa e os direitos. Os direitos assegurados pela pesquisa estavam na participação voluntária dos envolvidos, do não envolvimento de risco nem prejuízo de qualquer natureza às crianças, da possibilidade de desistência a qualquer momento e da confidencialidade e privacidade dos participantes, pelo uso de pseudônimos tanto das crianças quanto dos professores. Vale ressaltar que, a priori, os pseudônimos utilizados nesta pesquisa foram escolhidos pelas próprias crianças. Entretanto, alguns pseudônimos tiveram de ser alterados devido à impossibilidade de definição de gênero nas escolhas das crianças.

Nos documentos entregues aos pais e/ou responsáveis, constaram informações a respeito do pesquisador e da orientadora, além da disponibilidade do pesquisador para esclarecer eventuais dúvidas em relação à participação das crianças, ou durante o processo da pesquisa.

Importante destacar que, após a redação do texto final da dissertação, o mesmo foi devolvido à professora Dulce, para que ela pudesse ler e, eventualmente, tecer comentários sobre as minhas interpretações. Este procedimento ético caminha ao encontro de Kramer e Pena (2019) ao salientarem que “devolver os resultados das pesquisas – em forma de relatórios, apresentações orais, distribuição de textos – aos sujeitos pesquisados e às instituições e aos órgãos a que pertencem é o foco do compromisso ético” (KRAMER; PENA p. 74, 2019).

⁷ O termo de consentimento livre e esclarecido está no Apêndice B deste trabalho.

⁸ O termo de assentimento está no Apêndice C deste trabalho.

⁹ O Parecer Consubstanciado do CEP pode ser localizado pelo número do CAAE 96024118.4.0000.0118.

2.6 Organização e análise dos dados

Durante todo o período da produção dos dados, os relatórios e os registros transcritos (áudio e vídeo) foram arquivados e separados por data dos encontros, sendo identificados e catalogados por data da observação. Os relatórios (sem filmagem) tiveram a função de diários de pesquisa, contendo os registros dos ensaios por escrito e a transcrição das relações desenvolvidas com as crianças. Segundo Gibbs (2009), os relatórios são importantes em qualquer etapa do caminho, sendo para alguns pesquisadores o registro de sua própria trajetória, enquanto para outros é documento mais amplo contendo ideias e análises dos rumos da produção dos dados.

Muitos pesquisadores mantêm um diário ou um caderno de notas no qual registram suas ideias, discussões com colegas, noções sobre o próprio processo de pesquisa e qualquer outra informação pertinente ao processo como um todo e à análise dos dados. Essa é uma boa ideia para qualquer pesquisador em qualquer etapa do caminho (GIBBS, 2009, p. 45).

Os *Diários de ideias de música* foram fotografados quando as crianças os entregaram. As fotos foram separadas em pastas digitais com o nome e o pseudônimo escolhido por cada criança. Posteriormente, foi feito um levantamento dos conteúdos presentes em cada diário, separando e anotando tópicos recorrentes para as categorias de análise. Este primeiro levantamento dos dados foi cruzado com as categorias provenientes das RC com as crianças.

Seguindo a organização dos dados, separei cada relatório e cada registro (fotos, vídeos e áudios) em novas pastas digitais identificadas por tema e data, reunindo assim uma coletânea de dados das observações dos ensaios, das apresentações do coro infantil, das RC com as crianças e das fotografias dos *Diários de Ideias de Música*. Por fim, dei nome a cada pasta digital de modo a facilitar posteriormente o uso ou a simples visualização dos dados.

Durante o período da produção de dados, iniciado no mês de setembro, tendo os relatórios e registros separados em diferentes arquivos, nomeei as transcrições das observações e rodas de conversa de OBS (observação em relatórios), e de RC (diálogos em rodas de conversa, registros de áudio e vídeo). Como destacam Bogdan e Biklen (1994), a organização dos dados através de categorias pode auxiliar pesquisadores no momento da análise dos dados. Dessa forma, “as categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu [...], de forma que o material contido num

determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 221).

Os textos referentes às anotações e transcrições das observações dos ensaios e apresentações, e das rodas de conversa, foram organizados em documentos no Word. Esse procedimento seguiu o procedimento sugerido por Pimentel (2001): “organizar o material significa processar a leitura segundo critérios de análise de conteúdo, comportando algumas técnicas, tais como fichamento, levantamento quantitativo e qualitativo de termos e assuntos recorrentes, criação de códigos para facilitar o controle e manuseio” (PIMENTEL, 2001, p. 184).

Após a organização das transcrições e tendo-as impressas, analisei as temáticas encontradas tanto nos relatórios quanto nos registros, assinalando a frequência com que aparecia cada assunto. Em seguida, elaborei uma lista das temáticas frequentes para facilitar sua visualização no momento de discuti-las e interpretá-las.

O próximo passo foi organizar as falas das crianças contidas nos relatórios escritos e nos registros em áudio e vídeo, também dividindo-os por temáticas a fim de gerar novos arquivos para cada assunto. Além disso, juntamente com os relatórios e registros, organizei as fotos que registrei durante os ensaios e a apresentação do coro infantil na UDESC.

A seguir apresento as análises organizadas em dois capítulos, intitulados: (1) *Crianças do Cantoria e suas relações com a música*; e (2) *O Cantoria e as Ideias de Música das crianças*. No primeiro capítulo dos dados, apresentando as perspectivas das crianças sobre as apresentações do grupo, a compreensão do *ser artista*, o que pensam sobre participação e seu engajamento no coro, o interesse pelo brincar durante as práticas musicais e suas concepções sobre o repertório realizado. No segundo capítulo, discuto as preferências musicais das crianças fora do âmbito do coral e seus instrumentos favoritos.

3. AS CRIANÇAS DO CANTORIA E SUAS RELAÇÕES COM A MÚSICA

No intuito de analisar as perspectivas das crianças em relação à prática coral, as rodas de conversa foram utilizadas como encontros onde as crianças puderam expressar o que compreendiam sobre o fazer musical e o que haviam produzido em seus *Diários de Ideias de Música*. Embora as questões norteadoras das RC apresentassem diferentes focos, como questões sobre a relação das crianças com a música em geral e suas perspectivas sobre o coro infantil, observou-se que para elas os temas eram indissociáveis.

Neste capítulo apresento os diálogos das crianças sobre as questões mais abrangentes de suas relações com a música. Entretanto, observa-se que, em muitos momentos, as crianças relacionaram o que compreendiam de música com o que realizavam no Cantoria, expressando suas perspectivas em relação à sua(s) música(s), cantores(as), banda(s), instrumento(s) preferido(s), suas inspirações, suas relações com outras áreas das artes etc.

Tendo em vista que as *ideias de música* das crianças devem ser interpretadas e compreendidas em seu contexto, este capítulo inicia apresentando como aconteceram os encontros do Cantoria. No item *Os encontros com as crianças do Cantoria*, aspectos relacionados a como as crianças perceberam esses encontros, o espaço que lhes foi dado para dialogar entre os pares e sua interação com os professores.

As falas das crianças auxiliaram a compreender como essas relações com a música se relacionam com as suas *ideias de música* sobre a prática coral. Para tal, as rodas de conversa foram norteadas pelas seguintes questões: O que vocês pensam sobre música? Quais atividades musicais gostam de realizar? De quais músicas vocês mais gostam? Quais seus cantores (as) ou bandas preferidas? O que faz vocês gostarem de uma música?

A análise dos dados, que inclui fotos, falas das crianças e observações, gerou algumas categorias que orientaram a construção deste capítulo: (1) *as músicas que ouvimos, os artistas a que assistimos*; (2) *entre o cantar e o tocar*; e (3) *onde e como aprendemos música?*.

3.1 *Os encontros com as crianças do Cantoria*

Como já foi abordado no capítulo da metodologia desta pesquisa, o Cantoria consiste em atividade de extensão realizada no Colégio de Aplicação, na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, com objetivo de oferecer às crianças entre 6 e 12 anos, iniciação musical através do Canto Coral. Os ensaios são realizados nas terças-feiras, com duração de 1h15min, tendo início às 18h. Existe um pequeno intervalo entre as aulas do período da tarde e o ensaio do coro, utilizado para um lanche, tomar água ou conversar com as outras crianças que vão chegando para o encontro musical.

Nesse período antes do ensaio, as crianças ficam reunidas num refeitório do Colégio de Aplicação, próximo à sala de ensaios do coro. Ali, as crianças aguardam o horário do encontro, muitas vezes acompanhados da professora Dulce, a regente do grupo. As crianças conversam sobre assuntos diversos com as outras crianças e com a professora. Dado o início do ensaio, todas as crianças se encaminham para a sala, geralmente recepcionadas pelo professor correpetidor, João Augusto.

O Colégio de Aplicação da UFSC permite que crianças de outras instituições de ensino frequentem essa atividade de extensão. Dessa forma, a porta da sala de ensaio do coro infantil também concentra pais e mães das crianças que levam seus filhos para a atividade musical. Alguns pais aguardam as crianças do lado de fora da sala durante todo o ensaio. Outros pais vão buscá-las no término do encontro. Segundo a professora Dulce, geralmente é facultado aos pais assistir ao ensaio do coro infantil, desde que participem ativamente das atividades musicais do grupo, cantando e interagindo com as crianças.

A partir das 18h as crianças vão chegando à sala de ensaio, sentando nos lugares que desejarem. Percebeu-se que a cada ensaio as crianças sentavam em lugares distintos, não tendo um lugar específico para cada criança. Entretanto, durante os ensaios, a professora Dulce faz algumas trocas de lugares, buscando melhor sonoridade ou menos conversa entre as crianças durante os exercícios propostos no grupo coral.

Os professores Dulce e João Augusto iniciam o ensaio com um relaxamento corporal das crianças, seguido de exercícios de técnica vocal. Todos os exercícios vocais propostos pela professora Dulce estão relacionados com o repertório que ela executa durante o ensaio. Segundo a professora, *as crianças já ficam preparadas para o que será trabalhado nos nossos encontros.*

Após o aquecimento vocal, a professora inicia o trabalho de repertório com o grupo, acompanhada ao violão pelo professor João Augusto. Nesse momento, a

professora dá preferência às músicas que serão executadas em apresentações musicais, caso haja alguma apresentação marcada. Do contrário, a professora busca passar todo o repertório com as crianças para superar suas dificuldades em questões técnicas vocais, como articulação, sonoridade, extensão vocal e outros.

Durante os ensaios, os professores permitem que as crianças expressem suas ideias sobre o que geralmente é trabalhado nos encontros, abordando questões sobre qual das músicas do repertório querem realizar, ou por qual preferem dar início ao ensaio. Durante a execução do repertório, as crianças também são convidadas a tocarem alguns instrumentos de percussão, como: caxixi, tambor, clavas, xilofones e teclado. A professora Dulce escolhe as crianças que executarão os instrumentos. No decorrer dos encontros foi possível observar o cuidado da professora Dulce nesse processo, visando à participação de todas as crianças e enfatizando a importância de que todos tenham a experiência de tocar e cantar no coro.

No momento de execução do repertório, professores e crianças conseguem ter a visão geral das músicas executadas, podendo fazer alterações de instrumentos acompanhados pelas crianças, andamento e intensidade, além de outros aspectos. Essas alterações são decididas em conjunto com as crianças, proporcionando espaço para que elas manifestem suas ideias a respeito da execução do repertório do grupo.

Nos ensaios do grupo que presenciei, pude observar o comportamento das crianças e a maneira como interagem com os professores e com as próprias crianças do coro. A pedido da professora Dulce, durante todos os encontros busquei realizar as atividades com as crianças, facilitando assim minha interação com elas. Essa interação também contribuiu para que minha presença nas RC fosse de uma pessoa não mais estranha, mas que já conhecesse o grupo e o desenvolvimento dos ensaios. Além disso, essa aproximação nas atividades com as crianças permitiu-me observar alguns diálogos entre as próprias crianças sobre o que estava sendo desenvolvido.

A seguir, os dados dos diálogos com as crianças, iniciando por um tema que se destacou nas rodas de conversa: as músicas e os artistas que conheciam.

3.2 *As músicas que ouvimos, os artistas a que assistimos...*

Os diálogos com as crianças nas RC foram iniciados com reflexões em torno do que elas atribuem à música, dentro e fora do âmbito coral. Nessas discussões, as crianças expressaram suas ideias sobre os motivos que as fazem gostar de certas músicas, suas preferências musicais, as formas de acesso à música e os critérios que elas utilizam para avaliar se uma música *é boa ou não*. As ideias das crianças conduziram os diálogos para outro aspecto a ser analisado: expondo suas músicas e artistas preferidos, refletiram sobre a aceitação ou não dessas preferências musicais.

As crianças escreveram os nomes das músicas, fizeram desenhos e colagens de recortes de revistas com seus ídolos nos seus *diários de ideias de música*. Observou-se que as falas das crianças a respeito da música e do coro infantil estavam permeadas pelas experiências musicais vividas também fora da escola, fora do coro, com seus pais, amigos, mídias e outros. Nas falas das crianças, diversas ideias foram emergindo sobre os motivos que as fazem gostar de música:

Eu amo música porque eu sinto que ela me faz bem (Bele)
Eu consigo expressar meus sentimentos com a música (Nico)
Ouvir música me relaxa às vezes, por isso que eu gosto (Cristal)
Sem música a vida ia ser muito chata para mim (Luna)
Eu gosto de música porque eu amo dançar (Flôr)
Música é arte, e faz bem a gente ouvir (Ceci)
Eu sou apaixonada por música porque me deixa feliz (Mari)

Das expressões *o que eu sinto*, *o que eu consigo expressar* ou *me deixa feliz*, deduziu-se que os motivos, na maioria das vezes, se relacionavam com os sentimentos que a música provoca nas crianças. No caso de Bele, ao afirmar que *quando eu ouço minhas músicas preferidas, eu me sinto bem mais feliz em casa*, a menina logo quis mostrar aos colegas o que havia produzido em seu *Diário de Ideia de Música*. Ela enfatizou que quis deixar uma folha de seu diário só para as suas músicas preferidas, como Meu Crush, Macarena, Jogo do Amor e Parabéns para você (figura 6), explicando que as ouve diariamente:

Bele: Eu escrevi na primeira folha do meu diário as músicas que eu mais ouço na minha casa. Eu também coleí um adesivo de coraçãozinho para você ver que eu gosto bastante dessas músicas.
Pesquisador: Que legal. E o que a faz gostar tanto dessas músicas que você colocou nessa folha?

Bele: Ah, eu já ouvi algumas delas em novelas. Mas o que eu mais ouço é no Youtube¹⁰. Aí, lá no Youtube já fica registrado que eu ouço aquelas músicas, então sempre tocam as mesmas (RC4, p. 5).



Figura 6: Registro no diário de Bele (9 anos) sobre suas músicas favoritas.

Questionada sobre suas bandas ou artistas preferidos, respondeu: *Eu gosto de músicas de todos os estilos. Eu gosto de alguns cantores e bandas, mas eu busco ouvir de tudo um pouco.* Algumas crianças também salientaram gostar de músicas eletrônicas, porém sem mencionar os artistas que mais ouvem. Em diálogo no grupo 2, as crianças afirmaram gostar desse estilo musical porque apreciam o ritmo eletrônico presente nas músicas. Segundo elas, as *batidas eletrônicas* as viciam e as fazem gostar cada vez mais do que ouvem:

Pesquisador: E o que faz vocês gostarem dessas músicas? Vocês sabem?

Jujuba: Eu não sei. É porque a gente vicia muito nessas músicas.

Aninha: A batida.

Biel: A batida?

Aninha: É. O ritmo.

Pesquisador: A batida da música? O ritmo?

¹⁰ O Youtube é uma plataforma digital de compartilhamento de vídeos. Criado em fevereiro de 2005 para compartilhar grandes arquivos de vídeo, permite que os usuários coloquem seus próprios registros na rede virtual, podendo ser acessado por qualquer pessoa no mundo. Informação disponível em: <http://brasilescola.uol.com.br/informatica/youtube.htm>.

Aninha: É porque você vicia na música, tipo quando você ouve muita música em inglês e ouve menos sertanejo, aí você vai passar a gostar mais de música em inglês.

Pesquisador: Então, quanto mais você ouve...

Carol: Mais a gente fica viciado.

Pesquisador: Quanto mais fica viciado, mas você gosta?

Carol: É.

Pesquisador: Vocês concordam?

Crianças: Aham (RC2, p. 2-3).

Ainda em suas preferências musicais, as crianças falaram sobre gostar de cantores, cantoras e bandas que ouvem em desenhos animados, séries, novelas e filmes, enfatizando que essas músicas são majoritariamente acessadas pelo celular, na plataforma digital *Youtube*. Algumas crianças relataram que suas preferências musicais estão relacionadas com as músicas que elas costumam ouvir na internet, na televisão, no rádio e nos desenhos a que costumam assistir, como Gummy Bear¹¹, Castelo Rá-Tim-Bum¹², MCs Piken e Menor¹³, Turma do Balão Mágico¹⁴, Trem da Alegria¹⁵, Raul Seixas¹⁶, Moraes Moreira¹⁷, Luccas Neto¹⁸ e músicas em inglês.

Essa forma de acesso às músicas preferidas também foi pesquisada por Roncale (2017) ao analisar as crianças participantes do estudo. De acordo com a autora, “a maioria mostrava uma interação bastante ativa, na qual o celular e o computador eram os mais citados e foram protagonistas de algumas atividades e situações envolvendo os dispositivos celulares e o *site Youtube*” (RONCALE, 2017, p. 101). A afirmação da autora e os diálogos com as crianças do Cantoria mostram a forte influência dessas mídias digitais no gosto musical de algumas crianças.

Nas RC, as crianças falaram sobre os artistas que costumavam ouvir em casa e com os amigos, relatando o celular dos pais como a maior fonte de acessibilidade às músicas desses artistas. Parte das suas preferências musicais estão relacionadas às músicas que compartilham no dia a dia com seus melhores amigos e amigas, sendo citados

¹¹ Personagem de desenho animado infantil, conhecido por cantar músicas relacionadas ao doce de mesmo nome.

¹² Série de televisão brasileira infanto-juvenil e educativa, produzida e exibida pela TV Cultura nos anos 90.

¹³ Foi uma dupla musical brasileira, com repertório do gênero musical Funk.

¹⁴ Banda de música infantil brasileira dos anos 80.

¹⁵ Grupo Musical Infantil brasileiro criado em 1985.

¹⁶ Raul Santos Seixas foi cantor e compositor do *rock* brasileiro dos anos 60 e 70, de Salvador/BA.

¹⁷ Ex-integrante do grupo musical Novos Baianos, Antônio Carlos Moraes Pires é cantor, compositor e músico brasileiro.

¹⁸ Conhecido como *youtuber* brasileiro, o conteúdo de seu canal tem objetivo de entreter crianças e adolescentes.

Ed Sheeran¹⁹, Camila Cabello²⁰, Gravity Falls²¹, Shawn Mendes²², Pabllo Vittar²³, Ludmilla²⁴, Ana Vilela²⁵ e Kevinho²⁶, além das categorias funk e sertanejo.

Essas preferências musicais também estão relacionadas aos valores e funções da música na vida das crianças, pois, como explica Beineke (2009), os significados da música estão relacionados não somente às obras musicais, mas às relações que se estabelecem, gerando novos significados. Nas suas palavras, “o discurso das crianças também revela que elas não apenas falam sobre as músicas que escutam ou fazem, mas que entendem a música nas relações que estabelecem entre suas experiências musicais e situações do dia a dia” (BEINEKE, 2009, p. 129).

Além das preferências musicais citadas, as crianças também destacaram as ideias atribuídas ao repertório musical que os pais costumam ouvir em casa. É o caso de Lena. Tanto em seu diário (figura 7), quanto nos diálogos com as outras crianças, Lena afirmou que entre as músicas que mais gosta de ouvir no dia a dia estão as canções ouvidas diariamente pelo pai: *A música que eu mais gosto é olhos coloridos, dentro do coral; e fora, são as músicas do meu pai* (Lena). Apesar de não saber dizer as preferências musicais do pai, Lena disse gostar das mesmas canções, como mostra o trecho a seguir:

Lena: Na casa do meu pai as músicas que eu mais ouço são as dele.

Pesquisador: E quais são as músicas que ele ouve?

Lena: É... não sei. Não sei o nome dos cantores.

Pesquisador: Mas você gosta das músicas do seu pai?

Lena: Sim. Gosto bastante. Na verdade, eu amo (RC4, p. 5).

¹⁹ Edward Christopher Sheeran é cantor e compositor britânico.

²⁰ Ex-integrante do grupo musical feminino Fifth Harmony, Camila Cabello é uma cantora e compositora norte-americana de origem cubana.

²¹ Série americana de televisão animada, produzida pela Disney Television Animation em 2012.

²² Cantor e músico canadense, de origem portuguesa e britânica.

²³ Cantor, compositor e *drag queen* brasileiro, Phabullo Rodrigues da Silva é conhecido nacionalmente por interpretar canções com representatividade homossexual.

²⁴ Anteriormente conhecida como MC Beyoncé, Ludmilla é cantora e compositora de músicas Funk.

²⁵ Ana Carolina Vilela Costa é cantora e compositora brasileira. Ficou conhecida nacionalmente pela música “Trem Bala”.

²⁶ Cantor e compositor brasileiro de Funk Carioca.

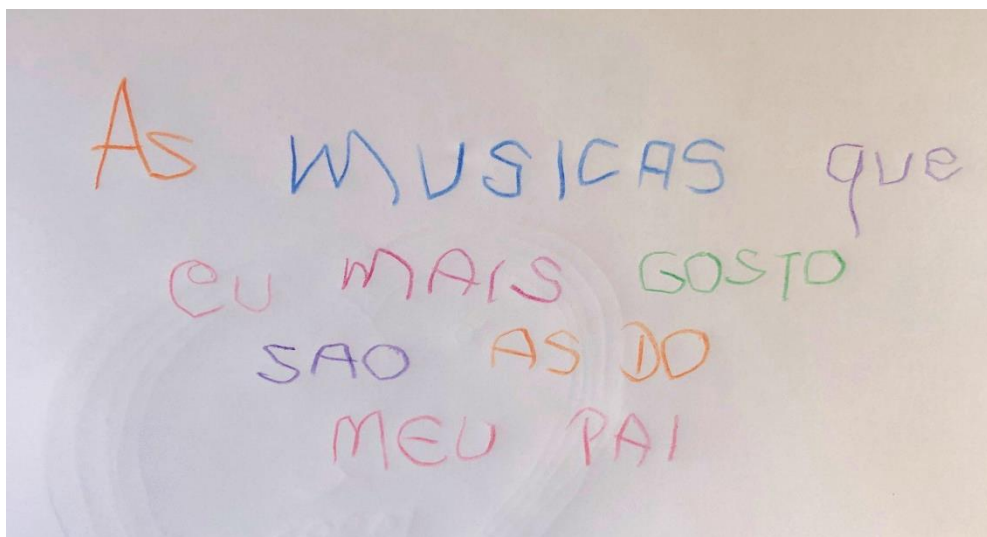


Figura 7: Registro no diário de Lena (7 anos), sobre suas preferências serem baseadas nas músicas ouvidas pelo pai.

Logo depois de Lena expor que gostava das mesmas músicas que o pai, Lipe acrescentou na RC que o pai de Lena era compositor. Segundo Lipe, umas das canções do repertório do Cantoria é da autoria do pai de Lena. Ao perguntar a Lena como ela se sentia em cantar no coro uma música que o próprio pai havia composto, ela contou que: *É super legal. Eu acho linda a música que ele fez para o nosso coral. Como eu gosto bastante das músicas que ele ouve em casa, também gosto das músicas que ele faz. As outras crianças também afirmaram gostar muito da música composta pelo pai de Lena e, entre risos, revelaram que gostariam que seus pais também compusessem músicas para serem cantadas ali no grupo.*

Observou-se nos diálogos com as crianças que geralmente suas preferências musicais se relacionavam com o que elas assistiam ou ouviam em casa ou com os amigos. Lipe, por exemplo, ao falar sobre suas músicas e artistas preferidos, citou a banda *Queen*²⁷, que conheceu num filme nos cinemas:

Pesquisador: E você Lipe, quer falar dos seus artistas preferidos? Você colocou eles no seu diário?

Lipe: Que pena que eu não achei nenhuma foto do cantor do Queen.

Angel: Quem é esse?

Pesquisador: Freddy Mercury. Você foi ver o filme?

Flor: Quem é o Queen?

Lipe: Queen é uma banda.

Pesquisador: Uma banda incrível. Eu sou fã. E você, também?

Vivi: É aquela banda de Rock, né?

²⁷ Tendo como vocalista o cantor Freddy Mercury, a banda de *rock* britânica foi fundada em 1970.

Lipe: Eu gosto muito de “We are the Champions”, “We will rock you”.
We are the Champions, my friends [cantando] (RC6, p. 4).

Lipe narrou ainda, com visível emoção, que após ter assistido ao filme e conhecer as músicas da banda britânica, ficou durante muitos dias com as melodias na cabeça e cantarolando. Além disso, afirmou que *o filme conta a história do cantor e é bem legal porque faz a gente prestar atenção nas batidas do rock* (Lipe). Ao utilizar a expressão *batidas do rock*, a fala de Lipe não só mostra que ele gosta da banda, mas também os critérios que o levaram a se aproximar das canções do Queen.

Ao dialogar sobre suas preferências musicais, outras crianças também quiseram falar sobre o que mais chama a atenção nas músicas que elas ouvem diariamente. No caso de Lis e Bele, elas disseram prestar muita atenção nas letras e na afinação vocal dos cantores. Segundo as meninas, elas conseguem perceber se o cantor ou cantora tem uma voz bonita, está desafinando ou não, e esse senso crítico foi desenvolvido nas aulas de música:

Pesquisador: E o que faz vocês gostarem de uma música? O que mais chama a atenção de vocês numa música?

Lis: Para mim é o ritmo e o que está cantando.

Pesquisador: A letra?

Lis: É.

Bele: Eu acho que o que interessa numa música é o ritmo também, se a letra é legal e se o cantor ou cantora é desafinado ou não.

Bele: Eu já fazia aula de música antes de participar do coral. Isso me ajudou a perceber se a voz da cantora era bonita ou não (RC4, p. 2).

Dialogando sobre o que mais chama a atenção nas músicas que eles ouvem, e também, o que as faz avaliar se a música *é boa ou não*, algumas crianças ressaltaram que existem *jeitos* de fazer música para que ela seja boa. Ao explicar na RC os critérios que acredita serem importantes para uma música ser de fato *boa*, Bia ressalta:

Bia: Depois de um tempo a gente vai entendendo o que é música boa e música que não é boa.

Pesquisador: E quais são as músicas boas e as que são boas?

Bia: Ah, eu acho que a música tem que ter batida, uma letra bonita e fazer a gente pensar na música sempre. Ah, outra coisa, não pode ser muito longa porque deixa chata a música (RC5, p. 3).

As ideias das crianças sobre os critérios para uma música ser classificada como *boa* também foram pesquisadas por Beineke (2009), quando analisou as falas das crianças em relação às suas composições musicais. Para a autora, uma das ideias das crianças em relação ao planejamento de suas composições estava relacionada a: ordem lógica, não

repetição, duração da música e outros critérios. Nesse sentido, a autora acrescenta que “as crianças revelam alguns critérios que orientam as suas ideias de música” (BEINEKE, 2009, p. 142).

A partir das discussões nas RC, as crianças foram crescentemente expondo suas cantoras e cantores preferidos, apresentando também suas opiniões a respeito do repertório dos colegas. Ao falar sobre sua cantora favorita, Bia sentiu-se envergonhada quando percebeu que os colegas acharam engraçado o fato de ela gostar de ouvir as músicas da cantora Anitta²⁸. Estrela não deixou claro o motivo pelo qual questionou Bia sobre sua preferência musical, porém seu espanto ao ouvir o nome de Anitta fez com que Bia se retraísse. Os outros colegas do grupo não se manifestaram em relação à preferência musical de Bia, porém acharam engraçado a situação entre as duas meninas, provocando alguns risos entre os colegas. No decorrer do diálogo entre elas, Bia preferiu dizer que já não sabia se gostava tanto da cantora.

Pesquisador: E você Bia, quais artistas ou bandas gosta mais?

Bia: Eu gosto de Anitta.

Estrela: Sério que você gosta de Anitta?

Bia: É, eu gosto um pouquinho. Na verdade, mais ou menos.

Pesquisador: Você gosta um pouquinho?

Bia: É, mais ou menos.

Pesquisador: Médio?

Bia: É, eu não sei se gosto tanto [envergonhada] (RC5, p. 2).

Ao mostrar para os colegas o que tinha realizado em seu diário, Bia pulou uma das páginas que tinha desenhado. Posteriormente, analisando os diários, percebi que a página pulada por Bia era, justamente, o desenho em que ela apresentava Anitta como sua cantora favorita (figura 8). Talvez, para Bia, mostrar seu desenho reforçaria seu gosto pela cantora no diálogo com os outros colegas. É possível que Bia tenha sentido que não era oportuno compartilhar sua preferência musical naquele momento.

²⁸ Cantora e compositora brasileira do gênero musical conhecido como POP MUSIC.



Figura 8: Registro no diário de Bia (9 anos), representando sua cantora preferida.

Situação semelhante foi discutida por Pinheiro Machado (2013). Em um dos diálogos, uma das crianças afirmou gostar das músicas do cantor Justin Bieber. Entretanto, ao expor sua preferência musical, a menina sofreu uma espécie de censura velada por parte das colegas, ao alegarem que aquele artista não merecia ser admirado. Isso a fez calar-se, evitando falar sobre suas preferências com as demais colegas. Conforme analisa a autora, “é possível que apenas naquele círculo ela tenha sentido que não cabia compartilhá-lo” (PINHEIRO MACHADO, 2013, p. 78).

Nesse primeiro momento das RC, percebeu-se que as crianças têm critérios bem definidos que orientam suas preferências musicais e determinam o que elas compreendem como *música boa*. Outro aspecto citado pelas crianças relacionava-se aos instrumentos musicais que elas gostam de tocar.

3.3 *Entre o cantar e o tocar*

A partir das discussões sobre suas preferências musicais, as formas de acesso à música e seus critérios para avaliar se uma música *é boa ou não*, as crianças compartilharam suas ideias em relação à vontade de tocar diferentes instrumentos

musicais. Nas discussões estavam presentes as referências das crianças sobre tocar instrumentos musicais, citando os professores de música e seus pais.

Minnie se desenhou tocando um violão (figura 9), dizendo: *sempre foi minha vontade, desde pequeninha*. Quando questionada sobre sua vontade, Minnie respondeu que quando entrou no coral viu o professor de música acompanhando o grupo ao violão, e isso a motivou ainda mais a aprender a tocá-lo: *Quando eu vi o professor João tocando no coral eu lembrei que o violão sempre foi um instrumento que eu queria aprender a tocar. Por isso eu me desenhei tocando, porque um dia eu ainda quero aprender (Minnie)*.



Figura 9: Registro no diário de Minnie (10 anos) tocando violão.

Outras crianças revelaram a vontade de tocar um instrumento musical tendo como referência a atuação do prof. João no coro infantil. No caso de Luna, o gosto pela música e o desejo de cantar ou tocar um instrumento musical veio desde muito cedo: *Eu sempre gostei de música, desde que eu nasci. Por mim, eu tocaria e cantaria sempre*. Além disso, Luna acrescentou que o coral despertou nela a vontade de se aprofundar mais na música e, assim, conhecer novos instrumentos musicais. *Eu comecei a fazer parte do Cantoria e vi o professor tocando violão, aí um dia eu pedi para minha mãe para eu entrar numa aula de violão (Luna)*. Sua vontade de aprender a tocar violão também foi expressa por Luna em seu *diário de ideias de música*, como se vê a seguir:

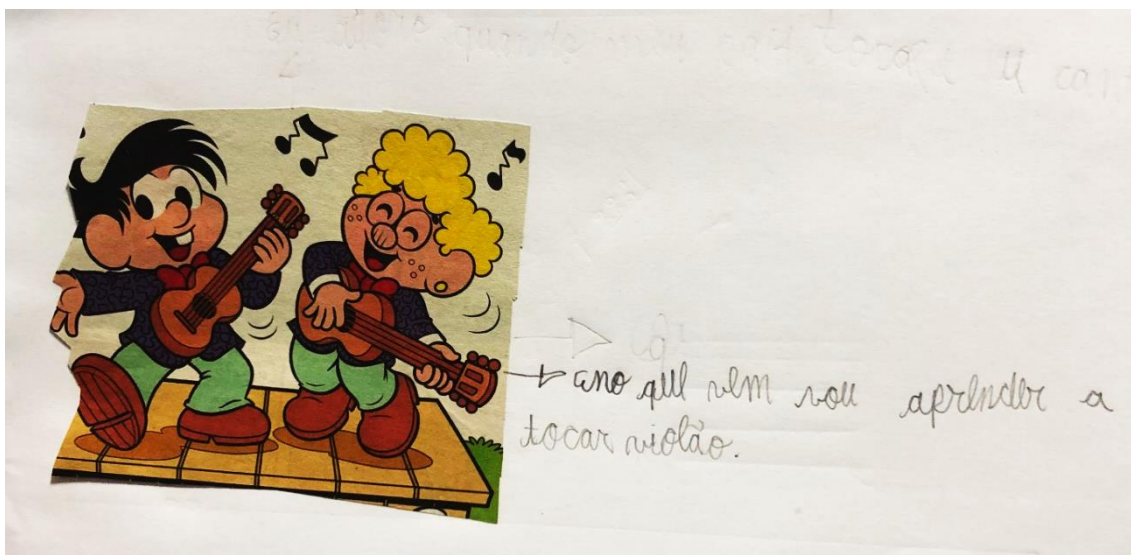


Figura 10: Registro no diário de Luna (9 anos), representando sua vontade de aprender tocar violão no próximo ano.

As falas de Minnie e Luna chamam atenção para a admiração que se estabelece entre crianças e professores, tendo em vista que os seus desejos por tocar violão partiram da referência do professor, nos ensaios do coro. Entretanto, quando questionadas sobre para que gostariam de aprender a tocar o violão, as ideias das meninas foram diferentes:

Eu acho lindo tocar para outras pessoas cantarem, então eu queria aprender para tocar no coral (Minnie)
 Vou aprender a tocar violão para também poder cantar em casa sozinha (Luna)

Além da referência ao professor João para motivar as crianças a aprender a tocar violão, a preferência dos pais também emergiu nas RC. Ao falar sobre o que havia realizado em seu diário (ver figura 11), Ceci contou aos colegas que o seu pai sempre tocou flauta doce em casa e que ele também havia aprendido a tocar na infância. Para a menina, ver o pai tocando a flauta fez com que ela se interessasse por aprender, para tocar com ele: *Eu já toco flauta doce. Eu acho muito lindo quem toca um instrumento; aí meu pai me ensinou a tocar algumas músicas porque ele também aprendeu na escola. Eu vou aprender a tocar [a música] Pipa e depois eu mostro para vocês (Ceci).*

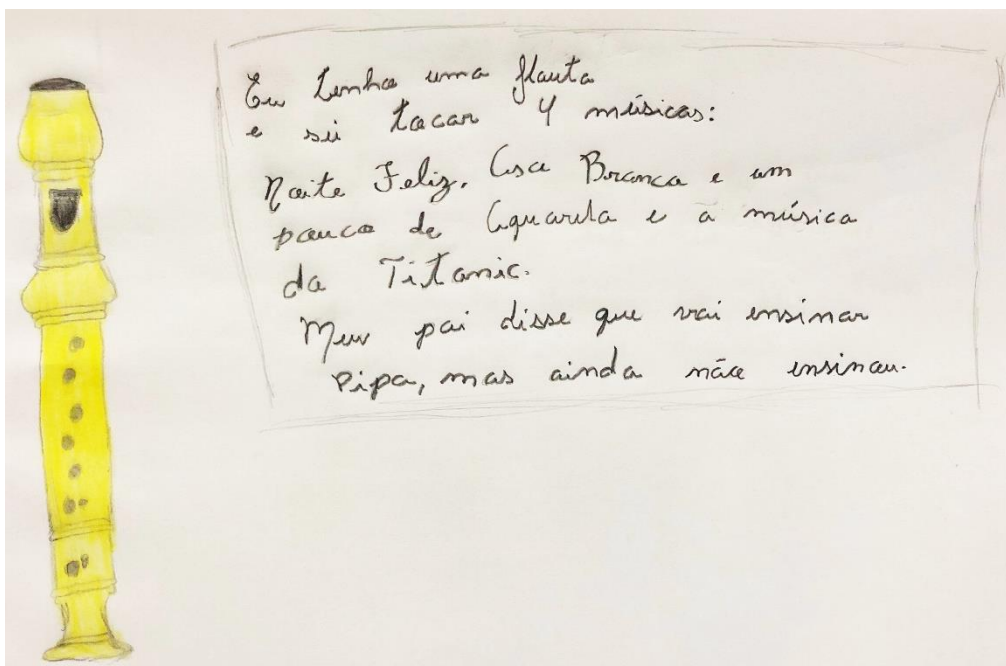


Figura 11: Registro no diário de Ceci (10 anos), sobre sua flauta doce e as músicas que sabe tocar.

De todos as crianças participantes da pesquisa, sete mencionaram a aula curricular de música que fazem no colégio. De acordo com as crianças, um dos instrumentos que elas aprenderam a tocar no colégio foi a flauta doce. Quando questionadas sobre o que pensavam sobre as aulas de música no colégio, ou sobre o coro infantil, as crianças responderam:

Aprender música na escola é muito bom porque nem todo mundo pode fazer aula fora daqui (Luna)

Eu gosto muito porque depois nós tocamos juntos o que aprendemos na aula aqui do colégio (Lipe)

Tanto o coral quanto a aula de flauta são legais aqui porque o que é importante é a aula de música (Ceci)

Conforme discute Pedrini (2013, p. 114) em sua pesquisa sobre o que pensam algumas crianças em relação ao motivo de haver música na escola, a autora salienta que “por compreenderem que a música está em todos os lugares e em tudo que fazem, as crianças valorizam o ensino de música na escola”. Além disso, como reflete a autora:

A escola, vista pelos participantes, é um espaço acessível a todas as crianças, onde se pode conhecer instrumentos musicais novos, onde se aprende o que não se pode aprender sozinho, onde podem se inspirar e que, caso desejem, serve de formação para possíveis escolhas futuras (PEDRINI, 2014, p. 116).

Assim como expressou Ceci, algumas crianças realizaram paralelo entre o tocar um instrumento musical e o cantar no coro infantil, refletindo sobre a importância das aulas de música. Nesses diálogos as crianças discutiram sobre “o aprender música”, destacando que *o importante é ter aula de música*, como é apresentado na seguinte RC:

Fabi: Mas Ceci, você disse que gosta muito de tocar flauta. Você gosta mais de tocar ou cantar com a gente no coro?

Ceci: Ah, eu gosto dos dois. Não dá para escolher porque tudo é música, e como eu gosto de música, gosto das duas coisas.

Fabi: Eu acho que o importante é a gente ter aula de música, seja no Coral ou nas aulas de flauta e de instrumento (RC1, p. 5).

No diálogo acima, sobre suas preferências entre tocar e cantar, as meninas opinaram que o importante é ter aula de música. Dessa forma, podemos analisar que, para algumas crianças, a importância reside no fazer musical, nas dinâmicas das relações e do aprendizado que a música lhes propicia, independentemente se estão tocando ou cantando.

3.4 *Onde e como aprendemos música?*

Outro aspecto presente nas ideias das crianças foi a discussão sobre os lugares e as maneiras de aprender música. Nas RC, algumas crianças estabeleceram ligação da música com outras atividades artísticas, como o teatro e a dança, exemplificando como pensam a aprendizagem musical em outros contextos. Essa discussão pode ser identificada na pesquisa de Marques (2016), ao refletir que as crianças também adquirem conhecimentos musicais e motivação nos estudos da música através de outras atividades artísticas. A autora enfatizou que “é possível permitir que a própria criança faça articulação dos resultados dessa aprendizagem às experiências vividas reorganizando-as para, assim, partir para novos projetos” (MARQUES, 2016, p. 80).

Conforme debatido pelas crianças nas RC, o fazer musical não está dissociado das outras áreas artísticas. Em um dos diálogos, Ceci disse ter feito balé antes de participar do coral, e que a prática da dança aguçou sua sensibilidade para compreender os sons quando cantava.

Ceci: No balé a gente dança com música. Talvez as bailarinas fiquem mais sensíveis ou prestem mais atenção nos passos quando ouvem música.

Pesquisador: Você prestava atenção na música quando dançava?

Ceci: Claro, senão eu não conseguia dançar. Para mim o balé e a música são muito parecidos porque trabalham com o corpo, né?

Mari: Eu também já fiz dança e minha professora sempre disse para a gente prestar atenção na música para conseguir dançar.

Ceci: É. Se a gente entende a música a gente dança melhor.

Pesquisador: E como vocês acham que isso acontece no coral? Por que vocês falaram que se entendem a música, dançam melhor? E cantando? Saberiam explicar?

Mari: Eu acho que tanto na dança como aqui no coral, a gente tem que prestar muita atenção. Então eu acho que um ajuda o outro (RC1, p. 2).

Do mesmo modo, ao ser entrevistada por uma colega na roda de conversa, Lolo acredita que o teatro a ajudou nas aulas de coral. Além disso, afirma que, em sua visão, o teatro e a música são muito parecidos:

Lis: Lolo, como foi a sua primeira apresentação do Coral?

Lolo: O Coral foi a minha segunda apresentação na vida. A primeira apresentação do coral foi a minha segunda apresentação na vida. A outra foi para bem pouquinho gente, lá na minha escola antiga, e foi com o teatro.

Lis: Você gostava de fazer teatro?

Lolo: Nossa, eu amava! Era bem engraçado.

Lis: E o que você mais gostava lá?

Lolo: Ah, eu gostava porque a gente interpretava personagens de histórias.

Pesquisador: E em que você acha que o teatro se parece com o coro?

Lolo: Huum... deixa eu pensar. Ah, eu acho que se parece no jeito da gente ter disciplina, sensibilidade. Porque a gente tem que ter sensibilidade para cantar as músicas. Então eu acho que o teatro e a música são bem parecidos (RC4, p. 4-5).

Conforme analisam Marques e Abreu (2018, p. 137), “na visão das crianças colaboradoras, as diferentes especificidades das artes não estão apartadas da música, pelo contrário, elas integram o fazer musical”. Para as autoras, as crianças entendem uma aula de música como uma possibilidade de compreender outras áreas artísticas, interpretando, criando e dançando.

Ao comentar as contribuições das aulas de teatro e canto, Bel afirma que, além de gostar muito dos encontros com os colegas, percebeu que sua timidez em outras situações do dia a dia diminuiu com a prática das aulas de artes. *Tem pessoas que são meio tímidas às vezes e algumas preferem se expressar com a música em vez de falar, porque cantando elas podem fechar os olhos e perder um pouco da vergonha (Bel).* Para a criança, as aulas de teatro e canto a ajudaram na desinibição: *Eu era uma menina muito ‘envergonhadinha’, daí eu comecei a fazer as aulas de teatro junto com as de coral e isso me ajudou muito (RC4, p. 1).*

Ao citar as contribuições da interação da dança nas aulas de música, Anders (2014) afirma que “as crianças dizem que entendem melhor a música no momento que estão dançando” (ANDERS, 2014, p. 101). Segundo a autora, ao analisar as contribuições da dança nas aulas de música observadas, as crianças se sentiram realizadas ao integrar as diferentes áreas artísticas e, assim, puderam produzir, criar e expressar livremente seus sentimentos.

As falas das crianças voltavam seu foco para o que elas compreendem sobre *como e onde aprendem música*, estabelecendo ligação entre as aulas de música no colégio e o coro infantil, o teatro, a dança. Nesse sentido, para algumas crianças, a aprendizagem musical pode estar em diversos ambientes, como lembrou Cristal: *“Eu acho que a gente não aprende música só na aula de música. Para mim, a gente pode aprender música em diversas aulas diferentes, porque em tudo tem música”*.

Nesse momento das RC, as crianças puderam expressar suas ideias sobre como compreendem a música, suas preferências musicais, suas formas de acesso e os critérios que as fazem gostar ou não de uma música. A partir dessas discussões, os diálogos foram se dirigindo para as ideias das crianças em relação às suas aprendizagens no Cantoria. Assim sendo, no próximo capítulo será mostrado como as crianças compreendem as apresentações musicais, do repertório do grupo e das atividades propostas nos ensaios do coro.

4. O CANTORIA E AS IDEIAS DE MÚSICA DAS CRIANÇAS

Nas RC, as crianças puderam dialogar sobre o que pensam sobre os ensaios do grupo, as apresentações, o repertório e as metodologias empregadas no coro, dentre outros temas.

Neste capítulo apresento as discussões agrupadas em quatro temas (1) *as apresentações e o ‘ser artista’ para as crianças*; (2) *participação e engajamento nos ensaios e apresentações*; (3) *o brincar no ensaio do coro infantil* e (4) *cantando e tocando no coro infantil*. No primeiro analiso os diálogos entre as crianças sobre como compreendem a performance musical e como se sentem no momento das apresentações do coro infantil. No segundo discuto as falas das crianças sobre o fazer musical coletivo e a importância da participação e do envolvimento nos ensaios. No terceiro são apresentadas reflexões das crianças sobre o brincar nas dinâmicas de ensaio do coro. Por fim, no quarto tema são discutidas as perspectivas das crianças sobre o repertório executado no coro infantil e a oportunidade de tocarem instrumentos musicais, acompanhando as canções do grupo.

4.1 *As apresentações e o “ser artista” para as crianças*

A gente já se apresentou no outro teatro daqui da UDESC. Era bem maior. Eu preferia muito mais o outro porque assim a gente pode mostrar mais o que a gente ensaiou (Lua).

Ao explorar a temática “apresentação” nas RC, as crianças expressaram diferentes pontos de vista sobre como se sentem, suas ideias sobre os locais das apresentações, como compreendem o *ser-artista* no coro infantil, os critérios para uma apresentação ser *de verdade*, e a importância de compartilhar essas apresentações com seus pais e amigos.

Iniciando as discussões com as crianças, pedi que elas definissem o momento das apresentações com uma única palavra – aquela que melhor expressasse o que elas pensavam sobre esse momento com o grupo. Foram citadas expressões como: *divertida, especial, mágica, importante e fantástica*. Em seguida, algumas crianças quiseram contar como se sentiam no dia da apresentação. Cristal e Bia foram as primeiras crianças a explicar seu sentimento nesses dias: *Eu me sinto muito feliz. Na primeira apresentação*

que eu fiz com o Coral eu me senti um pouco insegura porque tinha muita gente, mas depois nas outras eu fiquei muito mais segura (Cristal); A minha primeira apresentação foi no primeiro ano e eu achei mágico (Bia).

Além de Cristal e Bia, outras crianças se sentiram motivadas a compartilhar nas RC o que sentiam nas apresentações musicais do coro infantil. No caso de Lipe, seu sentimento no momento das apresentações está relacionado ao que ele espera da opinião de seus pais sobre o resultado da performance: *Me dá um friozinho na barriga toda vez que eu vou me apresentar com o coral, porque eu quero que seja bem bonita a apresentação e que meus pais vejam que a gente ensaia bastante para ficar bonito (Lipe).*

Perguntado sobre o motivo do *friozinho na barriga* e a necessidade de que a apresentação seja bonita para os pais, Lipe fica em dúvida ao explicar como compreende a situação. Entretanto, concorda com a fala de outra criança, que explica as conversas sobre o assunto durante os ensaios: *Eu acho que o Lipe quis dizer como a professora fala, que a gente tem que se apresentar bem para os nossos pais porque é para eles que estamos ensaiando bastante no Cantoria (Vivi).* Nesse comentário podemos observar que a fala dos professores também está bem presente nas perspectivas das crianças quando expressam suas ideias sobre o coro infantil. Nesse sentido, a fala de Nina pode ser analisada sob o aspecto de que as ideias das crianças são permeadas do que significam suas experiências musicais somadas as ideias repetidas durante os ensaios pelos professores.

Surgem questões como: O que realmente pensam as crianças sobre as apresentações do grupo musical de que participam? Até que ponto a fala das crianças pode reproduzir perspectivas adultas expressas num ensaio de coro infantil? Acredito que essas questões possam provocar reflexões sobre como e qual seria o papel que as crianças exercem no coro infantil, tendo em vista que a atuação do regente costuma ser predominante na prática coral.

As questões que emergiram nos diálogos de Lipe e Nina me fizeram analisá-los com mais cuidado, no tocante ao que seria as ideias das crianças por suas próprias concepções e, também, como as falas dos professores são atribuídas às perspectivas das crianças quando falam sobre suas ideias.

Expressando o que sentem no momento das apresentações, as crianças também discutiram aspectos dos locais da apresentação do grupo. Nesse momento, as crianças manifestaram que *preferem teatros grandes, querem ser vistas por muitas pessoas, gostam de cantar em palcos.* Perguntadas sobre os motivos que as levam a preferir

ambientes grandes para suas apresentações, relataram que *é por esse motivo que ensaiam durante tanto tempo*.

Durante uma apresentação na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, as crianças relacionaram o auditório da apresentação com outros espaços em que já haviam se apresentado anteriormente. Analisando o tamanho do auditório, Lua revelou: *eu prefiro lugares bem maiores, e aqui nem tem palco*. Da mesma forma que Lua, Cristal observa que também prefere os teatros maiores, por comportar maior número de pessoas e poderem ser vistas por mais pais e amigos.

Cristal: A gente vai se apresentar aqui?

Pesquisador: Sim. É nesse “miniteatro”. Por quê? Você não gostou daqui?

Cristal: Não.

Pesquisador: (risos). Credo. Por que você não gostou? Aqui é tão bonito.

Lua: Prefiro lugares bem maiores. E aqui nem tem palco.

Pesquisador: Mas precisa de palco? Por que você acha que precisa de palco para apresentação do coral?

Cristal: Oxe, porque é uma apresentação, ué! A gente tem que ficar na frente e as pessoas embaixo, tipo palco.

Lua: A gente já se apresentou no outro teatro daqui da UDESC. Era bem maior, né Cristal? Eu preferia o outro.

Cristal: Sim, era bem maior (fazendo gestos amplos com os braços). Vamos apresentar naquele? Por favor!

Pesquisador: Não tem como. A gente reservou este auditório aqui para vocês se apresentarem.

Crianças: Afffe! (OBS2, p. 1).

A importância do palco para as apresentações do Cantoria pode ser avaliada no diário de Bele (figura 6), na ilustração de apresentação musical do grupo. Bele explicou assim seu desenho: *quase sempre a gente se apresenta em palco, então eu desenhei assim porque é onde um coro deve ficar na apresentação*. Falando sobre as apresentações que não são em palco, Bele justifica seu ponto de vista: *Pode até ser apresentação, mas é mais simples (Bele)*.

Perguntada sobre o que entendia como *simples*, Bele esclarece: *são apresentações sem palco, com uma plateia pequenininha*. A definição de Bele pode estar baseada em apresentações passadas do coro infantil.



Figura 12: Registro no diário de Bele (8 anos), representando o teatro para uma apresentação do Coro Infantil.

No diálogo a seguir, algumas crianças dizem que, para uma apresentação do coro infantil, elas precisam estar num palco, na frente da uma plateia, sentindo-se cantores naquele momento:

Pesquisador: Parece que vocês estão na frente. É isso?
 Lena: Sim. Estamos apresentando.
 Pesquisador: Hum, legal. Mas vocês acham que precisam estar na frente quando estão se apresentando?
 Crianças: Siiiiiiiiim!
 Pesquisador: Por que vocês acham que precisam estar na frente? E se vocês estivessem embaixo do palco?
 Lis: Embaixo? Ia ser engraçado. Mas aí não ia ser apresentação porque todo cantor fica em cima do palco e o público fica embaixo. Igual a gente vê na televisão.
 Pesquisador: E vocês acham que numa apresentação do Coral precisa ser igual à dos artistas que vocês veem na televisão?
 Lena: Eu desenhei porque eu acho que a gente no coral é cantor. Então se a gente é cantor a gente tem que ficar no palco para a plateia ver a gente.
 Pesquisador: E como vocês se sentem? Se sentem como artistas?
 Crianças: Siiiiiiiiim! (RC4, p. 3-4).

Segundo o diálogo das crianças, é no momento das apresentações que elas se identificam como cantores e cantoras. Além disso, nota-se no diálogo anterior que as imagens da televisão fornecem elementos para que as crianças imaginem como ocorre uma apresentação artística. Essa colaboração da televisão nas ideias de música das crianças também foi percebida por Brito (2007) ao analisar as falas das crianças sobre

suas composições. Segundo a autora, “o cinema e a televisão colaboraram para a inserção da música no campo da imagem visual. [...] As referências, que sempre são construtos fundados em experiências prévias, direcionam [...] a produção de imagens e situações que se busca concretizar” (BRITO, 2007, p. 120). As ideias de como Lena compreende uma apresentação do coro infantil podem ser observadas no desenho de seu *Diário de Ideia de Música*, a seguir:



Figura 13: Registro no diário de Lena (9 anos): uma apresentação do Cantoria e seus professores.

Nas RC, percebi que as crianças entendem uma apresentação coral como um momento artístico pelas expressões *momento importante de apresentação* e *oportunidade de ser artista*. Sobre os lugares onde gostam de se apresentar, as crianças mostram em seus desenhos o que consideram importante para suas performances. Ao descrever seu desenho no diário (figura 14), Lis reforça a necessidade de plateia numa apresentação do grupo musical, e ainda reflete sobre o que acredita ser uma *apresentação de verdade*:

Lis: Eu fiz um desenho da apresentação do coral.

Pesquisador: E como você pensou o seu desenho? O que você quis representar aqui?

Lis: Eu fiz a gente cantando numa apresentação. Aqui é a gente e a professora.

Pesquisador: E o que é esse desenho embaixo?

Lis: É a plateia, ué!

Pesquisador: Hum, que legal. E você acha que tem que ter plateia para a apresentação do coral?

Bele: Claro, né? Senão não é apresentação.

Lis: É. Tem que ter gente para assistir a gente cantando.

Pesquisador: E por que você desenhou eles embaixo?

Lis: Porque eles estão sentados assistindo a gente. Aí eles ficam nas cadeiras e a gente fica aqui em cima no palco. A gente tem que ficar em cima senão eles

não conseguem ver a gente. E também porque todo artista tem que ficar em cima do palco, né?

Pesquisador: E se não tiver palco? Aí não é apresentação?

Bele: Eu acho que não. Aí é tipo a gente só mostrando o que a gente faz, mas não é uma apresentação de verdade.

Lis: É verdade (RC4, p. 4-5).



Figura 14: Registro no diário de Lis (10 anos): uma apresentação do Cantoria.

Para Lis, a expressão *de verdade* se refere ao que ela considera relevante para uma apresentação do coro infantil. Ao ilustrar sua ideia no papel, ela desenhou palco, cortina e plateia. Relacionando sua fala e seu registro no diário, infere-se o que ela entende como *verdadeira apresentação coral*.

O significado atribuído por Lis à expressão *de verdade* refere-se ao que algumas das crianças do Cantoria estabelecem como critérios para que uma apresentação seja *boa ou não*. Lis esclarece: *Eu acho que uma apresentação é boa quando a gente canta bem e quando os pais e os nossos amigos da escola batem bastante palmas para a gente*.

Com base nos apontamentos das RC, perguntei às crianças quais seriam outros fatores que poderiam dizer se uma apresentação do coro foi *boa ou não*:

A apresentação é boa quando a professora elogia a gente depois (Luna)

Eu acho que a apresentação é ruim quando a gente mesmo não gosta do que apresentou no palco (Nico)
Quando todo mundo assovia e grita quando acaba a música. Aí eu sei que a apresentação foi muito legal (Jujuba)
Na verdade, eu acho que quando os pais e os amigos vêm cumprimentar a gente no final da apresentação. Aí eu sei que a gente se apresentou bem (Carol)

As falas das crianças mostram que elas estabelecem diferentes critérios na avaliação das apresentações musicais, embora com um ponto em comum: a grande maioria mencionou que é importante a apreciação por parte dos pais e dos amigos. Expressando o significado que atribui ao momento da apresentação do coro infantil, Bel esclarece: *eu amo quando posso mostrar para os outros o que o Cantoria sabe cantar. É bem legal ver meus pais e amigos nas apresentações.*

O compartilhamento das músicas com seus pais e amigos também foi observada na pesquisa de Brito (2007), quando analisou uma das ideias de música das crianças. De acordo com a autora, um dos meninos chamou a mãe para assistir à sua experiência musical realizada nos encontros da pesquisa. Analisando o desejo da criança em compartilhar com sua mãe a experiência musical, Brito (2007, p. 98) salienta que a música é “troca consigo, com o ambiente, com o outro”.

As apresentações musicais do coro foram entendidas como prática social que as crianças estabelecem com e para outras pessoas. Observa-se que, para as crianças, os momentos de apresentação do grupo têm sentido quando percebem que outras pessoas gostam do que elas apresentam, querendo ouvir as músicas que elas aprenderam no coro infantil. Como explica Beineke (2009, p. 138): “a *performance* é central para a experiência musical, porque o significado da música e sua função na vida humana não está nas obras musicais em si mesmas, porém na *performance* e na apreciação, no encontro entre as pessoas, quando os significados da música são gerados”. Essa visão também é percebida por Pinheiro Machado (2013), quando enfatiza que as apresentações ampliam as experiências musicais e as ideias de música das crianças, por entender que a música tem sentido quando compartilhada.

Outro aspecto relacionado às apresentações musicais foi a preocupação das crianças para que a apresentação seja *boa*. Pérola se manifestou assim: *Eu me preocupo bastante para que tudo seja bem bonito no dia da apresentação. Eu não gosto quando alguma coisa sai errado ou que a gente mesmo erre.* A fala de Pérola está relacionado a uma cena observada numa das apresentações:

Pérola: Professora, o chão daqui é diferente da nossa sala. Não vai dar para apresentarmos a música.

Professora: Nossa, não tinha pensado nisso. Aqui o chão é carpete e a nossa sala é de madeira.

Pérola: Vamos ter que tirar a música da apresentação? Ah não, professora. Ela é tão legal.

Isa: E se em vez do chão nós batêssemos as baquetas umas nas outras? Pelo menos assim não precisaríamos tirar a música da apresentação. Vamos, professora?

Professora: Ótima ideia! (OBS2, momentos antes da apresentação na UDESC).

O diálogo das meninas com a professora evidenciou a preocupação das crianças para que sua performance tivesse bons resultados, como foi também observado durante os ensaios do coro, quando as crianças se mostravam atentas ao que fora combinado para a apresentação musical. Além disso, observou-se naquele diálogo que a ideia de Isa, aceita pela professora Dulce para que a música não fosse retirada da apresentação, oportunizou a participação das crianças num momento de tomada de decisão. Após a professora dizer que a ideia da criança tinha sido ótima, observei que as crianças se sentiram alegres por terem contribuído para a solução do problema que se discutia.

Durante os diálogos nas RC com as crianças, observou-se que elas têm diversas e diferentes ideias sobre o que compreendem das apresentações musicais. Entretanto, em todos os diálogos as crianças evidenciaram preocupação em colaborar para garantir uma boa apresentação. Nesse sentido, torna-se importante compreender que as ideias das crianças sobre as apresentações do coro infantil não podem ser rotuladas como “isso” ou “aquilo”, pois podem haver diferenças entre o que elas consideram importante e o que querem compartilhar comigo, enquanto pesquisador.

4.2 *Participação e engajamento nos ensaios e apresentações*

Outro aspecto discutido pelas crianças foram suas ideias em relação ao comprometimento dos colegas nos ensaios e apresentações do grupo. Elas são de opinião que “*todos nós precisamos querer fazer bonito para que o coro fique bonito*”. Analisando uma de suas apresentações, Carol, Aninha, Biel e Jujuba manifestaram contrariedade com o comportamento de uma das colegas ao fazer gestos que não estavam combinados durante uma das músicas da apresentação:

Jujuba: Carol, fala da Magali para ele.

Pesquisador: O que tem a Magali?

Carol: É. Ela fica dançando.

Biel: É. Ela fica fazendo gestos.

Carol: Aí todo mundo fica olhando para ela.
Biel: A minha mãe ficou rindo.
Jujuba: Todo mundo ficou prestando atenção na Magali em vez de ficar prestando atenção no coral.
Pesquisador: Como vocês acham que isso deveria ser resolvido?
Biel: Eu acho que não combina.
Pesquisador: Não combina?
Biel: Aí ela dança e não canta (RC2, p. 2).

Salientando que os gestos da colega Magali não combinavam com o que foi treinado nos ensaios, as crianças expressam sua opinião em relação ao que idealizam para o momento da apresentação. Perguntadas sobre como poderia ser resolvida essa questão, as crianças não explicaram como solucionar o que consideraram um problema, mas continuaram enfatizando que os gestos realizados pela colega não se relacionavam com o que havia sido combinado nos ensaios do coro infantil.

Observa-se também que as falas das crianças não se restringem a comportamentos individuais: elas se assumem e compreendem seu papel como integrantes de um grupo. O espaço gerado para que as crianças dialogassem sobre os gestos realizados pela colega Magali pode ter ensejado reflexão e debate sobre o que as crianças compreendem sobre postura numa apresentação musical. Além disso, as ideias expressadas podem ser um reflexo das ideias repetidas na rotina das aulas pela professora sobre a postura ideal das crianças em apresentações do Cantoria.

Esses dados corroboram as conclusões de Ponso (2010) a respeito das preocupações das crianças no momento das apresentações musicais, observando que as elas elaboram suas noções de competência e identidade através de atividades que necessitam do trabalho coletivo. “Com as atividades musicais, as crianças compreendem que o sucesso e a competência são construídos de modo compartilhado no grupo [...]. É nesse contexto que as crianças formam a noção de competência e identidade” (PONSO, 2010, p. 74).

A postura de Magali na apresentação do Cantoria foi analisada por quase todos os outros colegas durante as RC. Em todos os momentos que os diálogos se dirigiram para as análises das crianças sobre as apresentações do coro, elas mencionaram a insatisfação com o comportamento de Magali. No diálogo exposto a seguir, Lis salienta que a colega Magali *não tinha feito o que tinha sido combinado nos ensaios pela professora Dulce* e, além disso, seus gestos e movimentos desviaram a atenção da plateia do espetáculo que estava sendo apresentado.

Lis: Uma coisa que eu não gosto é que a Magali fica brincando, e na última apresentação ela ficou fazendo gestos.

Bele: Ela ficou fazendo gestos e meu pai achou que era libras. Meu pai falou que tinha uma menina fazendo gestos e que parecia que ela estava fazendo libras e que ficou tentando entender. Aí depois ele viu que ela estava fazendo só gestos mesmo.

Lena: A Magali fez assim na minha cara [passando a mão em frente ao rosto].

Lolo: Minha mãe mal olhou para mim. Ficou olhando para ela [Magali].

Minnie: Teve uma hora que ela quase me deu um tapa assim (RC4, p. 4).

Na fala anterior de Lis, ao ressaltar que a colega não realizara o combinado nos ensaios com a professora, nota-se que sua perspectiva pode ter sido baseada no que a professora geralmente combina com as crianças antes das apresentações musicais do grupo. Esse aspecto foi analisado em alguns momentos dos diálogos das RC, verificando-se, claramente, por um lado, a repetição da ideia da professora e, por outro, o que as crianças acham que é certo.

Analisando a fala de Lis quando ressalta: *uma coisa que eu não gosto é que a Magali fica brincando*, compreende-se que, para ela, a apresentação musical é um momento sério, onde não há lugar para brincadeiras. Nesse sentido, observa-se que há várias ideias apresentadas pelas crianças entre o brincar e “o momento sério” das apresentações. Essas ideias podem estar ligadas as perspectivas da professora sobre as apresentações do coro infantil, insistindo que esses momentos exigem concentração para que o resultado musical repita o que foi exercitado nos ensaios do coro.

Durante alguns ensaios, observei que a fala da professora Dulce em momentos próximos às apresentações musicais enfatizava a importância de seriedade e comprometimento das crianças para que a apresentação tivesse *bons resultados*. Essa observação, ligada às ideias das crianças sobre o comportamento de Magali nas apresentações, reflete novamente a reprodução de uma fala adulta, em que as crianças buscariam corresponder ao que a professora esperava delas. Por outro lado, as perspectivas das crianças podem representar uma construção de significados oriundos das discussões nos ensaios do grupo e também de suas vivências musicais fora da escola, incluindo o que veem na TV.

Uma questão pode ser levantada em relação às perspectivas das crianças sobre a prática coral: até que ponto as ideias das crianças incorporam valores das falas dos adultos ou constituem construções coletivas de significados em conjunto com os adultos?

Ainda sobre as apresentações musicais, as crianças revelaram nas RC que, para elas, *uma boa apresentação depende de todos nós juntos, e não somente de um (Nina)*. Analisando a fala de Nina, compreendemos que, para as crianças, o fazer musical no coro precisa da participação coletiva.

No conjunto de evidências dos diálogos, percebi que as ideias das crianças foram permeadas fortemente pelas ideias da professora nos ensaios do grupo, o que elas realmente gostariam de compartilhar comigo enquanto pesquisador, e o que elas realmente pensam a respeito do coro infantil.

Revelando suas ideias sobre o que pensam das apresentações do coro, as crianças salientaram a importância da seriedade e do comprometimento nas apresentações. Apesar disso, ao discutirem o ensaio do coro infantil, as crianças defenderam a importância do brincar. Nesse sentido, analisarei as diferentes ideias presentes nas falas das crianças entre o brincar no ensaio do coro e a seriedade nas apresentações musicais.

4.3 O brincar no ensaio do Coro Infantil

Ao discutirem sobre as atividades propostas nos ensaios do coro infantil, as crianças expressaram suas ideias sobre o brincar no coro infantil. Dialogando sobre o que achavam de atividades que envolvessem jogos e brincadeiras nos ensaios, como a música Lagusta Laguê²⁹ e a brincadeira Passaraio³⁰, as crianças enfatizaram que esses momentos deixam o ensaio mais *divertido*: *Deixa o ensaio muito mais divertido porque motiva mais quando a gente está brincando, e é um negócio que você se interessa mais (Bia)*; *Aqui é um lugar onde a gente pode cantar músicas e fazer brincadeiras (Mari)*; *O ensaio fica muito mais legal quando a professora coloca umas brincadeiras (Pipo)*.

Algumas crianças explicaram que, ao mesmo tempo que ensaiavam, brincavam e se divertiam com seus amigos do coro. Como explica Angel: *é nesses momentos que a gente se diverte, brinca com os amigos e aprende, tudo ao mesmo tempo! (RC6, p. 3)*. Dessa forma, identificamos a música com significado de prática social, uma vez que o fazer musical e o brincar com os amigos possibilitam interação entre os pares.

²⁹ De autoria de Chica e Adê, a música foi composta a partir de brincadeiras com fala e gestos de dedos, mãos e braços, ressaltando valores da cultura da Ilha de Florianópolis/SC.

³⁰ Segundo a professora responsável pelo coro, “Passaraio” é uma adaptação da brincadeira “Passarás, não passará”, onde as crianças ficam em duplas formando um túnel para que as últimas duplas passem pelo meio delas. Quando a música acaba, as crianças abaixam as mãos na tentativa de pegar a dupla que passa no meio do túnel.

Revelando nas RC as suas perspectivas em relação aos jogos e brincadeiras que a professora Dulce inseriu no momento do ensaio do coro infantil, algumas crianças afirmaram que são momentos como a brincadeira Passaraio, praticada num dos ensaios, que as motivam a aprender e interagir com os colegas.

Professora: Hoje nós vamos fazer uma dinâmica aqui no ensaio um pouquinho diferente. Vocês notaram que na música que acabamos de fazer tem nas letras algumas brincadeiras?

Lipe: Eu não vi brincadeiras na música!

Professora: O que eu quis dizer é que a letra da música fala sobre o nome de algumas brincadeiras. “Passaraio” mesmo é uma brincadeira.

Lipe: Ah, tá...

Nina: E a gente vai brincar de “passaraio”? Eu não sei brincar disso.

Professora: Sim. Escolham duplas e façam como se fosse um túnel. A última dupla passa pelo túnel e a gente tem que tentar pegar essa dupla.

Cristal: Que legal Professora. Adoro brincadeiras no ensaio.

Bia: Eu também! (OBS4, p. 1).

Esse momento agradou grande parte das crianças, proporcionando algo diferente do que elas haviam produzido durante todo o ensaio. Além disso, analisando as falas de Cristal e Bia, observa-se o interesse das crianças por momentos dinâmicos que proporcionem atividades envolvendo brincadeiras. A fala das crianças em relação ao prazer proporcionado por brincadeiras nos ensaios pode ser porque intercala momentos lúdicos e descontraídos entre o que elas consideram sério ou, até mesmo, a associação que elas podem estabelecer com as aulas desenvolvidas no colégio.

Outro momento caracterizado pelas crianças como *divertido* foi uma atividade de jogos de mãos durante o ensaio, quando a professora Dulce deixou um tempo livre para que as crianças realizassem o jogo de mãos a partir da música Lagusta Laguê. Naquele momento da atividade, as crianças reiteradamente verbalizaram palavras como *divertido, animado, mágico*.

Professora: Vamos fazer o “Lagusta Laguê”?

Crianças: Vamos!

Cristal: Oba, eu adoro o “Lagusta Laguê”.

Bia: É divertido quando quem erra sai.

Pipo: Vamos fazer assim, Professora.? Quem erra sai? (OBS4, p. 1).

Outro fator a ser observado no momento dos jogos aplicados no ensaio foi quando as crianças formaram seus grupos por afinidade, e não pelas crianças mais próximas de seus lugares onde sentavam. Essa observação pode ser associada à análise de Beineke (2009) quando reflete que as crianças necessitam de compreensão mútua e se sentem mais seguras ao interagir com amigos/as nos processos de construção musical.

Nesse momento caracterizado na RC pelas crianças como *a brincadeira proposta pela professora*, observei que elas experimentaram outras formas de executar a atividade e criaram novas formas de jogos de mãos. Além disso, as crianças entenderam como brincar a elaboração de novos jogos de mãos a partir de uma atividade já conhecida, trabalhando vocalmente com a canção. Analisando a atividade das crianças através das reflexões de Marques e Abreu (2018), as autoras esclarecem que é “no ato de brincar que as crianças tomam contato consigo mesmas, com o outro, experimentando a interdependência existente entre a música dada e a escuta atenta permeada pelas brincadeiras” (MARQUES; ABREU, 2018, p. 143).

Ainda sobre o brincar relacionado a atividades de desafio no ensaio do coro, as falas das crianças nas RC revelaram que nesses momentos elas se sentiram livres para experimentar novas brincadeiras, sentindo-se instigadas a realizar, posteriormente, as tarefas propostas pela professora:

Vivi: Eu acho que as brincadeiras são bem divertidas.

Pesquisador: Por quê?

Vivi: Porque às vezes elas enrolam a nossa língua [risos], e são bem difíceis de aprender.

Pesquisador: Ah, então são desafios?

Flor: Eu acho que, quando a professora coloca essas brincadeiras e esses desafios nos ensaios, nesses momentos a gente se diverte, brinca com os amigos e aprende, tudo ao mesmo tempo (RC6, p. 2-3).

Nesse diálogo, percebe-se que, para as crianças, a *novidade* e a *curiosidade* estão na proposição de novos desafios nas brincadeiras entre os colegas. Como observa Oliveira (2015), os jogos e brincadeiras propiciam a diversão citada pelas crianças no diálogo anterior, permitindo que elas se envolvam com desafios, interação e trabalho coletivo em grupo, tudo com a leveza da ludicidade.

No decorrer dos diálogos com as crianças foi possível perceber que o conceito do brincar durante os ensaios no coro infantil não estava somente ligado aos momentos de brincadeiras e jogos, mas, também, à imaginação propiciada nos encontros com o grupo. Segundo Angel, as movimentações do corpo no ensaio estimularam sua imaginação durante as atividades:

Pesquisador: Em relação às brincadeiras que a professora colocou nos ensaios, o que vocês acharam?

Lipe: Eu gosto muito porque é um momento que a gente pode se divertir bastante.

Angel: Eu também gosto. Principalmente quando a professora fala “vamos cantar como se fossem bailarinos” ou “pensem a nota voando no espaço”. Aí

a gente fica imaginando essas coisas que ela falou e vamos fazendo gestos. Eu acho que a voz fica até mais bonita (RC6, p. 2).

Os dados analisados fornecem algumas pistas sobre como as crianças idealizam as atividades desenvolvidas no coro infantil. As brincadeiras, o espaço para a imaginação, os gestos, os movimentos parecem características importantes para a dinâmica dos ensaios do coro infantil.

Conforme discute Sarmento (2004), o pensamento das crianças sobre as relações que elas estabelecem com o mundo pode ser analisado através de eixos estruturadores da infância. Um desses eixos estruturadores propostos pelo autor é a *fantasia do real*, que compreende os processos de imaginação que as crianças estabelecem com sua visão de mundo e com o que essas coisas significam.

A pesquisa de Sarmento (2004) me auxiliou a compreender os diálogos entre Angel e Lipe, uma vez que as crianças citaram gostar desses momentos de imaginação nas atividades do coro infantil. Além disso, nas atividades propostas a professora sugere que cada criança imagine a prática a sua maneira, executando gestos e movimentos que podem estar ligados à sua experimentação e expressão.

Refletindo sobre a imaginação das crianças nos processos de educação, Craft (2001) também ressalta que esse mecanismo se apresenta como um dos fatores da aprendizagem criativa, aliado à experimentação, à inovação, à expressão, à invenção, à reflexão e à valorização de si e de suas ideias.

A partir das ideias dos autores sobre a *fantasia do real* como parte integrante das culturas da infância e a imaginação nos processos de aprendizagem, analiso o diálogo de Lipe e Angel ao discorrerem sobre seus processos de experimentação e imaginação em meio às atividades lúdicas propostas pela professora. Nessa perspectiva, apresento um diálogo ocorrido na RC onde as crianças discutem sobre *ter ou não* gestos e brincadeiras nas apresentações musicais do grupo:

Iza: A gente pode até fazer um dia, cantar uma música do coral e fazer uma brincadeira.

Pesquisador: No meio da música?

Iza: Sim.

Pesquisador: No ensaio?

Iza: Também, ué. No ensaio e também podíamos fazer nas apresentações. Como a gente faz gestos, só que em vez de fazer gesto a gente faz uma brincadeira. Ia deixar a música diferente e a plateia ia ver que a gente não só canta, mas faz umas coisas diferentes (RC2, p. 4).

Como exposto por Iza, as brincadeiras no momento do ensaio com os colegas também podem ser identificadas como parte da performance do coro nas apresentações do grupo, refletindo sua concepção de como poderia ser uma apresentação envolvendo as brincadeiras aprendidas no ensaio. Dessa forma, Iza indica fatores da aprendizagem criativa no coro infantil que compreende sua imaginação, revelando suas ideias e ampliando sua consciência crítica.

Assim, nos diálogos sobre o brincar no ensaio do coro infantil as crianças expuseram suas ideias sobre a prática musical como uma atividade social que tem sentido quando compartilhada entre os colegas, desenvolvendo a imaginação como um dos fatores da aprendizagem criativa. Além disso, o compartilhamento das *ideias de música* das crianças sobre o que compreendem sobre atividades lúdicas e o brincar nos ensaios do coro infantil permitiram que as crianças desenvolvessem sua compreensão da prática musical.

4.4 *Cantando “ou não” o nosso repertório...*

Dialogando sobre suas preferências musicais, as crianças apresentaram sua relação com as músicas ouvidas no dia a dia, estando presente nos diálogos a relação estabelecida com as preferências musicais de seus pais e ou de seus amigos. Quando abordaram suas bandas e artistas preferidos, a ideia de um repertório baseado nas preferências musicais foi contraposta com a concepção das crianças sobre música infantil e a discussão sobre quem deveria ter preferência pelo repertório – crianças ou público?

As crianças relacionaram o repertório do coro às suas motivações, afirmando que *seria legal, também, cantarmos o que a gente gosta. Acho que nos motivaria mais nos ensaios (Bele)*. Dessa forma, as falas das crianças revelaram o que pensam e como pensam um repertório coral baseado na sua preferência musical, sendo este aceito ou não pelo público potencial do grupo: seus pais e amigos. Nesses diálogos, pude observar as associações – ou dissociações – das crianças ao discutirem os critérios na escolha do regente sobre o repertório coral.

Estabelecendo uma conversa sobre cantar ou não as músicas que costumam ouvir no dia a dia, as crianças ressaltaram que seria divertido, pois elas poderiam cantar, também, um repertório que elas já conhecem. Apesar disso, algumas crianças enfatizaram que gostam do repertório escolhido pela regente Dulce: *é legal a gente cantar músicas da gente, mas eu penso que as músicas da professora também fazem a gente conhecer novas*

músicas (Lara). Essas diferentes opiniões entre cantar músicas do cotidiano e conhecer novos repertórios por escolha da professora refletem a importância atribuída pela área de educação musical, que busca reflexão sobre um repertório que parta da vivência dos alunos, mas, ao mesmo tempo, amplie seu conhecimento musical.

Além disso, essa divergência na fala das crianças pode ser analisada por outro prisma, lembrando que as ideias das crianças estão em constante movimento e quando são debatidas se transformam através do diálogo e da reflexão, gerando novas ideias.

Nos diálogos com as crianças, outros questionamentos a respeito do repertório emergiram, apresentando a diversidade de ideias em relação à preferência musical do público que assiste às apresentações do coro infantil. Nas reflexões durante a RC, Vivi questionou seus colegas: *Será que o público iria gostar das nossas músicas?*

Lipe: Minha mãe ia adorar *Queen* no Coral.

Pesquisador: E você, Vivi? Você acha que não? Por que você acha que eles não iriam gostar?

Vivi: Porque minha mãe odeia essas músicas.

Pesquisador: Mas quem é que tem que gostar das músicas que vocês cantam?

Angel: A gente.

Vivi: O público.

Angel: Não, a gente.

Vivi: A minha mãe ficaria uma fúria comigo (RC6, p. 6).

Conforme as falas das crianças, existe uma preocupação com o que os pais aprovariam como repertório do coro infantil. Este foi o caso de Lipe e Vivi, ao questionarem o que suas mães achariam sobre o repertório do coro infantil. Dessa forma, como afirma Beineke (2009), a preocupação das crianças pode ser analisada pela sua concepção do fazer musical que “envolve comunicação”, no sentido de alegrar outras pessoas e agradar ao público.

Nas RC observou-se que as crianças valorizam o que os pais gostariam que elas cantassem nas apresentações do coro infantil. Entretanto, embora tenham também essa preocupação, as crianças discutiram sobre a importância de ser pensado um repertório que não seja *tão infantil*, mas que apresente canções que sejam familiares aos pais e colegas:

Angel: Eu acho que eles iam gostar, porque todas as crianças da minha sala amam cantores famosos. Daí, Galinha Pintadinha³¹... ninguém vai gostar. E também...

³¹ Animação produzida através de videoclipe, com conteúdo direcionado ao público infantil.

Vivi: Patati Patatá³².

Angel: Isso. Só as criancinhas muito petitiquinhas iriam gostar. A nossa sala mesmo ia gostar das nossas músicas [referindo-se às músicas que eles escutam no dia a dia], porque são músicas que todas elas gostam.

Pesquisador: Tá. E essas que vocês cantam? Vocês acham interessante para o Coral?

Vivi: Algumas sim e algumas não.

Lipe: Precisamos de Rock.

Vivi: E Pop.

Pesquisador: Então, o que vocês acham que o público espera de um repertório de coral? (RC6, p. 6).

O diálogo das crianças revela suas ideias sobre quais músicas elas consideram mais pertinentes à sua faixa etária e o que deve ser executado pelo grupo, tendo em vista a idade dos participantes do coro infantil. *Eu acho que a maioria aqui do nosso coral tem quase dez anos. É muito chato ficar cantando musiquinhas de bebezinhos, mas a gente também não pode cantar músicas de adultos porque o público também vai achar estranho* (Vivi). Nesse sentido, compreendemos que as crianças estabelecem sua compreensão em relação ao que entendem como música de adulto e música de criança.

Dialogando sobre a expressão *música de adulto*, Vivi citou principalmente questões relacionadas ao conteúdo das letras. Para ela, músicas com temas que envolvem *baladas* ou *relacionamentos* podem ser caracterizadas como *músicas de adultos*, chegando à conclusão que o repertório apropriado para sua faixa etária são músicas que não envolvem esses temas, priorizando ritmos alegres e dançantes.

Em meio aos diálogos das crianças, Lipe questionou os colegas do grupo: *Por que não poderíamos cantar as músicas que a gente ouve no Youtube?* A pergunta de Lipe fez com que as outras crianças da RC ficassem reflexivas, em silêncio por alguns instantes, pensando na resposta. Após alguns segundos de reflexão, Lara disse que *na minha opinião, as músicas que eu ouço no Youtube são muito bonitas e eu acho que poderiam ser legais e, ao mesmo tempo, agradar nossos pais e colegas do colégio*.

Refletindo sobre quais músicas deveriam executar no coro, as crianças ficaram em dúvida entre as suas preferências musicais e as expectativas do público em relação a uma apresentação coral infantil. Entretanto, as crianças afirmaram, por muitas vezes nas RC, o desejo de cantar suas músicas preferidas.

É interessante observar que as falas das crianças apresentaram muitas ideias diferentes em relação à sua compreensão sobre o repertório que deveria ser executado

³² Fundada em 1995, a dupla brasileira de palhaços de circo já apresentou programas televisivos infantis, com o objetivo de entretenimento através de músicas e vídeos.

pelo coro infantil. Diferenças, debates, ponderações, pontos de vista foram observados quando as crianças debatiam suas perspectivas em relação ao repertório. Observou-se que as ideias das crianças estão sempre em movimento, relacionando o que seus pais gostariam que cantassem e suas próprias preferências musicais.

As discussões das crianças em relação ao repertório do coro fizeram com que elas também apresentassem suas ideias em relação às letras das canções. Essas reflexões também foram observadas em meio aos ensaios do grupo, onde houve diálogos entre as crianças e a professora Dulce sobre as músicas executadas pelo coro infantil.

Com vistas a uma apresentação na III MostraMus – Mostra de Trabalhos de Música do Colégio Aplicação (UFSC), intitulada “Na cor do meu país mora a razão de ser feliz”³³, a professora Dulce escolheu duas canções que pudessem representar o coro na temática da apresentação. A mostra discutiu o tema *raça e sua diversidade*, fomentando reflexões sobre questões sociais presentes no país.

Após o aquecimento vocal do coro infantil, a professora optou por dialogar com as crianças sobre as letras das canções a serem cantadas: “Olhos Coloridos” e “O Brasil é isso aí” (Ver apêndice D). Nesse sentido, a professora buscou compreender as ideias das crianças sobre a temática, oportunizando o diálogo delas entre si, refletindo sobre o que entendiam do tema escolhido para a mostra. O espaço oportunizado pela professora Dulce vai ao encontro do que Nunes (2015) analisa, ao enfatizar a importância de compreender as ideias das crianças sobre questões raciais, podendo transformar nossas próprias concepções de educadores e pesquisadores:

A participação das crianças nesse mundo colabora para que tenhamos outras visões sobre raça, embora isto ainda seja questionável pela maioria das pessoas adultas, o que denota a importância de contínuos estudos sobre o tema. Se concordamos que as crianças não nascem racistas, o debate sobre raça, assim como outras categorias que desneutralizam a infância, faz-nos repensar até que ponto estamos construindo um espaço favorável à livre expressão das crianças ou somos apenas nós, pesquisadoras/es da infância, que estamos produzindo conclusões sobre as culturas infantis (NUNES, 2015, p. 421).

A afirmação de Nunes (2015) relaciona-se com a importância de ouvirmos as crianças, compreendendo o que elas pensam, valorizando-as e conhecendo-as através de suas próprias falas. Além disso, Nunes (2015) discute sobre quais procedimentos éticos

³³ O título escolhido para a mostra cultural é parte da letra de uma das canções que o coro infantil apresentou – O Brasil é isso aí - composta pelo músico e sambista, Arlindo Cruz.

devemos adotar com as crianças, enquanto educadores e pesquisadores, ao oportunizar espaços de diálogo que envolvam temas raciais e sociais. Segundo a autora, é nesses diálogos que são produzidos, junto às crianças, espaços para reflexão e transformação das ideias na participação ativa da sociedade. “A noção de raça também amplia a discussão sobre a participação das crianças, se entendermos que questões como raça e gênero, por exemplo, devem ser levadas em consideração para a garantia de que todas as crianças participem da vida em sociedade e da tomada de decisões” (NUNES, 2015, p. 421).

No diálogo inicial com as crianças, a professora Dulce declamou as duas letras, explicando o sentido das composições e a importância dos textos na apresentação no *Dia da Consciência Negra*. Nesse momento, reflexões foram emergindo no ensaio sobre questões raciais, sendo recorrente entre as crianças comparações entre “cores de pele”.

Professora: Às vezes, por exemplo, a pessoa é filha de uma pessoa negra e uma pessoa branca, e aquela pessoa é branca. Acontece isso. Então, quando a pessoa fala tem sangue *crioulo* significa que em algum lugar da sua família, de alguma maneira, você já se misturou com o branco e o negro. Fala, Nina.

Nico: O meu pai é meio negro, não é tão forte, mas é um pouco, e minha mãe é bem branca. E eu sou um pouco...

Pipo: Você é café com leite, mais ou menos.

Nico: É. Porque se minha mãe fosse um pouco mais negra eu ia ser totalmente diferente. Mas como minha mãe é muito, muito branca, igual à Iza, daí eu fiquei assim.

Professora: Dessa corzinha bonita. Fala, Mari.

Mari: A minha mãe é um pouco negra, e meu pai é branco porque a família dele é branca. Daí eu saí assim...

Professora: Também com essa corzinha bonita.

Pipo: Na verdade todo mundo tem uma corzinha bonita, né Professora? São diferentes, mas todas são bonitas. (OBS1, p. 3).

Nos diálogos entre as crianças, podemos observar que o que mais se evidencia em suas falas são o conceito de “cor da pele”. Para elas, é a cor da pele que mostra a diversidade racial brasileira.

Jujuba: Professora, o meu pai parece ser um pouquinho negro, e a minha mãe parece ser um pouquinho meio branquinha, daí a cor deles ficou misturada e eu fiquei desta cor.

Professora: Vocês viram que legal que cada um de nós tem uma corzinha um pouquinho diferente? Se a gente pusesse o braço um do lado do outro, a gente ia ver que os brasileiros são assim. Ninguém é igualzinho, porém somos iguais ao mesmo tempo. Conseguem entender?

Crianças: Sim (OBS1, p. 4).

Nunes (2015) salienta que o componente “cor da pele”, somado a outros elementos de discussão, pode colaborar para compreensões e definições raciais existentes no Brasil. Entretanto, a autora analisa que a partir desse componente devemos ampliar as

ideias das crianças sobre questões relacionadas às raças. Para o autor, “parte dos nossos esforços deve localizar-se também em compreender quais são as questões relacionadas à raça que tocam as crianças a partir de suas próprias experiências e como as crianças vivenciam questões relacionadas ao seu pertencimento racial (NUNES, 2015, p. 422).

Munanga (2005) salienta que o diálogo e as reflexões sobre memória e história do povo negro na escola não devem interessar apenas às crianças negras, mas, também, a crianças de diferentes ascendências, pois é comum nossa educação estar cheia de preconceitos e racismos. O espaço de diálogo proporcionado no coro infantil sobre o tema racial fez com que as ideias das crianças não fossem apenas compartilhadas, mas transformadas, uma vez que dialogaram entre si:

Lua: Professora, você acha que quando o homem fez essa música [Olhos Coloridos] ele estava triste ou feliz?

Professora: O que você acha, Lua?

Lua: Eu achei que ele estava feliz, porque tem uma parte que ele fala “os meus olhos coloridos me fazem refletir”. Mari, refletir é de brilhar, né?

Mari: É.

Lua: Então eu acho que ele estava feliz.

Mari: No começo eu achei que ele estava triste, até pela história de vida dele, mas pensando pela letra, eu acho que ele estava feliz por ser negro.

Lua: Verdade (OBS1, p. 2).

Na fala de Mari observa-se que sua ideia sobre a letra da canção foi sendo transformada à medida que ela refletiu com as outras crianças sobre o que estava sendo cantado. Além disso, o espaço de diálogo no coro infantil oportunizou que as crianças refletissem sobre como pensam a diversidade racial existente no país, através da análise da letra da música, como se vê a seguir:

Lipe: Nessa música [O Brasil é isso aí], diz que o Brasil se misturou. Que tem gente que é branquinha, moreninha, índio... É bem verdade. Porque olha aqui na sala do Coral. Tem gente de todo tipo e de toda cor de pele, né?

Bia: E todo mundo é igual, porque todo mundo tem cabeça, olho, boca [risos].

Lipe: Claro, ué. Deve ser por isso que na letra só fala que no Brasil todo mundo se misturou. Porque todo mundo é igual, mesmo sendo diferente (OBS1, p. 4).

Ao expor sua ideia sobre o que havia entendido da letra da música, Lipe foi enfático ao ressaltar que, para ele, todas as pessoas são iguais, independentemente de cor de pele. Naquele momento da fala de Lipe, percebeu-se que o menino aumentou o volume de voz, ressaltando o quanto acreditava no que estava falando. Essa alteração na voz de Lipe pode estar ligada à necessidade da criança de expressar sua opinião em relação ao que compreende sobre a importância da igualdade entre todos os colegas.

Os diálogos entre as crianças sobre a temática revelaram, também, como elas associam suas ações com acontecimentos, fatos e vivências presentes em seu dia a dia. Na fala de Sara percebe-se que, no momento gerador de diálogo sobre a letra da canção, a menina associou aos acontecimentos próximos a sua realidade: *Eu tenho uma amiga que já sofreu na escola porque os outros chamavam ela de escurinha. Parece a mesma coisa que o dono dessa música está falando, né? Porque ele sofreu também* (Sara).

Percebe-se por sua fala que, através do espaço para diálogo entre as crianças sobre o tema escolhido para a Mostra Musical, Sara conseguiu associar o que já vivenciara em relação a preconceito e discriminação. Nesse sentido, oportunizar diálogo no coro infantil, onde as crianças possam refletir sobre temas sociais presentes nas letras das canções, permitiu que elas compartilhassem suas ideias e transformassem o sentido do seu fazer musical, enriquecendo a função social presente na prática coral. Dessa forma, as reflexões discutidas acima corroboram com o que Algarve (2004, p. 138) falou sobre as concepções de crianças sobre a cultura negra, salientando que “desenvolver um trabalho de valorização é o caminho para eliminar atitudes de discriminação, preconceito e racismo entre as crianças”.

4.5 *Tocando e cantando no Coro Infantil*

A motivação para tocar um instrumento nas músicas executadas pelo Cantoria foi outra questão trazida ao debate pelas crianças nas RC. Ao observar os ensaios do grupo, percebi que a professora Dulce incentivava as crianças a participarem, tocando instrumentos diversos durante a execução das músicas do coro, como: caxixi, tambor, bongô, chocalhos, clavas, xilofone, teclado e outros. Ao falar sobre o acompanhamento instrumental nas canções executadas pelo grupo, Estrela comentou que as músicas do coral *ficam muito mais alegres quando têm instrumentos tocados pelas crianças*.

Conforme exposto no diálogo a seguir, os instrumentos propostos pela professora para acompanhar as músicas do coral estimulam as crianças a participar do ensaio.

Pesquisador: Eu percebi que vocês também tocam instrumentos durante o ensaio do coral. Como vocês aprenderam a tocar todos aqueles instrumentos?

Estrela: A gente vai aprendendo pelo que a professora fala para a gente. Ela fala o jeito que é para tocar e a gente toca.

Bia: Eu adoro quando a professora Dulce me escolhe.

Pesquisador: Como é feita essa escolha pela professora?

Bia: Ah, ela escolhe cada ensaio um, assim a maioria pode tocar.

Pérola: Eu acho bem mais divertido tocar junto com o coral. É tipo um desafio a gente tocar e cantar ao mesmo tempo (RC5, p. 6).

A fala de Pérola sobre *tocar e cantar ao mesmo tempo* foi caracterizada pela criança como um desafio, um fator estimulante no ensaio do coro. No mesmo sentido, Estrela disse acreditar que *todo mundo quer cantar e tocar no coral porque a gente tem que fazer duas coisas ao mesmo tempo, e isso apesar de ser difícil, é muito legal*. Quando perguntadas sobre como poderiam definir o ato de tocar e cantar as meninas pensaram, cochicharam e responderam: *É como se fosse um jogo. Se você acerta você vai lá e toca. Se você erra ou não sabe, você não pode ir* (Pérola e Estrela).

Ao avaliar a importância de instrumentos tocados pelas próprias crianças nas músicas executadas pelo coro, Bia, Estrela e Cristal disseram que as músicas com andamentos mais acelerados necessitam do acompanhamento de instrumentos de percussão para deixar a música *mais animada*.

Bia: Quando a música é mais rapidinha, eu gosto que tenha os instrumentos de percussão para dar o ritmo da música. Agora, quando as músicas são lentas, só um pau de chuva já serve.

Estrela: Tem música que não tem nenhum instrumento tocado pela gente, mas não é porque a professora não quis, é porque não combina.

Cristal: Igual a música “Cavalo Marinho”. Nada a ver colocar caxixi nela, né? A música é lentinha. Se colocar instrumento muito barulhento as pessoas nem vão prestar atenção na letra (RC5, p. 6).

Os diálogos entre as crianças revelam suas ideias sobre o espaço no coro infantil onde elas possam tomar decisões musicais, gerando outros tipos de aprendizagem, além da repetição. *Para mim, quando a gente canta o samba tem que ter os instrumentos de percussão porque senão não parece com a música* (Bia). A expressão de Bia *não parece com a música* revela que as crianças têm ideias do que e de como entendem as canções executadas no coro infantil.

O espaço de decisão das crianças na formação instrumental das músicas oportunizou-lhes refletir e compartilhar suas opiniões sobre como devem ser a execução das músicas no Cantoria. Nas concordâncias e divergências de opiniões nos momentos das RC, percebi que as crianças também transformam suas *ideias de música* ao compartilhar suas perspectivas com os outros colegas.

Pérola: Eu acho muito legal quando tem instrumentos nas músicas do Coral, mesmo as mais lentinhas. Porque eu gosto de instrumentos também.

Estrela: Mas as músicas mais lentinhas precisam ter instrumentos suaves. Não é porque a gente gosta de todos os instrumentos que pode colocar em todas as músicas do Coral.

Bia: Verdade.

Pérola: É. Pensando assim, é verdade. As músicas mais lentinhas ficam mais bonitas mesmo com instrumentos suaves. Igual aquele instrumento que a gente toca que parece som de mar (RC5, p. 7)

No diálogo anterior, a ideia de Pérola inicialmente mostrou sua preferência pelos instrumentos, independentemente de combinar ou não com as músicas executadas no coro infantil. Entretanto, ao dialogar com as outras crianças do grupo, Pérola concordou com as colegas, transformando sua ideia anterior no que as colegas refletiram sobre a escolha de instrumentos musicais no acompanhamento das músicas.

A mudança na fala de Pérola pode não caracterizar uma mudança de opinião, imposta pelas outras colegas: pode ser uma reflexão a partir do diálogo com outras crianças que compartilham dos mesmos momentos que ela, no coro infantil. Essa transformação de ideias em decorrência de diálogo com as outras crianças foi observada em outros momentos e em outros temas discutidos nas RC. Dessa forma, pode-se entender que as crianças, quando colocadas em diálogo com seus pares, podem divergir em suas opiniões, transformando suas ideias de música à medida que dialogam entre si e com os adultos em seu entorno.

POR QUE E PARA QUEM AS CRIANÇAS CANTAM?

A partir desta pergunta, busco finalizar minha dissertação sintetizando os resultados e as contribuições deste estudo. Observou-se que toda a produção dos dados com as crianças esteve permeada deste questionamento... uma questão que, inicialmente, não se apresentou como uma questão de pesquisa, mas que foi emergindo da análise das falas das crianças e de suas produções em seus diários de ideias de música.

Após a discussão da fundamentação teórica e da metodologia de pesquisa, estabeleci o objetivo deste trabalho: compreender as ideias de música das crianças no contexto de um coro infantil, analisando seus pontos de vista sobre suas práticas musicais. Busquei construir caminhos, através da revisão de literatura e da metodologia da pesquisa, que apresentassem e valorizassem o que as crianças compreendem sobre a prática coral. A opção por uma pesquisa *com* crianças foi fundamental para evidenciar as suas ideias de música no coro infantil.

Essas ideias denotaram valores e sentidos que elas atribuem à prática coral, tendo em vista que suas ideias de música são construídas socialmente, incluindo o compartilhamento com seus pares e as falas dos adultos. Dessa forma, elas vão incorporando às suas ideias, seus contatos com os amigos, os professores, sua família e o que veem na televisão.

Os *Diários de Ideias de Música* auxiliaram a identificar as perspectivas das crianças, à medida que foram expostos e discutidos nas RC. Com os diários, as crianças mostraram-se motivadas a participar da pesquisa, pois foi um exercício voluntário e livre, permitindo que cada criança produzisse o que mais achasse importante em seu diário individual. Os registros apresentados nos diários destacaram as ideias das crianças sobre a prática coral e outras relações com a música, o que ficou evidente quando refletiam sobre suas produções nas RC e sobre as produções de seus colegas.

Em seus diários, as crianças produziram o que quiseram dividir com o pesquisador e com os seus colegas, pois todas as crianças sabiam que nas RC seria abordada a produção de cada uma. Notou-se, também, que as crianças entenderam seu diário como um material diferente de um caderno escolar ou uma tarefa que deveria ser realizada em casa, utilizando-o como um espaço de registro sobre o que mais acharam significativo expressar. Sobre o coro infantil, percebeu-se que as crianças registraram

suas percepções sobre como se sentem nos encontros com os colegas, durante os ensaios e apresentações. Convém reafirmar que essa ferramenta de produção de dados pode contribuir no acesso às perspectivas das crianças, como também constatou Pinheiro Machado (2013).

Os diários auxiliaram no acesso às ideias das crianças em relação ao se “sentir artistas” durante as apresentações do coro infantil. Por meio de seus desenhos, as crianças mostraram aspectos que julgavam importantes numa apresentação de coro infantil, como o palco e a plateia. Nos diálogos com as crianças, o “ser artista” emergiu como algo latente no entendimento das crianças ao participar de um coro infantil, tendo em vista o processo dos ensaios até chegar às apresentações do grupo musical. Nesta pesquisa, as falas das crianças parecem confirmar as observações de Beineke (2009), de que as ideias das crianças também são influenciadas pelo que elas constroem através dos meios de comunicação.

Essas representações, fortemente veiculadas nos meios de comunicação, participam da construção das suas ideias de música e influenciam todas as suas práticas musicais, porque elas fazem suas músicas, apresentam aos colegas e participam também do processo de crítica musical, um conjunto de atividades que representa práticas musicais socialmente legitimadas para elas (BEINEKE, 2009, p. 139).

Conforme as falas das crianças do Cantoria, as apresentações são de grande importância para que elas possam mostrar para um público específico o que desenvolvem durante os ensaios do coro infantil. Além disso, as crianças mostraram-se exigentes quanto aos lugares para as apresentações do grupo, dando significativo valor a grandes palcos. Segundo os diálogos nas RC, o conjunto palco, plateia, engajamento e boa performance resulta no *ser artista*.

Outro fator importante no acesso às ideias das crianças foram as rodas de conversa. Os diálogos com e entre as crianças permitiram que elas expusessem suas ideias sobre o coro infantil e refletissem sobre as ideias dos outros colegas. Permitir que as crianças dialogassem entre si fez com que outras *ideias de música* fossem surgindo dos registros que elas elaboraram em seus *Diários de Ideias de Música*. Além disso, permitir um ambiente lúdico e descontraído no momento das rodas de conversa fez com que as crianças estivessem dispostas a compartilhar suas *ideias de música*.

Sobre a ludicidade presente nos ensaios do coro infantil, as crianças do Cantoria disseram gostar de atividades que envolvessem o brincar e os jogos que as desafiem durante a aprendizagem das músicas do grupo. Ao longo de todo o processo de produção

de dados, ouviram-se frases como: *isso deixa o ensaio mais divertido; eu gosto muito quando brincamos no ensaio; a gente fica mais alegre e motivado para aprender*. As crianças enfatizaram que atividades que utilizam a ludicidade proporcionam motivação no momento do ensaio do grupo, deixando um ambiente mais divertido e harmonioso entre os colegas e a professora. Como discute Sarmiento (2004), o brincar é entendido como uma ação socializadora, permitindo que as crianças compartilhem suas ideias e experiências com seus pares. Nesse sentido, compreende-se o coro como um grupo social, quando permeado por atividades que envolvam o brincar das crianças.

Outra questão apresentada pelas crianças foi o uso de atividades que promovam a imaginação. Nos diálogos, elas afirmaram que os exercícios propostos pela professora Dulce foram de mais fácil compreensão quando as crianças puderam trabalhar com a imaginação e o faz de conta. Os dados revelados pelas crianças vão ao encontro do que Sarmiento (2011) destaca ao discutir sobre a importância de metodologias voltadas para o público infantil, incluindo os saberes sobre as crianças e sobre a infância.

Além disso, sobre a prática coral, as crianças do Cantoria revelaram sentir prazer em também tocar instrumentos durante as músicas executadas pelo grupo. Conforme exposto nos diálogos, as crianças classificaram o cantar e tocar como um *jogo*, estimulando a participação de todos no grupo. Entretanto, observou-se nesta pesquisa que as crianças valorizam o fazer musical, independente da escolha entre cantar ou tocar um instrumento musical.

Sobre o repertório executado pelo coro infantil, os diálogos revelaram que as crianças do Cantoria fazem associações entre as músicas ouvidas no dia a dia e o repertório musical executado no coro. Entretanto, observou-se que, ao compartilharem entre si as ideias sobre o repertório a ser executado pelo coro, as crianças apresentaram dúvidas entre cantar músicas de sua preferência ou que agradam o público em geral. As crianças falaram sobre o que entenderam ser importante na escolha de um repertório musical, que deveria, de certa forma, estar de acordo com o que seria esperado para a sua faixa etária. Ao mesmo tempo, elas também demonstraram preocupação sobre quais poderiam ser as preferências ou percepções do público em relação ao que deveria ser cantado numa apresentação coral, com base na concepção delas sobre *músicas de adulto* e *músicas infantis*.

A preferência musical das crianças do Cantoria foi evidenciada nesta pesquisa como um aspecto de grande reflexão entre as crianças, permeando o que ouvem em casa, com seus pais, amigos, e o que realizam no coro infantil. Para algumas crianças, o

repertório ouvido no dia a dia, por meio de plataformas digitais, como o *Youtube*, nem sempre poderiam estar presentes no repertório do grupo coral. Entretanto, algumas crianças evidenciaram que gostariam de que o repertório do coro incluísse músicas que eles ouvem no dia a dia.

Ressalto que as variadas ideias de música das crianças, como repertório, música boa ou ruim, letras, música de adulto, música infantil, cantar e tocar, o acesso ao youtube, *o ser artista*, o brincar, dentre outras ideias, denotaram valores e sentidos que elas atribuem à prática coral, tendo em vista que suas ideias de música são construídas socialmente, incluindo as relações estabelecidas com seus amigos, família, professores e o que elas veem na televisão.

Os resultados desta pesquisa mostram a importância de oportunizar espaços em que as crianças sejam ouvidas e valorizadas, refletindo sobre suas próprias ideias na prática coral infantil, contribuindo para a construção coletiva do fazer musical. Dessa forma, a produção de dados com as RC auxiliou o movimento e o compartilhamento das ideias das crianças.

Nesta pesquisa, os diálogos apresentados também direcionam para as possíveis contribuições das crianças na prática coral infantil, fazendo com que o encontro musical fosse construído colaborativamente entre professora e alunos. Nesse sentido, a pesquisa salienta a importância de que regentes/professores de grupos infantis dialoguem com as crianças para que a construção do fazer musical seja coletiva e sempre em movimento.

Finalizando, argumento que o trabalho coral infantil pode ser entendido como um processo dinâmico, que inclui tomada de decisão das próprias crianças. E mais do que isso: que as ideias das crianças em relação à música estão sempre em transformação, sendo importante compreendermos o que elas nos têm a dizer sobre sua experiência musical e, assim, construirmos coletivamente práticas musicais significativas no coro infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALGARVE, Valéria Aparecida. Cultura Negra na sala de aula: pode um cantinho de Africanidades elevar a auto-estima de crianças negras e melhorar o relacionamento entre crianças negras e brancas? 2004. 271 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

ANDERS, Fernanda. Dançar na aula de música: “Dá gosto de vir para o colégio”. 2014. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

AZEVEDO, Nair Correia Salgado; BETTI, Mauro. Pesquisa etnográfica com crianças: caminhos teórico-metodológicos. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v.25, n.2, p. 291 – 310, Mai. / Ago. 2014.

BEINEKE, Viviane. *Processos intersubjetivos na composição musical de crianças: um estudo sobre aprendizagem criativa*. 2009. 289 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

_____. 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.

BOGDAN; Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação*. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRITO, Maria Teresa A. de. Criar e comunicar um novo mundo: as idéias de música de H-J Koellreutter. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

_____. *Por uma educação musical do pensamento: novas estratégias de comunicação*. 2007. 288 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

_____. Por uma educação musical do pensamento: educação musical *menor*. Revista da ABEM, Porto Alegre, v.21, 25-34, mar, 2009.

CAMPBELL, Patricia Sheffan. Global Practices. In: McPherson, Gary E. *The child as musician: a handbook of musical development*. New York: Oxford University Press, 2016. p.415 - 437.

CERISARA, Ana Beatriz. Em busca do ponto de vista das crianças nas pesquisas educacionais: primeiras aproximações. IN: Sarmento, M. J. & CERISARA, A.B. (ORGS). Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: ASA Editores S.A., 2014.

CORSARO, William A. Sociologia da Infância. 2. ed. Tradução Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Jéssica Fernanda Nogueira; SILVA, Natália Vaz; ASSUNÇÃO, Eliete Cruz de; SILVA, Edna de Souza. Roda de Conversa na Educação Infantil: Qual o sentido da sua prática? Anais em Congresso. III CONEDU – Congresso Nacional de Educação, 2016.

DELALANDE, Julie. As crianças na escola: pesquisas antropológicas. In: FILHO, Altino José Martins; PRADO, Patrícia Dias [orgs.]. *Das pesquisas com crianças: à complexidade de infância*. Campinas/SP: Autores Associados, 2011, p. 61-80.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.) *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-41.

DERMATINI, Zeila de Brito Fabri. Diferentes infâncias, diferentes questões para a pesquisa. In: FILHO, Altino José Martins; PRADO, Patrícia Dias [orgs.]. *Das pesquisas com crianças: à complexidade da infância*. Campinas/SP: Autores Associados, 2011.

FUJIMOTO, Tatiane Andressa da Cunha. Composição Musical com Idosos: re-arranjando a Felicidade. 2015. 207 f. Dissertação (Mestrado em Música – Educação Musical). Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2015.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Margin W.; GASKELL, George (Ed.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (organizadoras). *Métodos de Pesquisa*. 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIBBS, Graham. *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre: ArtMed, 2009.

FILHO, Altino José Martins; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Metodologias de pesquisas com crianças. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.18, n2, p.08-28, jul./dez. 2010.

KRAMER, Sonia; PENA, Alexandra. Vulnerabilidade e ética na pesquisa em educação. In: *Ética e pesquisa em Educação: subsídios*. Rio de Janeiro: ANPEd, vol. 1, 2019.

MARQUES, Olívia Augusta Benevides. Pequenos enredos nas escolas parque de Brasília: o que contam as crianças sobre a aula de música. 2016. 104 f. Dissertação (Mestrado em Música – Música em Contexto) – Universidade de Brasília. Programa de Pós-Graduação Música em Contexto, Brasília, 2016.

MARQUES, Olívia Augusta Benevides; ABREU, Delmary Vasconcelos de. Pequenos enredos nas escolas parque de Brasília: o que contam as crianças sobre a aula de música. *Revista da Abem*, v. 26, n. 40, p. 131-148, jan./jun. 2018.

MARTIN, David S. Mixed-methods research in documenting creative learning. In: CRAFT, Anna; CREMIN, Teresa; BURNARD, Pamela (eds). *Creative learning 3-11: and how we document it*. Trentham Books Limited, 2008. p. 53-62.

MELLO, Suelly Amaral. O lugar da criança na pesquisa sobre a infância: alguns posicionamentos na perspectiva da teoria histórico-cultural. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.18, n2, p.183-197, jul./dez. 2010.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. In: *Racismo I*. Revista USP/Coordenadoria de Comunicação Social, Universidade de São Paulo, (dez/ jan/fev 2005-2006). São Paulo: USP, CCS, 2005-2006, p. 46-57.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. Sociologia da infância, raça e etnografia: Intersecções possíveis para o estudo das infâncias brasileiras. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 9, n. 2, p. 413-440, 2015.

OLIVEIRA, Almir Almeida de. Observação e Entrevista em Pesquisa Qualitativa. *Revista FACEVV, Vila Velha*, n. 4, jan/jun. 2010, p. 22-27.

OLIVEIRA, Andreia Pires Chinaglia de. “A gente ensina, aprende e inventa, tudo de uma vez”: as aprendizagens colaborativas nas brincadeiras cantadas e jogos musicais numa oficina de música com crianças. 2015. 247 f. Dissertação (Mestrado em Música – Educação Musical) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2015.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Nada para a criança sem a criança: o reconhecimento de sua palavra para a pesquisa (auto)biográfica. In: MIGNOT, A.C.; SAMPAIO, C. S. S.; PASSEGGI, M.C. (Orgs.). *Infância, aprendizagem e exercício da escrita*. Curitiba: CRV, p.133-148, 2014.

PEDRINI, Juliana Rigon. Sobre o aprendizado musical: um estudo de narrativas de crianças. 2013. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2013.

PINHEIRO MACHADO, Cecília Marcon. “No nosso mundo a gente inventa”: um estudo sobre a aprendizagem criativa em uma oficina de música para crianças. 2013. 134 f. Dissertação (Mestrado em Música – Educação Musical) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2013.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, p. 179-195, novembro/ 2001.

PONSO, Caroline Cao. Música na Escola: Concepções de Música das crianças no contexto escolar. 2010. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

PRADO, Patrícia Dias. “Agora ele é meu amigo”: pesquisas com crianças, relações de idade, educação e culturas infantis. In: FILHO, Altino José Martins; PRADO, Patrícia

Dias [orgs.]. *Das pesquisas com crianças: à complexidade da infância*. Campinas/SP: Autores Associados, 2011.

RHODEN, Sandra Mara. O sentido e o significado da notação musical das crianças. 2010. 79 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

RODRIGUES, Silvia Adriana; BORGES, Tammi Flavie Peres; SILVA, Anamaria Santana da. “Ojos com Niños”: Uma metodología de investigación con pequeños niños en brasilier paisaje. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente – SP, v. 25, n. 2, p. 270-290, mai/ago. 2014.

RONCALE, Mariana Martins. Do rec ao play, e além: as gravações em uma oficina de música para crianças. 2017. 158 f. Dissertação (Mestrado em Música – Educação Musical) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2017.

SANTOS, Fátima Carneiro dos. A paisagem sonora, a criança e a cidade. 2006. 237 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, 2006.

SARMENTO, Manuel José Jacinto. As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. *Crianças e Miúdos: Perspectivas Sociopedagógicas da Infância e Educação*. Porto, Portugal: Asa Editores, 2004.

_____. Imaginário e culturas da infância. Cadernos de Educação, Pelotas, v. 12, n. 21, p.51-69, 2003.

_____. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: FILHO, Altino José Martins et al. (org.). *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SARMENTO, Manuel José; PINTO, Manuel. As crianças e a Infância: definindo conceitos delimitando o campo. In: PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (Orgs.). *As Crianças: Contextos e Identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SOARES, Gina Denise Barreto. *Coro Infantil: Uma proposta Ecológica* – Serra: Companhia Siderúrgica de Tubarão, 2006.

STAKE, Robert E. *Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Trad. Karla Reis. Porto Alegre/RS: Penso/Artmed, 2011.

VARGAS, Vanessa Alves; PEREIRA, Vilmar Alves; MOTTA, Maria Renata Alonso. Reflexões sobre as Rodas de Conversa na Educação Infantil. Revista Zero-a-seis, v. 18, n. 33 p. 122-143, Florianópolis, jan-jun/2016.

VISNADI, Gabriela Flor; BEINEKE, Viviane. “De amizades, letras e ritmos”: ideias das crianças sobre a composição musical na escola básica. *Revista da ABEM*, v. 24, n. 36, p. 71-84, 2016.

WARCHAUSER, Cecília. *A roda e o registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993

WOOD, Elizabeth. Ouvindo as crianças pequenas: múltiplas vozes, significados e compreensões. In: PAIGE-SMITH, Alice; CRAFT, Anna. *O desenvolvimento da prática reflexiva na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Publicações dos anais da ABEM e OPUS sobre Pesquisas Com Crianças

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para menores ou dependentes

APÊNDICE C – Termo de Assentimento para menores ou dependentes

APÊNDICE D – Partituras e Cifras

APÊNDICE E – Questões norteadoras da roda de conversa com as crianças

APÊNDICE F – Tabela de rodas de conversa

**APÊNDICE A: PUBLICAÇÕES DOS ANAIS DA ABEM E OPUS
REFERENTES ÀS PESQUISAS COM CRIANÇAS**

Ano	Autor	Título	Motivo de escolha	Contexto	Temática
2018	<i>Olívia Augusta Benevides Marques; Delmary Vasconcelos de Abreu</i>	Pequenos enredos nas escolas parque de Brasília: o que contam as crianças sobre a aula de música	Título: “o que contam as crianças”	Crianças do 5º ano de cinco Escolas Parques de Brasília	Enredos de crianças sobre as Escolas Parques de Brasília
2018	<i>Viviane Beineke</i>	Crianças como críticos musicais em sala de aula: processos intersubjetivos na aprendizagem criativa	Título: Crianças como críticos musicais	Grupos focais com crianças	Criatividade e composições infantis
2017	<i>Daisy Fragoso</i>	Entre a tekoa e a sala de música: arranjos entre crianças não indígenas e guarani Mbya	Resumo: pesquisa a partir da voz de cada criança envolvida	Coro Infantil Indígena e Coro Infantil não-indígena	Arranjo musical com crianças
2016	<i>Gabriela Flor Visnadi; Viviane Beineke</i>	"De amizade, letras e ritmos": ideias das crianças sobre a composição musical na escola básica	Título: Ideias das crianças	E. F. – 4º ano	Composições musicais na educação musical
2003	<i>Sílvia Nunes Ramos</i>	Música da televisão no cotidiano de crianças: um estudo de caso com um grupo de 9 e 10 anos de idade	Resumo: produção de dados com 12 crianças	Escola pública	Música da televisão
2015	<i>Viviane Beineke</i>	Ensino musical criativo em atividades de composição na escola básica	Resumo: grupo focal com as crianças	Escola básica	Composição musical
2011	<i>Viviane Beineke</i>	Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das	Título: perspectivas das crianças	E. F. – 2º ano	Aprendizagem criativa

		crianças sobre suas práticas musicais			
2010	<i>Júlia Escalda Mendonça, Stela Maris Aguiar Lemos</i>	Relações entre prática musical, processamento auditivo e apreciação musical em crianças de cinco anos	Resumo: aplicação de questionário com crianças	56 crianças	Música e audição
2008	<i>Elieser Ademir de Jesus, Mônica Zewe Uriarte, André Luís Alice Raabe</i>	Zorelha: utilizando a tecnologia para auxiliar o desenvolvimento da percepção musical infantil através de uma abordagem construtivista	Resumo: experimento com crianças	Crianças de 4 à 6 anos	Tecnologia em educação musical
2005	<i>Maria José Dozza Subtil</i>	Mídia, música e escola: práticas musicais e representações sociais de crianças de 9 a 11 anos	Resumo: representações das crianças	Crianças de 9 à 11 anos	Representação das crianças através da mídia
2001	<i>Ana Cristina F. Matte</i>	Ler/escrever ritmos: a análise psicolinguística de uma experiência com crianças	Título: experiência com crianças	Conservatório musical	Escrita musical

APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES OU DEPENDENTES



UDESC
UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE
SANTA CATARINA



Comitê de Ética em Pesquisa
Envolvendo Seres Humanos

GABINETE DO REITOR

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Menores ou Dependentes

O(a) seu(ua) filho(a)/dependente está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada "Ideias de música das crianças no contexto do coro infantil", que prevê observações, coleta de dados e discussões em grupos com as crianças, tendo como objetivo geral investigar as ideias de música atribuídas pelas crianças às suas práticas musicais em um coro infantil, a partir das narrativas e da produção de desenhos, colagens ou anotações em diários individuais. Os objetivos específicos visam compreender de que modo as crianças atribuem sentidos às suas aprendizagens musicais, bem como compreender de que forma essas ideias se conectam com suas práticas musicais no coro.

A pesquisa que seu(ua) filho(a)/dependente está sendo convidado a participar ocorrerá em três etapas: (1) observação e registros em áudio e vídeo dos ensaios do coro infantil; (2) produção de registros pelas crianças em diários individuais, intitulados "Diários de Ideias de Música", que consiste em um caderno onde as crianças poderão registrar suas ideias livremente; e (3) entrevistas com grupos de crianças, focalizando as práticas corais e os registros nos cadernos, buscando compreender investigar como elas compreendem essas práticas musicais".

Serão previamente marcados a data e horário para as observações e a produção dos diários individuais com as crianças. Estas medidas serão realizadas na escola em que seu(ua) filho(a) estuda. Não é obrigatório participar de todas as entrevistas, responder todas as perguntas ou submeter-se a todas as propostas da pesquisa.

O(a) seu(ua) filho(a)/dependente e seu/sua acompanhante não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de danos, decorrentes da pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos destes procedimentos serão mínimos, pois a realização de registros audiovisuais em sala de aula poderá causar certo constrangimento ou desconforto. Para minimizar este risco, você poderá solicitar, a qualquer momento, que a observação do ensaio seja interrompida ou que as câmeras sejam desligadas.

A identidade do(a) seu(ua) filho(a)/dependente será preservada pois cada indivíduo será identificado por um pseudônimo.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão contribuir para o fortalecimento da experiência coral infantil, reconhecendo a perspectiva das crianças sobre seus processos de aprendizagem musical.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão o pesquisador Dhemmy Fernando Vieira Brito (mestrando em educação musical) e a professora Viviane Beineke (orientadora da pesquisa).

O(a) senhor(a) poderá retirar o(a) seu(ua) filho(a)/dependente do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso dos dados do(a) seu(ua) filho(a)/dependente para a produção de artigos técnicos e científicos. A privacidade do(a) seu(ua) filho(a)/dependente será mantida através da não-identificação do nome.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO: Dhemmy Fernando Vieira Brito

NÚMERO DO TELEFONE: (44) 99720-4000

ENDEREÇO: Rua Amaro Antônio Vieira, 2383, apto. 613.

ASSINATURA DO PESQUISADOR: _____

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UDESC

Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC – 88035-901

Fone: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br / cepsh.udesc@gmail.com

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

SRTV 701, Via W 5 Norte – Lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte - Brasília-DF - 70719-040

Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a respeito do meu(minha) filho(a)/dependente serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em meu(minha) filho(a)/dependente, e que fui informado que posso retirar meu(minha) filho(a)/dependente do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso _____

Assinatura _____ Local: _____ Data: ____/____/____.

**APÊNDICE C: TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENORES OU
DEPENDENTES**



UDESC
UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE
SANTA CATARINA



Comitê de Ética em Pesquisa
Envolvendo Seres Humanos

GABINETE DO REITOR

Termo de Assentimento

Eu _____ aceito participar da pesquisa "Ideias de música das crianças no contexto de um coro infantil", que ocorrerá em três etapas: (1) observação e registros em áudio e vídeo dos ensaios do coro infantil; (2) produção de registros pelas crianças em diários individuais, intitulados "Diários de Ideias de Música", que consiste em um caderno onde as crianças poderão registrar suas ideias livremente; e (3) entrevistas com grupos de crianças, focalizando as práticas corais e os registros nos cadernos, buscando compreender investigar como elas compreendem essas práticas musicais".

Declaro que o pesquisador Dhemy Fernando Vieira Brito me explicou todas as questões sobre o estudo que vai acontecer, como as observações dos ensaios do coro infantil, a produção de registros individuais e as entrevistas em grupo.

Compreendi que não sou obrigado(a) a participar da pesquisa, eu decido se quero participar ou não.

O pesquisador me explicou também que o meu nome não aparecerá na pesquisa.

Dessa forma, concordo livremente em participar do estudo, sabendo que posso desistir a qualquer momento, se assim desejar.

Assinatura da criança/adolescente: _____

Assinatura dos pais/responsáveis: _____

Ass. Pesquisador: _____

Dia/mês/ano: _____

Avenida Madre Benvenuta, 2007, Itacorubi, CEP 88035-901, Florianópolis, SC, Brasil.
Telefone/Fax: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 – E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br / cepsh.udesc@gmail.com
CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
SRTV 701, Via W 5 Norte – lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte - Brasília-DF - 70719-040
Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br

APÊNDICE D: PARTITURAS E CIFRAS DAS CANÇÕES DO CANTORIA

Olhos Coloridos

Macau

1

Voz

Flauta Doce

Dm7

Am

Os meus o lhos co lo ri dos
Meu ca be lo en ro la do
Vo cê ri da mi nha rou pa

Me fa zem re fle tir
Todos que rem i mi tar
Você ri do meu ca belo

5

Voz

Fl. Doce

Gm

Dm

A ver

Eu es tou sempre na mi nha
Es tão ba ra ti na dos
Vo cê ri da mi nha pe le

E não pos so mais fu gir
Também que rem em ro lar
Vo cê ri do meu sor riso

10

Voz

Fl. Doce

Am

Gm

da de é que vo cê
Tem san gue cri ou lo
Tem ca be lo du ro

15

Voz

Fl. Doce

Dm

Gm

Sa ra ra cri ou lo
Sa ra rá cri ou lo

20

Voz

Fl. Doce

Dm

Sa ra rá cri ou lo

Brasil é isso aí

Arlindo Cruz

Tom: Gm

Intro: Gm7

Gm7 F7/13 D7/9- Gm7
.....Laiá, laiá....laiá...laiá }
Am5-/7 D7 Gm7
Laiá, laiá.....se liga que o Brasil é isso aí }
F7/13 D7/9- Gm7 REFRÃO
Laiá, laiá....laiá...laiá }
Am5-/7 D7 Gm7 D7
Laiá, laiá.....se liga que meu povo é isso aí..(mas olha!) }
Gm7 Dm7 G7 C7/9
Olha...na cor do meu país....mora a razão de ser feliz
Cm7 D7/9- Gm7 A7 D7/4 D7/9-
Brasil miscigenou, Brasil se misturou...É índio, é branco, é negro...ô..ô
Gm7 Dm7 G7 C7/9
** Olha...a cor do meu país....mora a razão de ser feliz
Cm7 F7/13 Dm5-/7 G7/5+ Cm7
Está na hora de....dizer....ao preconceito..não
D7 Dm5-/7 G7/5+
E não à discriminação
Cm7 F7/13 Dm5-/7 G7/5+ Cm7 D7 ***
Então por que você não vê...que o direito é paz, amor e união
Gm7 Dm5-/7 ^ G7/5+ Cm7 F7/13 Dm5-/7 G7/5+ Cm7
.....Está na hora!.....está na hora de....dizer...ao preconceito não
D7 Dm5-/7 G7/5+
E não à discriminação
Cm7 F7/13 Dm5-/7 G7/5+ Cm7 D7
Então porque você não vê....que o direito é paz, amor e união
Gm7 Cm7 F7/9 Bb7+
.....É café com leite e arroz com feijão...é Tupinambá, Caiapó, Guarani
Gm7 Am5-/7 D7 Gm7
Maria Bonita que amou Lampião....Tiradentes, Araribóia, Zumbi
Cm7 F7/9 Bb7+
Padre Ciço, negra Anastácia e Quelé....É maracanã, Minerão, Morumbi
Gm7 Am5-/7 D7 Gm7
É congada, é jongo e é samba no pé....se liga que meu povo é isso aí

REFRÃO

Gm7 Cm7 F7/9 Bb7+
Goiabada e queijo, torresmo e tutu....é Brasil de sangue, suor e amor
Gm7 Am5-/7 D7 Gm7
É caramuru que amou Paraguaçu....é Chica da Silva e seu contratador

	Cm7	F7/9	Bb7+
É cavaco, é banjo, pandeiro e tantã....	É cachaça, é pinga, goró, parati		
Gm7	Am5-/7	D7	Gm7
É santa guerreira que vira Iansã....	se liga que meu povo é isso aí..		

REFRÃO - VOLTA NO ** ATÉ ***

BASE DO RAP: E7 / A7 / D7 / E7 / A7 / D7 / Gm7+ / Gm7 / Gm6

APÊNDICE E: QUESTÕES NORTEADORAS DA “RODA DE CONVERSA” COM AS CRIANÇAS

1ª PARTE

Compreensão e relação dos alunos com música

- ❖ *O que vocês pensam sobre música?*
- ❖ *Quais atividades musicais gostam de fazer?*
- ❖ *De quais músicas vocês gostam? Por quê?*
- ❖ *Quais os seus cantores (as) ou bandas preferidas? Fale sobre eles.*
- ❖ *O que faz vocês gostarem de uma música?*
- ❖ *O que você faz quando ouve música?*

O Coro Infantil para as crianças

- ❖ *O que o coral significa para vocês?*
- ❖ *Por que vocês participam do Cantoria?*
- ❖ *Quais atividades vocês mais gostam ou menos gostam no coral?*
Podem explicar os motivos?
- ❖ *O que vocês acham das apresentações do coral? E os ensaios?*
- ❖ *O que vocês pensam sobre as brincadeiras no coral? Vocês acham que podem aprender brincando?*
- ❖ *Se vocês fossem explicar para um amigo (a) sobre o Cantoria, o que vocês iriam dizer? O que é mais importante?*
- ❖ *O que vocês pensam sobre cantar no Coro Infantil?*
- ❖ *Sobre o que vocês conversam nos ensaios do Coro?*

Sobre os Diários de Ideias de Música

- ❖ *Vocês gostariam de comentar alguma coisa sobre o que registraram no Diário de Ideias de Música?*
- ❖ *Você pode contar aos seus colegas o que quis dizer com o seu desenho/colagem/anotação?*
- ❖ *Como vocês pensaram o seu Diário de Ideias de Música?*
- ❖ *Poderiam explicar mais um pouco sobre o seu desenho/colagem/anotação?*

- ❖ *O que você pensou antes de produzir o seu desenho/colagem/anotação? De onde veio essa ideia?*
- ❖ *Você já realizou algumas das ideias que você representou em seu diário?*
- ❖ *As ideias de música que você registrou podem dizer, de alguma forma, o jeito que você é como pessoa?*

2ª PARTE

Na segunda parte da Roda de Conversa foi solicitado às crianças que fizessem perguntas livremente para as outras crianças, como entrevistadoras, a fim de ensejar diálogo entre as próprias crianças e identificar suas curiosidades em relação à produção de seus pares. Desta forma, algumas questões realizadas aos grupos auxiliaram no processo de desenvolvimento nas perguntas das próprias crianças:

- ❖ *Que perguntas devemos fazer para que seu colega fale sobre suas ideias de música?*
- ❖ *Como fazer para conhecer melhor as ideias de musicais de seu colega?*
- ❖ *Como fazer para conhecer melhor seu colega a partir das ideias de musicais?*

**APÊNDICE F – TABELA DE RODAS DE CONVERSA (RC) REALIZADAS
COM AS CRIANÇAS**

		Tipo da Entrevista	Pseudônimos
27/11	Rodas de conversa	RC1 – Roda de conversa em grupo	Mari, Fabi, Ceci e Sara
		RC2 – Roda de conversa em grupo	Carol, Iza, Jujuba, Biel e Aninha
		RC3 – Roda de conversa em grupo	Lena, Pipo, Lua e Luna
04/12		RC4 – Roda de conversa em grupo	Bele, Lis, Lolo e Lena
		RC5 – Roda de conversa em grupo	Estrela, Bia, Pérola, Cristal
		RC6 – Roda de conversa em grupo	Angel, Vivi, Lipe, Minnie e Flor
		RC7 – Entrevista Individual	Nico