

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE ARTES – CEART
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

BÁRBARA OGLEARI

**A ESCUTA DE PRODUÇÕES MUSICAIS CRIATIVAS EM TEMPOS DE
PANDEMIA: UM ESTUDO COM PROFESSORES DE MÚSICA DA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

FLORIANÓPOLIS
2021

BÁRBARA OGLEARI

**A ESCUTA DE PRODUÇÕES MUSICAIS CRIATIVAS EM TEMPOS DE
PANDEMIA: UM ESTUDO COM PROFESSORES DE MÚSICA DA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Música, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Música, área de concentração em Educação Musical.

Orientadora: Prof.^a Dra. Viviane Beineke

FLORIANÓPOLIS, SC

2021

O35e Ogleari, Bárbara
A escuta de produções musicais criativas em tempos de
pandemia: um estudo com professores de música da educação básica/
Bárbara Ogleari. – Florianópolis : UDESC, 2021.
134 p. : il. ; 30 cm.

Orientador: Viviane Beineke.
Bibliografia: p. 115-121

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa
Catarina, Centro de Artes. Programa de Pós-Graduação em Música,
Florianópolis. 2021.

1. Música na educação. 2. Professores de música. 3. Ensino
criativo . 4. Aprendizagem ativa . I. Beineke, Viviane. II. Universidade
do Estado de Santa Catarina. Mestrado em Música. IV.
Título

CDD 780

*Ficha Catalográfica elaborada pela Bibliotecária Luciana Silva Destri Perozin CRB 14/448
UDESC/CEART*

BÁRBARA OGLEARI

**A ESCUTA DE PRODUÇÕES MUSICAIS CRIATIVAS EM TEMPOS DE
PANDEMIA: UM ESTUDO COM PROFESSORES DE MÚSICA DA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Música, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Música, área de concentração em Educação Musical.

Orientadora: Prof.^a Dra. Viviane Beineke

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Beineke

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Membros:

Profa. Dra. Sandra Mara da Cunha

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Profa. Dra. Rosane Cardoso de Araújo

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Florianópolis, 12 de agosto de 2021.

AGRADECIMENTOS

É gratificante chegar ao final desta etapa e perceber quantas pessoas estiveram comigo nesse percurso...

Primeiramente, agradeço ao meu companheiro Rafael, que desde o início me acompanhou nessa trajetória e tanto me incentivou. Obrigada por me ouvir, me aconselhar e me ajudar a chegar até aqui! Te amo!

À minha mãe, Adriana, que sempre esteve ao meu lado torcendo por mim e me incentivando em todas as minhas escolhas. Ao meu pai, Márcio (in memoriam), que me ensinou a dar o melhor de mim em tudo que eu fizesse. Meu amor por vocês é incondicional!

Ao meu padrasto Gelasio, pelo qual tenho um grande carinho, e os familiares que me acompanharam e me desejaram sucesso, principalmente à minha avó...estivemos tão próximas durante a pandemia. Te amo!

Agradeço às professoras Dra. Rosane Cardoso de Araújo (UFPR) e Dra. Sandra Mara da Cunha (UDESC) por aceitarem fazer parte da banca examinadora e contribuírem tanto para esta pesquisa.

À professora Dra. Viviane Beineke, por tanto contribuir para o meu crescimento profissional. Você é um exemplo de professora dedicada e comprometida com a educação musical, sempre disposta a ajudar e orientar! Obrigada!

À Ana Carolina, amiga que a pesquisa me trouxe. Nossa parceria foi maravilhosa, só posso te agradecer por caminhar junto comigo! Aos amigos Gabriela e Luiz Fernando, pelos momentos alegres em Florianópolis e por todo o apoio nessa caminhada. Gabi, nos últimos meses do curso estivemos longe e, ao mesmo tempo, tão perto... obrigada pelas traduções, pelas trocas, por tudo!

Aos demais colegas e professores do Programa de Pós-Graduação em Música da UDESC, com quem tanto aprendi durante o mestrado.

Agradeço aos colegas e amigos que estiveram por perto me apoiando, em especial à minha querida amiga Tereza Cristina, pela parceria e pelas trocas durante essa trajetória.

Agradeço também aos professores participantes da pesquisa, que aceitaram participar da pesquisa e compartilharam suas reflexões. Obrigada Luíza, Lúcio, Tiago e Alex!

À UDESC, pelo auxílio financeiro da bolsa PROMOP/UDESC e ao Programa de Pós-Graduação em Música pelo apoio financeiro para a apresentação do trabalho em eventos.

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de investigar como professores de música escutam e atribuem sentidos às produções musicais criativas de estudantes da escola básica, realizadas durante o período de suspensão das aulas presenciais nas escolas, devido à pandemia da COVID-19. A pesquisa está fundamentada no ensino e na aprendizagem criativa, envolvendo as respostas dos estudantes a projetos criativo-musicais enviados pelos professores. A metodologia, de natureza qualitativa, consistiu em um estudo de caso instrumental com quatro professores de música que atuavam no ano de 2020 na rede pública de ensino dos municípios de Florianópolis e de Balneário Camboriú, com turmas de 1º a 8º ano. Nessas escolas, os estudantes estavam recebendo atividades escolares de música para serem realizadas em casa, individualmente e de modo assíncrono. Os professores participaram de um curso de formação na modalidade a distância que envolveu o planejamento e a implementação de projetos criativo-musicais nas escolas em que atuavam, processo que permitiu o acompanhamento do envio das atividades não presenciais e as respostas de crianças a estas propostas. Os dados foram gerados a partir do curso de formação, nas seguintes etapas: 1) implementação de projetos criativo-musicais pelos professores; 2) análise e reflexões sobre as respostas dos estudantes às atividades, realizadas no curso de formação; e 3) entrevistas semiestruturadas individuais com os professores, envolvendo a escuta de produções musicais criativas dos estudantes. Os resultados da pesquisa apontaram reflexões dos professores sobre: o planejamento dos projetos criativo-musicais; a acessibilidade digital durante as atividades não presenciais; a originalidade e inovação nas produções musicais; questões relacionadas à performance musical dos estudantes; como as ideias das crianças se conectam às suas experiências musicais; e a maneira como as crianças se envolveram com as atividades. Os modos como os professores analisaram as produções e os aspectos evidenciados por eles, podem se refletir nas suas ações em sala de aula ou, neste período da pandemia, no planejamento das atividades não presenciais. A abordagem teórica e metodológica da aprendizagem criativa na elaboração dos projetos criativo-musicais permitiu que os professores conhecessem mais sobre os estudantes e as suas ideias musicais, dando espaço para que as crianças apresentassem suas ideias e tomassem decisões musicais; sinalizando os interesses e vivências musicais das crianças e, por fim, estabelecendo uma relação com a escola durante a suspensão das aulas presenciais.

Palavras-chave: Música na educação. Professores de música. Ensino criativo. Aprendizagem criativa.

ABSTRACT

The objective of this research was to investigate how music teachers listen and attribute meanings to the creative musical productions of elementary school students, carried out during the period of suspension of face-to-face classes in schools, due to the COVID-19 pandemic. The research is based on creative teaching and learning, involving student responses to creative-musical projects sent by the teachers. The methodology, based on a qualitative nature, was consisted on an instrumental case study conducted with four music teachers who worked with 1st to 8th grade classes, in the year of 2020, in public schools in the counties of Florianópolis and Balneário Camboriú. At these schools, students were sent music tasks to be done at home, individually and asynchronously. The teachers participated in a previous distance education training course that involved the planning and implementation of creative-musical projects in the schools they were working. This process allowed us to monitor the submission of non-face-to-face activities and children's responses to these proposals. The data were generated from the teacher training course in the following steps: 1) the teachers implemented creative-musical projects; 2) they held group discussions about the students' productions; and 3) teachers had semi-structured interviews, involving moments of listening to students' creative musical productions. The research results pointed out the teachers' reflections on: the planning of creative-musical projects; digital accessibility during non-face-to-face activities; originality and innovation in musical productions; issues related to students' musical performance; how children's ideas connect to their musical experiences; and the way the children got involved in the activities. The way in which the teachers analyzed the productions and the aspects they showed could be reflected in their actions in the classroom or, in this period of the pandemic, in the planning of non-face-to-face activities. The theoretical and methodological approach of creative learning in the elaboration of creative-musical projects allowed teachers to comprehend more about students and their musical ideas, giving space for children to present their ideas and make musical decisions; signaling the children's musical interests and experiences and, finally, establishing a relationship with the school during the suspension of face-to-face classes.

Keywords: Music in education. Music teachers. Creative teaching. Creative learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: As abordagens do adulto ao pensamento de possibilidades.	31
Figura 2: Desenho metodológico coletivo da pesquisa.	47
Figura 3: Etapas de produção de dados da pesquisa.	51
Figura 4: Capa do projeto Nimuê.	66
Figura 6: Mapa de episódios projeto Nimuê.	67
Figura 7: Mapa de atividades do núcleo Nimuê.	67
Figura 8: Produção musical Augusto - Episódio 3 Nimuê.	71
Figura 9: Produção musical Pablo - Episódio 3 Nimuê.	71
Figura 10: Produção musical Anderson - Episódio 3 Nimuê.	72
Figura 11: Produção musical Leonardo - Episódio 3 Nimuê.	72
Figura 12: Produção musical anônima - Episódio 4 Nimuê.	74
Figura 13: Produção musical Anderson - Episódio 4 Nimuê.	75
Figura 14: Produção musical anônima - Episódio 4 Nimuê.	75
Figura 15: Produção musical Karen - Episódio 6 Nimuê.	77
Figura 15: Capa do projeto Ventanias.	78
Figura 16: Mapa de episódios projeto Ventanias.	78
Figura 17: Mapa de atividades do núcleo Ventanias.	79

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Produções analisadas no encontro do grande grupo 1.....	52
Tabela 2: Produções analisadas no encontro do grande grupo 2.....	52
Tabela 3: Roteiro de escuta das produções do projeto Ventanias	54
Tabela 4: Roteiro de escuta das produções do projeto Nimuê	55
Tabela 5: Legenda da fonte dos dados	58
Tabela 6: Síntese das informações sobre a formação dos professores	64
Tabela 7: Síntese das informações sobre a atuação dos professores.....	65

LISTA DE ÁUDIOS

Áudio 1: Podcast do episódio 1 - Nimuê.....	68
Áudio 2: Podcast do episódio 2 - Nimuê.....	69
Áudio 3: Podcast do episódio 3 - Nimuê.....	70
Áudio 4: Podcast do episódio 4 - Nimuê.....	73
Áudio 5: Produção musical Leonardo - Episódio 4 Nimuê	73
Áudio 6: Podcast do episódio 5 - Nimuê.....	75
Áudio 7: Produção musical Anderson - Episódio 5 Nimuê	76
Áudio 8: Produção musical Pablo - Episódio 5 Nimuê.....	76
Áudio 9: Produção musical Mariana - Episódio 5 Nimuê	76
Áudio 10: Podcast do episódio 6 - Nimuê.....	76
Áudio 11: Produção musical Leonardo - Episódio 6 Nimuê	77
Áudio 12: Produção musical Mariana - Episódio 6 Nimuê	77
Áudio 13: Produção musical Daniel - Episódio 6 Nimuê	77
Áudio 14: Podcast do episódio 1 - Ventanias	79
Áudio 15: Produção musical anônima - Episódio 1 Ventanias.....	80
Áudio 16: Podcast do episódio 2 - Ventanias	81
Áudio 17: Produção musical Larissa - Episódio 2 Ventanias	81
Áudio 18: Podcast do episódio 3 - Ventanias	82
Áudio 19: Podcast do episódio 4 - Ventanias	82
Áudio 20: Podcast do episódio 5 - Ventanias	83
Áudio 21: Podcast do episódio 6 - Ventanias	84

LISTA DE VÍDEOS

Vídeo 1: Produção musical Igor - Episódio 1 Nimuê	68
Vídeo 2: Produção musical Serena - Episódio 1 Nimuê	68
Vídeo 3: Produção musical Leonardo - Episódio 1 Nimuê.....	68
Vídeo 4:Produção musical Daniel - Episódio 1 Nimuê	68
Vídeo 5: Produção musical Leonardo - Episódio 2 Nimuê.....	69
Vídeo 6: Produção musical Daniel - Episódio 2 Nimuê	69
Vídeo 7: Produção musical Augusto - Episódio 2 Nimuê	69
Vídeo 8: Produção musical Anderson - Episódio 2 Nimuê	69
Vídeo 9: Produção musical Aquiles - Episódio 1 Ventanias	80
Vídeo 10: Produção musical Vitor - Episódio 1 Ventanias	80
Vídeo 11: Produção musical Paulo - Episódio 1 Ventanias.....	80
Vídeo 12: Produção musical Isabela - Episódio 1 Ventanias.....	80
Vídeo 13: Produção musical Caroline - Episódio 2 Ventanias	81
Vídeo 14: Produção musical Gustavo - Episódio 2 Ventanias.....	81
Vídeo 15: Produção musical Natália - Episódio 2 Ventanias	81
Vídeo 16: Produção musical Maitê - Episódio 2 Ventanias.....	81
Vídeo 17: Produção musical Yago - Episódio 3 Ventanias	82
Vídeo 18: Produção musical Aquiles - Episódio 3 Ventanias	82
Vídeo 19: Produção musical Rafael - Episódio 4 Ventanias	83
Vídeo 20: Produção musical Flora - Episódio 4 Ventanias	83

PLAYLIST DE ÁUDIOS E VÍDEOS DA DISSERTAÇÃO

Podcasts projeto <i>Nimuê</i>	
Episódio 1 – Em terras estranhas	
Episódio 2 – A maestrina	
Episódio 3 – O som de prata de Pixinguinha	
Episódio 4 – Noel, o poeta da vila	
Episódio 5 – O samba paulista de Adoniran	
Episódio 6 – O planeta <i>now</i> de Elza Soares	
Áudios crianças – <i>Nimuê</i>	
<i>Episódio 4</i>	Produção Leonardo
	Produção Anderson
	Produção Pablo
	Produção Mariana
<i>Episódio 6</i>	Produção Leonardo
	Produção Mariana
	Produção Daniel
Vídeos crianças – <i>Nimuê</i>	
<i>Episódio 1</i>	Produção Igor
	Produção Serena
	Produção Leonardo
	Produção Daniel
<i>Episódio 2</i>	Produção Leonardo
	Produção Daniel
	Produção Augusto
	Produção Anderson

Podcasts projeto <i>Ventanias</i>	
Episódio 1 – Ponto de partida	
Episódio 2 - Matsuri	
Episódio 3 – O vento pega carona	
Episódio 4 – O continente-ilha	
Episódio 5 – Um passeio com o vento	
Episódio 6 – Ventando em casa	
Áudios crianças – <i>Ventanias</i>	
<i>Episódio 1</i>	Produção anônima
<i>Episódio 2</i>	Produção Larissa
Vídeos crianças – <i>Ventanias</i>	
<i>Episódio 1</i>	Produção Aquiles
	Produção Vitor
	Produção Paulo
	Produção Isabela
<i>Episódio 2</i>	Produção Caroline
	Produção Gustavo
	Produção Natália
	Produção Maitê
<i>Episódio 3</i>	Produção Yago
	Produção Aquiles
<i>Episódio 4</i>	Produção Rafael
	Produção Flora

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

ABEM	Associação Brasileira de Educação Musical
CEE/SC	Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
FURB	Universidade Regional de Blumenau
PPGMUS	Programa de Pós-Graduação em Música da UDESC
SC	Santa Catarina
SINTRASEM	Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal de Florianópolis
SME	Secretaria Municipal de Educação
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. O CENÁRIO EDUCACIONAL PANDÊMICO	19
1.1. EDUCAÇÃO E PANDEMIA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS?	22
1.2. COMO FOI A EDUCAÇÃO MUSICAL DURANTE A PANDEMIA?	26
2. APRENDIZAGEM MUSICAL CRIATIVA	29
2.1. APRENDER E ENSINAR MÚSICA CRIATIVAMENTE	33
2.2. A PRÁTICA REFLEXIVA CONECTADA ÀS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS DAS CRIANÇAS	38
2.3. CRIATIVIDADE E PRODUTOS CRIATIVOS NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES	41
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	45
3.1. CURSO DE FORMAÇÃO INVENTA	48
3.1.1. <i>Primeiro módulo da formação</i>	48
3.1.2. <i>Segundo módulo da formação</i>	50
3.2. ETAPAS DE PRODUÇÃO DE DADOS	51
3.3. ENTREVISTAS	52
3.4. ÉTICA EM PESQUISA	56
3.5. PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS	57
4. COMO AS CRIANÇAS FAZEM MÚSICA A PARTIR DOS PROJETOS CRIATIVO-MUSICAIS?	60
4.1. QUEM SÃO OS PROFESSORES PARTICIPANTES?	60
4.1.1. <i>Professora Luíza</i>	60
4.1.2. <i>Professor Lúcio</i>	61
4.1.3. <i>Professor Tiago</i>	62
4.1.4. <i>Professor Alex</i>	63
4.2. QUAIS SÃO OS PROJETOS DESENVOLVIDOS NA PANDEMIA E O QUE AS CRIANÇAS CRIARAM?	65
4.2.1. <i>Nimuê descobre a música popular brasileira</i>	66
4.2.2. <i>Ventanias</i>	78
4.3. QUAIS AS LIMITAÇÕES APONTADAS PELOS PROFESSORES EM TEMPOS DE PANDEMIA? ...	84
4.3.1. <i>O que os professores dizem sobre o planejamento?</i>	85
4.3.2. <i>Limitações na realização das atividades em casa: o que os professores perceberam?</i>	88

5.	O QUE AS PRODUÇÕES MUSICAIS CRIATIVAS DIZEM AOS PROFESSORES?	94
5.1.	COMO CONHECER AS CRIANÇAS E SUAS IDEIAS ATRAVÉS DE SUAS MÚSICAS?	94
5.2.	O QUE PENSAR SOBRE ORIGINALIDADE E INOVAÇÃO NAS PRODUÇÕES MUSICAIS CRIATIVAS?	99
5.3.	COMO AS CRIANÇAS ESTÃO TOCANDO AS SUAS IDEIAS?	102
5.4.	QUAL É O ENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NAS ATIVIDADES?	106
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS		115
ANEXOS		122
APÊNDICES		126

INTRODUÇÃO

No ano de 2010, meu primeiro ano cursando Licenciatura em Música na Universidade Regional de Blumenau (FURB), iniciei minha trajetória na educação, trabalhando como bolsista em um centro de educação infantil na cidade de Gaspar, Santa Catarina. Desde então, passei por diversas experiências atuando como professora de música na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e com oficinas de canto, coral, teclado, fanfarra, violão e flauta doce em espaços culturais e no contraturno escolar, atendendo diversas faixas etárias. Dentre tantas vivências, o que sempre me chamou a atenção foi o modo como as crianças pequenas, da educação infantil, se relacionavam com a música.

Em 2018, quando comecei a me preparar para o processo seletivo para o Curso de Mestrado em Música do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGMUS/UDESC), conheci o referencial teórico da aprendizagem criativa na educação musical e me apaixonei. Os textos e a pesquisa da professora Viviane Beineke me proporcionaram um novo olhar para a educação musical. Aos poucos, fui modificando minha prática pedagógica, buscando ouvir mais o que as crianças faziam em sala de aula e propondo mais momentos em que elas poderiam fazer as suas próprias músicas, compondo e improvisando. A partir dessas vivências e das leituras que fiz, surgiu o interesse em pesquisar as ideias de música de crianças de cinco e seis anos de idade a partir de atividades de composição musical. Com o ingresso no curso de mestrado, procurei me aprofundar no referencial da aprendizagem criativa e busquei conhecer os trabalhos que traziam esta abordagem no campo da educação musical.

Durante o primeiro semestre de 2020, o projeto de pesquisa foi passando por diversos ajustes, principalmente por razão da pandemia de COVID-19, doença causada pelo vírus SARS-CoV-2 ou Novo Coronavírus. A pandemia provocou mudanças inesperadas no país e no mundo. No Brasil, foram impostas diversas medidas restritivas nos âmbitos nacional, estadual e municipal, de modo a conter a transmissão do vírus. Entre as medidas de distanciamento social, foi determinado o fechamento das escolas e a suspensão das aulas presenciais, causando um grande impacto na educação escolar. Os estudantes da educação básica das redes públicas e privada, passaram a estudar em casa a partir do recebimento de atividades impressas ou disponibilizadas em mídias digitais pelos professores, procedimentos que variavam nos estados e municípios.

No território catarinense, contexto desta pesquisa, as aulas presenciais das redes pública e privada foram suspensas por 30 dias no dia 17 de março deste ano através do Decreto Nº 509

(SANTA CATARINA, 2020a). A suspensão incluiu todas as etapas da educação básica, o ensino técnico e o ensino superior. No dia 19 de março, a resolução nº 009 do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC) estabeleceu o “regime especial de atividades escolares não presenciais” (SANTA CATARINA, 2020d). Inicialmente, o regime especial teria a duração de 30 dias, porém a Resolução CEE/SC Nº 049 de 22 de junho estendeu este período para até dia 31 de dezembro de 2020 (SANTA CATARINA, 2020b). Ficou facultado às instituições ou redes de ensino o oferecimento do ensino remoto combinado com o ensino presencial. No decorrer dos meses de 2020, outros decretos foram publicados a fim de manter as aulas presenciais suspensas em regiões de maior risco de contaminação da COVID-19.

Enquanto as portarias, decretos e resoluções eram publicadas pelos governos, ficava a pergunta: as aulas presenciais vão voltar? Quando retornam? Tudo era muito incerto. Sabendo da impossibilidade do contato com as crianças no período de suspensão das aulas presenciais, eu e minha orientadora precisamos buscar outras possibilidades. Percebendo as limitações e desafios impostos aos professores de música que trabalhavam com as escolas fechadas, enviando atividades para os estudantes durante a suspensão das aulas presenciais, a professora Viviane Beineke, em uma ação do Grupo de Pesquisa Inventar Educação Musical (CNPq - PPGMUS/UDESC), ofereceu um curso de formação, no qual atuei como tutora. No decorrer do curso¹, o qual possibilitou a minha produção de dados, minha pesquisa foi se moldando e se adaptando ao que era possível fazer e investigar naquele momento.

Desde os primeiros meses da pandemia, observamos a complexidade dos desafios encontrados pelos professores de música neste período, dificuldades que envolvem as possibilidades de acesso à internet, as condições de trabalho dos professores, para além do planejamento das atividades escolares em si. As relações estabelecidas em sala de aula desapareceram e acompanhar a aprendizagem dos estudantes ficou muito difícil. Com base nessas problemáticas, questionamos: como as respostas dos estudantes às atividades escolares não presenciais estão sendo compreendidas pelos professores de música? Para ajudar a responder esta questão, discutimos a educação musical no período de suspensão das aulas presenciais, na perspectiva da aprendizagem criativa (BEINEKE, 2009; CRAFT, 2010; ODENA; WELCH, 2012; BURNARD, 2006; 2013).

Com base no referencial teórico do ensino e da aprendizagem criativa, o objetivo deste estudo foi investigar como professores de música escutam e atribuem sentidos às produções musicais de estudantes da escola básica realizadas em casa. O objetivo geral se subdivide em

¹ Período de julho a novembro de 2020.

três objetivos específicos: 1) analisar os critérios que orientam a compreensão dos professores acerca das produções das crianças; 2) discutir sobre o desenvolvimento de projetos criativo-musicais em atividades não presenciais; 3) refletir sobre os limites das atividades não presenciais.

O conceito da aprendizagem criativa é um conceito emergente nas áreas de educação e educação musical que envolve tanto o desenvolvimento do pensamento criativo dos estudantes, quanto a atuação do professor no uso de abordagens imaginativas e criativas (BEINEKE, 2009). A aprendizagem criativa conecta-se com a prática reflexiva, que possibilita uma maior compreensão da aprendizagem e de outras atividades realizadas nas instituições educacionais, auxiliando a sustentar o planejamento e a melhorar o trabalho pedagógico futuro (PAIGE-SMITH; CRAFT, 2010). Um dos pontos importantes para a prática reflexiva é a documentação, a qual permite uma série de reflexões em torno da ação do professor. Este estudo conectado a esses conceitos, pois é pautado na documentação criada por professores e estudantes no decorrer do período da pesquisa. Foi a partir dessa documentação que os professores realizaram a escuta das produções musicais escolares, atribuindo sentidos aos trabalhos das crianças.

A presente pesquisa é de cunho qualitativo e a metodologia escolhida foi o estudo de caso instrumental, em que o caso é a escuta de produções musicais criativas de estudantes por quatro professores de música. Este estudo foi desenvolvido enquanto um desdobramento do projeto de pesquisa “Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas”². Durante o período da pandemia, o projeto foi adaptado ao fechamento das escolas e desenvolveu ações voltadas às atividades não presenciais, como a elaboração de materiais didáticos para o ensino de música na escola. Outra ação foi a Formação Inventa, um curso de formação para professores de música com dois módulos, que envolveu estudos teóricos e o planejamento colaborativo de projetos criativo-musicais. Durante a formação, foram gerados dados que contemplam não apenas esta pesquisa, mas também outros desdobramentos do projeto de pesquisa citado acima. Neste trabalho, é utilizado um recorte dos dados produzidos durante a formação, em três etapas: 1) a implementação dos projetos criativo-musicais pelos professores; 2) análise e reflexões dos professores e equipe de pesquisa sobre as respostas dos estudantes às atividades; 3) entrevista semiestruturada com os professores.

Nesta pesquisa, acompanhei o envio de atividades criativo-musicais por professores de música e as respostas de crianças a estas atividades, o que inclui considerar as limitações e desafios apresentados no período em que as escolas estavam fechadas. As atividades enviadas

² Projeto financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - produtividade em pesquisa, coordenado pela Prof.^a Dra. Viviane Beineke.

aos estudantes, compõem projetos criativo-musicais planejados e elaborados em um curso de formação para professores de música. Os projetos foram implementados por professores que atuavam em turmas do 1º ao 8º ano da rede pública de ensino, sendo três professores do município de Florianópolis/SC e um professor do município de Balneário Camboriú/SC. No processo de envio das propostas, os professores solicitaram que os estudantes enviassem suas produções musicais, ou seja, as respostas às atividades, por meio impresso ou digital.

É importante ressaltar que a pesquisa foi se desenvolvendo a partir do cenário apresentado em 2020. Inicialmente não sabíamos da dimensão da pandemia e pensávamos que as aulas presenciais poderiam ser retomadas a qualquer momento, exigindo novas adaptações da pesquisa. A portaria conjunta Nº 750/2020, publicada em 25 de setembro de 2020 (SANTA CATARINA, 2020c), determinou que os municípios catarinenses elaborassem um Plano de Contingência Municipal para a Educação, seguindo diretrizes estabelecidas pelo governo para a retomada das aulas presenciais nas escolas. O retorno seria gradativo e seria feito de acordo com a matriz de risco potencial regional, que avaliava o risco de contaminação da COVID-19 nas regiões do estado. Devido ao aumento do risco de contaminação, o retorno não ocorreu nas escolas municipais de Balneário Camboriú e de Florianópolis até o fim do ano letivo de 2020, o que possibilitou todo o processo de envio das atividades pelos professores e a finalização da produção de dados.

Acredita-se que este trabalho é importante para discutir sobre os critérios que orientam os professores na escuta de produções musicais dos estudantes, bem como para refletir sobre o ensino e a aprendizagem criativa enquanto referencial teórico e metodológico no contexto de atividades escolares não presenciais. Tendo em vista este contexto, é necessário problematizar o regime de atividades não presenciais e tratar sobre as limitações e os desafios vivenciados por professores de música e os estudantes nesse período em que as escolas estavam fechadas.

O próximo capítulo aborda discussões sobre a educação em tempos de pandemia e traz um panorama das atividades não presenciais nos municípios de realização da pesquisa.

1. O CENÁRIO EDUCACIONAL PANDÊMICO

A suspensão das aulas presenciais levou os profissionais da educação básica a tentarem estabelecer contato com os estudantes no contexto da pandemia do novo coronavírus. Nas cidades de Balneário Camboriú e Florianópolis, campos deste estudo, esse contato ocorreu a partir da postagem de atividades em plataformas educacionais, aplicativo de *WhatsApp*³ e materiais impressos disponibilizados nas escolas.

Em consonância com a resolução do CEE/SC (SANTA CATARINA, 2020d), para designar as atividades educacionais que ocorreram no momento de suspensão das aulas presenciais nas escolas envolvidas nesta pesquisa, será usado neste trabalho o termo “atividades não presenciais”. As atividades educacionais em questão se referem a atividades realizadas em casa pelos estudantes a partir de propostas enviadas pelos professores, que não realizaram aulas ou encontros síncronos.

Para compreender como configuram-se as atividades não presenciais, é importante contextualizar a legislação acerca da educação a distância. O artigo 2º do decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017, afirma que é permitido ofertar a educação básica e a educação superior na modalidade a distância, onde “as condições de acessibilidade que devem ser asseguradas nos espaços e meios utilizados” (BRASIL, 2017). O artigo 8º especifica os níveis e modalidades que podem ser ofertadas a distância e aponta que na educação básica, os níveis permitidos são o fundamental e o médio. Os termos que regulamentam o funcionamento da educação a distância na educação básica estão presentes na Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Na seção III, do ensino fundamental, o parágrafo 4º do artigo 32 pontua que “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL, 1996).

Em situações emergenciais, como a situação do fechamento das escolas devido à pandemia, o ensino a distância poderá ser utilizado. Porém, as atividades realizadas em casa pelas crianças não configuram um ensino ou educação a distância. De acordo com o artigo 1º do Decreto Nº 9.057, a educação a distância é considerada:

[...]a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades

³ Aplicativo de troca de mensagens e comunicação em áudio e vídeo pela internet.

educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017)

As atividades educativas foram desenvolvidas por estudantes e profissionais que estavam em lugares e tempos diversos, no entanto, a mediação didático-pedagógica foi limitada quanto à utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação.

Nesse sentido, é importante contextualizar o funcionamento do regime de atividades não presenciais em Florianópolis e Balneário Camboriú, contextos de realização desta pesquisa. No município de Florianópolis - SC, foi aprovada e sancionada a Lei nº 10.701, em 22 de abril de 2020, que autorizou o regime especial de trabalho, chamado de “atividades de aprendizagem não presenciais”:

Art. 1º Fica autorizado o município de Florianópolis a adotar o regime especial de atividades de aprendizagens não presenciais (tecnologias remotas) para a educação básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, em consonância com a prevenção da pandemia do coronavírus (COVID-19).

Parágrafo único. As atividades a que se refere o caput deste artigo poderão ser utilizadas para fins de validação da carga horária mínima anual exigida para o cumprimento do ano letivo de 2020. (FLORIANÓPOLIS, 2020)

Pensando nas atividades não presenciais, a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Florianópolis apresentou no mês de março de 2020 o *Portal Educacional*⁴. A plataforma online foi criada para estabelecer um diálogo entre os estudantes, suas famílias e os profissionais da rede de ensino, abrangendo a educação infantil e o ensino fundamental. Na plataforma, os educadores postavam as explicações sobre os conteúdos e solicitavam atividades aos alunos. Raquel Valduga Schöninger, diretora de Educação Fundamental da Rede Municipal de Florianópolis, comentou sobre o desenvolvimento das atividades nesse período:

No meu entendimento, o portal foi o início das atividades não presenciais e a partir do portal, as unidades tiveram autonomia pra pensar os seus espaços de interação com os estudantes.[...]Tem unidade educativa pensando na educação infantil e no ensino fundamental, que optou por organizar grupos de WhatsApp com as suas famílias, tem escola que tem as suas fanpages nas mídias sociais.[...] (SCHÖNINGER, 2020)

Entretanto, é importante salientar que as alternativas tecnológicas não atingiam todos os estudantes, apresentando limitações devido à falta de recursos. Muitas famílias passaram por dificuldades nesse período e a internet não era uma das prioridades, como afirmou Willian Pauli, diretor de uma das escolas da rede municipal de Florianópolis:

⁴ Portal online criado pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis para postagens de atividades não presenciais pelas escolas da rede municipal.

O bairro Ingleses é constituído de muitas famílias que trabalham na informalidade como ambulantes, diaristas, pais e mães que trabalham num dia para ter renda e alimentação no dia seguinte. São famílias que não possuem reservas financeiras. Com o início do isolamento, perderam a renda. Muitas passam dificuldades para se alimentar e a internet é um dos itens que ficam em segundo plano. (PAULI, 2020)

O problema da falta de acesso à internet e às ferramentas tecnológicas que atingia muitos estudantes, acentuou a desigualdade social. De acordo com Mariana Vieira Pacífico (2020), diretora de uma das escolas municipais de Florianópolis, os alunos que não tinham acesso à internet recebiam material impresso com atividades. Algumas escolas da rede municipal se organizaram para entregar o material impresso toda semana, outras a cada 15 dias.

Na rede municipal de ensino de Balneário Camboriú - SC, outro contexto de estudo, os estudantes recebiam atividades por meio da plataforma online Google Sala de Aula⁵, nas etapas da educação infantil e do ensino fundamental, desde o dia 30 de março de 2020. A Secretária de Educação Rosangela Percegon Borba, fala sobre o acompanhamento das atividades pelos professores, coordenadores e direção das escolas:

Os professores, que estão conectados passando conteúdo diários aos alunos, preenchem, também online, os diários de classe, que registram a frequência e os resultados das atividades. Todo esse processo é acompanhado, da mesma forma online, pela coordenação e direção das escolas, de modo que os alunos que frequentam as plataformas têm seus registros nominais, gerando um retorno às aulas durante esse distanciamento. (PREFEITURA DE BALNEÁRIO CAMBORIÚ, 2020a)

As famílias que não tinham acesso à internet em casa, agendavam horários para a retirada de atividades impressas nas escolas. De acordo com a secretária de educação (PREFEITURA DE BALNEÁRIO CAMBORIÚ, 2020b), a disponibilização do material impresso era apenas para o ensino fundamental, procedimento que não ocorreu com a educação infantil por abranger atividades com um caráter mais lúdico.

Nos dois contextos da pesquisa, essa dinâmica do envio de atividades aos estudantes foi uma alternativa para que escolas e professores mantivessem um contato com as famílias, oferecendo materiais que pudessem alcançar e incluir todos os alunos. A elaboração desses materiais que chegariam aos estudantes, foi um desafio para os professores, que tiveram que preparar atividades para as plataformas online e ainda adaptá-las aos alunos sem acesso à internet. De acordo com Bruno Ziliotto (2020), professor de História da Rede Municipal de Florianópolis e diretor do Magistério do Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal de Florianópolis (SINTRASEM), a carga horária de trabalho para os professores era

⁵ O Google Sala de Aula ou *Google Classroom* é uma plataforma desenvolvida para auxiliar professores, alunos e escolas, permitindo a criação de salas de aula online.

maior que presencialmente: “Fizemos um questionário e a grande maioria dos professores não consegue ter controle sobre sua carga horária, considera que trabalha mais com rendimento menor”. Outros desafios vivenciados pelos professores foram o domínio das ferramentas para trabalhar à distância, bem como a disponibilidade de equipamentos e acesso à internet em casa.

No período em que a pesquisa foi realizada, não foram implementadas políticas de acesso aos estudantes nos municípios em questão, tampouco ocorreu a total utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, devido à falta de recursos dos alunos e dos próprios professores. Além disso, os professores lidaram com uma série de dificuldades adicionais, como por exemplo o acompanhamento da aprendizagem e a avaliação dos estudantes.

Nos próximos subcapítulos, são descritas algumas ações implementadas em diversos lugares do país, discutidas na área de educação e educação musical, considerando o contexto vivido durante a suspensão das aulas presenciais nas escolas.

1.1. EDUCAÇÃO E PANDEMIA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS?

Desde o início da pandemia, pesquisadores de diversas áreas do conhecimento começaram a investigar o vírus da COVID-19 e os impactos gerados em nossas vidas. Na área de educação, o fechamento das escolas ocasionou novos desafios para estudantes e professores, que precisaram lidar com as limitações e buscar possibilidades para que o ensino e a aprendizagem continuassem. Em um levantamento de textos relacionados à educação na pandemia, foram encontrados dois dossiês temáticos organizados pelas revistas Retratos da Escola⁶ e Nupeart⁷. Os dossiês “Trabalho docente em tempos de pandemia” e “Arte e infância em contextos de epidemia e pandemia” descrevem pesquisas realizadas no ano de 2020 sobre educação e arte durante a suspensão das aulas presenciais nas escolas.

O dossiê “Trabalho docente em tempos de pandemia” foi publicado pela Revista Retratos da Escola e é resultado de uma pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (Gestrado/UFGM), em parceria com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Participaram da pesquisa 15.654 professores da educação básica das redes públicas estaduais e municipais do país. O objetivo foi analisar os impactos sobre o trabalho docente na

⁶ Revista da Escola de Formação (Esforce) da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

⁷ Revista do Núcleo Pedagógico de Educação e Arte, do Centro de Artes (CEART), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

educação básica pública, decorrentes das medidas de isolamento social em função da pandemia de Covid-19.

Entre os temas abordados nas pesquisas do dossiê, estão as condições de vida e de trabalho dos professores (OLIVEIRA; JUNIOR, P., 2020; DUARTE; HYPOLITO, 2020; VIEIRA; FALCIANO, 2020; TORRES; BORGES, 2020), a saúde mental dos professores (GONÇALVES; GUIMARÃES, 2020), a formação de professores (SIQUEIRA; DOURADO, 2020), a feminização relacionada ao trabalho docente (ARAUJO; YANNOULAS, 2020) e as possibilidades na relação com os estudantes (SALES; EVANGELISTA, 2020). As pesquisas revelaram uma sobrecarga no trabalho docente, a falta de acesso e de domínio das tecnologias digitais, bem como a sua importância neste momento. Os resultados também mostraram a necessidade da formação continuada, da valorização e do apoio aos professores.

Um dos aspectos evidenciados durante a pandemia de COVID-19 no Brasil foi a desigualdade educacional. Oliveira e Junior P. (2020) observaram esta desigualdade quando analisaram aspectos sobre o suporte institucional oferecido pelas redes de ensino e buscaram informações sobre os recursos tecnológicos de professores e estudantes para o desenvolvimento das atividades. Outros pontos observados foram a carga de trabalho dos professores e a participação dos estudantes nas atividades. Os autores apontam que existe uma diferença significativa das condições entre redes públicas de ensino, uma relativa sobrecarga no trabalho dos professores e que houve a diminuição da participação dos estudantes nas atividades com o uso do ensino remoto. Para Araujo e Yannoulas (2020), que investigaram a divisão do trabalho durante a pandemia, a carga de trabalho revelou-se ainda maior para as mulheres. Os resultados apresentaram um agravamento dos problemas de gênero presentes no trabalho docente na educação básica já existentes antes da pandemia. Os problemas incluem: o aumento das tarefas, o estabelecimento de horários atípicos, a aceleração no desempenho das atividades e a ausência de condições materiais eficazes.

As condições de trabalho dos professores também foram foco de Duarte e Hypolito (2020). Eles observaram que os limites materiais ao trabalho dos professores revelam a fragilidade dos sistemas de ensino que, diante de uma situação emergencial, tentaram responder de maneira eficaz. Segundo Vieira e Falciano (2020), há uma maior vulnerabilidade dos professores da educação infantil em comparação com outras etapas da educação básica. Uma análise de diferentes aspectos do trabalho remoto mostrou que mais de 90% do professorado da educação infantil não tinha experiência anterior com o trabalho remoto. A dificuldade de adesão das crianças às atividades remotas também desafiou os professores e dificultou a comunicação com as crianças.

Para Souza e Ramos (2020), a docência também sofreu um grande impacto na educação no campo. Os resultados da pesquisa que envolveu 892 professores atuantes em escolas rurais, apontaram que o contexto da pandemia ressaltou ainda mais a desigualdade social do país, em especial nos espaços rurais. Algumas das desigualdades que se destacam são: a pouca experiência dos professores com o ensino remoto, a falta de formação, a ausência de recursos tecnológicos e as dificuldades no manuseio dessas tecnologias. Da mesma forma, docentes da educação especial encontraram dificuldades no uso dos recursos digitais. Torres e Borges (2020) perceberam que a dedicação desses professores com as aulas remotas foi se intensificando, enquanto a participação dos estudantes com deficiência foi diminuindo, mostrando o impacto negativo do contexto da pandemia na educação desses alunos.

Gonçalves e Guimarães (2020) discutiram os efeitos da pandemia na saúde mental dos professores, partindo da hipótese de que a ausência de formação, apoio e condições de trabalho contribuem para a sobrecarga do trabalho docente. Na pesquisa, os professores demonstraram sentimentos como medo e insegurança quanto ao exercício da profissão em um período de indefinições. Os autores ressaltaram a necessidade de uma reorganização da oferta das atividades a distância por parte das instituições e do investimento do setor público para garantir formações e apoio aos professores para assegurar sua saúde mental. Segundo Siqueira e Dourado (2020), é fundamental a articulação entre a formação inicial e continuada. Ao discutir sobre o movimento de gerenciamento da formação e atuação dos professores, os autores destacam a perda de autonomia docente e institucional, relacionando-a a um processo de privatização e financeirização com a crise sanitária. Eles problematizam o lugar do professor e das instituições frente aos processos de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no contexto de pandemia e enfatizam a urgência da valorização dos profissionais da educação.

Na busca de dados sobre o contato entre escola e aluno, Sales e Evangelista (2020) analisaram a relação dos estudantes com a escola pública brasileira e o ensino a distância imposto pela pandemia. Apesar do percentual considerável de estudantes sem acesso aos recursos necessários para o acompanhamento das atividades remotas, as autoras destacam algumas estratégias utilizadas na rede municipal de ensino de Belo Horizonte para envolver os estudantes nos conteúdos curriculares. No estudo indica-se que as tecnologias digitais têm possibilitado, ainda que de forma precária, uma relação dos estudantes com a escola, com os professores e com o conhecimento.

No sentido de enxergar possibilidades na educação em tempos de pandemia, a revista Nupeart (CEART/UDESC), lançou o dossiê intitulado “Arte e infância em contextos de

epidemia e pandemia”. O dossiê reflete sobre as especificidades na relação entre arte e infância vislumbradas no contexto de pandemia, abordando temas como: experiências artísticas em casa (CALLAI; SILVA; MAIA, 2020; MENDONÇA; OLIVEIRA, 2020), pesquisa com crianças em tempos de pandemia (HARTMANN, 2020), alfabetização e pandemia (PARTEKA; WILLMS, 2020), possibilidades do teatro na pandemia (ARAÚJO; SILVA, 2020; MATOS, 2020) e a importância do brincar na e pós-pandemia (AGUIAR, 2020).

Callai, Silva e Maia (2020) investigaram as linguagens criativas de três crianças durante o isolamento social. O objetivo foi analisar como elas estavam habitando a casa no contexto de pandemia. Como resultados, as manifestações das crianças foram percebidas como um viver poético que mistura a brincadeira, arte e vida. Mendonça e Oliveira (2020) também olharam para as crianças em casa analisando as experiências artísticas de bebês e suas mães durante o isolamento social. As autoras observaram que, nas suas rotinas domésticas, as crianças pequenas entram em contato com as artes a partir do que o ambiente oferece, dos hábitos dos adultos e na experimentação das novidades. Assim, a vivência com a arte pelos bebês com suas mães ocorreu como lazer e atividades educacionais.

Percebendo as dificuldades de fazer pesquisa com crianças em tempos de pandemia, Hartmann (2020) começou perguntando às próprias crianças. A autora enviou um questionário para crianças entre 6 e 12 anos de idade, com o objetivo de conhecer suas percepções e vivências enquanto estavam confinadas em casa. A pesquisa foi realizada em Portugal e envolveu crianças imigrantes, dentre elas: 114 brasileiras, 3 portuguesas e 1 francesa. O questionário intitulava-se: “as crianças e a Covid-19: experiências, imagens, histórias”. No questionário, as crianças tiveram espaço para fazer suas próprias perguntas à pesquisadora. Hartmann (2020) afirma que as crianças podem nos desafiar com outras perguntas na pesquisa e que este comportamento desafiador da infância pode enriquecer o modo adulto de fazer pesquisa. As respostas-perguntas das crianças revelaram suas inquietações, desejos, posicionamentos éticos e políticos.

Com foco no cenário político em vigência no Brasil, Parteka e Willms (2020) discutiram sobre práticas questionadas durante o governo de Jair Bolsonaro relacionadas à alfabetização e o letramento. As autoras abordam a importância e o papel da alfabetização como transcrição que consiste na aprendizagem da leitura e escrita de maneira prazerosa e que valorize a imaginação das crianças.

A busca por novas possibilidades de ensino durante a pandemia foi desafiadora para Matos (2020), que relata suas experiências nessa realidade imprevista. Para a professora, o trabalho em meio à pandemia é exaustivo, mas permite a invenção, trazendo novos olhares para a tecnologia, vista geralmente apenas como um espaço de entretenimento. Araújo e Silva (2020)

também encontraram possibilidades no contexto pandêmico. Os autores relatam um experimento teatral proposto para crianças de 7 a 12 anos em encontros virtuais por videoconferência. Pelo engajamento das crianças, percebeu-se que a proposta foi muito rica em teatralidade, ainda que mediada pela tecnologia. O texto traz uma reflexão sobre uma prática que pense a relação com a criança e o uso inventivo da tecnologia.

Em meio a tantos desafios e limitações, Aguiar (2020) chama a atenção para o lúdico no contexto de pandemia e pós pandemia. Baseado em uma roda de conversa realizada de modo virtual, o autor relata uma experiência que pretende ampliar o debate sobre a importância do brincar e das atividades lúdicas-criadoras em consequência de um período de pandemia e pós-pandemia. O autor observou que a partir do brincar são abertas novas possibilidades para se aprender a conviver, acolher o outro e viver de maneira saudável entre o riso e o choro.

As pesquisas mostraram o quanto as escolas e os professores se esforçaram para manterem um vínculo com os estudantes em tempos de pandemia. Ao debater sobre o futuro da educação, com base nos efeitos da pandemia, Nóvoa e Alvim (2020) analisaram que a resposta dos sistemas educacionais nacionais de educação durante a pandemia, no geral, foi inconsistente e frágil. As autoridades não foram capazes de garantir o acesso digital a todos os estudantes e dependiam de plataformas e conteúdos disponibilizados por empresas privadas (p. 3). Para os autores, a melhor resposta veio das escolas e dos professores, enfatizando a importância do professor para o presente e o futuro da educação. Nóvoa e Alvim (2020) reforçam que a educação deve ser um bem público e comum, com investimento em políticas de formação de professores que, junto às escolas, devem ter a estrutura necessária e a capacidade de adaptação e mudança.

Na área de educação, as pesquisas revelaram os desafios vivenciados pelos professores e a busca por direções dentro do cenário educacional pandêmico. Esses aspectos também emergiram nas pesquisas da área de educação musical, assunto abordado no próximo subcapítulo.

1.2. COMO FOI A EDUCAÇÃO MUSICAL DURANTE A PANDEMIA?

Os anais dos Encontros Regionais Unificados da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) 2020 nos trazem um panorama dos desafios e possibilidades encontrados na área de educação musical em todo o país durante a suspensão das aulas presenciais. Dos 173 trabalhos apresentados, 26 têm alguma relação com a pandemia e abrangem a educação básica,

o ensino superior, o ensino de instrumentos em diferentes contextos, o canto coral e a formação continuada de professores. Aqui serão abordadas apenas as pesquisas feitas nas etapas da educação básica, tendo em vista o foco deste trabalho. As pesquisas realizadas nos contextos da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, em tempos de pandemia, trazem uma investigação sobre a atuação de educadores musicais (SOUZA; BROOCK; LOPES, 2020), e relatam experiências de ensino e aprendizagem de música (CANTÃO, 2020; SILVA, 2020; PONSO, 2020; LIMA; BOURSCHIEDT, 2020; DOMINGUES, 2020; SOMBRA; TEÓFILO, 2020).

Souza, Broock e Lopes (2020) apresentam pesquisa em andamento que tem como objetivo investigar e descrever as práticas de educadores musicais atuantes na educação infantil e que ministraram aulas em ambientes virtuais durante a suspensão das aulas presenciais. Os participantes da pesquisa revelaram fragilidades referentes ao domínio de tecnologias, o planejamento de aulas e as relações via telas com crianças e famílias. Além disso, os professores apontaram reflexões sobre a eficácia do modelo de ensino virtual para a primeira infância.

Cantão (2020) desenvolveu um trabalho com alunos entre 9 e 11 anos e apresenta algumas alternativas para o ensino remoto emergencial de Educação Musical a partir de ferramentas tecnológicas fundamentando-se na Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical e o modelo teórico C(L)A(S)P de Keith Swanwick. O autor aponta que o ensino remoto emergencial forçou a descoberta de novas possibilidades de ensino que tendem a caminhar junto com o ensino presencial. Lima e Bourscheidt (2020) também compartilharam suas experiências nos anos iniciais do ensino fundamental. Os autores apresentaram a proposta de ensino remoto das aulas de música de uma escola da rede pública do Paraná. Os resultados mostraram que as ferramentas digitais utilizadas contribuíram para uma humanização das aulas e que as aulas de música são possíveis em tempos de pandemia.

Silva (2020) relata suas experiências na modalidade à distância e descreve um planejamento de aulas com a temática da música concreta desenvolvido com estudantes dos anos finais do ensino fundamental. Os resultados mostraram que é possível desenvolver uma educação musical significativa mesmo à distância. Ainda no contexto dos anos finais do ensino fundamental, Ponso (2020) descreve uma experiência de ensino musical remoto em uma escola em que a música está inserida no currículo e onde todos os anos são promovidos saraus presenciais organizados por estudantes dos anos finais. Adaptando-se ao contexto de suspensão das aulas, a organização do evento deu-se no âmbito virtual, no qual escola e comunidade compartilharam experiências musicais e ressignificaram o espaço escolar em tempos de pandemia.

Os professores buscaram alternativas para criar vínculos com os estudantes e propor experiências significativas para ambos durante as atividades não presenciais. Uma dessas alternativas foi um projeto interdisciplinar relatado por Domingues (2020) e desenvolvido com estudantes do ensino médio em encontros síncronos. O trabalho promoveu atividades envolvendo música, artes cênicas, artes visuais e literatura com base no livro “Ideias para adiar o fim do mundo”, do escritor indígena Ailton Krenak. Para Domingues (2020), a interação entre as linguagens artísticas possibilitou que os docentes ampliassem e produzissem conhecimentos, oferecendo aos estudantes experiências artísticas que desenvolvessem a sua expressão poética em um contexto remoto.

Sombra e Teófilo (2020) relatam experiência com videoaulas e podcasts na aula de Arte na rede municipal de ensino de Caucaia, no Ceará. Na proposta implementada pelo Núcleo de Educação Musical e Artes, buscou-se desenvolver as dimensões da musicalidade dos estudantes. As dimensões da musicalidade, conceito apresentado por Houlihan e Tacka (2015), foram relacionadas às dimensões do conhecimento artístico presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os resultados mostraram que as sugestões tiveram repercussão na rede de ensino, oferecendo possibilidades de realização de formação continuada ou produção de material de apoio para educadores que ministram o componente curricular Arte, por parte do Núcleo de Educação Musical e Artes.

Os estudos nos mostram possibilidades e desafios encontrados pelos docentes enquanto as escolas estavam fechadas. Nessa perspectiva, os professores de música participantes desta pesquisa se depararam com o mesmo cenário educacional atípico, o que exigiu uma busca por adaptações das atividades enquanto as escolas estavam fechadas. Esta busca os levou a participar de um curso de formação que promoveu o planejamento de atividades não presenciais sob a óptica do referencial da aprendizagem criativa. As atividades elaboradas geraram respostas dos estudantes, as quais também chamaremos de produções musicais escolares. A escuta dessas produções musicais pelos professores é focalizada neste trabalho com o objetivo de investigar como eles escutam e atribuem sentidos às produções musicais de estudantes da escola básica realizadas em casa. Este objetivo nos encaminha ao próximo capítulo, que trata do referencial teórico deste trabalho.

2. APRENDIZAGEM MUSICAL CRIATIVA

Ao longo dos anos, a criatividade vem sendo estudada sob diferentes perspectivas, gerando definições diferentes, mas com alguns pontos em comum. Para Alencar e Fleith (2003b), um dos consensos existentes entre as definições é que a criatividade envolve o surgimento de um produto novo, tal qual uma ideia original ou o aperfeiçoamento de ideias que já existem. Até os anos 70, prevalecia a ideia de que a criatividade seria um fenômeno individual que dependeria somente de fatores intrapessoais. Essa ideia foi sendo desconstruída pelos pesquisadores que voltaram sua atenção para a influência de fatores sociais, culturais e históricos (ALENCAR; FLEITH, 2003a; 2003b). Por meio das pesquisas, as autoras observaram que as habilidades criativas podem ser aprimoradas através da prática e que os produtos originais ocorrem, principalmente, em pessoas com um certo domínio do conhecimento de uma determinada área. Conforme Alencar e Fleith (2003b):

A criatividade deixou, ainda, de ser vista como um produto apenas de um lampejo de inspiração, e a preparação do indivíduo, sua disciplina, dedicação, esforço consciente, trabalho prolongado e conhecimento amplo em uma área do saber, como pré-requisitos para a produção criativa, passaram a ser enfatizados. (ALENCAR; FLEITH, 2003b, p. 16)

No âmbito educacional, a criatividade vem ocupando espaços em muitas partes do mundo desde o final dos anos de 1990. Na Inglaterra, a criatividade se constitui como uma peça fundamental nas pesquisas e práticas pedagógicas, fazendo parte dos currículos escolares. A criação das políticas sobre a criatividade em 1999, contribuiu para que todas as etapas da educação se comprometessem com a criatividade “*little c*” (CRAFT, 2010), em outras palavras, a criatividade do cotidiano. A elaboração das políticas derivadas do relatório do *National Advisory Committee for Creative and Cultural Education*⁸ (NAACCCE, 1999), tem como base a ideia de que “todos podem ser criativos em múltiplos domínios em nível cotidiano se forem ensinados e estimulados a fazê-lo” (CRAFT, 2010, p. 123).

Ainda no contexto da Inglaterra, no *Curriculum Guidance for the Foundation Stage* (QCA/DfEE, 2000), é sugerido que a criatividade seja incentivada a partir de perguntas, envolvendo as crianças na investigação e experimentação, com liberdade para desenvolverem suas ideias. Seguindo essa perspectiva, Craft (2010) defende que o centro de toda a criatividade das crianças pequenas está no “pensamento de possibilidades”, em todas as áreas de aprendizagem. O pensamento de possibilidades refere-se ao modo pelo qual as perguntas são

⁸ Comitê Consultivo Nacional para uma Educação Criativa e Cultural

feitas ou pelo qual os problemas são abordados inicialmente, a partir das manifestações de um “e se...?” (CRAFT, 2010, p. 121). Quando utilizado durante as atividades, de modo consciente ou inconsciente, o “e se...?” permite que o conhecimento seja transformado, mostrando-se relevante tanto para os adultos quanto para as crianças. O pensamento de possibilidades é essencial para a criatividade, pois envolve uma mudança do reconhecimento (o que é isto?) para a investigação (o que posso/podemos fazer com isso?). Abrange a descoberta e maior entendimento dos problemas, assim como a sua resolução. O incentivo do pensamento de possibilidades, desenvolve a confiança e a resiliência, fortalecendo a capacidade de as crianças tornarem-se investigadoras confiantes.

A aprendizagem criativa está relacionada ao ensino criativo e ao ensino para a criatividade, conceitos que precisam ser diferenciados. De acordo com Craft (2005), o *ensino criativo* corresponde à utilização de abordagens imaginativas a fim de tornar a aprendizagem mais interessante e efetiva, com foco no professor; o *ensino para a criatividade* focaliza os alunos, analisando o desenvolvimento do seu pensamento criativo; já a *aprendizagem criativa* é um conceito mais recente que busca perceber a perspectiva tanto do professor como dos alunos.

O ensino criativo conecta-se à prática criativa, descrita por Craft (2010) como uma abordagem imaginativa relativa à atuação do professor com as crianças, o que se distingue da prática que incentiva a criatividade, em que a maior preocupação é incentivar as ideias e possibilidades das crianças, sem bloqueá-las. Segundo Craft e Jeffrey (2004), a prática criativa não conduz necessariamente à criatividade do estudante, “mas fornece contextos abertos para que o professor e o aluno sejam criativos e usem os espaços fornecidos para manter e desenvolver sua própria aprendizagem criativa” (p. 12, tradução minha). Por outro lado, a prática que incentiva a criatividade depende do envolvimento dos professores de modo criativo, “proporcionando um contexto que seja relevante para elas e no qual possam se apropriar do conhecimento, habilidades e compreensão a serem aprendidos” (CRAFT; JEFFREY, 2004, p. 12, tradução minha). Na prática que incentiva a criatividade, a criança se envolve ativamente na tomada de decisões.

Para Craft e Jeffrey (2004), a aprendizagem criativa depende de um ambiente inclusivo para o aluno, no qual a criatividade é incentivada a partir do pensamento de possibilidades. Craft (2010) afirma que as crianças se apropriam do conhecimento quando contribuem para o seu desvelamento. Deste modo, uma abordagem inclusiva do estudante valoriza suas perspectivas, experiências e imaginação. Conforme as crianças se envolvem mais nas

atividades, o grau de inclusão aumenta (CRAFT, 2010). O pensamento de possibilidades pode ser implementado em diferentes ambientes:

Embora os estudos descritos aqui sejam todos baseados nas salas de aula de um ou outro tipo, parece provável que as mensagens sobre o pensamento de possibilidades, e o modo como podemos implementá-lo com sucesso, são relevantes também fora da sala de aula, em ambientes como a casa, o grupo de brincadeiras etc. (CRAFT, 2010, p. 131)

Craft (2010) indica pesquisas realizadas por Burnard et al. (2006) e Cremin et al. (2006) em algumas salas de aula da Inglaterra, com crianças entre 3 e 7 anos, que documentaram uma interação estreita entre crianças e adultos. O estudo envolveu trabalhar com o pessoal de apoio em três ambientes separados com o objetivo de investigar as práticas pedagógicas e a aprendizagem da criança. A equipe de pesquisa identificou as abordagens do adulto no pensamento de possibilidades, conforme a figura abaixo:

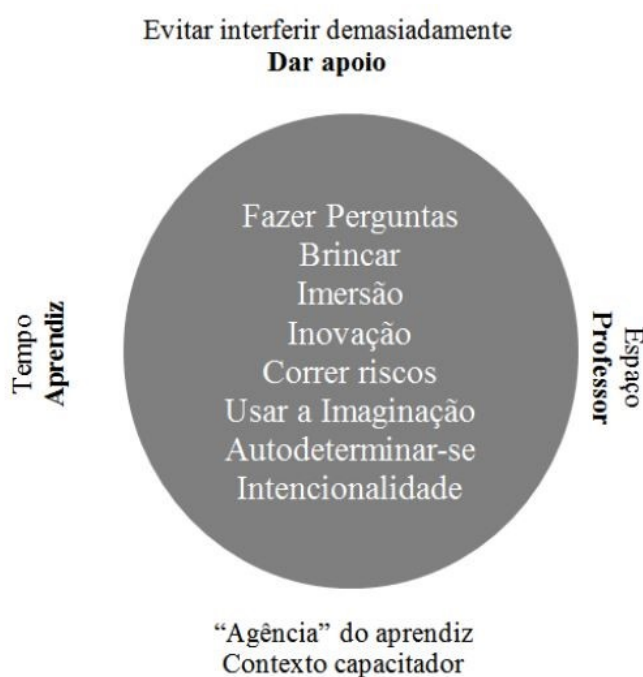


Figura 1: As abordagens do adulto ao pensamento de possibilidades.

Fonte: As abordagens do adulto ao pensamento de possibilidades (CREMIM et al., 2006 apud CRAFT, 2010, p. 128).

As palavras centrais da figura correspondem às características fundamentais do envolvimento dos estudantes e dos professores que são valorizadas em ambientes de ensino capacitadores, são elas: *fazer perguntas, brincar, imersão, inovação, correr riscos, usar a imaginação, autodeterminar-se e intencionalidade*. Estas características estão relacionadas aos eixos externos da figura: *contexto capacitador, tempo, espaço e evitar interferir*

demasiadamente. A equipe de pesquisa ressaltou a importância do contexto capacitador, tanto em sala de aula quanto na escola como um todo. Em cada ambiente do estudo era incentivada a relação lúdica entre os professores e as crianças, favorecendo a autoconfiança e a autoestima. De acordo com Craft (2010, p. 127), “os adultos intencionalmente valorizavam a independência/“agência” da criança, isto é, a capacidade de elas terem ideias e de ver essas ideias concretizadas em suas ações”. Além disso, os adultos proporcionaram às crianças o tempo e o espaço necessários para que tivessem ideias e pudessem vê-las concretizadas, evitando interferir demasiadamente neste processo.

Quanto às características centrais da figura, a equipe de pesquisa percebeu que *fazer perguntas* estava geralmente relacionado a um pensamento imaginativo. Foram documentadas as perguntas das crianças feitas em voz alta e as perguntas que ficaram subentendidas nas ações das crianças, chamadas pela equipe de “perguntas invisíveis”. Estas foram documentadas através de uma observação atenta do comportamento das crianças. Os professores destas crianças, geralmente ensinavam as perguntas em voz alta, mostrando a elas que valorizavam o ato de perguntar em voz alta para que desenvolvessem seu pensamento. As perguntas foram incentivadas e ouvidas com interesse e respeito.

A dimensão do *brincar* revelou um envolvimento profundo das crianças que interagiram com as ideias dos colegas nas brincadeiras, imaginando cenas, encontrando e resolvendo problemas. As crianças tiveram longos períodos de tempo para brincar, permitindo que desenvolvessem suas ideias, combinando-as com os materiais disponíveis. Segundo Craft (2010, p. 126), “as crianças em geral iam longe em suas brincadeiras, altamente motivadas pelos seus próprios interesses e conhecimentos”.

A *imersão* se refere ao ambiente acolhedor e amoroso em que as crianças estavam inseridas, o que ocorreu em todos os estabelecimentos de ensino. Para Craft (2010), promover a manifestação espontânea de ideias pode expor crianças e adultos a níveis de insegurança e ansiedade quando se deparam com algo novo. Portanto, é preciso agir com cautela, evitando que haja críticas e deboches nesse processo. A equipe de pesquisa percebeu que nas salas de aula havia um ambiente positivo e cuidadoso que proporcionou às crianças apoio e desafios cognitivos.

Craft (2010) salienta que nos três ambientes em que a pesquisa foi realizada, as crianças produziram conhecimento por conta própria, surgindo a *inovação*. As crianças fizeram conexões poderosas entre as ideias, estimuladas pelos adultos que trabalhavam com elas. As mudanças no pensamento de cada criança foram percebidas pelos adultos, a partir daquilo que

elas falavam e dos seus comportamentos. Além disso, os adultos trabalharam para desenvolver ainda mais o entendimento das crianças, incentivando-as a fazer conexões.

As atitudes de imaginar e de agir de maneira imaginativa foram percebidas nas salas de aula. Segundo Craft (2010, p. 126), “as crianças imaginavam o que poderia acontecer em mundos inventados por elas”. Usando a imaginação, as crianças puderam agir como tomadores de decisões quanto à qualidade das ideias, às suas tarefas de aprendizagem e os diferentes modos de executá-las.

As crianças foram estimuladas a se envolverem profundamente, o que favoreceu a *autodeterminação e correr riscos*. As crianças trabalharam em ambientes seguros, nos quais a expectativa era que elas mostrassem independência na tomada de decisões. Os adultos valorizavam suas contribuições e estimulavam a aprendizagem por meio da experiência, proporcionando um ambiente confiável e seguro. Dessa forma, as crianças puderam se sentir confiantes para correrem riscos e moverem-se em espaços criativos. Craft (2010) destaca que o uso do tempo foi um aspecto bem importante, porque os adultos tentavam, ao máximo, não apressar as crianças.

De acordo com Craft (2010), na prática de incentivo à criatividade da criança nos deparamos com muitos dilemas. Um dos dilemas quando oferecemos oportunidades às crianças, é o equilíbrio entre estruturação e liberdade. A estruturação excessiva pode restringir a autodeterminação das ideias das crianças, porém “a liberdade total pode levar à confusão” (CRAFT, 2010, p. 129). É importante pensar em algumas limitações no modo de organização do espaço, limitando os materiais, por exemplo. Encontrar o equilíbrio exige observação pela documentação e reflexão que fazemos sobre a maneira que as crianças respondem.

Essas abordagens descritas por Craft (2010), em relação ao incentivo do pensamento de possibilidades dos alunos, podem nos ajudar a perceber de que maneira os professores participantes desta pesquisa pensam, escutam e atribuem sentidos às produções musicais das crianças, contribuindo para compreendermos quais abordagens ficam evidentes ou ausentes em suas falas. O referencial da aprendizagem criativa norteou o trabalho do curso de formação em que esses professores desenvolveram seus projetos criativo-musicais. Considerando que este trabalho se situa na área de educação musical, o próximo subcapítulo tem como assunto a aprendizagem criativa na educação musical.

2.1. APRENDER E ENSINAR MÚSICA CRIATIVAMENTE

Na área de educação musical, Burnard (2013) explica que a criatividade, na aprendizagem criativa, desenvolve-se conforme as crianças se envolvem nos seus processos de

aprendizagem, participando ativamente na exploração de ideias, fazendo escolhas e tomando decisões. A habilidade para que as crianças respondam criativamente, é desenvolvida quando elas participam de atividades imaginativas que geram produtos criativos considerados originais e inesperados (BURNARD, 2013). Relacionando ao ensino criativo, a autora aponta que a capacidade de ensinar música e de ensiná-la criativamente, não é algo mensurável que deva ser visto como uma habilidade. Para a autora, é possível ativar e ampliar a capacidade de aprendizagem musical das crianças a partir de experiências que oportunizem um envolvimento profundo, “experiências que preenchem as crianças com um sentido de agência que as dotam de criatividade, motivação, coragem e crença na sua própria capacidade como pensadores, realizadores e criadores musicais” (BURNARD, 2013, p. 46, tradução minha).

Embora a criatividade na música seja discutida com maior frequência em relação à composição e à improvisação, Burnard (2013) explica que a criatividade pode acontecer em todas as situações musicais. Porém, é necessário que os professores ajudem as crianças a responder criativamente sempre que lidam com a música, visto que a resposta criativa deve ocorrer o tempo todo, não apenas em algumas ocasiões (BURNARD, 2013). De acordo com a autora, “a participação criativa na música ajuda as crianças a aprender mais efetivamente, desenvolvendo assim suas habilidades musicais e inspirando novas formas de pensar, experimentar e fazer música” (BURNARD, 2013, p. 61, tradução minha).

No Brasil, as pesquisas sobre a aprendizagem criativa na educação musical têm como uma das referências o trabalho de Beineke (2009). A autora investigou como as dimensões da aprendizagem criativa se articulam em atividades de composição musical no contexto do ensino de música na Educação Básica. A pesquisa nos mostra que a aprendizagem criativa é potencializada em atividades musicais que incentivem a ação criativa e que encorajem as crianças a analisarem e refletirem sobre as suas práticas musicais. Beineke (2009; 2018) também discute os processos intersubjetivos de crítica musical, percebendo que por meio da atividade de composição musical as crianças puderam refletir sobre suas experiências, atuando como compositores, executantes e audiência crítica. As ideias de música das crianças eram reformuladas “em processos de reiteração, aceitação ou rejeição, negociando sentidos e atualizando critérios de crítica musical” (BEINEKE, 2018, p. 161).

A atuação da professora de música no processo também foi observada. De acordo com Beineke (2009), a professora mediou as discussões entre as crianças, assegurando um ambiente favorável para relações de engajamento e respeito mútuo. A partir dessa observação, a autora analisou três dimensões centrais relacionadas ao ensino criativo: a construção das relações sociais na classe, o engajamento dos interesses e a valorização das contribuições das crianças.

A construção das relações sociais positivas, primeira dimensão central, teve como base dois aspectos: 1) os modos de participação em sala de aula, como a coparticipação, a colaboração e a coletividade; e 2) o conhecimento da professora acerca das crianças e de suas interações, favorecendo a formação de relações de respeito e confiança (BEINEKE, 2015). É importante diferenciar os três modos de participação social em sala de aula que são fundamentais à aprendizagem criativa. Segundo Beineke (2009, p. 87), a *coparticipação* ocorre quando os alunos e o professor investigam e desenvolvem juntos conhecimentos que incentivem o processo de ensino e de aprendizagem. Os alunos também podem trabalhar como coparticipantes quando investigam uma experiência de aprendizagem inserida em um contexto de aprendizagem social em sala de aula, gerando recursos que podem caber como referência para os colegas ou para si próprios no desenvolvimento ou crítica das soluções e problemas.

A *participação colaborativa* ocorre quando os estudantes trabalham em pequenos grupos para a produção de algo ou para a resolução de um problema. O trabalho parte de uma explosão de ideias e interações, em que as decisões vão sendo tomadas pelo grupo que negocia as ideias e participa ativamente na construção da aprendizagem (BEINEKE, 2009).

Beineke (2009, p. 87) descreve que a *participação coletiva* se refere à realização de trabalhos por toda a classe em conjunto. Nesses trabalhos, a turma constrói os seus projetos e os alunos socializam as suas experiências em momentos, por exemplo, “em que os projetos colaborativos são apresentados para a turma, que atua como audiência para o restante da classe” (BEINEKE, 2009, p. 87).

A segunda dimensão do ensino criativo, o engajamento dos interesses das crianças em sala de aula, envolve diversos fatores. Beineke (2009) cita as relações entre os conteúdos e as práticas musicais das crianças e o prazer de fazer música de maneira fluida e livre. Por fim, a valorização das contribuições das crianças pela professora, terceira dimensão do ensino criativo, ocorreu em todo o processo de ensino, oportunizando espaço para que as crianças expressassem suas ideias musicais nas composições e falassem sobre suas ideias. Nessa construção da aprendizagem criativa em sala de aula, a autora observou a complexidade da docência, “visto que a professora precisa produzir ações que sustentem a aprendizagem criativa e, ao mesmo tempo, criar espaços para que a criatividade se desenvolva” (BEINEKE, 2015, p. 54).

Os resultados da pesquisa apontaram que as crianças se tornaram agentes da própria aprendizagem, “elaborando intersubjetivamente o conhecimento que sustenta suas ideias de música, constantemente revistas, atualizadas e ampliadas pelas suas experiências musicais e reflexivas” (BEINEKE, 2009, p. 236). O papel da professora foi fundamental, criando

condições favoráveis para um ambiente de relações sociais positivas e de valorização das contribuições das crianças, o que configurou, ao longo do tempo, uma comunidade de prática musical engajada em sala de aula.

No Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) da UDESC, as pesquisas sobre a aprendizagem criativa vêm sendo ampliadas a partir do trabalho de Beineke (2009). Essas pesquisas, que serão descritas a seguir, estão presentes no catálogo de dissertações do site do PPGMUS/UDESC e no livro “Processos e práticas em educação musical: formação e pesquisa”, organizado por Regina Fink Schambeck, Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo e Viviane Beineke, professores do programa. Os contextos de realização das pesquisas são variados, como escolas de educação básica, oficinas de música, coro infantil, um centro de convivência de idosos e os Anais dos Congressos Nacionais da ABEM.

As pesquisas voltam-se para a perspectiva das crianças, discutindo relações de autoria e os sentidos que crianças do ensino fundamental atribuem às próprias composições (VISNADI, 2019), a construção de identidades e ideias de autoria de crianças participantes de uma oficina de música (PINHEIRO MACHADO, 2019) e a ressignificação de experiências musicais de um grupo de idosos em um centro de convivência de idosos (FUGIMOTO, 2015). Também são discutidos os pontos de vista das crianças sobre suas práticas musicais em um coro infantil (VIEIRA BRITO, 2019) e o entendimento das crianças sobre o uso de mídias digitais nos processos criativos em uma oficina de música (RONCALE, 2019).

Visnadi (2019) investigou em uma turma do 4º ano do ensino fundamental o modo como as crianças compreendem a composição nas aulas de educação musical. Os resultados evidenciam as ideias das crianças acerca do processo de composição no contexto das aulas, valores e papéis da composição e as relações entre ideias de composição e autoria. Pinheiro Machado (2019) discute a construção de identidades e ideias de autoria de crianças participantes de uma oficina de música. Em sua pesquisa, a autora investigou as dinâmicas que movimentam as ideias de música das crianças. As ideias de autoria e invenção das crianças enfatizaram o diálogo e a relação entre suas experiências. As ideias de música foram negociadas, discutidas e ampliadas a partir de atividades de composição.

As ideias de música também foram investigadas por Vieira Brito (2019) e envolveu um grupo de crianças de um coro infantil. O objetivo foi compreender as suas ideias de música, a partir da análise dos seus pontos de vista sobre suas práticas musicais. Os resultados revelam as concepções das crianças sobre as apresentações musicais, suas ideias acerca da escolha do repertório, seus pontos de vista sobre ser artista, além de evidenciar questões sobre “porquê” e “para quem” elas cantam.

Roncale (2019) discute sobre o papel das mídias digitais nos processos criativos. A autora buscou compreender como os processos de gravação se articulam nas aulas de uma oficina de música e que sentidos as crianças atribuem a esses processos. A partir da escuta e da análise das composições, as crianças manifestaram diferentes reações e o seu entendimento sobre as próprias criações foi se transformando ao longo das atividades de composição, gravação e escuta.

Fugimoto (2015) acompanhou uma experiência de composição musical colaborativa por um grupo de idosas com o objetivo de analisar os significados construídos nesse processo. A autora observou que a composição musical colaborativa permitiu a articulação de vivências musicais e histórias de vida das participantes que puderam ampliar e ressignificar suas experiências musicais.

Outros estudos são voltados à formação e atuação do professor, discutindo as concepções de criatividade de professores (SILVA, 2015), a importância da prática reflexiva (ROSA, 2017) e o uso do referencial da aprendizagem criativa no planejamento pedagógico (MALOTTI, 2019). Malotti (2019) investigou de que modo o referencial da aprendizagem criativa poderia ser usado para sustentar o planejamento e a ação pedagógica de professoras de música na educação infantil. Os resultados revelaram que o processo de formação, ação e reflexão provocou o pensamento crítico das professoras acerca da importância da formação e de projetos que visem o incentivo à criatividade.

Com base nos estudos da aprendizagem criativa, Rosa (2017) buscou compreender o processo reflexivo de uma professora sobre sua prática pedagógica em oficinas de música para crianças. A autora percebeu que os processos reflexivos provenientes da observação da documentação pedagógica podem favorecer a aprendizagem musical criativa em sala de aula, permitindo um diálogo entre diferentes referenciais teórico-metodológicos. Ainda voltado à perspectiva dos professores, Silva (2015) investigou as concepções de criatividade de três professores de música. De acordo com o autor, as concepções envolvem inventividade e solução de problemas, refletindo as experiências dos professores, principalmente relacionadas à sua formação no ensino superior.

Uma pesquisa mais recente, desenvolvida por Pelizzon (2019), traz um mapeamento das perspectivas teórico-metodológicas relacionadas à criatividade. Pelizzon (2019) analisou os anais dos Congressos Nacionais da ABEM de 2015 a 2017, e investigou as perspectivas teórico-metodológicas que emergem dos estudos sobre criatividade. Na pesquisa, a criatividade é evidenciada como um campo teórico-metodológico emergente na área de educação musical que precisa ser melhor inserido nos processos de ensino e de aprendizagem em música.

Os enfoques dos estudos apresentados são variados, mas eles têm em comum o destaque dado à importância de desenvolver práticas musicais que valorizem as perspectivas das crianças e promovam um ambiente favorável ao cultivo da criatividade. Essas pesquisas permitem um olhar para a aprendizagem criativa em diferentes contextos de prática musical, ajudando a compreender as perspectivas das crianças ou dos professores sobre a criatividade. Da mesma maneira, a presente pesquisa conecta-se com as pesquisas do PPGMUS/UEDESC, abordando a reflexão e a análise de produções musicais criativas por professores da educação básica, buscando ampliar o olhar para um contexto de atividades realizadas em casa devido à suspensão das aulas presenciais.

O incentivo à criatividade está relacionado à prática reflexiva, assunto do próximo subcapítulo que ressalta a importância de refletir sobre a prática na perspectiva da aprendizagem criativa.

2.2. A PRÁTICA REFLEXIVA CONECTADA ÀS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS DAS CRIANÇAS

A escuta de produções musicais criativas dos estudantes pelos professores, foco deste estudo, foi possível devido à documentação gerada no decorrer da pesquisa, que envolveu as respostas dos estudantes, o arquivamento dessas respostas e a reflexão dos professores sobre elas. A aprendizagem criativa está conectada à prática reflexiva, que permite maior compreensão da aprendizagem e de outras atividades realizadas nas instituições educacionais, auxiliando na sustentação do planejamento e aprimorando o trabalho pedagógico futuro (PAIGE-SMITH; CRAFT, 2010). Um estudo realizado na educação infantil, chamado *Researching Effective Pedagogy in the Early Years* (REPEY), mostrou que os ambientes que estimulavam o “pensamento compartilhado e sustentado”, chamado assim pela equipe de pesquisa, entre os adultos e as crianças, permitiam a estas um desenvolvimento maior nos aspectos cognitivos, linguísticos, sociais e comportamentais. O trabalho mostrou que “esse tipo de envolvimento entre adultos e crianças depende de os adultos observarem sensivelmente o que as crianças estão fazendo e o modo como exploram o mundo” (PAIGE-SMITH; CRAFT, 2010, p. 34). Quando o adulto responde de maneira sensível, se envolvendo no desenvolvimento das experiências de aprendizagem contínuas, acaba por incentivar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças voltado aos interesses e perspectivas delas, proporcionando espaço para ideias resultantes desse diálogo.

Algumas implicações e práticas que o profissional reflexivo deve ter como ponto de partida, são discutidas por Craft (2010). Ela observa que documentar e trabalhar com outras

pessoas permite partilhar perspectivas sobre o que é observado, expondo diferenças de opinião sobre a criatividade e a cultura, por exemplo. Algumas estratégias usualmente utilizadas para a documentação são murais, portfólios e registros da relação casa-escola. Para Paige-Smith e Craft (2010), a documentação precisa ser considerada quando refletimos na ação ou sobre a ação. A reflexão-na-ação ocorre no momento de realização, sem interromper a ação, já a reflexão-sobre-a-ação é feita após o fato, lembrando a situação (SCHÖN, 1987, p. 26).

Paige-Smith e Craft (2010) explicam que a documentação é como uma âncora que permite, geralmente em momento posterior, o acesso a sentimentos e pensamentos sobre o fato. Essa documentação pode ser construída informalmente, a partir de memórias e histórias compartilhadas, trabalhos das crianças, como desenhos e textos, ou mais formais, sendo geradas a partir de diários, imagens digitais coletadas por adultos e/ou crianças, gravações sonoras também coletadas por adultos e/ou crianças e transcrições de diálogos das crianças com outras crianças ou com educadores. Paige-Smith e Craft (2010) apontam que a documentação pode ajudar o profissional a perceber os temas que as crianças já sabem, em quais assuntos elas apresentam dificuldades, bem como explorar aspectos que incentivaram o envolvimento e a participação das crianças.

Paige-Smith e Craft (2010) ressaltam a importância de oportunizar o debate das nossas ideias com outras pessoas, para que com elas sejam construídas compreensões e ideias. As autoras afirmam que adicionar outras perspectivas na documentação da prática reflexiva, pode auxiliar na superação da subjetividade presente em nossas reflexões. O trabalho com outros adultos pode gerar um diálogo que revela diferentes opiniões “sobre a criatividade e a cultura, sobre o valor da criatividade e a função dela, tanto entre a equipe de trabalho quanto entre a equipe de trabalho/profissionais e os pais” (CRAFT, 2010, p. 132). Para que haja envolvimento dos profissionais com as documentações coletadas, Paige-Smith e Craft (2010) indicam a “Conferência Colaborativa”⁹ que consiste em uma observação detalhada e compartilhada do que é coletado. Pode ser feita em duplas ou pequenos grupos em um processo de várias etapas, envolvendo a leitura e descrição do material, perguntas e especulações sobre o que está ocorrendo e como é possível ajudar, ouvir os pontos de vista do profissional responsável pela coleta e seleção do material. Outras etapas são a discussão das implicações, como os desafios e oportunidades presentes no processo, e a reflexão sobre a conferência, sua utilidade na ocasião em questão, bem como adaptações para o uso futuro.

⁹ *Collaborative Assessment Conference* (CAC), desenvolvida no *Project Zero* da Universidade de Harvard por Steve Seidel, em colaboração com educadores da primeira infância (PAIGE-SMITH; CRAFT, 2010, p. 41).

Portanto, a prática reflexiva permite um *feedback* direcionado à melhoria da prática e, quando compartilhada, nos ajuda a ver nossa prática pelo olhar dos outros (CRAFT, 2010). No entanto, Paige-Smith e Craft (2010) afirmam que o incentivo à prática reflexiva tem seus desafios, como o de encontrar tempo e espaço para a reflexão e administrar a experiência de aprendizagem da criança. Outro desafio diz respeito a como e com quem compartilhar a documentação da aprendizagem da criança. Encontrar o equilíbrio entre as expectativas de aprendizagem e o tempo e a experiência envolvidos, também são desafiadores, já que é preciso voltar ao próprio trabalho para desenvolvê-lo e aprimorá-lo. Também é fundamental manter-se aberto aos *insights* dos outros, impulsionando novas perspectivas, compreensões e abordagens à nossa prática (PAIGE-SMITH; CRAFT, 2010, p. 42-44).

As perspectivas e ideias das crianças, valorizadas pelo profissional reflexivo, estão relacionadas às suas experiências e conhecimentos prévios. Considerando que neste trabalho os professores escutam e atribuem sentidos às produções musicais escolares, é importante discutir também sobre as experiências musicais das crianças. O modo como as crianças pensam e fazem música está conectado aos seus mundos musicais vivenciados dentro e fora da escola. Para Burnard (2006), o desenvolvimento criativo não provém exclusivamente da criança:

Seu desenvolvimento criativo decorre da pertença a várias unidades sociais e culturais, como pais e responsáveis dentro da cultura nuclear da família, ou ocorre na interface dos contextos sociais com amigos e colegas da escola e comunidades fora da escola, como membros de múltiplas culturas. (BURNARD, 2006, p. 354, tradução minha)

Burnard (2006) aponta que essas realidades sociais e culturais podem determinar as possibilidades ou falta de possibilidades para o desenvolvimento da criatividade. Nesse sentido, a autora explica que o desenvolvimento da criatividade musical ocorre conforme as crianças interagem com as unidades que influenciam suas ideias e comportamentos musicais.

Desde o nascimento da criança, os adultos ao redor contribuem para a socialização dela, oferecendo diferentes estímulos musicais. O desenvolvimento da criança está dentro da esfera de pessoas próximas, como pais, professores, cuidadores e amigos. Burnard (2006) indica que “as crianças podem participar e tornar-se membros de várias comunidades musicais para usar a música de forma criativa como trilha sonora para suas vidas diárias” (p. 354, tradução minha).

Tendo em vista as vivências musicais das crianças dentro e fora da escola, Griffin (2011), considera importante que o professor investigue e considere as experiências musicais das crianças de modo a incorporá-las no currículo. Essa investigação permite que o professor se torne mais bem informado, utilizando este conhecimento para projetar o currículo de acordo

com as experiências musicais dos alunos, aproximando-as das práticas musicais escolares, que muitas vezes se distanciam dos interesses musicais das crianças. Griffin (2011, p. 19) defende uma educação musical com oportunidades mais significativas aos alunos, aumentando as possibilidades de interação entre experiências musicais fora da escola.

Swanwick (2003) também defende a valorização das experiências musicais dos alunos. Um dos princípios de educação musical de Swanwick (2003) é “considerar o discurso musical dos alunos”. Para ele, um discurso não pode ser um monólogo, já que os estudantes carregam consigo um domínio de compreensão musical. A curiosidade dos alunos precisa ser despertada e uma das formas de fazer isso é deixando um espaço para que eles tomem decisões, trabalhando individualmente ou em grupos. Swanwick (2003) salienta que atividades como a composição, permitem maior abertura para a escolha cultural e tomadas de decisão pelos estudantes. Abre-se a oportunidade para que os alunos levem suas próprias ideias para a sala de aula, “fundindo a educação formal com a ‘música de fora’” (SWANWICK, 2003, p. 68). Isso possibilita que os professores conheçam os interesses musicais dos estudantes e um pouco de seus mundos social e pessoal.

Enquanto as aulas presenciais estavam suspensas, os professores participantes desta pesquisa planejaram coletivamente projetos criativo-musicais que oportunizassem aos alunos experiências significativas. As atividades propostas buscaram cultivar a criatividade dos estudantes de modo que fizessem sentido a eles, para que pudessem tecer relações com a vida e suas experiências musicais no momento em que desenvolvessem suas produções.

Pensando em como os professores escutariam essas produções musicais, atribuindo sentidos, buscamos autores que discutem sobre a maneira pela qual os professores percebem e avaliam produções criativas de alunos, o que será apresentado a seguir.

2.3. CRIATIVIDADE E PRODUTOS CRIATIVOS NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

Esta pesquisa busca investigar como os professores escutam e atribuem sentidos às produções musicais de estudantes da escola básica realizadas em casa. Aliado a este objetivo, serão abordadas aqui as bases teóricas relacionadas ao modo como os professores escutam as músicas das crianças (BEINEKE, 2003) e as concepções de professores relacionadas à criatividade e produtos musicais criativos (ODENA; WELCH, 2012).

Na Inglaterra, Odena e Welch (2012) investigaram as concepções de seis professores de música sobre criatividade durante quatro anos em escolas secundárias. Focalizando a criatividade na educação musical, os autores apresentam duas questões originais da pesquisa:

1) Quais são as concepções que esses professores têm sobre criatividade? 2) De que maneiras as experiências musicais e profissionais destes professores influenciam suas concepções sobre a criatividade? (ODENA; WELCH, 2012, p. 31). O estudo envolveu entrevistas com os professores antes e depois de um período de gravações em vídeo das suas aulas. Nas entrevistas posteriores à gravação, os professores refletiram sobre quatro aspectos das gravações em sala de aula: 1) alunos criativos, abrangendo as características da pessoa criativa; 2) o ambiente para a criatividade, que descreve o ambiente apropriado para o desenvolvimento da criatividade; 3) o estudo do processo criativo; e 4) os produtos musicais criativos e suas definições. Nesse sentido, a estrutura quádrupla utilizada por Odena e Welch (2012) na análise das percepções dos professores sobre a criatividade na educação musical foi: aluno – ambiente – processo – produto.

De acordo com Odena e Welch (2012), as reflexões dos professores sobre os alunos da turma revelaram concepções relacionadas às características pessoais, à aprendizagem individual e ao *background* de casa. O ambiente da sala de aula trouxe percepções do ambiente emocional, como motivação e o papel dos professores, e o ambiente físico, como as configurações da sala de aula. Quando comentaram sobre os processos criativos dos alunos, os professores fizeram apontamentos sobre as diferentes atividades, os processos de grupo, a improvisação e composição, o processo estruturado e o não estruturado. Na categoria dos produtos musicais criativos dos alunos, emergiram aspectos sobre avaliação, originalidade e estilo musical e convenções.

Uma contribuição da pesquisa de Odena e Welch (2012), consiste no desenvolvimento do modelo gerador do pensamento do professor. Este modelo analisa como o pensamento dos professores sobre a criatividade pode desenvolver-se e modificar-se ao longo do tempo (ODENA; WELCH, 2012). Os autores apontam que é possível conhecer o pensamento do professor a partir de elementos como as experiências musicais, de formação e pedagógica, elementos que estão sempre interagindo. No momento de planejar e implementar as atividades em sala de aula, Odena e Welch (2012) perceberam que os professores tomavam como base suas experiências anteriores (musical, formação de professores e ensino profissional) enquanto empregavam seus pré-conceitos de criatividade (aluno, ambiente, processo e produto).

O modo como os professores olham para os produtos criativos também foi investigado por Beineke (2003), que discute sobre a avaliação de composições musicais das crianças em sala de aula a partir de uma pesquisa com professores e estudantes de música da graduação, envolvendo entrevistas semiestruturadas e questionários. As entrevistas semiestruturadas tiveram como foco as funções e critérios de avaliação de composição musical dentro do

processo educacional. Nos questionários foi solicitado que os professores descrevessem e avaliassem oito composições musicais gravadas e produzidas por crianças de sete a nove anos de idade em aulas de música. Os critérios levantados para a análise das composições das crianças foram organizados em quatro categorias:

1) a avaliação das habilidades implicadas na execução da composição (ouvindo como as crianças tocam suas próprias músicas); 2) a análise segundo graus de criatividade relacionados ao estilo musical (ouvindo e relacionando a criatividade aos diferentes estilos musicais); 3) o enfoque nos conceitos e contextos de produção musical (ouvindo os conceitos e contextos musicais); e 4) a avaliação de características do pensamento e do desenvolvimento musical das crianças (ouvindo como as crianças pensam e constroem suas músicas). (BEINEKE, 2003, p. 97)

Na primeira categoria, a autora observou que os avaliadores tiveram dificuldade em avaliar as composições musicais de crianças menores e de distinguir a execução da composição da própria composição. Essa dificuldade justificou o foco da avaliação em aspectos como a precisão rítmica ou a técnica instrumental. Segundo Beineke (2003), em um trabalho com crianças das séries iniciais, são elas quem fazem e executam suas composições e nem sempre possuem um domínio instrumental ou vocal suficientes para a execução de suas ideias musicais. Beineke (2003, p. 97) aponta que é difícil saber se o produto que estamos ouvindo é aquele que era almejado pelas crianças. Alguns avaliadores demonstraram esta preocupação em saber aquilo que as crianças pensaram ao compor suas músicas.

Na segunda categoria, os avaliadores revelaram uma preocupação maior com a classificação das composições em graus diferentes de originalidade e criatividade. Ficou evidente a busca por elementos considerados “diferentes” nas composições. Para Beineke (2003), um problema que pode surgir nas avaliações é quando uma composição é analisada com base em critérios de outro estilo musical e não em relação ao estilo em que foi composta. A autora aponta a importância de considerar todo o universo musical na avaliação de uma composição.

A categoria três, *o enfoque nos conceitos e contextos de produção musical*, traz a predominância de avaliações focadas em elementos musicais e na relação entre o resultado final e o suposto objetivo da atividade. Beineke (2003) indica que esse tipo de avaliação pode ser fragmentado, impedindo a visão da composição como um todo. Porém, mesmo sem acesso ao contexto de produção das composições, os avaliadores também demonstraram uma preocupação em entender esse contexto, tecendo relações entre o produto musical e o significado que aquela prática teria para a criança.

Na última categoria, *a avaliação de características do pensamento e do desenvolvimento musical das crianças*, Beineke (2003) observou que alguns avaliadores

revelaram possibilidades para uma sequência do trabalho em sala baseado no que ouviram nas composições. Beineke (2003, p. 102) salienta que “conhecendo o desenvolvimento musical dos seus alunos, o professor pode localizar os seus processos de aprendizagem e encaminhar os trabalhos em direção a níveis mais elaborados de construção musical”. Desse modo, Beineke (2003) considera o desenvolvimento musical dos estudantes uma referência importante para o professor, mas alerta para que essa não seja a única, o que poderia limitar a maneira como o professor ouve as músicas das crianças.

Portanto, existem diferentes formas de avaliação e concepções sobre os produtos criativos das crianças. Estes diferentes pontos de vista se refletem na ação dos professores em sala de aula e nas suas concepções de educação musical. Neste estudo, os professores escutaram produções musicais dos estudantes que foram analisadas com base no referencial teórico apresentado até aqui. Com isso, nos encaminhamos para o próximo capítulo do trabalho que apresenta os caminhos metodológicos da pesquisa.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa, modalidade que, segundo Flick (2009, p. 16), “está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo.” Bogdan e Biklen (1994, p. 47-51) citam cinco características da investigação qualitativa. A primeira delas consiste em que a fonte de dados é o ambiente natural, no qual o principal instrumento é o investigador. A segunda relaciona-se com os dados que são em forma de palavras ou imagens e não de números. A terceira é que os pesquisadores dão maior ênfase ao processo e não aos resultados/produtos. A característica número quatro diz respeito à análise dos dados, na qual o objetivo não é confirmar hipóteses já construídas previamente, mas as ideias são construídas ao longo da produção de dados. A última característica é associada à relevância do significado na pesquisa quantitativa, pois o pesquisador está interessado na maneira como diferentes indivíduos significam suas vidas. Nesse sentido, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, pois se preocupa em investigar como os professores escutam e atribuem sentidos às produções musicais escolares realizadas em casa.

A metodologia utilizada é o estudo de caso, que “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (MERRIAN, 1988 apud BOGDAN; BIKLEN, 1994). Segundo Gil (2009), o mais evidente em um estudo de caso é a proposta de pesquisar o caso como um todo, olhando para a relação presente entre as partes. Para Yin (2005, p. 19) os estudos de caso são pertinentes quando temos questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador não tem muito controle sobre os acontecimentos e quando se deseja pesquisar fenômenos contemporâneos inseridos em um contexto da vida real. Ainda segundo o autor, o estudo de caso é utilizado como estratégia de pesquisa em muitas situações, “para contribuir com o conhecimento que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo, além de outros fenômenos relacionados.” (YIN, 2005, p. 20). Ou seja, o estudo de caso surge geralmente da necessidade de compreender fenômenos sociais complexos. Diante disso, o caso investigado aqui é a escuta das produções musicais escolares pelos professores, buscando evidenciar as suas perspectivas.

Existem diversos tipos de estudos de caso que são organizados de modo diferente por cada autor. De acordo com Alves-Mazotti (2006), Robert Stake classifica o estudo de caso em três tipos, de acordo com a sua finalidade: intrínseco, instrumental e coletivo. O estudo de caso intrínseco é utilizado para compreender melhor um caso apenas pelo interesse que emergiu por

aquele caso particular. Quando o interesse no caso se justifica pela contribuição na compreensão de algo mais amplo, é indicado o estudo de caso instrumental. No estudo de caso coletivo alguns casos, com características em comum ou não, são agrupados e estudados para investigar um determinado fenômeno. Este trabalho desenvolveu-se em mais de um município, Florianópolis e Balneário Camboriú, envolvendo a escuta de produções musicais escolares por professores atuantes em diferentes contextos educacionais, regidos por uma legislação diferente acerca das atividades não presenciais, no âmbito municipal. Por este motivo, para a investigação foi utilizado o estudo de caso instrumental que tem como objetivo informar uma dada situação que possui uma singularidade, mas que pretende informar outras situações ou casos semelhantes. (YIN, 2016). Alves-Mazzotti (2006, p. 641-642) aponta que o estudo de caso instrumental “poderá facilitar a compreensão de algo mais amplo, uma vez que pode servir para fornecer *insights* sobre um assunto ou para contestar uma generalização amplamente aceita, apresentando um caso que nela não se encaixa.”

Este estudo foi desenvolvido enquanto um desdobramento do projeto de pesquisa “Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas”, coordenado pela Profa. Dra. Viviane Beineke, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas Inventa Educação Musical¹⁰. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da Universidade do Estado de Santa Catarina, credenciado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP¹¹. A pesquisa parte do planejamento e acompanhamento de projetos criativo-musicais em sala de aula com o objetivo de investigar as dimensões e articulações teórico-metodológicas implicadas nos processos de ensino criativo e aprendizagem musical criativa. A metodologia envolve processos de trabalho colaborativos com professores de música que atuam na rede municipal de ensino de Florianópolis e/ou outros espaços de educação musical, assim como alunos do Curso de Licenciatura em Música e do Programa de Pós-Graduação em Música da UDESC.

O projeto de pesquisa adota características da pesquisa participante¹² e, durante o período da pandemia gerou alguns subprojetos, sendo um deles o Coletivo Inventa¹³, ação de extensão vinculada ao grupo de pesquisa¹⁴, que prevê a elaboração de materiais didáticos para o ensino de música na escola. Devido à suspensão das aulas presenciais nas escolas, as ações

¹⁰ Grupo de pesquisa certificado pela UDESC e vinculado ao CNPq. Para maiores informações, ver: www.udesc.br/ceart/inventa.

¹¹ Número do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 55091416.6.0000.0118.

¹² A produção de dados prevê três etapas: 1) estudo dos referenciais teóricos da pesquisa e planejamento de projetos criativo-musicais a serem desenvolvidos nas turmas que os professores atuam; 2) Acompanhamento dos projetos nas escolas a partir de registros em áudio e/ou vídeo, relatórios e/ou portfólios produzidos pelos professores participantes; 3) Análise e reflexão acerca da realização dos projetos criativo-musicais em sala de aula.

¹³ Saiba mais sobre o Coletivo Inventa: <https://www.udesc.br/ceart/inventa/coletivo>

¹⁴ Ação coordenada pela Profa. Dra. Viviane Beineke.

do projeto de pesquisa foram adaptando-se a este contexto, tendo em vista os novos desafios enfrentados pelos professores que precisam repensar as metodologias de ensino. Uma das ações, que deriva do Coletivo Inventa, foi a formação de núcleos de produção de materiais pedagógicos a serem enviados aos estudantes por meio de portais virtuais ou de materiais impressos.

Outra ação de extensão vinculada ao grupo de pesquisa, realizada durante o período de suspensão das aulas presenciais, foi a Formação Inventa¹⁵, um curso de formação para professores de música com dois módulos, no qual atuei como tutora, que envolveu estudos teóricos e o planejamento colaborativo de projetos criativo-musicais. Durante a formação foram produzidos, de modo coletivo, os dados da minha pesquisa e da pesquisa da estudante de mestrado do PPGMUS/UDESC Ana Carolina Manhães Cavalcante, bem como de outros subprojetos. Nesse sentido, a metodologia foi desenhada de modo coletivo, a qual é representado abaixo:



*Figura 2: Desenho metodológico coletivo da pesquisa.
Fonte: elaborado pela autora.*

Neste desenho foram previstas duas fases de produção de dados: 1) a Formação Inventa, abrangendo encontros síncronos com professores e grupo de pesquisa, atividades assíncronas e reuniões em pequenos grupos de trabalho no módulo I e encontros síncronos com professores e grupo de pesquisa, reuniões em pequenos grupos de trabalho e a implementação dos projetos

¹⁵ O curso foi ministrado por Viviane Beineke (UDESC) e por Ana Paula Malotti (doutoranda na Universidade do Minho/Portugal), abordando interfaces teóricas e metodológicas implicadas no planejamento de projetos criativo-musicais para o ensino de música na escola básica.

criativo-musicais pelos professores no módulo II; e 2) entrevistas individuais semiestruturadas com os professores.

Para compreender de que maneira ocorreu o processo, o curso de formação e seus dois módulos serão descritos a seguir.

3.1. CURSO DE FORMAÇÃO INVENTA

A Formação Inventa consistiu em um curso de formação oferecido para educadores musicais que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, sob coordenação da profa. Dra. Viviane Beineke. A formação¹⁶ ocorreu em dois módulos e a sua proposta foi elaborada considerando os desafios apresentados aos professores que precisaram adequar-se às abordagens de ensino não presenciais. Denominado “Práticas criativas na educação musical escolar: desafios e possibilidades em projetos a distância”, o curso abordou interfaces teóricas e metodológicas implicadas no planejamento de projetos criativo-musicais para o ensino de música na escola básica. Os conteúdos programáticos incluíram interfaces teóricas e metodológicas no campo da aprendizagem criativa; dimensões do ensino e da aprendizagem musical criativa; planejamentos colaborativos de projetos criativo-musicais para atividades musicais a distância; avaliação e reflexão sobre os projetos criativo-musicais em tempos de isolamento social. Durante os dois módulos, atuei como tutora auxiliando na organização e na execução das atividades.

3.1.1. *Primeiro módulo da formação*

O primeiro módulo da Formação Inventa ocorreu no período de 22 de julho a 19 de agosto de 2020 e foi ministrada pela Profa. Dra. Viviane Beineke (PPGMUS/UDESC) e por Ana Paula Malotti (doutoranda na Universidade do Minho/Portugal). A divulgação do curso foi feita através do site do PPGMUS/UDESC (apêndice A) e veiculada no aplicativo do *WhatsApp*. As solicitações de inscrição para a participação (apêndice B) aconteceram de nove a quinze de julho de 2020, sendo oferecidas 20 vagas para professoras(es) de música atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os requisitos mínimos para a participação foram possuir um computador e acesso à internet de banda larga. As inscrições ultrapassaram o número de vagas oferecidas (20) e o critério utilizado para a seleção foi que o inscrito estivesse atuando como

¹⁶ A formação ocorreu na modalidade a distância, utilizando o ambiente virtual Moodle da UDESC e a plataforma Zoom para encontros síncronos.

professor de música nos anos iniciais do ensino fundamental. Participaram 11¹⁷ professores de diversas regiões do país, além de integrantes do Grupo de Pesquisa Inventa Educação Musical (CEART/UDESC). A carga horária total foi de 50 horas, abrangendo encontros síncronos, atividades assíncronas e reuniões em pequenos grupos.

Os encontros síncronos foram feitos com o grande grupo, do qual participaram os professores e a equipe do grupo de pesquisa. Foram realizadas discussões teórico-metodológicas em cinco encontros nas quartas-feiras, das 16h30min às 18h30min. As atividades assíncronas, com carga horária semanal de oito horas, compreendiam a leitura de textos, a participação em fóruns de discussão no ambiente virtual de aprendizagem Moodle da UDESC e a participação em murais colaborativos virtuais¹⁸.

Na terceira semana da formação, iniciaram as atividades de planejamento colaborativo em pequenos grupos. Os professores e integrantes do grupo de pesquisa se agruparam de acordo com o interesse nas temáticas sugeridas por eles, pelas ministrantes e pelas tutoras em um mural de ideias, para o desenvolvimento dos projetos criativo-musicais. Foram formados quatro núcleos de trabalho para o desenvolvimento dos seguintes projetos: *Ventanias*, *Nimuê descobre a música popular brasileira*, *O corpo inventa* e *A coleção mágica de Wanjiru*. Cada núcleo organizou suas dinâmicas de trabalho para se encontrarem virtualmente e planejarem de modo colaborativo.

O planejamento dos projetos deveria contemplar um conjunto articulado de sequências didáticas, chamadas também de “episódios”, em que as decisões sobre o seu conteúdo, repertório e atividades a serem propostas, envolveriam um olhar para o conjunto como um todo. Ao mesmo tempo que os episódios estariam interligados, eles deveriam funcionar de modo independente. Cada episódio ofereceria diferentes oportunidades de vivência ou prática musical para que os estudantes realizassem em casa, podendo articular algumas dessas formas de interação musical: cantar/tocar; compor/improvisar/criar; assistir/escutar/analisar; ler/registrar/desenhar; construir um instrumento musical, entre outros (BEINEKE, 2021). Além disso, era preciso definir que atividades os estudantes enviariam ao professor para o seu acompanhamento.

Outra decisão a ser tomada pelos núcleos era o tipo de material (escrito, áudio, audiovisual) que chegaria aos estudantes. Neste caso, os materiais desenvolvidos pelos núcleos foram nos formatos escrito, para ser impresso, e de áudio, no estilo de podcast. Este foi

¹⁷ A quantidade se refere aos professores que participaram do início ao fim do primeiro módulo, cumprindo a carga horária mínima. Alguns professores desistiram antes de iniciar ou nas primeiras semanas do curso.

¹⁸ O recurso utilizado foi o site www.padlet.com

escolhido pela facilidade de acesso, pensando em uma economia do uso dos dados móveis das famílias dos estudantes, pois muitos têm acesso à internet apenas pelo celular através de pacotes de dados das operadoras. O material escrito foi desenvolvido para ser impresso e disponibilizado nas escolas aos estudantes sem acesso à internet. Ao fim da primeira etapa da formação, os núcleos apresentariam o planejamento dos projetos com detalhes de cada sequência didática e um ou dois episódios finalizados e produzidos no formato de podcast.

3.1.2. Segundo módulo da formação

Com a finalização do primeiro módulo, os participantes foram convidados a participar do módulo II da formação e desta pesquisa. Este módulo ocorreu no segundo semestre de 2020, no período de dois de setembro a 11 de novembro. Quatro professores aceitaram participar do módulo II da formação e desta pesquisa. Dos quatro núcleos formados no módulo anterior da formação, dois seguiram nesta etapa: “Ventanias” e “Nimuê descobre a música popular brasileira”. Os participantes que faziam parte dos outros dois núcleos e que optaram por continuar no módulo II, foram incluídos nos grupos de trabalho que prosseguiram. Foi dado continuidade no planejamento dos projetos e na produção dos podcasts, totalizando seis episódios por projeto. Cada núcleo ficou composto por dois professores e três integrantes do grupo de pesquisa Inventar Educação Musical - UDESC. A carga horária total deste módulo foi de 80 horas, abrangendo encontros síncronos, reuniões em pequenos grupos e a implementação dos projetos.

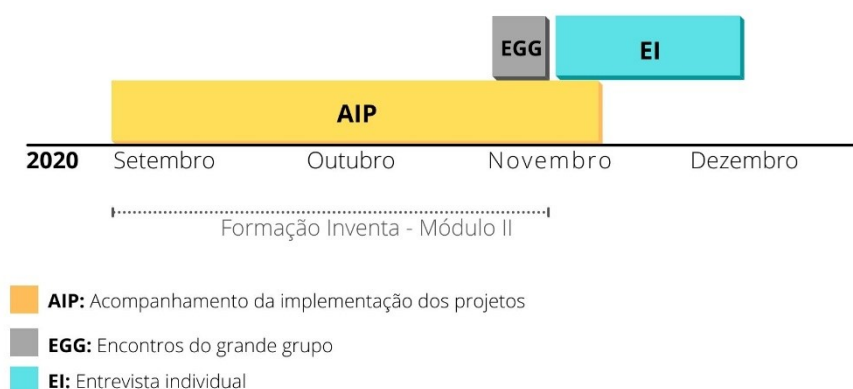
Foram realizados dez encontros síncronos com o grande grupo (professores e grupo de pesquisa) que contemplava diferentes atividades, como a apresentação dos podcasts, discussões teórico-metodológicas sobre a criatividade e as propostas de prática musical oferecidas nos episódios, discussões relacionadas à educação em tempos de pandemia e à implementação dos projetos. Os dois últimos encontros síncronos desta etapa, envolveram análise, discussões e reflexões acerca dos registros enviados pelos estudantes aos seus professores como respostas às atividades criativo-musicais. Os professores e integrantes do grupo de pesquisa observaram e analisaram um conjunto de respostas dos estudantes, destacando aspectos que chamaram a atenção. Os registros enviados pelos estudantes variavam de acordo com a atividade proposta em cada episódio e com as limitações dos alunos quanto ao acesso à internet e dispositivos eletrônicos. As produções analisadas nos encontros foram nos formatos de vídeo, áudio e texto.

Esse módulo também marcou o acompanhamento da implementação dos projetos criativo-musicais com o envio dos materiais produzidos pelos núcleos. Os professores de

música participantes desta etapa, atuavam no ensino regular com turmas variadas, abrangendo do 1º ao 8º ano do ensino fundamental. O material chegava às crianças por meio de portais educacionais, aplicativo do *WhatsApp* e/ou disponibilizados em material impresso pelos seus professores.

3.2. ETAPAS DE PRODUÇÃO DE DADOS

Considerando o foco da presente pesquisa, a escuta de produções musicais criativas pelos professores, os dados produzidos e analisados aqui são um recorte do conjunto de dados gerados em todo o percurso da formação, o qual é representado abaixo:



*Figura 3: Etapas de produção de dados da pesquisa.
Fonte: elaborado pela autora.*

No desenho são exibidas as etapas de produção de dados que ocorreram durante e após o módulo II da Formação Inventa, as quais envolveram: 1) a implementação dos projetos criativo-musicais pelos professores; 2) análise e reflexões nos encontros do grande grupo sobre as respostas dos estudantes às atividades; 3) entrevista semiestruturada com os professores.

Acompanhei a implementação dos projetos nas escolas, que envolvia o envio dos materiais aos estudantes. Estes enviavam suas respostas aos professores, que me encaminhavam as produções musicais dos estudantes. Conforme as sequências didáticas ficavam prontas, os professores as enviavam aos estudantes que retornavam suas respostas, num processo que ocorreu de maneira cíclica. Nos dois últimos encontros do módulo II da formação, em dois encontros síncronos com o grande grupo (EGG1 e EGG2), os professores realizaram a escuta de algumas produções musicais escolares, as quais foram analisadas pelos professores e pela

equipe de pesquisa, gerando diversas reflexões. Nestes encontros, a escuta das produções musicais não seguiu um roteiro pré-estabelecido. Os professores foram convidados a escolher e apresentar algumas respostas dos estudantes. Nas tabelas abaixo, estão descritas as respostas que foram analisadas no grande grupo:

<i>Encontro do grande grupo 1</i>			
Produção	Episódio/projeto	Tipo de registro	Duração
P1	Seis / Nimuê	Áudio	00:00:07
P2	Cinco / Nimuê	Áudio	00:00:42
P3	Três / Nimuê	Texto	-
P4	Três / Nimuê	Texto	-
P5	Três / Nimuê	Texto	-
P6	Dois / Nimuê	Vídeo	00:00:29
P7	Um / Nimuê	Vídeo	00:00:39
P8	Quatro / Nimuê	Áudio	00:00:29
P9	Um / Nimuê	Vídeo	00:02:48
P10	Cinco / Nimuê	Áudio	00:16:04 (escuta reduzida)

Tabela 1: Produções analisadas no encontro do grande grupo 1

<i>Encontro do grande grupo 2</i>			
Produção	Episódio/projeto	Tipo de registro	Duração
P11	Um / Ventanias	Vídeo	00:01:00
P12	Dois / Ventanias	Vídeo	00:00:26
P13	Um / Ventanias	Vídeo	00:00:13
P14	Um / Nimuê	Vídeo	00:00:43
P15	Dois / Nimuê	Vídeo	00:00:08
P16	Dois / Nimuê	Vídeo	00:00:08
P17	Seis / Nimuê	Áudio	00:02:12 (escuta reduzida)

Tabela 2: Produções analisadas no encontro do grande grupo 2

Os professores também realizaram a escuta de produções musicais dos estudantes durante as entrevistas individuais semiestruturadas (EI) realizadas após o término da formação. Os detalhes dessa escuta e a fundamentação das entrevistas serão descritas no próximo subcapítulo.

3.3. ENTREVISTAS

A entrevista foi um dos instrumentos de produção de dados escolhido por ser “utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 134). Diferentes tipos de entrevista podem ser utilizados num mesmo estudo, mas neste caso optou-se pelas entrevistas semiestruturadas, onde “o entrevistador faz perguntas específicas, mas também deixa que o entrevistado responda em seus próprios termos” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2004, p. 168). Para Bogdan e Biklen (1994, p. 137-138), é importante que o pesquisador não avalie o entrevistado, pois o seu papel é entender os pontos de vista dos sujeitos e não os modificar. Esse modelo de entrevista é o mais conveniente neste caso, considerando o objetivo de investigar como os professores escutam e atribuem sentidos às produções musicais escolares realizadas em casa pelas crianças.

A entrevista semiestruturada (APÊNDICE G)¹⁹ para os professores foi elaborada tendo como base estudos da educação musical (BEINEKE, 2009; SILVA, 2015) que buscaram compreender as concepções de professores sobre a criatividade. A entrevista foi dividida em dois blocos, sendo o primeiro bloco organizado por assuntos. São eles: 1) sobre a formação e a pesquisa; 2) sobre a aprendizagem criativa; 3) sobre os contextos; 4) sobre os estudantes; 5) projeções. O tópico 1 abrangeu questões sobre os desafios vividos durante a suspensão das aulas e as contribuições da formação para o enfrentamento dos desafios e a atuação pedagógica, bem como a experiência de elaboração do projeto criativo-musical de modo colaborativo. O tópico 2, relacionado à aprendizagem criativa, trouxe questões sobre o cultivo da criatividade e as práticas criativas em sala de aula e no processo de educação musical. O tópico 3 abordou perguntas envolvendo o ensino criativo e os fatores importantes para que os estudantes desenvolvam as atividades no contexto de aulas não presenciais. No tópico 4, foram feitas perguntas sobre os estudantes, para verificar os pontos de vista dos professores a respeito da realidade dos alunos, da participação nas propostas pedagógicas, da receptividade dos estudantes, da avaliação das respostas, das preferências dos alunos quanto ao tipo de atividade, sobre o retorno dado pelos professores aos estudantes e as conexões das respostas dos alunos com o referencial da aprendizagem criativa. Por fim, o tópico 5 trouxe uma única pergunta sobre as possibilidades de implementação dos projetos criativo-musicais nas aulas presenciais.

¹⁹As perguntas foram elaboradas pensando no objetivo deste estudo e em outros desdobramentos do projeto de pesquisa “Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas”. Portanto, apenas uma parte dos dados da entrevista foi utilizada.

Para o segundo bloco da entrevista, foram selecionadas algumas produções dos estudantes, dos projetos *Ventanias* e *Nimuê descobre a música popular brasileira*. Um dos critérios para a seleção foi a abrangência de diferentes tipos de registro: vídeo, áudio e texto. Outros critérios foram a variação de turmas/anos dos estudantes, cuidando para que não fossem observados apenas estudantes da mesma faixa etária, e o gênero, buscando um equilíbrio na quantidade de meninas e meninos. As produções musicais dos estudantes foram agrupadas por episódio e apresentadas na mesma sequência a cada professor, incluindo respostas de alunos de três dos quatro professores²⁰ e não somente do entrevistado, seguindo o roteiro das tabelas abaixo. Algumas produções apresentadas nos encontros do grande grupo se repetiram nas entrevistas, sendo ouvidas novamente pelos professores. Para auxiliar na identificação das produções repetidas, será especificado ao lado “EEG” (encontro do grande grupo).

<i>Projeto Ventanias²¹</i>			
Episódio	Produções	Tipo de registro	Duração
1	P1	Vídeo	00:00:11
	P2	Vídeo	00:01:06
	P3	Vídeo	00:00:18
	P4	Áudio	00:00:07
	P5	Vídeo	00:00:33
2	P1	Vídeo	00:00:15
	P2	Vídeo	00:00:29
	P3 (EEG)	Vídeo	00:00:26
	P4	Vídeo	00:00:13
	P5	Áudio	00:00:34
3	P1	Vídeo	00:00:21
	P2	Vídeo	00:00:15
4	P1	Vídeo	00:00:32
	P2	Vídeo	00:00:31

Tabela 3: Roteiro de escuta das produções do projeto *Ventanias*

<i>Projeto Nimuê descobre a música popular brasileira</i>			
Episódio	Produções	Tipo de registro	Duração
1	P1	Vídeo	00:01:11
	P2	Vídeo	00:00:29
	P3 (EEG)	Vídeo	00:00:40
	P4 (EEG)	Áudio	00:02:48
2	P1 (EEG)	Vídeo	00:00:29
	P2	Vídeo	00:02:21
	P3 (EEG)	Vídeo	00:00:08

²⁰ Um dos professores estava na fase inicial da implementação do projeto e ainda não havia recebido respostas dos estudantes.

²¹ A escuta não envolveu produções dos episódios 5 e 6, porque os professores não haviam implementado ou recebido respostas dos estudantes até o dado momento. A quantidade de produções dos episódios 3 e 4 ficou reduzida pelo mesmo motivo.

	P4 (EGG)	Vídeo	00:00:08
3	P1 (EGG)	Texto	-
	P2 (EGG)	Texto	-
	P3 (EGG)	Texto	-
	P4	Texto	-
4	P1 (EGG)	Áudio	00:00:29
	P2	Texto	-
	P3	Texto	-
	P4	Texto	-
5	P1	Áudio	00:00:43
	P2	Áudio	00:00:42
	P3	Áudio	00:00:18
	P4	Áudio	00:16:04 (escuta reduzida)
6	P1	Áudio	00:04:27 (escuta reduzida)
	P2 (EGG)	Áudio	00:02:12 (escuta reduzida)
	P3	Texto	-
	P4	Áudio	00:00:08

Tabela 4: Roteiro de escuta das produções do projeto Nimuê

Foi definida a quantidade máxima de cinco produções por episódio, considerando o tempo de entrevista que não deveria sobrecarregar os professores participantes. A dinâmica de escuta teve variações de acordo com as preferências dos professores. A ideia inicial era que o professor escutasse o conjunto de produções de cada episódio e respondesse a seguinte pergunta: **Quais aspectos chamaram a sua atenção nesse conjunto de respostas?**

Alguns professores optaram por responde-la após a escuta de cada produção individualmente para que não esquecesse nenhum detalhe observado. Após a observação das produções de todos os episódios do primeiro projeto, outra questão era lançada aos professores: **Como você descreve/entende essas respostas em relação ao processo de educação musical desenvolvido no projeto?** Ao fim da escuta das produções do segundo projeto, a mesma pergunta era feita, sendo que alguns professores foram questionados somente em um dos momentos. Conforme observávamos o andamento da pesquisa, víamos a necessidade de questionar novamente ou não.

É importante ressaltar que assim como em outras etapas da produção de dados, a entrevista também foi coletiva, contando com duas entrevistadoras²². Os professores foram informados a respeito das questões éticas desde a sua participação na formação até as entrevistas. Os procedimentos éticos em torno da pesquisa serão descritos a seguir.

²² As entrevistas foram realizadas por mim e pela estudante de mestrado Ana Carolina Manhães Cavalcante. A profa. Dra. Viviane Beineke acompanhou algumas das entrevistas.

3.4. ÉTICA EM PESQUISA

As questões éticas da pesquisa seguem as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos presentes na Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Segundo a resolução (BRASIL, 2013), as pesquisas que envolvem seres humanos precisam atender a fundamentos éticos e científicos pertinentes, como:

- a) respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida;
- b) ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- c) garantia de que danos previsíveis serão evitados; e
- d) relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

Seguindo estes princípios, os professores participantes do primeiro módulo da formação foram informados sobre o vínculo do curso com a pesquisa e sobre os objetivos, a participação voluntária na pesquisa e os riscos envolvidos. Foi disponibilizado aos participantes um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice C), incluindo o consentimento para fotografias, vídeos e gravações.

Para a participação no segundo módulo da formação e da pesquisa, na qual os projetos foram implementados, os professores foram informados sobre os termos dessa etapa e convidados a participar. Após o aceite em participar, foi estabelecido um contato com as direções das escolas envolvidas, com a Gerência de Formação Continuada da SME de Florianópolis e com a Secretaria de Educação de Balneário Camboriú para informar sobre o interesse de realização da pesquisa. Depois de obter um retorno positivo, os órgãos responsáveis de cada município solicitaram o encaminhamento da documentação necessária às instituições escolares.

As questões éticas com os participantes do segundo módulo foram estabelecidas por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndices D e E), com o consentimento para fotografias, vídeos e gravações, enviado aos professores e famílias dos estudantes envolvidos. Os alunos receberam um Termo de Assentimento²³ em participar da pesquisa, deixando-os livres para participarem do estudo, mesmo quando autorizados pelos pais

²³ O Termo de Assentimento foi incluído no mesmo formulário do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ver apêndice E).

ou responsáveis. Os formulários²⁴ desenvolvidos para os estudantes foram enviados pelos professores por meio eletrônico.

Considerando o contexto de suspensão das aulas presenciais nas escolas, os formulários foram readequados para o formato digital, via Formulários Google. Em um contexto habitual de aulas presenciais, as pesquisadoras envolvidas iriam até as unidades escolares para explicar aos estudantes sobre a pesquisa e convidá-los a participar. Como isso não foi possível, em razão das escolas estarem fechadas, a coordenadora do projeto de pesquisa Profa. Dra. Viviane Beineke e as alunas de mestrado Ana Carolina Manhães e Bárbara Ogleari, gravaram um vídeo explicando a pesquisa e os convidando a participarem, a fim de tentar estabelecer uma aproximação e transmitir maior segurança aos estudantes e suas famílias. Foi pensado que se apenas um texto fosse disponibilizado nos formulários, seria mais difícil saber quem está por trás do estudo. Para estudantes sem acesso aos formulários digitais, a pesquisadora disponibilizou a versão impressa dos Termos de Consentimento.

Dos formulários online enviados para os estudantes e famílias, foi organizado um parágrafo para cada professor participante da pesquisa para que o estudante identificasse o nome do seu professor ou professora de música no vídeo e texto. O vídeo informa sobre a participação dos professores de música na formação com as pesquisadoras, bem como o objetivo da pesquisa, os procedimentos e os riscos envolvidos. Os participantes foram informados que poderiam retirar-se do estudo a qualquer momento, sem nenhum constrangimento.

Com as dificuldades impostas pela pandemia, nem todos os estudantes responsáveis pelas produções escutadas pelos professores aceitaram participar da pesquisa ou deram retorno sobre a participação. Os materiais que serão apresentados aqui são apenas de estudantes que enviaram o Termo de Consentimento com as devidas autorizações. Até a finalização deste trabalho, foram realizadas novas tentativas de contato com os responsáveis dos alunos, através das escolas, com o objetivo de tentar incluir o maior número de produções musicais analisadas pelos professores.

Outro procedimento realizado antes da entrega da versão final do trabalho, foi o envio do texto aos professores participantes da pesquisa. Os professores tiveram acesso ao texto para a leitura e puderam fazer apontamentos sobre as informações e a interpretação dos dados referentes aos seus relatos, as quais foram contempladas.

3.5. PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

²⁴ O modelo de formulário utilizado foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UDESC e faz parte do projeto de pesquisa “Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas”.

Como já explicado anteriormente, este estudo consiste em um subprojeto do projeto de pesquisa “Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas” e utilizará parte dos dados gerados de forma coletiva. Os dados produzidos em dois encontros síncronos com o grande grupo no segundo módulo da Formação Inventa e em quatro entrevistas individuais com os professores, totalizaram 15h37min26s de material audiovisual, gravados a partir da plataforma de videoconferência Zoom. Abaixo é apresentada uma tabela com a legenda das siglas que serão usadas nas referências das citações, a fim de auxiliar na localização da fonte dos dados.

LEGENDA DA FONTE DOS DADOS		
Codificação	Fonte dos dados	Data
EGG1	Encontro grande grupo 1	04/11/2020
EGG2	Encontro grande grupo 2	11/11/2020
EI1	Entrevista individual: professor Tiago	18/11/2020
EI2	Entrevista individual: professor Lúcio	19/11/2020
EI3	Entrevista individual: professor Luíza	25/11/2020
EI4	Entrevista individual: professor Alex	02/12/2020

*Tabela 5: Legenda da fonte dos dados
Fonte: elaborada pela autora.*

A análise dos dados envolveu a transcrição e leitura dos dois encontros síncronos com o grande grupo, ou seja, com os professores e a equipe de pesquisa. Nestes encontros os professores escolheram e apresentaram algumas produções musicais de estudantes para a observação e análise coletiva, provocando uma série de reflexões. Nas entrevistas individuais, os professores também fizeram uma escuta e análise de produções musicais dos estudantes, desta vez selecionadas por mim e pela mestrande Ana Carolina. No decorrer do trabalho, as entrevistas serão representadas pelas siglas “EI1”, “EI2”, “EI3” e “EI4”, cada uma referindo-se a um professor.

As transcrições dos dados foram organizadas em arquivos separados por data e modalidade (encontro grande grupo ou entrevista). Após diversas leituras dos dados buscando relações entre as falas dos professores, foram anotados códigos descritivos relacionados às discussões e aos seus relatos (GIBBS, 2009). Os códigos foram então agrupados nas seguintes categorias de análise: reflexão sobre o planejamento, acessibilidade dos estudantes, referências

e conhecimentos prévios dos estudantes, originalidade e inovação das produções musicais, aspectos técnicos na execução da atividade e o envolvimento dos estudantes.

No próximo capítulo, serão apresentados os professores participantes da pesquisa e os projetos criativo-musicais desenvolvidos por eles, incluindo as produções musicais criativas dos estudantes.

4. COMO AS CRIANÇAS FAZEM MÚSICA A PARTIR DOS PROJETOS CRIATIVO-MUSICAIS?

Este capítulo apresenta um retrato dos professores participantes da pesquisa e os dois projetos criativo-musicais desenvolvidos por eles, junto aos integrantes do grupo de pesquisa, na Formação Inventa. Em cada projeto, são apresentadas as produções musicais criativas realizadas pelas crianças em formatos de áudio, vídeo e texto. No último subcapítulo, serão apresentadas algumas reflexões dos professores sobre os limites impostos pela pandemia, envolvendo aspectos do planejamento dos projetos e as condições que as crianças tinham para desenvolver as atividades em casa.

4.1. QUEM SÃO OS PROFESSORES PARTICIPANTES?

Neste subcapítulo, será apresentado um retrato dos quatro professores participantes da pesquisa: Luíza, Lúcio, Tiago e Alex²⁵. Os dados se referem às informações dadas por eles em dois momentos: em um formulário enviado ao fim do primeiro módulo da formação e durante as entrevistas. No formulário “Perfil e atuação dos(as) participantes” (APÊNDICE F), foram solicitadas informações sobre a formação acadêmica e a atuação profissional dos professores. Nas entrevistas, os professores comentaram sobre a sua atuação nas escolas, o contexto escolar e a comunidade.

4.1.1. Professora Luíza

A professora Luíza é licenciada em Educação Artística com habilitação em música pela UDESC e concluiu o curso em 2009. Possui Bacharelado e Mestrado em Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Doutorado em Ciências (Física Nuclear) pelo Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA). Tem dez anos de experiência como professora de música e é efetiva na rede municipal de Florianópolis. No período da pesquisa, atuava no ensino fundamental em duas escolas de educação básica do município, as quais vamos denominar de Escola Colibri e Escola Canário²⁶. Nas duas escolas ela era a única professora de música, trabalhando com turmas de 5º, 6º e 7º anos na Escola Colibri e com turmas de 1º ao 4º ano na Escola Canário. A quantidade de turmas que atende é de cinco turmas na Escola Colibri e quatro

²⁵ Os professores escolheram pseudônimos para que suas identidades fossem preservadas no trabalho.

²⁶ Por questões éticas, serão usados pseudônimos para todas as escolas citadas no trabalho.

turmas na Escola Canário. Na Escola Colibri as turmas têm entre 30 e 35 alunos, enquanto na Escola Canário a média é de 20 a 25 alunos por turma. No período de suspensão das aulas presenciais, Luíza enviava atividades para os estudantes uma vez por semana.

Durante a formação, Luíza participou do núcleo de planejamento do projeto *Nimuê descobre a música popular brasileira*, que foi implementado pela professora apenas na Escola Colibri. O primeiro episódio foi enviado em agosto de 2020 e os outros cinco até o fim do ano letivo. Os contextos dessa escola e da comunidade escolar são bem conhecidos por Luíza, que trabalha há alguns anos nesse ambiente e é membra do conselho escolar. Segundo ela, a comunidade é mais carente e lida com problemas ligados ao tráfico de drogas. De forma a aproximar a escola da comunidade, a instituição organiza diversos projetos e eventos durante o ano, o que ficou impossibilitado durante o período de pandemia.

Durante a suspensão das aulas presenciais, Luíza enviou atividades pelo portal educacional da rede municipal de ensino de Florianópolis e disponibilizou materiais impressos na escola. Posteriormente, também criou grupos de WhatsApp para tentar estabelecer um contato com as famílias e envolver mais os estudantes nas propostas. Segundo Luíza, o meio de comunicação que possibilitou um retorno maior das atividades pelos estudantes foi o WhatsApp.

4.1.2. Professor Lúcio

O professor Lúcio formou-se em Licenciatura em Música em 2017 pelo Centro Universitário Metodista – IPA e cursou pós-graduação em Educação Musical pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Possui três anos de experiência como professor de música, atuando na educação infantil e no ensino fundamental. No período da pesquisa era contratado como professor temporário pela Prefeitura Municipal de Florianópolis, trabalhando na Escola Bem-te-vi. Nesta escola havia mais um professor de música e as aulas eram ofertadas para turmas de 1º, 6º, 7º, 8º e 9º anos, sendo que Lúcio atuava com os 6º, 7º e 8º anos, totalizando cinco turmas. É importante destacar que no início da formação, o professor atuava em duas escolas, tendo a sua carga horária modificada no decorrer da pesquisa. Na outra escola em que trabalhava, Escola Sabiá, Lúcio lecionava em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental. Assim como Luíza, durante o período de suspensão das aulas presenciais, Lúcio também enviava atividades para as turmas uma vez por semana.

O professor afirmou conhecer um pouco sobre a realidade da Escola Bem-te-vi, onde já havia trabalhado no ano de 2019. Lúcio descreve que a escola se localiza em um bairro rural do

norte da ilha de Florianópolis e que grande parte da comunidade da escola pertence à classe social média baixa. Ele relatou que muitos estudantes eram de outros estados, como Rio Grande do Sul e Paraná, e durante a pandemia muitas famílias que dependiam do setor turístico precisaram sair de Florianópolis e retornar para suas cidades natal.

Na formação o professor participou do núcleo de planejamento do projeto *Nimuê descobre a música popular brasileira*, iniciando a implementação na Escola Bem-te-vi no mês de agosto de 2020, enviando aos estudantes todos os episódios até o fim do ano letivo. Na Escola Sabiá, o professor enviou aos estudantes apenas o primeiro episódio devido à sua mudança de carga horária e desligamento da instituição. Durante o período de suspensão das aulas presenciais, as atividades eram enviadas por Lúcio por meio do portal educacional da rede municipal de ensino de Florianópolis, WhatsApp e disponibilizadas na escola em material impresso que era retirado pelos estudantes e devolvido com as respostas. Outros estudantes enviavam suas respostas por e-mail e WhatsApp.

4.1.3. Professor Tiago

Formado em Licenciatura em Música pela Universidade Estadual de Londrina em 2015, o professor Tiago também possui Mestrado em Música pela UDESC. Já trabalhou com a Educação Infantil e com o Ensino Fundamental, somando nove anos de experiência como professor de música. Durante a pesquisa, era professor temporário em uma escola de educação básica de Florianópolis, Escola Uirapuru, onde era o único professor de música e lecionava para 1º, 2º e 3º anos, somando três turmas com média de 30 alunos por turma. A frequência com que enviava atividades para os estudantes no período de suspensão das aulas presenciais era a cada 15 dias. Além de lecionar para as turmas citadas, Tiago também trabalhava com projetos no contraturno escolar com turmas dos anos finais (6º ao 9º ano).

Na formação o professor participou do núcleo de planejamento do projeto *Ventanias*, mas não teve tempo hábil para implementá-lo devido a uma organização de atividades interdisciplinares promovida na sua escola. A Escola Uirapuru foi inaugurada no ano de 2020, ano em que a pesquisa foi realizada, sendo então o primeiro ano em que o professor atuou na escola. De acordo com o professor Tiago, o bairro em que a escola se situa é de periferia, considerado um bairro mais carente economicamente. Porém, o professor não conhecia muito a realidade dos estudantes, já que o período de aulas presenciais no início de 2020 foi muito curto para que houvesse uma maior interação entre escola e comunidade.

Durante o envio de atividades para os estudantes, Tiago não conseguiu estabelecer uma relação com as famílias e as crianças. Ele comentou que alguns professores criaram grupos de WhatsApp para se comunicarem com as famílias, mas ao ouvir professoras relatando sobre a alta quantidade de informações e atividades que as famílias estavam recebendo, não quis optar por essa dinâmica. Tiago manteve um contato mais indireto com os estudantes, enviando as atividades através do portal educacional da rede municipal de ensino de Florianópolis e disponibilizando materiais impressos na escola. O momento que proporcionou maior contato entre Tiago e as famílias, foi quando o professor passou um dia na escola distribuindo flautas doce para os estudantes. As flautas eram da escola e houve a possibilidade de empréstimo para que as crianças pudessem realizar atividades em casa com esse instrumento.

4.1.4. Professor Alex

O professor Alex formou-se em Educação Artística com habilitação em música pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), no ano de 1989. Também possui especialização em Fundamentos do Ensino da Arte pela mesma universidade. Tem 10 anos de experiência como professor de música e já atuou nos níveis da educação infantil e do ensino fundamental. No período da pesquisa atuava como professor temporário em duas escolas da rede municipal de ensino de Balneário Camboriú, Escola Rouxinol e Escola Andorinha, sendo ele o único professor de música nessas escolas. As turmas em que lecionava eram de 1º ao 5º ano, somando nas duas escolas 25 turmas. No contexto de suspensão das aulas presenciais, Alex enviava atividades para os estudantes uma vez por semana.

Na escola Rouxinol, com aproximadamente 500 alunos, não foi possível que Alex estabelecesse um vínculo com os estudantes, por ser o ano de 2020 o seu primeiro ano de atuação na instituição. O contato com os estudantes foi muito rápido antes de as aulas presenciais serem suspensas e uma das alternativas que Alex encontrou para tentar se aproximar das crianças no período de suspensão das aulas, foi participar de algumas aulas síncronas que as professoras regentes realizavam com as turmas. Nesses encontros, Alex fazia uma participação breve, tocando violão e cantando algumas músicas, além de conversar com os estudantes sobre os episódios do projeto criativo-musical que iriam receber. Na formação o professor participou do núcleo de planejamento do projeto *Ventanias*, implementando-o nas duas escolas em que atuava.

Na Escola Andorinha, Alex conta que já tinha um vínculo com as crianças por ter trabalhado lá no ano anterior. O professor descreveu a Escola Andorinha como uma escola

pequena, com aproximadamente 70 alunos, localizada em uma praia agreste, onde poucos estudantes tinham acesso à plataforma educacional durante a suspensão das aulas presenciais. O professor recebia materiais de alguns estudantes por *WhatsApp*, mas devido à quantidade total de alunos, se ateve mais no uso de materiais impressos, disponibilizados nas escolas, e à plataforma educacional *Google Class*, usada por todas as escolas da rede de ensino do município.

As tabelas abaixo, trazem uma síntese das informações dos professores sobre a formação acadêmica (tabela 1) e a atuação profissional (tabela 2) durante o período da pesquisa:

SÍNTESE DAS INFORMAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES				
	Professora Luíza	Professor Lúcio	Professor Tiago	Professor Alex
Curso que se formou	Licenciatura em Ed.Artística/Hab. em Música e Bacharelado em Física	Licenciatura plena em Música	Licenciatura em Música	Educação Artística com Habilitação em música.
Instituição em que cursou a graduação	UDESC (Música) e UFSC (Física)	Centro Universitário Metodista - IPA	Universidade Estadual de Londrina	Faculdade de Artes do Paraná (Unespar)
Ano de conclusão	2009	2017	2015	1989
Formação complementar	Mestrado em Física – UFSC; Doutorado em Ciências (Física Nuclear) - ITA.	Cursando pós-graduação em Educação Musical - FAVENI.	Mestrado em Música - UDESC	Especialização em Fundamentos do Ensino da Arte - UNESPAR

Tabela 6: Síntese das informações sobre a formação dos professores

Fonte: elaborada pela autora

SÍNTESE DAS INFORMAÇÕES SOBRE A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES				
	Professora Luíza	Professor Lúcio	Professor Tiago	Professor Alex
Cidade	Florianópolis	Florianópolis	Florianópolis	Balneário Camboriú
Tempo de experiência como professor de música	10 anos e 8 meses	3 anos	9 anos	10 anos
Níveis da educação básica em que já atuou como professor(a) de música	Ensino fundamental	Educação infantil e ensino fundamental	Educação infantil e ensino fundamental	Educação infantil e ensino fundamental

Contratação	Professora efetiva	Professor temporário/substituto	Professor temporário/substituto	Professor temporário/substituto
Em quantas escolas atua	Duas	Uma	Uma	Duas
Número de professores de música em cada escola	1	2	1	1
Anos em que as aulas de música são ofertadas em cada escola	Escola Colibri: 5º, 6º e 7º Escola Canário: 1º ao 4º ano	1º, 6º, 7º, 8º e 9º	1º, 2º e 3º anos	1º ao 5º ano
Anos em que atua	Escola Colibri: 5º, 6º e 7º anos Escola Canário: 1º ao 4º ano	6º, 7º e 8º anos	1º, 2º e 3º anos	1º ao 5º ano
Quantidade de turmas e número aproximado de crianças por turma	Escola Colibri: 5 turmas com 30 a 35 alunos. Escola Canário: 4 turmas com 20 a 25 alunos.	5 turmas	3 turmas com média de 30 alunos	25 turmas, total de 500 alunos.
Frequência que envia atividades para as turmas neste período de suspensão das aulas presenciais	Uma vez por semana	Uma vez por semana	A cada 15 dias	Uma vez por semana

Tabela 7: Síntese das informações sobre a atuação dos professores

Fonte: elaborada pela autora

O próximo subcapítulo, tem como enfoque os projetos criativo-musicais desenvolvidos pelos professores.

4.2. QUAIS SÃO OS PROJETOS DESENVOLVIDOS NA PANDEMIA E O QUE AS CRIANÇAS CRIARAM?

Os projetos criativo-musicais em formato de podcasts, fundamentados no referencial da aprendizagem criativa, foram elaborados com o objetivo de cultivar a criatividade dos estudantes enquanto realizavam as atividades em casa. O planejamento e a elaboração dos projetos envolveram dois núcleos de trabalho, compostos pelos professores e integrantes do grupo de pesquisa Inventar Educação Musical. A cada semana, os núcleos se organizavam no planejamento e gravação dos podcasts, que seriam apresentados nos encontros síncronos com o grande grupo. A escuta dos podcasts acontecia em uma dinâmica alternada, em que a cada semana um núcleo ficava responsável por apresentar um episódio do projeto.

A seguir, serão apresentados os projetos *Nimuê descobre a música popular brasileira e Ventanias*, bem como as produções musicais escolares realizadas em casa pelos estudantes que foram escutadas e analisadas pelos professores em dois encontros da formação e nas entrevistas. Na legenda de cada produção musical consta a autoria dos estudantes. Porém, a autoria de algumas produções não foi identificada pelos professores, sendo descritas aqui como anônimas. Isso ocorreu devido à grande demanda de atividades que os professores tinham no período de realização da pesquisa. Os professores recebiam as respostas dos estudantes por diferentes canais de comunicação e nem sempre a atividade era respondida dentro do prazo solicitado, o que dificultava a organização e identificação dos estudantes pelos professores.

4.2.1. *Nimuê descobre a música popular brasileira*

O projeto *Nimuê descobre a música popular brasileira*²⁷, apresenta as aventuras de Nimuê, personagem principal, que é do planeta Zamba. Aqui vou me referir à Nimuê no feminino, mas segundo o núcleo, Nimuê não tinha um gênero definido. Cada estudante poderia imaginar e definir Nimuê da maneira que quisesse. Na história contada nos podcasts, em uma de suas viagens, Nimuê é atraída pelas sonoridades do planeta Terra. Em cada episódio, Nimuê conhece um pouco da música popular brasileira e seus compositores²⁸. No total foram desenvolvidos seis episódios representados no mapa abaixo.



Figura 4: Capa do projeto Nimuê.

²⁷ Mais informações do projeto podem ser acessadas neste link: <https://www.udesc.br/ceart/inventa/podcast/nimue>. O canal de divulgação dos projetos com os podcasts, está disponível neste link: <https://anchor.fm/inventa-forma>.

²⁸ Este projeto se baseia em histórias do livro "Música Popular Brasileira para Crianças", de Simone Cit.

MAPA DE EPISÓDIOS

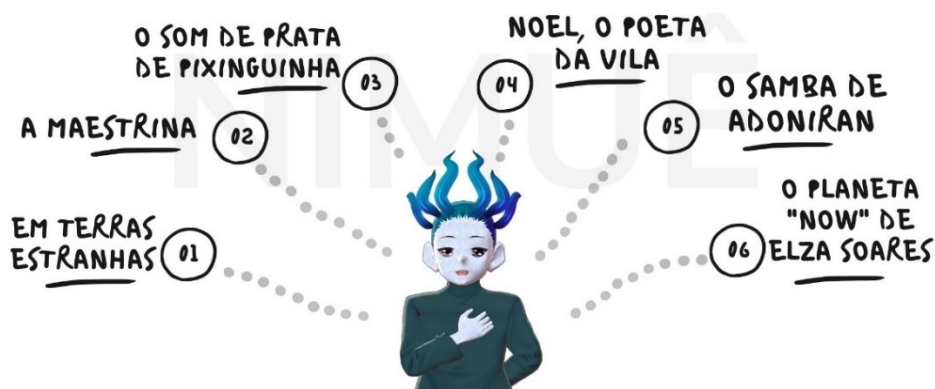


Figura 5: Mapa de episódios projeto Nimuê.
Fonte: elaborado pelo núcleo durante a formação.

No decorrer de cada podcast, Nimuê interagia com algum membro do núcleo (professores e equipe de pesquisa) que contava as histórias e curiosidades sobre os compositores. Os professores Lúcio e Luíza e os membros do grupo de pesquisa dividiam as funções para a elaboração de cada episódio, se envolvendo nos trabalhos de pesquisa, escrita do roteiro, narração, seleção do repertório, edição e adaptação do podcast para as atividades impressas. Um exemplo das atividades impressas desenvolvidas pelo núcleo está disponível nos anexos (ANEXO A).

Além das histórias, cada episódio trazia, no final, uma atividade para que o estudante desenvolvesse e enviasse suas respostas aos professores. A seguir, está representado um mapa das atividades propostas.



Figura 6: Mapa de atividades do núcleo Nimuê.
Fonte: adaptado do material do núcleo.

No episódio um *Em terras estranhas*, Nimuê, especialista em processos de cura, ficou sabendo sobre a pandemia de COVID-19. Como o planeta Zamba já passou por um caso parecido, Nimuê vem para a Terra com o intuito de ajudar na batalha contra o vírus. Ao sobrevoar o planeta, Nimuê sentiu-se atraída por um batuque percussivo, acompanhado de uma cantoria: era o samba. Nimuê tem o seu primeiro contato com o samba, aprende sobre a Tia Ciata e o seu papel importante para a difusão do samba no Rio de Janeiro. Para ouvir o episódio na íntegra, clique na imagem abaixo:



Áudio 1: Podcast do episódio 1 - Nimuê

Neste episódio, a atividade proposta aos estudantes foi que acompanhassem a música *Batuque na cozinha* de João da Baiana, na interpretação de Martinho da Vila, batucando com um garfo, deslizando na beirada do prato ou com uma caixinha de fósforos. As respostas enviadas pelos estudantes e posteriormente analisadas pelos professores serão listadas abaixo na sequência em que foram organizadas nas entrevistas.



Vídeo 1: Produção musical Igor - Episódio 1 Nimuê



Vídeo 2: Produção musical Serena - Episódio 1 Nimuê



Vídeo 3: Produção musical Leonardo - Episódio 1 Nimuê



Vídeo 4: Produção musical Daniel - Episódio 1 Nimuê²⁹

²⁹ Produção musical analisada apenas nos encontros da Formação Inventa.

Os vídeos 1 e 2 são as produções dos estudantes Igor (4º ano) e Serena (5º ano), ambos alunos do professor Lúcio, enquanto o vídeo 3 se refere à produção de Leonardo (7º ano), aluno da professora Luíza.

O episódio dois do projeto Nimuê, *A maestrina*, apresenta sobre a maestrina e compositora negra Chiquinha Gonzaga. Nimuê conhece a história da vida de Chiquinha e os desafios enfrentados por ela, a primeira mulher a reger uma orquestra no Brasil. Durante o podcast, Nimuê também conhece algumas músicas compostas por Chiquinha, como a música *Atraente*. A partir dessa música, foi proposto aos estudantes que experimentassem regê-la, imaginando que estivessem em frente a uma orquestra. Sugeriu-se que os estudantes movimentassem os dois braços, abrindo e fechando, no ritmo da música. Se preferissem, poderiam dançar ao invés de reger. Clicando abaixo, ouça o segundo episódio do projeto:



Áudio 2: Podcast do episódio 2 - Nimuê

Abaixo são apresentadas as produções musicais em formato de vídeo dos estudantes Leonardo (vídeo 4), Daniel (vídeo 5), Anderson (vídeo 6) e Augusto (vídeo 7), referentes ao episódio dois:



Vídeo 5: Produção musical Leonardo - Episódio 2 Nimuê



Vídeo 6: Produção musical Daniel - Episódio 2 Nimuê



Vídeo 7: Produção musical Augusto - Episódio 2 Nimuê



Vídeo 8: Produção musical Anderson - Episódio 2 Nimuê

Leonardo (7º ano) é aluno da professora Luíza, enquanto Daniel (6º ano), Augusto (8º ano) e Anderson (8º ano) são alunos do professor Lúcio.

No episódio três, *O som de prata de Pixinguinha*, Nimuê conhece fatos importantes da vida e carreira de Pixinguinha, além de descobrir sobre sua relação com o choro e o improviso. A maioria das músicas compostas por Pixinguinha eram instrumentais, mas durante o podcast também são apresentadas músicas cantadas, como *Carinhoso*, com letra de João de Barro. É proposto no episódio que os estudantes ouçam esta música e escrevam sobre as emoções que sentiram e o que imaginaram quando a escutaram. Para ouvir o terceiro episódio, clique abaixo.



Áudio 3: Podcast do episódio 3 - Nimuê

As produções musicais criativas dos estudantes, neste episódio, estão em formato de texto, devido à proposta de atividade. Abaixo temos as produções de Augusto (8º ano), Pablo (6º ano) e Anderson (8º ano), alunos do professor Lúcio, e de Leonardo (7º ano), aluno da professora Luíza.

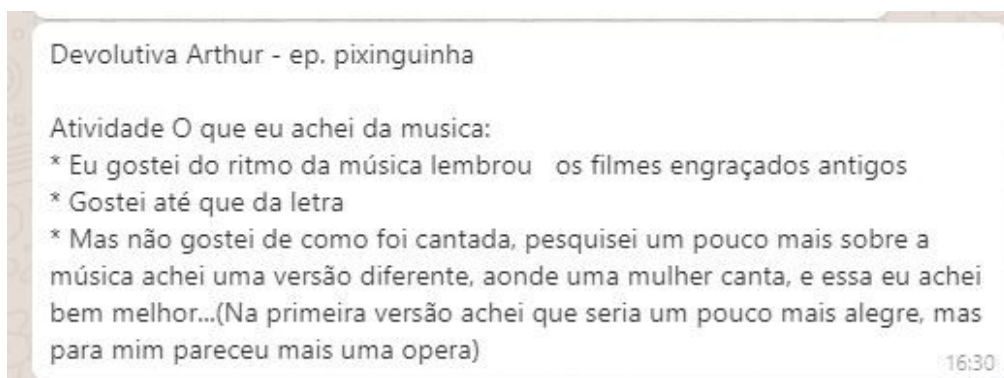


Figura 7: Produção musical Augusto - Episódio 3 Nimuê

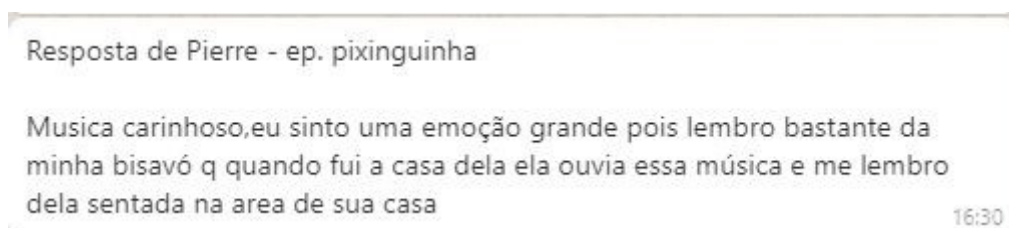
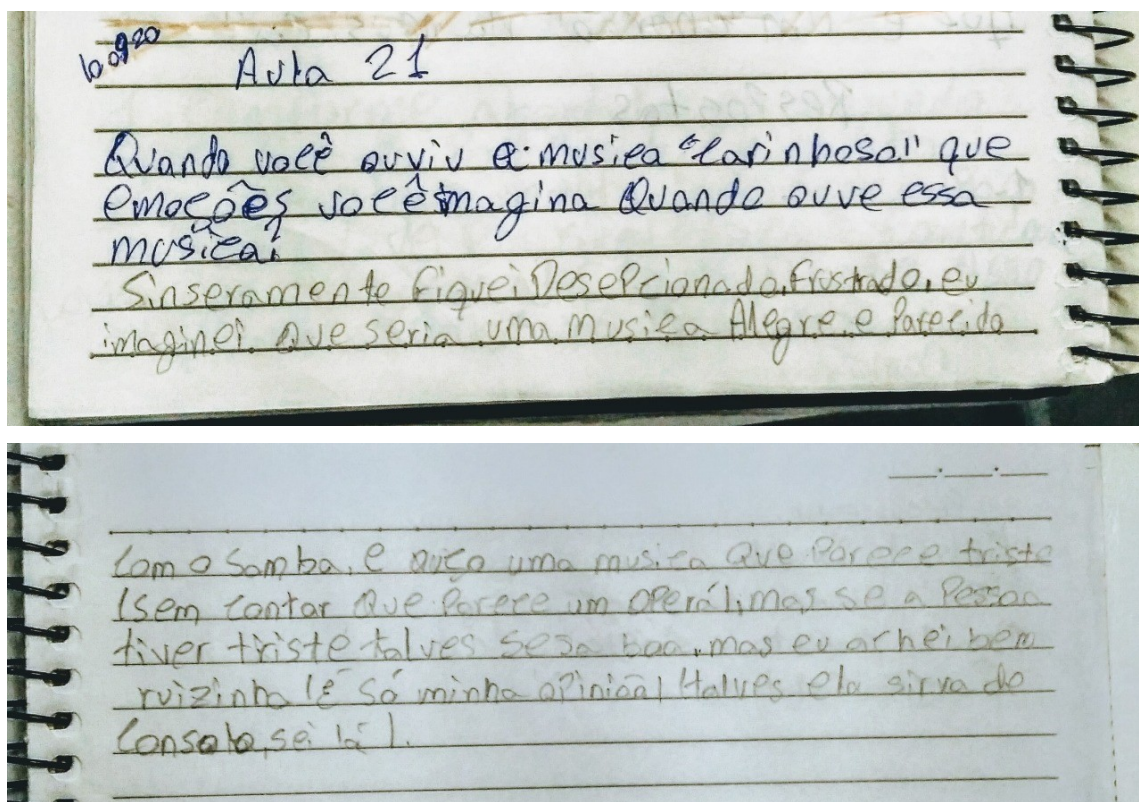


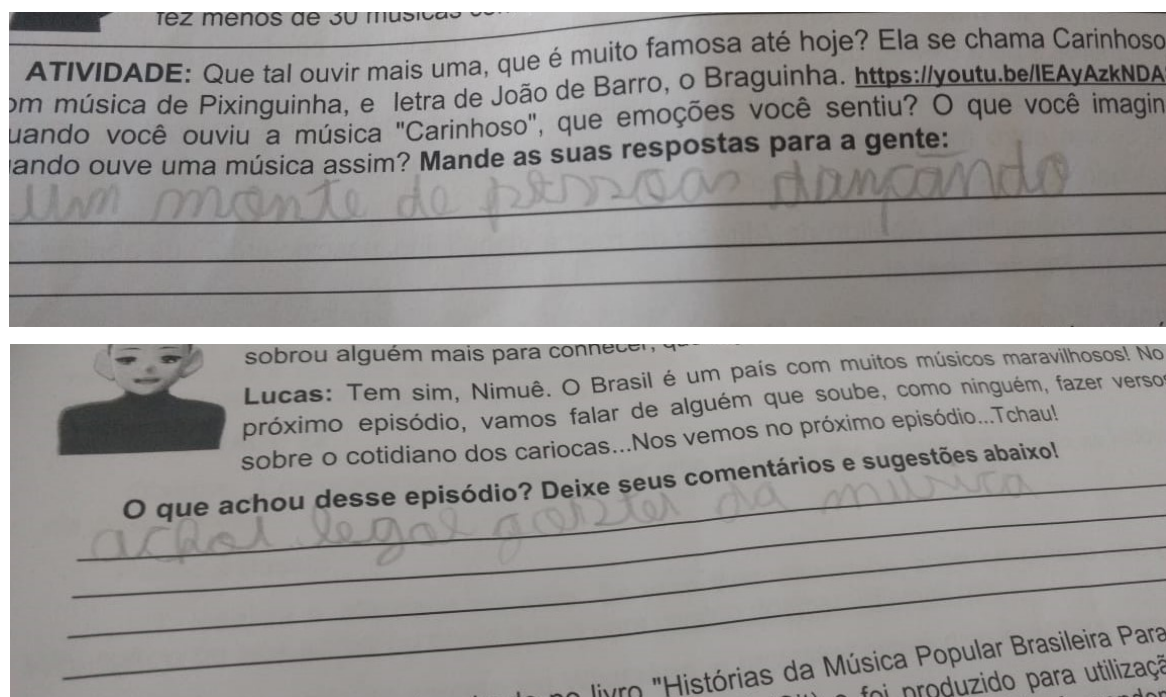
Figura 8: Produção musical Pablo - Episódio 3 Nimuê



Transcrição:

Sinceramente fiquei decepcionado, frustrado. Eu imaginei que seria uma música alegre e parecida com o samba e ouço uma música que parece triste. Sem contar que parece uma ópera, mas se a pessoa estiver triste talvez seja boa, mas eu achei bem ruinzinha. É só minha opinião. Talvez ela sirva de consolo, sei lá.

Figura 9: Produção musical Anderson - Episódio 3 Nimuê



Transcrição:

Resposta 1: Um monte de pessoas dançando.

Resposta 2: Achei legal, gostei da música.

Figura 10: Produção musical Leonardo - Episódio 3 Nimuê

Noel, o poeta da Vila foi o quarto episódio do projeto, em que a figura principal é Noel Rosa. Nimuê descobre que Noel era poeta e escrevia músicas inspirado nos sambas que ouvia e nos acontecimentos da sua vida. O repertório apresentado no podcast mistura músicas alegres e tristes, mostrando também o lado melancólico do samba. O podcast do quarto episódio está disponível abaixo.



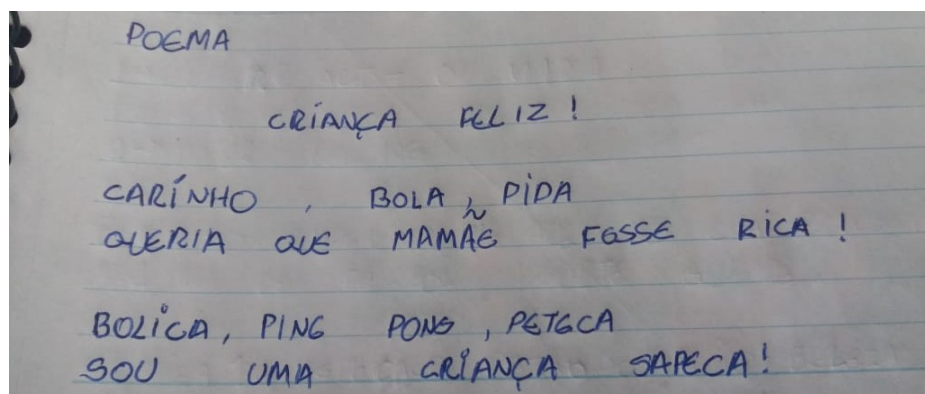
Áudio 4: Podcast do episódio 4 - Nimuê

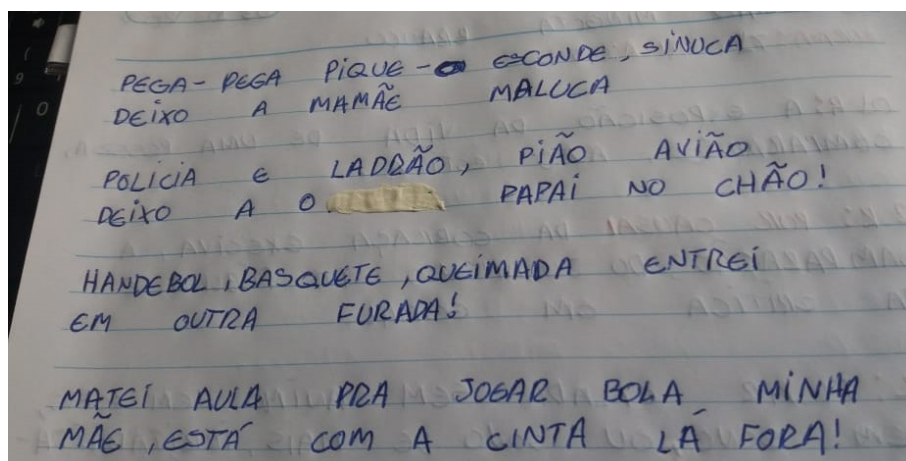
A atividade do episódio propunha que a criança escolhesse um tema que ela goste, para escrever alguns versos, se inspirando em Noel Rosa. Também é sugerido ao estudante que transforme os versos em uma canção. Na atividade impressa, há ainda uma outra proposta que diz: “Leia, a seguir, trechos do diálogo extraídos do podcast. Tente imitar um locutor de rádio. Convide alguém para fazer a voz de Nimuê” (Atividade impressa, anexos G e H).

Conforme apresentado abaixo, as produções musicais criativas do episódio quatro, são em formato de áudio e texto.



Áudio 5: Produção musical Leonardo - Episódio 4 Nimuê



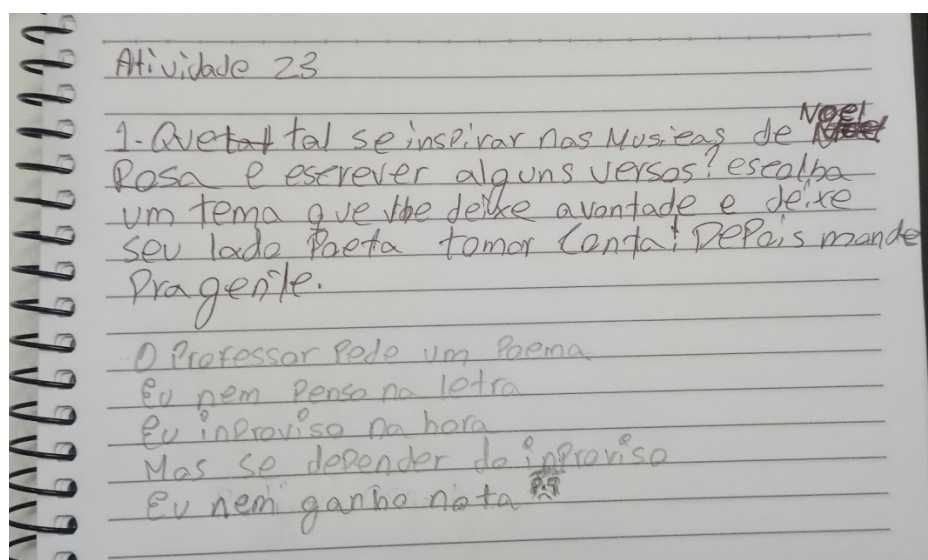


Transcrição:

Poema Criança Feliz

Carrinho, bola, pipa | Queria que mamãe fosse rica!
 Bolica, ping pong, peteca | Sou uma criança sapeca!
 Pega-pegas, pique-esconde, sinuca | Deixo a mamãe maluca!
 Polícia e ladrão, pião, avião | Deixo o papai no chão!
 Handebol, basquete, queimada | Entrei em outra furada!
 Matei aula pra jogar bola, | Minha mãe está com a cinta lá fora!

Figura 11: Produção musical anônima - Episódio 4 Nimuê

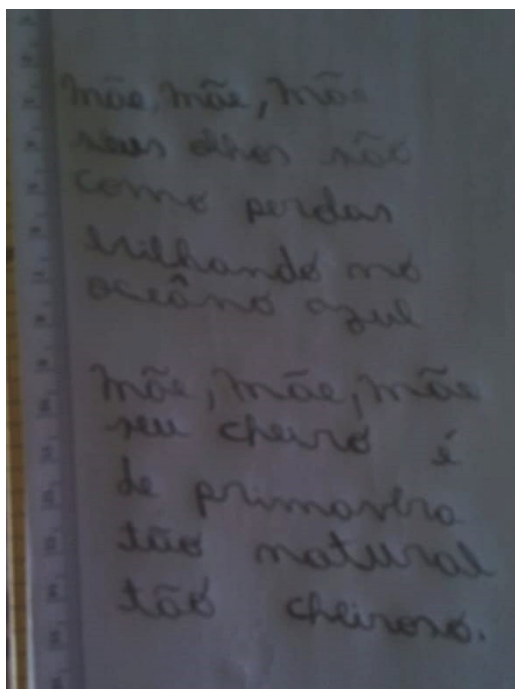


Transcrição:

O professor pede um poema,

Eu nem penso na letra, eu improviso na hora
Mas se depender do improviso, eu nem ganho nota.

Figura 12: Produção musical Anderson - Episódio 4 Nimuê



Transcrição:

Mãe, mãe, mãe
Seus olhos são como pedras
Brilhando no oceano azul
Mãe, mãe, mãe
Seu cheiro é de primavera
Tão natural, tão cheiroso

Figura 13: Produção musical anônima - Episódio 4 Nimuê.

O áudio do estudante Leonardo (7º ano) e a figura 11, de autoria anônima, são de alunos da professora Luíza. A figura 12, do estudante Anderson (8º ano), e a figura 13, de autoria anônima, correspondem às produções dos alunos do professor Lúcio.

O episódio cinco do projeto, *O samba paulista de Adoniran*, apresenta Adoniran Barbosa. Nimuê descobre que além de cantor e compositor, ele também foi locutor de rádio e ator. Uma das coisas que chamou a atenção de Nimuê, foi o sotaque e o modo de cantar de Adoniran. Para ouvir o quinto episódio, clique no *player* abaixo:



Áudio 6: Podcast do episódio 5 - Nimuê

Neste episódio, o estudante poderia se inspirar em programas de rádio ou canais do *YouTube* para criar uma *playlist* com suas músicas favoritas e fazer a narração como se fosse um locutor ou locutora de rádio. As produções musicais criativas dos estudantes Anderson, Pablo e Mariana foram enviadas aos professores em formato de áudio, conforme abaixo.



Áudio 7: Produção musical Anderson - Episódio 5 Nimuê



Áudio 8: Produção musical Pablo - Episódio 5 Nimuê



Áudio 9: Produção musical Mariana - Episódio 5 Nimuê

Os estudantes Anderson (8º ano) e Pablo (6º ano), são alunos do professor Lúcio, enquanto Mariana (7º ano) é aluna da professora Luíza.

O sexto e último episódio, *O planeta now de Elza Soares*, tem como foco a vida e a carreira de Elza Soares³⁰. Nimuê se impressiona com a voz e os improvisos de Elza e o modo como ela se reinventou em diferentes estilos musicais, como samba, jazz, rap e música eletrônica. Ao fim do episódio, Nimuê chega a uma conclusão sobre a cura para a pandemia de COVID-19. Ouça agora o episódio seis do projeto.



Áudio 10: Podcast do episódio 6 - Nimuê

Considerando as transformações vivenciadas pelos compositores abordados no decorrer do projeto e nas suas trajetórias pessoais e profissionais, no episódio seis foi proposto aos estudantes que transformassem uma música de sua preferência em algo novo, alterando o seu

³⁰ Diferente dos outros episódios, este não foi baseado no livro de Simone Cit.

estilo musical, como transformar uma música de rock em rap, uma música de samba em eletrônica etc. Ouça agora as produções enviadas pelos estudantes no formato de áudio e texto.



Áudio 11: Produção musical Leonardo - Episódio 6 Nimuê



Áudio 12: Produção musical Mariana - Episódio 6 Nimuê



Áudio 13: Produção musical Daniel - Episódio 6 Nimuê

Minha Versão pop em inglês:	Versão normal:
I know I ain't your boss But I got you in the palm of my hands	Eu sei que eu não sou teu dono Mas tu tá na minha mão Te conheço como a tal Da ruivinha do rabetão Dançando rave ou Mandela Sei qual é tua intenção Faz carinha de safada Batendo o popô no chão Oh Juliana O que tu quer de mim? Já falei que eu passo o rodo E não caio em qualquer papim Oh Juliana O que tu quer de mim? Já falei que eu passo o rodo E não caio em qualquer papim Então desliza, desliza Vem jogando esse bundão Prepara, pode pá Vai ser só colocadão Então desliza, desliza Vem jogando esse bundão Prepara, pode pá Vai ser só colocadão Então desliza, desliza Vem jogando esse bundão Prepara, pode pá Vai ser só colocadão Vai ser só...
I know you as the redhead With a big ass and pretty face	
Dancing in rave or mandela I can see your intentions	
Acting naughty Twerking till we see the Sun is coming up	
Oh, Juliana What do you want from me? You can think that I'm in love But, baby, you ain't fooling me	
Oh, Juliana What do you want from me? You can think that I'm in love But, baby, you ain't fooling me	
So party hard Have some drinks Shake that ass to the beat	
When the night is over It'll be just you and me	
So party hard Have some drinks Shake that ass to the beat	
When the night is over It'll be just you and me	

Figura 14: Produção musical Karen - Episódio 6 Nimuê

Os áudios 12 e 13 são de Leonardo (7º ano) e Mariana (7º ano), alunos da professora Luíza. O áudio 14 e a figura 14 são produções de Daniel (6º ano) e Karen (6º ano), respectivamente, alunos do professor Lúcio. Com a finalização dos episódios e produções do projeto *Nimuê*, seguimos para a apresentação do projeto *Ventanias*.

4.2.2. *Ventanias*

O projeto *Ventanias*³¹ conta uma história em que o personagem principal é o vento. Em cada episódio o vento viaja para algum lugar do mundo e conhece a cultura e sonoridades daquele local, oferecendo diferentes experiências sonoras aos ouvintes. No total, o núcleo desenvolveu seis episódios, que podem ser visualizados na figura abaixo.



Figura 15: Capa do projeto *Ventanias*.

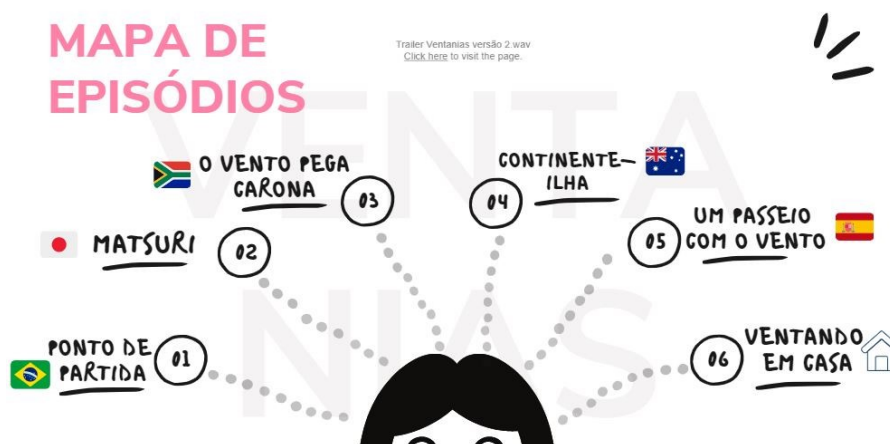


Figura 16: Mapa de episódios projeto *Ventanias*.
Fonte: elaborado pelo núcleo durante a formação.

No projeto *Ventanias*, os professores participantes do núcleo de planejamento foram Alex e Tiago, além dos participantes do grupo de pesquisa. Na elaboração dos episódios do projeto, cada membro do núcleo tinha a sua função definida, envolvendo a preparação do roteiro, narração, seleção de repertório, edição e a adaptação dos podcasts para as atividades

³¹Mais informações do projeto podem ser acessadas neste link: <https://www.udesc.br/ceart/inventa/podcast/ventanias>. O canal de divulgação dos projetos com os podcasts, está disponível neste link: <https://anchor.fm/inventa-forma>.

impressas. Um exemplo das atividades impressas desenvolvidas pelo núcleo está disponível nos anexos (ANEXO B) deste trabalho.

Assim como no projeto anterior, em cada episódio era proposta uma atividade ao estudante, para que ele a desenvolvesse e enviasse suas respostas ao professor. Abaixo é apresentado um mapa com as atividades propostas nos podcasts.

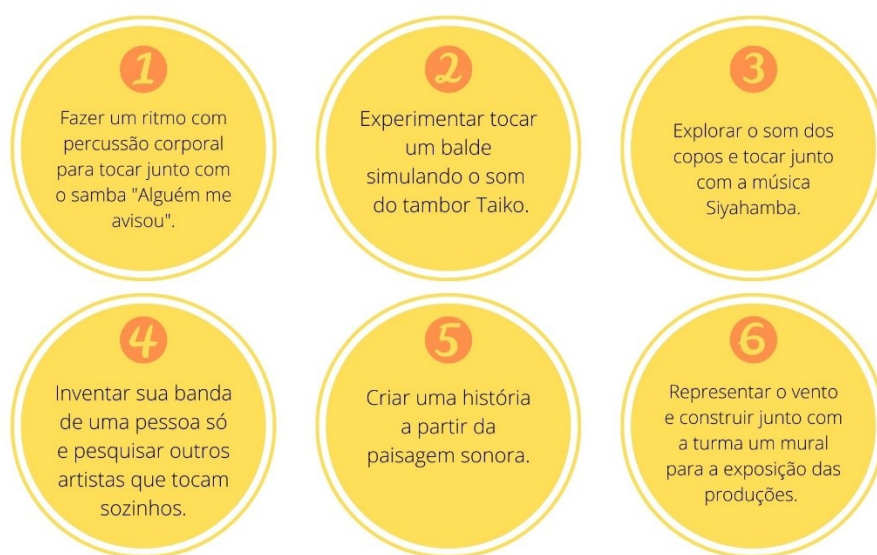


Figura 17: Mapa de atividades do núcleo Ventanias.
Fonte: adaptado do material do núcleo.

O episódio 1 do projeto, *Ponto de partida*, inicia apresentando o personagem principal: o vento. A narradora conta sobre os passeios do vento e sobre as músicas que ele levou até ela, uma delas no ritmo de samba, a música *Alguém me avisou*, de Dona Ivone Lara. No podcast, a narradora canta um trequinho da música. O episódio se passa no Brasil e aborda sobre o samba e os principais instrumentos utilizados. Clique abaixo para ouvir o episódio.



Áudio 14: Podcast do episódio 1 - Ventanias

Neste episódio é ensinada uma célula rítmica com percussão corporal (sons de peito e palmas) e, a partir dela, é proposto que os estudantes a executem acompanhando a música *Alguém me avisou*, de Dona Ivone Lara, interpretada por Maria Bethânia. Além disso, o

estudante poderia escolher outras partes do corpo para bater, criando um ritmo com outros sons. Devido às dificuldades de implementação do projeto encontradas pelo professor Tiago, todas as produções musicais que serão apresentadas aqui são de alunos do professor Alex. Abaixo estão dispostas as produções dos estudantes Aquiles (5º ano), Vitor (5º ano), Paulo (5º ano) e Isabela (5º ano) no formato de vídeo, e uma produção anônima no formato de áudio.



Vídeo 9: Produção musical Aquiles - Episódio 1 Ventanias



Vídeo 10: Produção musical Vitor - Episódio 1 Ventanias



Vídeo 11: Produção musical Paulo - Episódio 1 Ventanias



Áudio 15: Produção musical anônima - Episódio 1 Ventanias



Vídeo 12: Produção musical Isabela - Episódio 1 Ventanias

No segundo episódio, *Matsuri*, o vento viaja até o Japão e passa pelo grande festival *Matsuri*, um festival de cultura tradicional japonesa. No festival ocorrem apresentações com grandes tambores chamados de *taiko* e as pessoas que tocam fazem coreografias. O vento foi correndo contar suas aventuras para a narradora. Escute o episódio dois na íntegra.



Áudio 16: Podcast do episódio 2 - Ventanias

A narradora e o vento sugerem que os estudantes simulem tocar os tambores de *taiko* com um balde. Primeiro, é sugerido que os alunos executem um ostinato, para depois inventarem um ritmo no balde. Neste episódio serão apresentadas quatro produções musicais criativas em vídeo, dos estudantes Caroline (4º ano), Gustavo (5º ano), Natália (5º ano) e Maitê (4º ano), e uma em áudio da aluna Larissa (5º ano).



Vídeo 13: Produção musical Caroline - Episódio 2 Ventanias



Vídeo 14: Produção musical Gustavo - Episódio 2 Ventanias



Vídeo 15: Produção musical Natália - Episódio 2 Ventanias



Vídeo 16: Produção musical Maitê - Episódio 2 Ventanias



Áudio 17: Produção musical Larissa - Episódio 2 Ventanias

No terceiro episódio, *O vento pega carona*, o vento segue para a África do Sul. Nesse passeio ele faz um novo amigo, um taxista que conta várias curiosidades sobre a cidade de Johannesburg e a música da África do Sul. Ele apresenta ao vento uma música que ficou

conhecida em diversos idiomas pelo mundo, que se chama *Siyahamba*. A seguir, está disponível para a escuta o episódio três.



Áudio 18: Podcast do episódio 3 - Ventanias

O taxista ensina ao vento um jeito de acompanhar a música ritmicamente utilizando um copo plástico. É ensinada uma célula rítmica com três sons diferentes para realizar com o copo e tocar junto com a música *Siyahamba*. É sugerido no podcast que os estudantes explorem também outros sons e ritmos com o copo. As produções referentes ao episódio são dos estudantes Yago (5º ano) e Aquiles (5º ano), conforme disposto a seguir.



Vídeo 17: Produção musical Yago - Episódio 3 Ventanias



Vídeo 18: Produção musical Aquiles - Episódio 3 Ventanias

No quarto episódio, *O continente-ilha*, o vento vai para a Austrália, seguindo a sugestão do amigo taxista. Lá o vento conhece um músico que toca vários instrumentos ao mesmo tempo e é chamado de “banda de um homem só”. Além disso, o vento descobre a origem de um dos instrumentos tocados pelo músico: o *didjeridu*, instrumento de sopro de origem cultural aborígine australiano, que são os povos originários da Austrália. Clique abaixo para ouvir o podcast do episódio quatro.



Áudio 19: Podcast do episódio 4 - Ventanias

Ao fim do episódio é solicitado aos estudantes que explorem objetos dentro de casa e criem a sua banda de uma pessoa só, gravando uma apresentação para seu professor. As produções musicais criativas enviadas pelos estudantes participantes desta pesquisa, foram dois vídeos, do aluno Rafael (4º ano) e da aluna Flora (4º ano).



Vídeo 19: Produção musical Rafael - Episódio 4 Ventanias



Vídeo 20: Produção musical Flora - Episódio 4 Ventanias

O quinto episódio, *Um passeio com o vento*, se passa na Espanha. O vento passou por diversas regiões, como Andaluzia, onde viu pessoas cantando e dançando música flamenca. A narradora convida os ouvintes a fazerem um passeio sonoro com o vento por um lugar chamado *Las Ramblas*, uma rua famosa da cidade de Barcelona. Clique abaixo e ouça o episódio cinco do projeto *Ventanias*.



Áudio 20: Podcast do episódio 5 - Ventanias

A partir do passeio pela paisagem sonora de *Las Ramblas*, é proposto aos estudantes que escutem novamente e imaginem aquele lugar e o que poderia ter acontecido ali. Nessa escuta, os estudantes deveriam criar uma história, descrevendo esse lugar com detalhes em forma de texto ou áudio. Devido ao período da pesquisa e finalização do ano letivo de 2020, não foram encaminhadas produções musicais do quinto episódio.

No sexto e último episódio, *Ventando em casa*, o vento volta para casa e são lembrados os lugares visitados pelo vento no decorrer dos episódios. A narradora apresenta todos os membros do núcleo que participaram do planejamento do projeto e é executada uma música gravada por todos, cada um em sua casa. O podcast do sexto episódio está disponível abaixo.



Áudio 21: Podcast do episódio 6 - Ventanias

Ao fim do episódio, os estudantes são questionados: “como você imagina o vento? Quais são as cores, cheiros, formas, sons?”. Todos são convidados a colaborar em um mural online com uma representação do vento, por meio de texto, desenho, composição etc. São dadas diversas possibilidades aos alunos. Devido ao fim do ano letivo de 2020, esse episódio também não foi implementado pelo professor Alex e, consequentemente, não foram enviadas produções musicais pelas crianças.

No próximo subcapítulo, serão apresentadas as reflexões dos professores sobre os limites impostos pela pandemia nas atividades não presenciais.

4.3. QUAIS AS LIMITAÇÕES APONTADAS PELOS PROFESSORES EM TEMPOS DE PANDEMIA?

Durante a implementação dos projetos, os professores enviavam os podcasts aos estudantes via portais e plataformas educacionais e disponibilizavam materiais impressos para quem não tivesse acesso à internet. Os estudantes realizavam as atividades e enviavam suas respostas aos professores nos formatos de texto, áudio ou vídeo. Conforme detalhado no capítulo da metodologia, nos dois últimos encontros da formação e durante as entrevistas, foi proposto aos professores participantes a escuta de algumas produções musicais dos estudantes. Nos encontros com o grande grupo (EGG), os professores escolheram algumas respostas de estudantes para apresentarem ao restante do grupo, que dialogava sobre as respostas. Nas entrevistas individuais (EI), os professores fizeram a escuta de produções selecionadas e ordenadas por mim e pela estudante de mestrado Ana Carolina.

Nesses dois momentos, os professores refletiram sobre os limites impostos pela pandemia, envolvendo aspectos do planejamento dos projetos criativo-musicais e a acessibilidade digital dos estudantes.

4.3.1. O que os professores dizem sobre o planejamento?

As análises dos professores sobre o planejamento, revelaram alguns pontos sobre as atividades e músicas dos projetos, bem como as suas contribuições em um momento de atividades não presenciais. Nesse período em que as aulas se resumiam ao envio de atividades aos estudantes, o podcast consistia no próprio planejamento do professor, incluindo, ao final, uma proposta de atividade. Em um contexto da sala de aula, o professor consegue explicar a proposta aos alunos e auxiliá-los, respondendo as suas perguntas. Já no podcast, a atividade precisava ser planejada e explicada de modo que o estudante pudesse realizá-la sem depender da mediação do professor. Essa maneira de propor a atividade aos alunos, foi uma questão levantada pelos professores. Por exemplo, no episódio seis do projeto *Nimuê*, em que os estudantes escolheriam uma música e transformariam seu estilo musical, a professora Luíza comentou que a questão da mudança de ritmo/estilo não foi bem explicada no podcast. A professora Luíza justificou:

Na minha cabeça era assim, fazer uma percussão corporal e ou pegar uma base de rap, ou alguma coisa assim e colocar, mas eu não coloquei isso na atividade. Na minha cabeça cada um ia interpretar e ia tentar fazer de uma maneira. (Prof. Luíza, EI3, p. 10)

Segundo a professora, a proposta ficou um pouco solta e precisou de mediação. Os estudantes que tinham maior proximidade com Luíza, porque já foram seus alunos do coral, questionaram sobre como fazer a atividade. A partir das perguntas, Luíza deu sugestões de como poderiam desenvolvê-la. Ela explica que num trabalho desse tipo, se fosse realizado em sala de aula, cada grupo encontraria soluções e perceberia as diferentes possibilidades na proposta.

A qualidade de proposta solta, muito aberta, também foi observada pelo professor Tiago no episódio quatro do projeto *Ventanias*. Conforme Tiago, durante a elaboração do podcast, o grupo teve dificuldade em descrever o que é uma “banda de uma pessoa só” e não se preocupou em sugerir de que maneira as crianças poderiam montar a sua banda. Ele explicou:

A gente colocou ali o som do rapaz tocando o didjeridu, o violão e a percussão ao mesmo tempo, mas acho que nesse ponto específico escolhido para o episódio, essa referência visual fez um pouquinho de falta. Acho que foi um drible que a gente deu na falta de uma referência visual. (Prof. Tiago, EI1, p. 17)

Outra reflexão abordada pelo professor Lúcio, foi acerca dos tipos de atividade presentes nos projetos e o modo com que estas atividades foram propostas. Ele percebeu que a atividade

com copos do episódio três do projeto *Ventanias*, em que a proposta era executar uma célula rítmica com o copo, acabou limitando as crianças. Para o professor Lúcio, solicitar a reprodução de uma célula rítmica pode limitar a criatividade do estudante. O professor afirmou que isso acaba “engessando” a criança e comenta que observou esse aspecto no episódio um do projeto *Nimuê*, em que foi proposto acompanhar um samba com objetos da cozinha. O professor Lúcio observou que as crianças se concentravam para reproduzir a célula rítmica do samba e não procuraram explorar outras coisas. De acordo com o professor, as propostas que abrangem percussão corporal poderiam oferecer mais possibilidades, por exemplo.

Outra atividade que oferece mais possibilidades e que foi percebida pelo professor Lúcio, foi a atividade do episódio dois do projeto *Ventanias* que envolvia fazer ritmos em um balde simulando o tambor *taiko*. Na escuta das produções, o professor Lúcio falou sobre as possibilidades demonstradas pelas crianças Caroline³², Gustavo³³, Natália³⁴, Maitê³⁵ e Larissa³⁶:

A questão do improviso que é tão bacana com a criança, tão lindo tu vê-los improvisando, eles mostrando as ideias musicais que eles têm[...]. Enquanto tu tiveres um material que é a criança, as possibilidades são infinitas, tu nunca vais saber o que que vai sair. A guria bateu do lado do balde, a outra bateu em cima, bateu do lado. A outra tentou cantar alguma coisa, botou uma nota pra ficar assim soando. É muito rico. É só tu trazer as possibilidades às crianças, tu poder dar essa oportunidade pra elas demonstrarem o que podem fazer e nos surpreender. (Prof. Lúcio, EI2, p. 14-15)

O professor Lúcio também observou que a maneira como a atividade é proposta para o aluno, vai influenciar nas suas respostas. Ele ressalta:

Talvez as formas que a gente propõe definem como vai vir a devolutiva, são as possibilidades que a gente vai criar pro aluno. Se a gente limita essas possibilidades, a gente limita o que pode vir de devolutiva. (Prof. Lúcio, EI2, p. 15)

Essa preocupação com as formas de propor a atividade ao estudante também foi manifestada pelo professor Alex. Segundo ele, a atividade sugerida precisa ser bem planejada para não limitar a criança, “pra você não dizer ‘*você tem que fazer isso*’” (Prof. Alex, EI4, p. 14).

As falas dos professores conectam-se ao conceito do pensamento de possibilidades, que envolve a tomada de decisões pelas crianças, incentivando-as a serem investigadoras confiantes

³² Ver vídeo 13 – Produção musical Caroline – Episódio 2 Ventanias.

³³ Ver vídeo 14 – Produção musical Gustavo – Episódio 2 Ventanias.

³⁴ Ver vídeo 15 – Produção musical Natália – Episódio 2 Ventanias.

³⁵ Ver vídeo 16 – Produção musical Maitê – Episódio 2 Ventanias.

³⁶ Ver áudio 18 – Produção musical Larissa – Episódio 2 Ventanias.

(CRAFT, 2010). Quando incentivamos o pensamento de possibilidades, permitimos que as crianças se envolvam em uma resolução de problemas, tomando decisões sobre a maneira de executar o que foi proposto. Dessa forma, elas podem mostrar suas ideias musicais, assim como observou o professor Lúcio.

Outra reflexão abordada pelo professor Lúcio em relação à atividade, foi no episódio dois do projeto *Nimuê*, em que os estudantes precisariam reger uma música. Embora que a narração do episódio tenha uma breve explicação sobre o maestro, o professor Lúcio acredita que é uma figura pouco conhecida pelos alunos. Além disso, ele ressalta que a música escolhida para a regência possui um grau de dificuldade alto para quem nunca experimentou reger.

Os fatores destacados pelos professores em relação à limitação ou não da atividade, diz respeito ao dilema da estruturação e da liberdade (CRAFT, 2010). A estruturação exagerada da atividade pode limitar as ideias das crianças, restringindo a sua autonomia e individualidade, como opinaram os professores Alex e Lúcio acerca das propostas. Porém, uma proposta com demasiada liberdade pode gerar confusão, como na situação relatada pela professora Luíza. É importante buscar um equilíbrio através da observação, documentação e reflexão sobre as atitudes e respostas das crianças. O dilema da estruturação e da liberdade é constante e aparece de diferentes maneiras em cada aula, situação ou turma. Cabe ao professor aprender a lidar com os desafios, na busca pelo equilíbrio.

Como vimos expondo, durante a suspensão das aulas presenciais nas escolas, os professores desenvolveram atividades e enviaram aos estudantes para realizarem em casa. Os estudantes enviaram as suas respostas aos professores que, posteriormente, escutaram algumas destas respostas. A escuta proporcionou aos professores reflexões sobre as produções musicais e o planejamento dos projetos criativo-musicais. No contexto de suspensão das aulas presenciais, o processo de reflexão sobre a prática em sala de aula ficou com uma lacuna, um limite importante no modelo de ensino implementado no período estudado. Normalmente o processo envolveria o planejamento, a prática e a reflexão. Porém, com as escolas fechadas a prática dos professores na sala de aula não ocorreu, permitindo apenas reflexões sobre os planejamentos, com base nas respostas dos estudantes e, depois, sobre as produções, sem que se tenha a etapa de realização e vivência dos projetos com as crianças. Embora que as produções musicais possam dar pistas sobre “erros e acertos” nos planejamentos, não foram produzidos dados referentes à prática do professor e ao processo de desenvolvimento das atividades pelos estudantes em sala de aula.

Um outro assunto problematizado e percebido nas respostas dos estudantes pelos professores, foi a acessibilidade digital das crianças e as condições que tinham para desenvolver as atividades em casa, abordadas a seguir.

4.3.2. Limitações na realização das atividades em casa: o que os professores perceberam?

Em decorrência das atividades não presenciais, algumas limitações de acessibilidade digital, como o acesso à internet e a dispositivos eletrônicos, ficaram evidenciadas nas falas dos professores participantes da pesquisa. Segundo o professor Lúcio, a falta de acesso à internet obrigava as famílias a irem até a escola para a retirada de materiais impressos, deixando-as mais expostas à contaminação do vírus da COVID-19. O professor explicou que algumas famílias tinham acesso apenas ao aplicativo de *WhatsApp*, canal de comunicação utilizado pela escola para informar sobre a retirada de cestas básicas, que foram distribuídas enquanto as escolas estavam fechadas (Prof. Lúcio, EGG1, p. 20).

Segundo os relatos da professora Luíza, existia o compartilhamento de dispositivos eletrônicos entre os membros da família de alguns estudantes. Luíza citou a fala de um de seus alunos sobre isso: “ele falou: ‘eu só vou gravar à noite quando a minha família chega. Eu vou usar o celular da minha mãe pra gravar, porque eu não tenho celular legal pra gravar isso’” (Prof. Luíza, EGG1, p. 21). Além disso, a professora apontou os imprevistos externos que surgiam quando os estudantes iriam desenvolver as atividades e fazer gravações de áudio ou vídeo, como obras (construção) e música em volume alto na vizinhança. As informações trazidas pelos professores corroboram as pesquisas feitas sobre as dificuldades de acesso dos estudantes. Segundo Sales e Evangelista (2020, p. 862), “as dificuldades em possuir aparelhos eletrônicos e internet de qualidade para acessar materiais de aula disponibilizados por meio eletrônico se acentuaram durante a pandemia”. Porém, essas desigualdades digitais já eram um desafio antes mesmo da pandemia. Para Oliveira e Junior (2020), a situação do fechamento das escolas é desafiadora, envolvendo uma série de fatores, como a falta de acesso e apoio tecnológico a professores e estudantes e a situação vulnerável de diversas famílias de alunos.

Segundo o professor Alex, nas escolas em que trabalhava em Balneário Camboriú a maioria dos estudantes retirou atividades impressas para realizar em casa. Ele conta que muitos que tinham acesso à plataforma online, desistiram e migraram para as atividades impressas. Para o professor, um dos motivos seria que os estudantes não estariam familiarizados com a

plataforma, sendo o material impresso mais habitual, e outro motivo poderia ser um problema de exposição. O professor Alex explicou:

Tem o problema cultural, de *'ah vou no que é mais fácil, tem o papel, vou escrever a caneta, por que eu vou ter que me expor pra gravar um vídeo? Por que eu vou me expor pra gravar um áudio?'* Você sabe que criança tem isso também, ela tem vergonha de gravar, eu tenho alunos que dizem: *'professor, eu adoraria fazer, mas eu não vou gravar um vídeo de devolutiva porque eu tenho vergonha.'* (Prof. Alex, EI4, p. 5-6)

O professor Alex acredita que, em um trabalho presencial, é interessante praticar esses registros com os estudantes. Além da falta de acesso à internet e o medo da exposição, o fato de os estudantes realizarem as atividades em casa sem o auxílio de um familiar, muitas vezes, pode ser um outro motivo da adesão nas atividades impressas. De acordo com Sales e Evangelista (2020), quem pôde ficar em casa, com internet, um computador e uma família que garantisse a assistência³⁷ imprescindível nas atividades escolares, tiveram mais privilégios durante a pandemia. Porém, alguns estudantes não dispunham de nenhuma condição mínima.

Segundo Alex, quem tinha acesso à plataforma poderia utilizar os recursos, como áudio e vídeo, o que tornou as produções mais interessantes. Conforme o professor, a matéria prima dos educadores musicais é o som e a atividade impressa limita todos os recursos musicais. Na escuta das produções, a resposta do estudante Leonardo³⁸ na atividade impressa do episódio três do projeto *Nimuê*, chamou a atenção do professor Alex. No episódio em questão, era proposto que o aluno ouvisse a música *Carinhoso*, de Pixinguinha e João de Barro, e escrevesse o que imaginou e como se sentiu. Ao fim do texto impresso também era questionado o que o estudante achou do episódio. O professor Alex pontuou:

Quando você faz esse tipo de pergunta da atividade impressa, o aluno às vezes não tem muito discurso pra poder falar a respeito do que ele achou da música [...] por isso que eu não gosto muito de coisa impressa, porque as respostas às vezes ficam muito vazias. Às vezes você recebe 30 respostas e poucas delas são boas. Sempre fica essa coisa *'ah legal'*, *'mas é chata'*” (EI4, p. 21)

O relato do professor Alex mostra o quanto a atividade impressa foi limitante não só para os estudantes, mas para os professores participantes da pesquisa, principalmente por lidarem com música. A adaptação dos podcasts para as atividades impressas, foi um dos desafios que os núcleos encontraram durante o planejamento. A partir da fala do professor Alex,

³⁷ O termo “assistência” foi empregado por Sales e Evangelista (2020) e será utilizado neste trabalho.

³⁸ Ver figura 10 – Produção musical Leonardo – Episódio 3 Nimuê.

podemos levantar questões: de que maneira podemos provocar mais os estudantes nas atividades impressas? Como podemos incentivá-los a participarem mais?

Nas atividades impressas eram colocados os links para a escuta dos podcasts de cada episódio, mas muitas vezes não era possível saber se o estudante tinha a possibilidade de acessar ou se havia escutado para responder as perguntas. Portanto, as falas dos professores revelaram que as produções dos estudantes, bem como as suas oportunidades de acesso, mostraram-se desiguais durante as atividades não presenciais, prejudicando principalmente os estudantes com dificuldades socioeconômicas.

Ainda que muitas limitações de acesso tenham se evidenciado durante as atividades não presenciais, os relatos dos professores também mostraram as contribuições dos projetos criativo-musicais e as possibilidades oferecidas a alguns estudantes. A utilização do formato de podcast nos projetos, apresentou-se como uma alternativa ao material impresso para os alunos que tinham as condições necessárias para acessarem os materiais e a disponibilidade de dispositivos eletrônicos.

O professor Tiago fez algumas reflexões acerca do formato de podcast. Para ele, o podcast aproximou os estudantes da prática musical durante as atividades não presenciais. Considerando que durante o ano letivo muitos professores usaram o site do *YouTube* para hospedar suas videoaulas, Tiago ressaltou que essa opção muitas vezes limita o acesso dos estudantes, já que muitos têm apenas um pacote de dados de internet no celular. Segundo o professor, ao hospedar uma videoaula no *YouTube*, estamos disputando o espaço com outros conteúdos. Ele opina:

Você mandar um vídeo de *YouTube* pra uma criança é jogar ela no mar, porque o *YouTube* é uma plataforma que tá sempre ali oferecendo coisas e eles já têm familiaridade com essa plataforma, eles já entram lá pra ver outras coisas. (Prof. Tiago, EI, p. 10)

O professor Tiago considera o podcast um material mais pessoal, algo que foi elaborado para o estudante. Ele complementou: “é uma coisa nossa, sabe... tipo ‘*ouve isso aqui, eu fiz pra você*’” (Prof. Tiago, EI, p. 10). O professor compreende que nesse caso a distância entre professor e estudantes diminui, já que o podcast é algo planejado pelos professores para as crianças e não um conteúdo impessoal oferecido a elas.

Sobre a estrutura dos projetos, o professor Alex comentou que a conexão criada entre os episódios foi fundamental para a aprendizagem dos estudantes. Ele compartilhou: “tinha uma professora minha que falava em teia, o ensino tem que ser como uma teia, tem que se entrelaçar pra ir criando, criando e crescendo... e eu acho que essa evolução é importante” (Prof. Alex,

EI4, p. 5). De acordo com o professor, fato de cada episódio estar interligado, estabeleceu um envolvimento da criança com os assuntos abordados nos projetos. Ele acredita que isso instiga a criança a querer saber mais sobre a história e o que vai acontecer no próximo episódio. Além disso, o professor destacou a quantidade de elementos e conceitos musicais trabalhados no decorrer dos episódios. Alex afirmou: “quanta coisa que talvez não tenha plano de ensino que caiba ali dentro” (EI4, p. 17).

Beineke (2021) aponta que para elaborar um projeto criativo-musical, é importante definir uma temática que confira unidade ao projeto e que esteja relacionada a situações do cotidiano da criança. Um outro aspecto importante, que torna o contexto musical do projeto mais significativo para os alunos, é “criar um contexto musical que permita situar os projetos criativo-musicais em relação a um universo musical mais amplo” (BEINEKE, 2021, p. 12).

A partir das falas dos professores, podemos criar uma relação dos projetos criativo-musicais com o *contexto capacitador* (CRAFT, 2010), um dos eixos essenciais para o desenvolvimento do pensamento de possibilidades. A estrutura dos projetos com episódios que se conectam e as gravações em podcast, criaram um contexto capacitador para o pensamento de possibilidades, incentivando as crianças a terem ideias e as desenvolverem. As crianças puderam se envolver mais nas atividades e exercitar a sua “agência” (p. 127) através das possibilidades que encontraram a partir dos podcasts.

Um outro aspecto sobre o desenvolvimento dos projetos não presenciais foi considerado pela professora Luíza. A professora argumentou que para os estudantes que tinham acesso às tecnologias, algumas atividades foram favoráveis, já que a realização das produções em casa impedia a exposição dos estudantes ao *bullying*, por exemplo. A professora Luíza relatou que as turmas tinham em média 35 alunos e que em sala de aula ocorrem situações em que os estudantes ficam tímidos para realizar as práticas musicais. Além disso, existem situações em que o professor precisa interromper a aula, chamar a atenção de alunos ou até fazer encaminhamentos para a coordenação ou direção. Segundo a professora Luíza, esses momentos tiram a fluidez da aula e os estudantes que estão interessados na aprendizagem acabam sendo prejudicados. Para a professora, durante as atividades não presenciais os estudantes com acesso à internet e a dispositivos eletrônicos tiveram as ferramentas em mãos para realizar as atividades sem exposição e sem depender do engajamento dos outros colegas da turma. Por um lado, esse aspecto é positivo, mas por outro lado, a própria sala de aula deveria ser o ambiente capacitador, incluindo todos os alunos.

A professora Luíza também percebeu que o acesso a mais dispositivos eletrônicos permitiu o desenvolvimento de algumas propostas que exigiam esses materiais. Ela explicou:

Por exemplo, uma menina tinha o computador e o celular, ela conseguiu fazer a batida no computador e gravar ela cantando e gravando o som que saía do celular, ela tinha, tem uma condição melhor em termos de acessibilidade. Então pra eles foi excelente. (Prof. Luíza, EI3, p. 7)

Se por um lado, a falta de acesso à internet prejudicou muitos estudantes, quem possuía o suporte tecnológico necessário para o desenvolvimento das atividades, encontrou diversas possibilidades. Para Sales e Evangelista (2020, p. 871), “as tecnologias digitais têm apresentado possibilidades para viabilizar, ainda que precariamente, alguma relação das/os estudantes com a escola, com as/os professoras/es e com o conhecimento”.

Outro ponto destacado por Luíza, foi o envolvimento dos pais das crianças na realização de atividades. Ela ressaltou que um dos pontos positivos da pandemia seria a aproximação dos pais do que os estudantes fazem na escola. Esse aspecto também foi percebido pelo professor Alex:

Eu tinha devolutivas que você via o pai auxiliando o aluno para poder fazer melhor, dando um apoio técnico de produção, de tudo. Foi bacana que teve até um envolvimento familiar. (Prof. Alex, EI4, p. 8)

Os relatos dos professores quanto à realização de atividades em casa e o envolvimento da família estão relacionados à *imersão*, uma das abordagens do adulto ao pensamento de possibilidades descrita por Craft (2010). A autora salienta a importância de as crianças estarem envolvidas em um ambiente que proporcione amor e apoio. O surgimento espontâneo de ideias expõe os alunos a níveis de insegurança e ansiedade ao se depararem com algo novo. De acordo com Craft (2010), em sala de aula, é preciso agir com cuidado, contribuindo para um ambiente que possa acolher essas ideias, sem constrangimentos. Na realização das atividades não presenciais, algumas crianças estavam imersas em ambientes onde se sentiram seguras para expor suas ideias, sabendo que apenas seus professores teriam acesso às suas produções. Além disso, o apoio de alguns pais na realização das atividades proporcionou às crianças um ambiente positivo e cuidadoso. Por outro lado, muitas crianças ficaram sem assistência, já que a suspensão das aulas presenciais alterou a rotina de muitas famílias, impondo restrições às mães trabalhadoras que precisaram se responsabilizar pelo cuidado integral de seus filhos (OLIVEIRA; JUNIOR, 2020).

Ainda que a suspensão das aulas presenciais nas escolas tenha evidenciado as desigualdades de acesso às tecnologias, os relatos dos professores participantes da pesquisa mostraram algumas possibilidades encontradas por alguns estudantes nesse contexto de atividades não presenciais, bem como as contribuições dos projetos criativo-musicais. Porém,

a própria falta de acesso a dados mais confiáveis sobre as condições de acessibilidade dos estudantes à internet torna necessária a relativização das questões postas pelos professores, por isso a necessidade de pesquisas de maior porte sobre as condições de escolarização durante o fechamento das escolas.

Quando ouvimos os relatos dos professores sobre a acessibilidade das crianças e apoio dado pelas famílias, outras questões acabam surgindo: onde estariam as crianças que não enviaram respostas aos professores? Qual assistência elas tiveram durante as atividades escolares não presenciais? Essas problematizações, não invalidam as discussões aqui travadas, que representam os olhares e percepções dos professores enquanto viviam esse processo tão dramático da educação no Brasil e no mundo.

5. O QUE AS PRODUÇÕES MUSICAIS CRIATIVAS DIZEM AOS PROFESSORES?

No processo de escuta das produções musicais dos estudantes, foi solicitado aos professores que analisassem e destacassem os aspectos que considerassem importantes, tanto nos encontros do grande grupo da formação, quanto nas entrevistas individuais. Nos dois encontros do grande grupo, em que os professores escolheram e apresentaram algumas respostas dos estudantes, todos do grupo tinham espaço para fazer comentários, fomentando a discussão sobre as produções.

Nas entrevistas, a escuta das produções iniciou pelo projeto *Ventanias*, passando pelos episódios um a quatro, e depois seguiu para o projeto *Nimuê*, em que foram analisadas produções dos episódios um a seis. No término da escuta das produções de cada projeto, nas entrevistas, foi realizada a seguinte pergunta aos professores: como você descreve, ou entende, essas respostas, em relação ao processo de educação musical desenvolvido no projeto?

Neste capítulo, as reflexões dos professores focalizam diferentes aspectos sobre possíveis referências e conhecimentos prévios das crianças, a originalidade e a inovação nas produções, como as crianças tocam suas músicas, e o envolvimento delas com as atividades.

5.1. COMO CONHECER AS CRIANÇAS E SUAS IDEIAS ATRAVÉS DE SUAS MÚSICAS?

Os professores relacionaram aspectos das produções musicais com as referências e possíveis conhecimentos prévios das crianças. Possíveis, porque os professores não tiveram a possibilidade de confirmar suas hipóteses em uma conversa com os estudantes, por exemplo. A comunicação dos professores com os estudantes foi prejudicada enquanto as escolas estavam fechadas e, em muitos casos, não ocorreu.

Na leitura³⁹ das produções do episódio três do projeto *Nimuê*, no qual a atividade consistia em descrever o que o aluno imaginava e sentia quando escutava a música *Carinhoso*⁴⁰, os professores buscaram estabelecer relações entre os textos das crianças e suas referências musicais. O professor Tiago observou que as crianças receberam a música de maneira diferente dependendo das suas referências musicais. Para o professor, alguns associaram com uma ópera, porque acharam a gravação da música antiga, enquanto o outro estudante lembrou da bisavó.

³⁹ As produções neste episódio eram todas no formato de texto.

⁴⁰ Composição de Pixinguinha e João de Barro.

A professora Luíza comentou a produção do estudante Augusto⁴¹, do mesmo episódio, que compara a versão da música *Carinhoso* presente no podcast⁴² com uma outra versão que ele diz ter achado “bem melhor”: “provavelmente ele ouviu a Marisa Monte, que é uma cantora mais recente que gravou essa música. E aquele jeito dos anos 30, 40, 50, de cantar era meio impostando a voz mesmo, a comparação que ele faz da ópera” (Prof. Luíza, EI3, p. 24).

O professor Lúcio ao comentar a mesma produção, também falou sobre o estilo do canto e associou o estranhamento do estudante a alguns fatores:

Eu acho que para o aluno é um choque, porque eles não são acostumados a ouvir esse tipo de canto, esse tipo de voz, não é algo do cotidiano deles. Eu acho que nem esse tipo de música é algo do cotidiano deles. É legal ele fazer a comparação da versão que ele escutou, eu acho que é da Marisa Monte [...]. E como ele se identifica mais, porque é uma versão já diferente que não tem esse canto impostado, é um canto mais popular, como se canta hoje em dia, a instrumentação da versão é diferente, é um outro tipo de instrumentação. O jeito que foi gravado é outro, então todos esses fatores influenciaram para resposta dele. (Prof. Lúcio, EI2, p. 19)

O distanciamento da música do podcast com o cotidiano do estudante citado pelo professor Lúcio, também foi mencionado pelo professor Alex. Referindo-se à produção do aluno Anderson⁴³, que relatou não ter gostado da música e que esperava algo alegre “parecido com o samba”, o professor relacionou os interesses musicais das crianças às funções que a música pode ter para elas:

Então ela ouve um carinhoso e vai dizer ‘pô, troço mais antigo’, porque a referência dela é outra hoje. Ela gosta de música alegre. Hoje em dia eles são muito naquela coisa pra dançar, eles gostam muito, principalmente as crianças, de música pra dançar, pra pular e tal. (Prof. Alex, EI4, p. 21)

De acordo com Beineke (2011), as crianças conectam as atividades realizadas em sala de aula às suas experiências cotidianas com a música. A partir de atividades que oportunizam que as crianças demonstrem seus pontos de vista, o professor pode conhecer suas ideias, analisando como elas atribuem sentidos às suas práticas musicais (BEINEKE, 2011). As falas dos professores mostram que eles procuraram compreender o que influenciou as respostas dos estudantes, estabelecendo relações com as referências musicais que as crianças têm e com os seus interesses.

⁴¹ Ver figura 7 – Produção musical Augusto – Episódio 3 Nimuê.

⁴² Interpretação de Orlando Silva.

⁴³ Ver figura 9 – Produção musical Anderson – Episódio 3 Nimuê.

No episódio cinco do projeto *Nimuê*, no qual a proposta era simular um programa de rádio, ouvimos as produções dos estudantes que narravam uma *playlist*⁴⁴ com suas músicas preferidas. O professor Tiago percebeu que os estudantes estavam reproduzindo uma linguagem radiofônica contemporânea, conectada ao cotidiano deles: “eles tão falando ali como eles ouvem o locutor da *Atlântida* ou da *Jovem Pan*⁴⁵ falar ali, falando do trânsito, falando da hora, do tempo.” (Prof. Tiago, EI, p. 21) Para o professor, o fato de um dos estudantes ter usado a expressão “queridos ouvintes” na sua narração, demonstra que essa é uma linguagem familiar ouvida em diversas rádios e regiões do país. Segundo o professor Tiago, essa linguagem radiofônica se aproxima do formato do podcast utilizado nos projetos e, por ser tão comum, obteve uma boa aceitação por parte dos estudantes.

Na escuta das produções desse mesmo episódio, o professor Alex comentou que conhecia muito pouco das *playlists* apresentadas pelos adolescentes. Para o professor, é interessante propor atividades que permitam conhecer o gosto musical dos estudantes. Ele justificou: “até porque a gente não é obrigado a saber tudo de música. Então muitas vezes você tem que saber o que é que o teu estudante tá ouvindo, tá curtindo, até às vezes pode ser uma dica boa pra gente.” (Prof. Alex, EI, p. 23) Portanto, o professor Alex se preocupa em ouvir o estudante e os seus interesses, o que pode ajudá-lo no seu planejamento. Griffin (2011) considera importante que os professores conheçam as experiências musicais das crianças, porque assim eles se tornam mais bem informados e a música da escola se aproxima da música “de fora” da escola.

As produções desse episódio também foram comentadas pelo professor Lúcio que observou que cada estudante traz na sua produção um pouco do seu jeito, da sua personalidade, realizando as atividades dentro das condições que possui. O professor Lúcio destacou a produção da estudante Mariana⁴⁶, que inventou uma rádio do estilo *K-Pop*⁴⁷ e criou o slogan: “aqui você tem músicas de qualidade”. Chamou a atenção do professor Lúcio que além da criação da rádio a aluna fez um slogan para a divulgação, o qual era narrado quando Mariana abaixava o volume das músicas.

Segundo o professor Lúcio, é interessante saber o que os alunos pensam e conhecer sobre suas influências musicais. O professor Lúcio afirmou: “tu aprendes muito sobre o aluno

⁴⁴ Lista de reprodução; lista de músicas que podem ser tocadas em sequência ou de modo aleatório.

⁴⁵ *Atlântida* e *Jovem Pan* são duas redes de rádio brasileiras, a primeira com sede no Rio Grande do Sul e a segunda com sede em São Paulo.

⁴⁶ Ver áudio 9 – Produção musical Mariana – Episódio 5 *Nimuê*.

⁴⁷ O *K-pop*, abreviação para *Korean-pop*, é um gênero musical originado na Coreia do Sul que mistura gêneros como rap, rock, música eletrônica e pop americano.

com esse tipo de atividade de trazer algo que ele goste, que ele nos traga algo que ele goste e nos fale sobre.” (Prof. Lúcio, EI2, p. 20-21). A ideia de conhecer e respeitar o discurso musical dos alunos é defendida por Swanwick (2003). Para o autor, um discurso nunca é um monólogo, cada aluno chega na escola com o seu domínio de compreensão musical. Os estudantes já são familiarizados com a música, não somos nós que os introduzimos. Para que possamos ouvir o discurso musical dos alunos, é preciso haver um espaço para que eles tomem decisões musicais, seja individualmente ou em pequenos grupos. Segundo Swanwick (2003), atividades de composição oportunizam maior tomada de decisões pelos alunos, permitindo que eles levem suas ideias à microcultura da sala de aula. No caso desta pesquisa, os estudantes não compartilharam suas ideias em sala de aula, mas puderam demonstrar suas ideias musicais aos professores a partir das propostas desenvolvidas.

Essa ideia ficou evidente para o professor Lúcio na escuta das produções do episódio seis do projeto *Nimuê*, em que a atividade consistia em mudar o estilo musical de uma música de preferência do estudante. O professor Lúcio fez comentários sobre as ideias musicais dos estudantes, tanto em um dos encontros com o grande grupo, como na entrevista. No encontro ele falou especificamente sobre a produção do aluno Daniel⁴⁸ que transformou uma música de rock em rap:

Eu gostei da ideia dele né, ele canta ela reto assim. Sem melodia sem nada...que é a ideia que ele tem do rap, que ele tem na cabeça dele [...] foi o que eu achei interessante da noção dele de rap, pelo jeito que ele cantou. Eu não sei se é um aluno que escuta rap. (Prof. Lúcio, EGG1, p. 2)

O professor relacionou a produção do estudante com a sua noção de rap, de acordo com a experiência musical e conhecimentos prévios de Daniel. Na entrevista, Lúcio falou sobre todo o conjunto de produções do episódio referido acima, citando as produções dos estudantes Mariana⁴⁹, Daniel e Karen⁵⁰. Ele enfatizou que uma mesma proposta pode ser realizada de diferentes formas e detalha os aspectos que achou relevante em cada produção:

A menina vai lá, pega uma canção da Larissa Manoela, bota uma base de funk e aí já virou um funk, uma coisa até meio comercial, se botasse um arranjo tu vendias isso, entende? [...] aí tu pegas o Daniel experimentando o rap dele sem rima, uma coisa bem experimental na cabeça dele, bem bacana também. E aí tem a menina que transformou o funk em pop que na ideia dela o pop é cantar em inglês, que ela só pegou a letra em português e transformou pro inglês e pra ela é pop. Podia pegar aquela letra e botar um funk e ainda ia ser um funk cantado em inglês, mas na cabeça dela, isso é o pop, é o cantar em inglês. (Prof. Lúcio, EI2, p. 21)

⁴⁸ Ver áudio 13 – Produção musical Daniel – Episódio 6 Nimuê.

⁴⁹ Ver áudio 12 – Produção musical Mariana – Episódio 6 Nimuê.

⁵⁰ Ver figura 14 – Produção musical Karen – Episódio 6 Nimuê.

A explicação de Lúcio revela as possibilidades que podem surgir em um trabalho que se preocupa em escutar as crianças e suas ideias. Para Karen, a letra foi o principal elemento na transformação do estilo da música que ela gostava. Mariana manteve a melodia e modificou o estilo através do ritmo, usando uma base rítmica de rap. Daniel modificou a melodia e o ritmo da música, mas sem se preocupar em usar uma letra com rima, como observado por Lúcio.

Portanto, cada estudante ressignificou a música com base naquilo que considera importante dentro de cada estilo musical escolhido e os aspectos que dariam sentido à transformação. Cada um realizou a atividade com base nas suas experiências musicais vividas fora da escola, com influências do dia-a-dia. Para Beineke (2009), através de suas composições, as crianças podem expressar essas experiências e conhecimentos, assim como ocorreu nas produções musicais citadas acima pelos professores.

As referências visuais das crianças também se refletem no seu fazer musical. No episódio quatro do projeto *Ventanias*, no qual a proposta era que a criança inventasse sua banda de uma pessoa só, o professor Tiago ressaltou a importância das referências visuais de um homem ou mulher de uma banda só. Para ele, nas produções ficou nítida a diferença das referências que os alunos Rafael⁵¹ e Flora⁵² tinham em relação a isso:

No primeiro exemplo o menino meio que montou uma bateria ali pra ele, vários instrumentos. Mas a segunda devolutiva, da menina, deu pra ver que ela com certeza tem essa referência visual do que é uma pessoa tocando vários instrumentos ao mesmo tempo. Toda paramentada, aquela coisa que é a visão que a gente tem de uma banda de uma pessoa só. (Prof. Tiago, EI1, p. 17)

O professor Tiago comentou que nem sempre quando lançamos uma proposta aos estudantes, pensamos sobre as referências que eles já têm ou não. Mas explica que nem sempre é possível pensar nessas referências, já que “a gente propõe o trabalho e justamente escuta o que vem deles” (EI, p. 17). Percebe-se que, assim como o professor Alex, o professor Tiago preocupa-se em escutar os estudantes a partir das atividades propostas. Desse modo, o professor pode ter importantes referências para o planejamento das atividades, facilitando o acompanhamento dos processos de aprendizagem dos estudantes, assim como salienta Beineke (2009).

As atividades que originaram as produções comentadas acima pelos professores, permitem que os estudantes demonstrem suas referências, conhecimentos prévios e gostos

⁵¹ Ver vídeo 19 – Produção musical Rafael – Episódio 4 Ventanias.

⁵² Ver vídeo 20 – Produção musical Flora – Episódio 4 Ventanias.

musicais. De acordo com Griffin (2011), quando os educadores musicais investigam as experiências musicais das crianças, podem usar esse conhecimento para planejar currículos baseados nessas experiências. Para a autora, é importante atentar-se para as identidades musicais que os estudantes demonstram que são, geralmente, influenciadas pela cultura popular.

Sendo assim, percebe-se a importância de oportunizar momentos em que os estudantes possam manifestar suas ideias musicais, permitindo que eles compartilhem muitos elementos sobre suas experiências, em diferentes espaços. As práticas criativas, presentes nos projetos, podem cumprir esse papel, possibilitando a tomada de decisões pelos alunos e dando espaço para as suas ideias musicais. Quando essas ideias são ouvidas, passamos a considerar o discurso musical dos estudantes e ampliamos nosso conhecimento sobre eles. Este conhecimento pode nos ajudar a pensar e planejar práticas musicais que façam sentido e sejam significativas para os alunos.

5.2. O QUE PENSAR SOBRE ORIGINALIDADE E INOVAÇÃO NAS PRODUÇÕES MUSICAIS CRIATIVAS?

As falas dos professores trouxeram pontos de vista sobre a inovação e originalidade das produções musicais criativas dos estudantes, revelando que estas podem apresentar diferentes graus de criatividade, o que torna algumas produções mais originais que outras. Na escuta da produção do estudante Paulo⁵³, no episódio um do projeto *Ventanias*, o professor Alex percebeu que o menino trouxe elementos diferentes do que foi proposto no podcast, como a música escolhida, a percussão corporal e a maneira que executou. A proposta era acompanhar um samba⁵⁴ com a percussão corporal ensinada no episódio ou alguma outra inventada pelo estudante. Segundo o professor Alex, o aluno Paulo foi mais criativo que os estudantes das produções anteriores Aquiles⁵⁵ e Vitor⁵⁶. O aluno Aquiles, utilizou a música do podcast para acompanhar com o ritmo ensinado no podcast, usando partes do corpo diferentes das propostas no podcast para a percussão. O aluno Vitor, seguiu o exemplo da percussão ensinada no podcast e a reproduziu ouvindo a música no fone de ouvido. O aluno Paulo escolheu outra música, cantou sem o apoio de áudio ou playback para acompanhar e fez um ritmo diferente do proposto

⁵³ Ver vídeo 11 – Produção musical Paulo – Episódio 1 Ventanias.

⁵⁴ Música *Alguém me avisou*, composição de Dona Ivone de Lara, na interpretação de Maria Bethânia.

⁵⁵ Ver vídeo 9 – Produção musical Aquiles – Episódio 1 Ventanias.

⁵⁶ Ver vídeo 10 – Produção musical Vitor – Episódio 1 Ventanias.

no podcast. Se referindo ao aluno Paulo, o professor Alex enfatizou: “ele já viu por outro lado, ‘ah eu vou escolher uma música que eu gosto, eu vou sair um pouco fora daquele negócio do tum tum tum tá’.” (Prof. Alex, EI4, p. 11)

A professora Luíza, se referindo ao conjunto de produções do mesmo episódio, também estabeleceu graus de criatividade. Para a professora, uma das estudantes não foi tão criativa, pois apenas “executou” a proposta. Luíza, assim como Alex, também considerou a produção de Paulo mais criativa que as outras do episódio: “em termos de criatividade mesmo acho que foi só o menino que fugiu... fez outra coisa.” (EI, p. 18)

Quando falou sobre a relação entre as produções musicais recebidas e o processo de educação musical dos estudantes, o professor Lúcio explicou de que modo tentava avaliar e analisar esses materiais:

Eu avaliava bastante a escolha do aluno, do que ele pegava, eu recebi devolutivas que o aluno pegou outros instrumentos, já gostei porque é mais criativo, vai fora do que a gente pediu e tentava analisar o quanto ele estava tentando buscar ali naquele momento, o processo dentro dele da música. (EGG, p. 11)

Para Lúcio, a atitude do estudante de escolher um instrumento diferente do que foi proposto na atividade, torna-o mais criativo. Deste modo, percebe-se que os professores Lúcio, Luíza e Alex consideram que quando um estudante apresenta elementos inesperados e diferentes do que foi proposto, a produção é mais criativa e original. Beineke (2003) em sua pesquisa observou que grande parte dos professores se preocupou em classificar as composições das crianças em diferentes graus de criatividade e originalidade, “procurando elementos que eles considerassem “diferentes” na peça, ou mesmo classificando-a como sendo criativa ou não”. (p. 98) Portanto, podemos verificar, nesses relatos dos professores, que a quantidade de elementos diferentes nas produções musicais, os orienta na classificação das produções e dos estudantes em mais ou menos criativos.

As falas do professor Alex, principalmente na escuta das produções dos episódios um e dois do projeto *Ventanias*, revelaram que a originalidade é um aspecto importante para o professor. Alex descreveu dois tipos de estudantes: aquele que se restringe aos exemplos da atividade e o reproduz; e aquele que faz coisas diferentes dos exemplos, “improvisando, criando, saindo fora totalmente daquilo que a gente propôs” (Prof. Alex, EGG2, p. 3). Sobre a produção da estudante Caroline⁵⁷ do episódio dois do projeto *Ventanias*, o professor enfatizou a criatividade da menina e elogiou a sua motivação em explorar os sons, sem medo. O professor

⁵⁷ Ver vídeo 13 – Produção musical Caroline – Episódio 2 Ventanias.

Alex disse: “essa me surpreendeu, porque além de usar as mãos, usou a baqueta e ainda produziu um vocalize com a voz. Quer dizer, essa extrapolou a criatividade dela” (Prof. Alex, EI4, p. 12) Referindo-se ao estudante Yago⁵⁸, no episódio três do projeto *Ventanias*, ele observou que o menino se restringiu ao exemplo da atividade, “ele não ousou, ele não explorou outros tipos de som, ele nem mudou ritmicamente” (Prof. Alex, EI4, p. 14).

O modo como os estudantes desenvolveram suas produções, seguindo mais o exemplo da atividade ou procurando explorar outras possibilidades, chamou a atenção dos professores, que diferenciaram os graus de criatividade dos alunos. Em seu trabalho, Odena (2012) analisa as percepções dos professores e, dentre as categorias organizadas sobre os produtos dos estudantes, a originalidade também emergiu nos relatos dos educadores musicais. Os participantes com experiências em diferentes estilos musicais, entendiam como criativas as composições que não obedeciam a estrutura e as instruções da proposta em sala de aula. Nesta pesquisa, os dados não são suficientes para estabelecer essa relação entre as experiências musicais dos professores e a sua classificação das produções musicais e os estudantes em mais ou menos criativos, algo que exigiria maior aprofundamento.

Em um dos encontros do grande grupo, durante a escuta de produções musicais do episódio dois do projeto *Ventanias*, o professor Alex lembrou de uma produção que havia recebido de uma estudante naquela semana. Segundo o professor, a estudante criou um ritmo no balde e utilizava a alça do balde para fazer o contratempo. O professor se surpreendeu: “a gente falava que podia tocar com as mãos, tocar com uma baqueta, mas jamais a gente falou pra usar a alça do balde [...] foi a interpretação dela, criação dela” (Prof. Alex, EEG2, p. 2). Para o professor Alex, é gratificante ver as crianças explorando os sons e criando seu próprio modo de tocar. No mesmo encontro, o professor falou da produção da estudante Natália do mesmo episódio, em que executa o ritmo que ela criou e depois o ensina. O professor Alex disse:

Fiquei bem surpreso com essa devolutiva porque ela praticamente criou o ritmo dela e ainda exemplificou com a voz como teria que ser esse ritmo. Então, baita criatividade. E ela ainda quase que ensina “óh, é assim que tem que fazer esse ritmo”. (Prof. Alex, EEG2, p. 2)

Os relatos dos professores mostram que os alunos trouxeram elementos novos nas suas produções musicais. O modo como descreveram as produções pode ser relacionado à *inovação* descrita por Craft (2010) como uma das abordagens do adulto ao pensamento de possibilidades.

⁵⁸ Ver vídeo 17 – Produção musical Yago – Episódio 3 Ventanias.

A partir das atividades propostas, as crianças fizeram conexões entre as ideias e foram estimuladas a fazê-las nos podcasts. Segundo Craft (2010), as conexões que as crianças fazem provocam a produção de conhecimento por elas mesmas.

Um outro ponto abordado pelos professores durante a escuta das produções musicais foi relacionado à questão técnica observada na execução da atividade, assunto do próximo subcapítulo.

5.3. COMO AS CRIANÇAS ESTÃO TOCANDO AS SUAS IDEIAS?

Os professores destacaram diversos elementos musicais relacionados ao ritmo, à intensidade, ao timbre, à voz e à regência. Grande parte dos comentários dos professores era em relação às habilidades rítmicas dos estudantes. Para o professor Alex, o ritmo é uma habilidade inerente a algumas crianças. Ele afirmou: “tem algumas crianças que tem essa coisa do ritmo já dentro delas” (Prof. Alex, EGG2, p. 3). O professor destacou a questão rítmica em algumas produções, como no episódio um do projeto *Nimuê* durante a execução do estudante Daniel⁵⁹. A atividade consistia em acompanhar um samba usando utensílios da cozinha, como caixinha de fósforos, prato e garfo. O professor Alex compreendeu que o menino tocou buscando seguir um ritmo dentro de toda a variação rítmica presente na música.

O professor Lúcio também fez comentários relacionados ao ritmo na produção do estudante Daniel e verificou que primeiro o estudante tenta acompanhar o cavaquinho, um dos instrumentos que se destaca. Em seguida, o professor observou que o aluno buscou o ritmo da voz para acompanhar. Ainda no quesito ritmo, o professor Lúcio também deu destaque à habilidade rítmica de Natália⁶⁰ em sua produção no episódio dois do projeto *Ventanias*, em que o estudante precisava experimentar tocar um balde simulando o som do tambor *taiko*. O professor Lúcio explicou que a estudante foi além da execução rítmica e mostrou numericamente a subdivisão em voz alta.

Eu achei isso fenomenal, que na cabeça dela ela está pensando: 1, 2, 3 / 1, 2, 3 / 1, 2. Tem um outro tempo forte ali e ela sabe disso. E ela quer que seja assim. Para ela não é 1, 2, 3 / 1, 2, 3, 4, 5, sabe? Não, ela tem um bloquinho formado na cabeça dela, isso aí é coisa que tem músico que não tem. (Prof. Lúcio, EI2, p. 14)

⁵⁹ Ver vídeo 4 – Produção musical Daniel – Episódio 1 Nimuê.

⁶⁰ Ver vídeo 15 – Produção musical Natália – Episódio 2 Ventanias.

A organização rítmica também foi observada por Luíza na produção da estudante Flora⁶¹, no episódio quatro do projeto *Ventanias*. Neste episódio, os alunos precisavam criar sua banda de uma pessoa só. Segundo a professora Luíza, a menina não teve preocupação com o resultado sonoro, mas sim na junção do som com o movimento: “ela não pensou muito em forma, em tocar um primeiro, depois o outro, ela tocou todos juntos quase o tempo todo...e fluiu, foi legal” (Prof. Luíza, EI3, p. 21).

A intensidade e o timbre foram outros aspectos percebidos pela professora Luíza em produções do episódio dois do projeto *Ventanias*, na proposta de tocar um balde simulando o tambor *taiko*. A professora achou interessante o uso de dois timbres, com as mãos e a baqueta, pela estudante Caroline⁶². Porém, sentiu falta de uma exploração de sons fortes e fracos durante a execução. Na produção de Larissa⁶³, no mesmo episódio, Luíza descreveu as batidas da menina no balde como fortes e enérgicas. Ela relatou: “às vezes tá ali mais brincando do que pensando na música que ela queria fazer, eu senti assim” (EI, p. 20). Para a professora, faltou uma dinâmica da intensidade durante a execução. Observa-se que nesta produção, a professora preocupou-se mais com o resultado final, esperando que a aluna realizasse as dinâmicas de intensidade presentes na música com os tambores de *taiko* presentes no podcast. Porém, é possível que a menina não estivesse interessada nas dinâmicas, mas sim nas suas experimentações com o balde. Muitas vezes, para as crianças, a música e a brincadeira estão conectadas, o que indica que elas estão envolvidas na aprendizagem. Para Beineke (2011), as crianças consideram que o valor musical não está na peça, não entendem o produto final como um objeto, valorizando mais a forma como as pessoas tocam juntas, ou seja, os processos do fazer musical colaborativo.

Outro aspecto mencionado pelos professores foi a regência, a qual fez parte do episódio dois do projeto *Nimuê*. Os professores Luíza, Lúcio e Tiago comentaram a respeito do gestual, das pausas e acentuações realizadas pelos estudantes. A professora Luíza falou sobre a execução do estudante Anderson⁶⁴, que em um dado momento coloca as duas mãos para o mesmo lado, assim como o aluno Leonardo⁶⁵ na mesma atividade. Para ela, os dois não possuem o estereótipo do maestro e se expressaram de maneiras diferentes. O professor Lúcio destacou a execução do aluno Daniel⁶⁶ e a sua procura pelas pausas e acentuações da música: “achei

⁶¹ Ver vídeo 20 – Produção musical Flora – Episódio 4 Ventanias.

⁶² Ver vídeo 13 – Produção musical Caroline – Episódio 2 Ventanias.

⁶³ Ver áudio 17 – Produção musical Larissa – Episódio 2 Ventanias.

⁶⁴ Ver vídeo 8 – Produção musical Anderson – Episódio 2 Nimuê.

⁶⁵ Ver vídeo 5 – Produção musical Leonardo – Episódio 2 Nimuê.

⁶⁶ Ver vídeo 6 – Produção musical Daniel – Episódio 2 Nimuê.

interessante ver isso, ele escutando, fazendo os movimentos e procurando quando tem as pausas pra parar, quando tem as acentuações tentar acentuar” (Prof. Lúcio, EI2, p. 18). A produção de Daniel também chamou a atenção do professor Tiago que comentou que o estudante conseguiu seguir a música, captando a ideia e função da regência e fazendo as pausas da música. O professor Tiago relatou que o trabalho com regência em sala de aula flui melhor, já que os estudantes percebem mais facilmente o controle que o gestual tem sobre os colegas, no caso de um trabalho com regência e coral. Mas nesse caso, em atividades realizadas em casa, é mais difícil a criança sozinha com a música criar essa relação entre gesto e música. No entanto, para o professor Tiago, o estudante Daniel conseguiu delinear esse caminho com naturalidade.

As produções do episódio seis do projeto *Nimuê* trouxeram algumas reflexões sobre o ritmo e a voz. No episódio foi proposto que os alunos escolhessem uma música de sua preferência e transformassem o seu estilo musical. O professor Tiago analisou os aspectos imbricados na produção do aluno Daniel⁶⁷, que transformou um trecho de uma música de rock em rap. Ele analisou que o menino modificou o ritmo e a melodia da música, a inflexão e a intenção da voz. Segundo o professor Tiago, a música que é originalmente cantada de modo suave foi executada por Daniel com uma certa violência na voz. No caso da produção de Mariana⁶⁸, que cantou uma música pop em cima de uma base de funk, o professor Tiago percebeu que a estudante compreendeu a métrica da música e pareceu ter domínio sobre o que estava fazendo. O professor Alex também destacou a compreensão que a aluna teve ao encaixar a letra da música na divisão rítmica e considera essa atividade um bom exercício de divisão de ritmo e de palavras. A professora Luíza, ao se referir sobre a produção de Mariana, deu enfoque à voz:

Eu não conheço a [música] original, eu não sei o quanto ela tentou imitar, teria que ouvir, ir atrás pra ver. Mas ela colocou vibrato na voz... nossa, super legal o canto dela. Um deslizezinho ali porque não tinha um instrumento harmônico pra dar afinação, só o ritmo, mas quase o tempo todo afinada também. E com personalidade. (Prof. Luíza, EI3, p. 28)

Na escuta dessa produção, a professora Luíza acabou destacando e separando aspectos técnicos, que poderiam estar relacionados à música original utilizada pela estudante. O vibrato, que poderia ser uma influência da música original, a afinação e a personalidade demonstrada no canto. Segundo Beineke (2003), um dos critérios utilizados na avaliação de composições musicais infantis são os elementos musicais, como: “variedade no uso do ritmo, duração e

⁶⁷ Ver áudio 13 – Produção musical Daniel – Episódio 6 Nimuê.

⁶⁸ Ver áudio 12 – Produção musical Mariana – Episódio 6 Nimuê.

tempo, altura, melodia e harmonia” (BEINEKE, 2003, p. 99). Para Swanwick (2003), focalizar os elementos musicais nas atividades musicais é apenas uma maneira de analisar a experiência musical. Segundo o autor, precisamos cuidar para não nos concentrarmos apenas nos conceitos musicais, que fragmentam a experiência musical, pois “embora as melodias sejam feitas de notas, uma atenção exclusiva às notas nos afasta das melodias” (SWANWICK, 2003, p. 62).

Até aqui podemos ver que cada professor escutou as produções musicais de maneira diferente, enfatizando e valorizando diferentes aspectos. Beineke (2003) explica que, as músicas das crianças são ouvidas pelos sujeitos de maneiras diferentes, “porque, assim como não se pode descartar as vivências musicais dos alunos, também não se pode desconsiderar as dos professores” (BEINEKE, 2003, p. 100). Dessa forma, observa-se que cada professor atribui um significado às suas escutas, relacionado às suas vivências, experiências musicais e conhecimentos prévios.

Nos encontros do grande grupo, os professores puderam ouvir diferentes perspectivas sobre uma mesma produção musical, o que pode ter contribuído para que ressignificassem suas escutas. Por exemplo, no episódio 1 do projeto *Nimuê*, a proposta de atividade era acompanhar um samba tocando com utensílios da cozinha (prato, garfo, caixinha de fósforo etc.). Sobre a produção do estudante Leonardo⁶⁹, que explorou as sonoridades de um prato com o garfo, a professora Luíza disse: “eu acho que ele não entendeu muito bem que tinha que estar a música de fundo, mas eu acho que ele explorou também muito bem e tentou fazer ritmos” (Prof. Luíza, EGG1, p. 8). Ela explicou que a ideia da proposta era acompanhar a música seguindo a tradição do prato e do garfo no samba. Nesse momento, o professor Lúcio trouxe uma outra perspectiva para a produção do aluno:

Eu achei muito legal também, ele ter explorado da maneira dele os diferentes sons que dá para tirar do prato, raspando, batendo mais na borda, batendo mais no meio, mesmo que ele não tenha usado a música como referência que a gente tinha pedido. Eu acho que eu recebi alguma devolutiva assim também que o aluno não acompanhou, mas até comparando com outras que os alunos tentam simplesmente acompanhar a música, eu acho essas até mais interessantes (Prof. Lúcio, EGG1, p. 8).

Para o professor Lúcio, as produções em que os estudantes não acompanham a música, permitem mais liberdade na exploração sonora, enquanto aqueles que tentam acompanhar a música, acabam ficando tensos, tentando escutar e tocar ao mesmo tempo.

Um outro aspecto que emergiu das falas dos professores durante a escuta das produções musicais, foi o envolvimento dos estudantes, assunto que será abordado a seguir.

⁶⁹ Ver vídeo 3 – Produção musical Leonardo – Episódio 1 Nimuê.

5.4. QUAL É O ENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NAS ATIVIDADES?

Os professores observaram aspectos relacionados ao envolvimento dos estudantes nas atividades, como a concentração, a dedicação, a desinibição e o interesse. A concentração foi um aspecto observado diversas vezes pelos professores. Luíza relatou: “a gente pediu coisas criativas, mas tem outras coisas que aparecem, a coordenação motora, a própria memorização, a concentração pra fazer” (Prof. Luíza, EI3, p. 21). A dedicação dos estudantes foi percebida principalmente nas produções que envolveram tecnologia. O professor Lúcio explicou que os estudantes gostaram de desenvolver as atividades que abrangiam narração e edição, exigindo manuseio de tecnologias. Ele verificou uma dedicação por parte dos estudantes que buscaram aplicativos de edição de vídeo e áudio, desenvolvendo montagens que exigem um tempo maior.

A professora Luíza pôde acompanhar de perto a produção da aluna Mariana no episódio seis do projeto *Nimuê*, no qual a proposta era transformar o estilo musical de uma música da preferência dos estudantes, dando sugestões e tirando dúvidas. Nesse processo, a professora percebeu a dedicação da estudante, que acatou a sugestão da professora Luíza para trocar a música que havia escolhido inicialmente, mas buscou outro modo de fazer a sua montagem musical. A professora Luíza havia sugerido um programa de edição de áudio, mas a aluna Mariana achou melhor pesquisar uma base rítmica de funk para cantar em cima enquanto fazia a gravação, encontrando um modo de desenvolver a atividade que para ela pareceu melhor. Portanto, a professora Luíza percebeu que a estudante se interessou pela atividade, se envolvendo e buscando meios de realizá-la.

Percebemos que esse envolvimento da estudante, relatado pela professora, conecta-se ao pensamento de possibilidades. A estudante foi além das sugestões da professora, procurando outras possibilidades na realização da atividade, se perguntando “e se eu fizer de outro jeito?”. Nesse sentido, a proposta de atividade presente no episódio oportunizou que a estudante tomasse decisões, transformando o conhecimento que ela tinha acerca do assunto. De acordo com Craft (2010), as crianças se apropriam do conhecimento quando contribuem para o seu desvelamento. Quanto mais as crianças se envolvem na prática, maior é o grau de inclusão.

Outro fator presente nos relatos foi a desinibição dos alunos. Para os professores Lúcio e Luíza, durante o ano letivo de 2020, os estudantes tiveram um processo de maturidade nas suas produções, desenvolvendo uma autonomia e aprendendo a lidar com a timidez. O professor Lúcio relatou que no início das atividades não presenciais, os poucos estudantes com que estabeleceu um contato pelo *WhatsApp* respondiam de maneira tímida e muito objetiva. No

segundo semestre de 2020, período desta pesquisa, os estudantes passaram a enviar materiais em áudio e vídeo, mostrando-se mais soltos nas suas respostas. A professora Luíza também percebeu essa mudança nas produções dos estudantes que enviaram suas respostas durante todo o ano. Ela comentou: “o Leonardo é interessante, porque ele só escrevia, aí ele começou a gravar mensagens de voz [...], começou a se soltar mais, mandar as mensagens de voz, que era uma coisa que ele não fazia, ele era muito tímido” (Prof. Luíza, EGG2, p. 7). Analisando os relatos dos professores a respeito da timidez dos estudantes, observei que os alunos dos anos finais, dos professores Lúcio e Luíza, mostraram-se mais resistentes nas atividades que precisavam gravar áudio ou vídeo. Já os alunos do professor Alex, crianças dos anos iniciais, demonstraram mais facilidade em lidar com as gravações. O professor Alex chegou a comentar sobre a desenvoltura do aluno Aquiles⁷⁰, no episódio um do projeto *Ventanias*, no qual foi proposto que os alunos acompanhassem um samba com percussão corporal:

O que me chama bastante atenção é que ele é um aluno que você vê que ele tá fazendo aquilo ali com prazer, ele tá sorrindo, ele tá feliz, ele tá curtindo fazer aquilo ali. Porque não é fácil, eu sou praticamente uma pessoa estranha pra ele, a gente não teve o vínculo presencial, nos vimos umas 3, 4 vezes, só. (Prof. Alex, EI4, p. 10-11)

Em um dos encontros do grande grupo, o professor Alex ressaltou sobre a alegria em uma outra produção do mesmo episódio. Ele afirmou que além da espontaneidade ao desenvolver a atividade, a alegria do estudante chamou a sua atenção. O professor Alex observou que quando a criança faz a atividade com vontade, é possível perceber que ela está gostando de fazer aquilo. A professora Luíza também fez comentários nesse sentido, percebendo que os alunos se divertiram enquanto desenvolviam as atividades do projeto *Ventanias*.

Essa alegria e prazer dos estudantes ao realizar as atividades pode estar relacionada ao *brincar*, abordado por Craft (2010) como uma das abordagens do adulto ao pensamento de possibilidades. Na percepção dos professores, as crianças desenvolveram as atividades com alegria, engajadas, como se estivessem brincando. De acordo com Craft (2010), nas brincadeiras as crianças são motivadas pelos seus próprios interesses e conhecimentos. É importante que as crianças tenham o tempo necessário para brincar e desenvolverem suas ideias de acordo com os materiais disponíveis. Nesta pesquisa, não conseguimos saber se as crianças tiveram esse tempo em casa, porém os professores perceberam pelas gravações que elas estavam envolvidas nas suas produções.

⁷⁰ Ver vídeo 9 – Produção musical Aquiles – Episódio 1 Ventanias.

O envolvimento e interesse dos estudantes na realização das atividades foi percebido principalmente pelo professor Alex. O professor ressaltou que o envolvimento da criança na atividade é fundamental. Para ele, é importante que a criança faça a atividade com entusiasmo, gostando do que está fazendo, pois dessa maneira a prática vai ser significativa para a criança. O professor Alex afirmou que quando a criança se envolve na atividade, ela compreende o que precisa fazer e consegue criar. O professor fez um relato sobre o primeiro retorno que teve do projeto *Ventanias*. Na situação, o professor Alex perguntou à aluna o que ela havia achado mais interessante no episódio e ela respondeu que queria muito ser amiga do vento. O professor Alex contou que se surpreendeu com a resposta e menciona mais uma vez o envolvimento da criança: “é uma coisa legal assim que você vê que a criança se envolve na coisa. Então eu acho que quando ela consegue se envolver com o conteúdo, aí a criatividade dela aflora” (Prof. Alex, EI4, p. 1).

A relação entre o envolvimento e a criatividade percebida pelo professor Alex, é abordada por Craft (2010), que defende o incentivo da criatividade por meio de abordagens inclusivas do aluno e práticas que respeitem profundamente as perspectivas das crianças. Essas abordagens implicam valorizar as experiências, a imaginação e a avaliação dos alunos, bem como permitir que eles escolham o que se deve investigar (CRAFT, 2010, p. 130-131). Ao encontro dessa ideia, Burnard (2013) aponta que a criatividade surge conforme as crianças se envolvem na exploração de ideias e na sua própria aprendizagem, tomando decisões sobre suas próprias músicas. Sendo assim, observa-se que o professor Alex entende que o desenvolvimento da criatividade da criança está relacionado ao seu envolvimento nas práticas musicais e na sua própria aprendizagem.

Durante a leitura das produções do episódio três do projeto *Nimuê*, o professor Tiago percebeu possibilidades de trabalho em sala de aula e afirmou que essas respostas das crianças renderiam uma discussão interessante sobre a relação que estabeleceram entre a música do episódio e uma ópera. No episódio, a proposta de atividade era descrever o que sentia e o que imaginava ao escutar a música *Carinhoso*. O professor Tiago sinalizou as questões que lançaria para a turma: “por que alguém lembrou da ópera ou o que é uma ópera ou por que parece uma ópera ou não, será que é só porque é datado, por que é antigo?” (Prof. Tiago, EI1, p. 19) A reflexão do professor sobre as perguntas se relaciona outra característica do desenvolvimento do pensamento de possibilidades: *fazer perguntas*. O interesse do professor em saber mais sobre os estudantes mostra uma preocupação com o envolvimento das crianças na proposta. De acordo com Craft (2010, p. 125), fazer perguntas envolve um pensamento imaginativo, com o

objetivo de oferecer às crianças um espaço do “como se”. Fazer perguntas e incentivar as crianças a fazê-las pode ajudá-las a desenvolverem seu pensamento.

Os professores trouxeram em seus relatos conexões com o conceito do pensamento de possibilidades e as abordagens do adulto no incentivo à criatividade, como *brincar* e *fazer perguntas*. Desse modo, os professores revelaram aspectos que consideram importantes nas produções musicais criativas dos estudantes, aspectos que podem se refletir nas suas ações em sala de aula, o que não ocorreu no contexto da pandemia, e que estão relacionadas às suas concepções de educação musical.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, desencadeada pela pandemia, que gerou outras maneiras de pensar a educação musical, busquei investigar como professores de música escutam e atribuem sentidos às produções musicais de estudantes da escola básica realizadas em casa, devido ao fechamento das escolas. A suspensão das aulas presenciais nas escolas ocorreu devido às medidas sanitárias impostas nos âmbitos nacional, estadual e municipal, com o objetivo de conter a transmissão do vírus. Em tempos tão difíceis e incomuns, em meio à pandemia do Coronavírus, parecia ser impossível realizar uma pesquisa na escola, sem escola. As aulas de música na escola, deram lugar a atividades não presenciais, modificando e prejudicando as relações entre escola, professor e aluno. Os estudantes apenas recebiam conteúdos e atividades, para respondê-las e enviá-las de volta ao professor, sem encontros síncronos. Consequentemente, a relação entre pesquisador e escola também foi impactada. Nos primeiros meses de pandemia, tudo era muito incerto e nos questionávamos se as aulas presenciais retornariam logo.

Dentro desse contexto, este projeto de pesquisa foi sendo revisto e reelaborado, adaptando-se à situação de suspensão das aulas presenciais nas escolas. Nesse processo, foi realizado o curso para professores que chamamos de Formação Inventa, que proporcionou o contato com os quatro professores de música que aceitaram participar desta pesquisa. No curso, esses professores participaram do planejamento colaborativo de projetos criativo-musicais, com base no referencial da aprendizagem criativa. Os professores implementaram os projetos nas escolas em que atuavam, receberam retornos de produções musicais criativas das crianças e, posteriormente, participaram de encontros em grupo e de entrevistas que propuseram a análise dessas produções dos estudantes. Essa abordagem metodológica fez emergirem diferentes pontos de vista dos professores sobre os planejamentos e sobre as produções musicais criativas das crianças, os quais constituíram a base para esta pesquisa.

Um dos pontos positivos da metodologia do trabalho a se destacar, foi a produção de dados coletiva. Durante o percurso da Formação Inventa, foram gerados dados para este e outros subprojetos do projeto de pesquisa “Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas”. O processo foi muito enriquecedor, uma vez que possibilitou diferentes olhares, enfoques e recortes para um conjunto de dados. O desenvolvimento das entrevistas com duas entrevistadoras, também se mostrou relevante e deixou a entrevista mais fluida, próxima de uma conversa. Os participantes responderam às perguntas com naturalidade, mostrando-se confortáveis, e interagindo comigo e com a outra entrevistadora. Cada uma ficou responsável por uma parte da entrevista e enquanto uma fazia perguntas, a outra estava atenta

para perceber pontos interessantes da fala do entrevistado que provocavam outros questionamentos ou demandavam mais informações. Acreditamos que este processo metodológico coletivo possa contribuir para outras pesquisas na área de educação musical.

Na análise da escuta dos professores, dialoguei com autores que discutem sobre a aprendizagem criativa, o ensino criativo, a prática reflexiva e sobre a valorização das experiências musicais das crianças. Dentre os temas analisados nesta pesquisa, a elaboração dos planejamentos se destacou nas reflexões dos professores, que falaram sobre a maneira de propor as atividades, o repertório musical utilizado nos podcasts e os tipos de atividade oferecidos aos estudantes. Os professores Lúcio, Alex e Luíza perceberam que o tipo de atividade e o modo como ela é proposta, pode limitar ou deixar os estudantes confusos, o que relatei ao dilema da estruturação e da liberdade descrito por Craft (2010). O professor Lúcio apontou que a maneira de propor a atividade ao estudante influencia diretamente nas suas respostas. Referindo-se às atividades não presenciais, como no caso desta pesquisa, o professor Lúcio afirmou que quando as possibilidades criadas no planejamento são limitadas, as respostas do estudante serão limitadas também. Considerando que os projetos foram implementados quando as escolas estavam fechadas, as reflexões dos professores envolveram apenas o planejamento, sem alcançar a prática em sala de aula, um limite importante no modelo de ensino implementado no período estudado. As produções musicais criativas deram pistas sobre aspectos que poderiam ser revistos nos projetos. Porém, os dados referentes à prática do professor em sala de aula e ao fazer musical do estudante, não foram produzidos. Como consequência, surge uma lacuna no processo pedagógico, em que o professor planeja, mas fica sem subsídios para refletir sobre a sua ação em sala de aula, presencialmente, com as crianças.

Os professores também refletiram sobre a acessibilidade digital, observando aspectos sobre o acesso à internet, o acesso a dispositivos eletrônicos e sobre a assistência da família no desenvolvimento das atividades não presenciais. Através das análises dos professores, observou-se que as oportunidades de acesso dos estudantes mostraram-se desiguais durante as atividades não presenciais. A maior adesão aos materiais impressos, relatada pelos professores, pode estar relacionada à falta de acesso às tecnologias. De acordo com Oliveira e Junior (2020), “a ausência de recursos tecnológicos, a falta de ambiente reservado para estudo, além da disponibilidade de computador e conexão de internet podem comprometer cabalmente a participação dos estudantes, mesmo os mais interessados”. A falta de assistência de um adulto, também pode ter sido um motivo que dificultou o desenvolvimento das atividades por diversos estudantes, que se encontraram sozinhos durante a implementação do modelo de atividades escolares não presenciais no Estado de Santa Catarina.

Os relatos dos professores corroboram as pesquisas da área de educação sobre as dificuldades de acesso dos estudantes, no entanto, a própria falta de acesso a dados mais confiáveis sobre as condições de acessibilidade dos estudantes à internet torna necessária a relativização das questões postas pelos professores. Nesse sentido, é fundamental a mobilização de pesquisas de maior porte sobre as condições de escolarização durante o fechamento das escolas.

Os estudantes que puderam acessar os podcasts, foram beneficiados com uma alternativa ao material impresso, algo que foi observado pelos professores. Os podcasts tinham uma riqueza de músicas, sonoridades e narrações, enquanto a atividade impressa não conseguia abranger tudo o que era proposto. Os professores também consideraram importante a conexão estabelecida entre os episódios dos projetos, promovendo a curiosidade e o envolvimento da criança. Esses relatos demonstram que o podcast ofereceu um contexto capacitador (CRAFT, 2010) para esses estudantes, que foram incentivados a terem ideias e a desenvolvê-las, envolvendo-se mais nas atividades.

Através das análises dos professores, também percebi como as produções musicais criativas “falaram” aos professores sobre os estudantes: a maneira como demonstraram suas ideias musicais, o quanto aventuraram-se em realizar algo mais ou menos próximo das referências trazidas no material pedagógico, como se conectaram com suas vivências musicais fora da escola e como se envolveram com os projetos.

Um dos aspectos apontados na fala dos professores, foi que as produções musicais criativas podem indicar as referências e interesses musicais das crianças, bem como seus conhecimentos e experiências musicais. Os professores demonstraram preocupação em conhecer as influências musicais dos alunos e as suas ideias musicais, algo que pode auxiliá-los no planejamento de práticas musicais que sejam significativas para as crianças. Ao encontro dessa ideia, Beineke (2011) afirma que ouvir as crianças e suas ideias de música, pode proporcionar subsídios ao professor para a condução das aulas.

Outro aspecto presente nos relatos dos professores, refere-se a como eles entendem a inovação e a originalidade das produções musicais criativas das crianças. Alguns professores conferiram diferentes graus de criatividade às produções dos estudantes, considerando alguns estudantes e produções mais ou menos criativos. Percebeu-se que a quantidade de elementos diferentes e inesperados presentes nas produções musicais, orientou os professores nessa classificação. As produções com mais elementos inesperados e que “fugiam” dos exemplos descritos nas atividades, foram consideradas mais criativas pelos professores. Os professores também sinalizaram que os estudantes foram inovadores nas suas produções musicais, algo que

relacionei à abordagem da inovação, descrita por Craft (2010) como fundamental no incentivo à criatividade.

Os professores também observaram como as crianças executavam as suas músicas, destacando aspectos técnicos relacionados ao ritmo, à intensidade, ao timbre, à voz e à regência. Em algumas análises, os professores valorizaram mais esses aspectos, demonstrando maior preocupação com o produto final. Nos encontros do grande grupo, os professores também puderam compartilhar diferentes pontos de vista sobre uma mesma produção musical criativa. Um dos professores deu enfoque às questões técnicas envolvidas na execução da produção, enquanto o outro, focalizou a exploração sonora desenvolvida pelo aluno. As diferentes perspectivas relatadas coletivamente, podem ter contribuído para que os professores ressignificassem as suas análises.

Um outro fator que emergiu das reflexões dos professores, foi o envolvimento das crianças nas atividades. O envolvimento estava relacionado à concentração, dedicação, desinibição e interesse dos alunos demonstrados nas suas produções. Para o professor Alex, o envolvimento da criança nas atividades mostrou-se essencial para o desenvolvimento da criatividade. O professor Tiago visualizou a partir das suas análises, uma abordagem com perguntas que poderia envolver ainda mais os estudantes, caso estivessem em sala de aula. No geral, os professores perceberam que as crianças se divertiram nas suas produções e que, com o passar do ano letivo, elas foram se soltando mais nas suas respostas, o que pode indicar um maior envolvimento delas com os projetos criativo-musicais.

Dentre os sentidos atribuídos às produções musicais criativas dos estudantes, os professores destacaram diferentes graus de criatividade e observaram os aspectos técnicos na execução da atividade. Entretanto, os professores analisaram as produções buscando significados que foram além dos produtos, conectando as ideias dos estudantes às suas experiências musicais, informando-se sobre os interesses deles e observando o quanto se envolveram no desenvolvimento das atividades. Em vista disso, concluo que os modos como os professores analisaram as produções e os aspectos evidenciados nas suas análises, podem se refletir nas suas ações em sala de aula ou, neste caso, no planejamento das atividades não presenciais.

O referencial da aprendizagem criativa mostrou-se relevante enquanto uma abordagem teórica e metodológica em educação musical para a elaboração de projetos criativo-musicais, durante as atividades não presenciais. O planejamento de projetos a partir dessa abordagem possibilitou, em sua implementação, que os professores conhecessem mais sobre os estudantes e suas ideias musicais, e que estabelecessem algumas pontes entre os saberes escolares e o

cotidiano das crianças. Os projetos criativo-musicais, proporcionaram espaço para que as crianças pudessem apresentar suas ideias aos professores, sinalizando seus interesses e vivências musicais e estabelecendo uma relação com a escola durante a suspensão das aulas presenciais. Nesse sentido, é interessante refletir sobre como poderíamos implementar esses projetos no contexto da sala de aula presencial, ou ainda, sobre a relevância do trabalho com projetos criativo-musicais em educação musical.

A partir deste estudo, podemos pensar em pesquisas futuras que busquem compreender como os professores analisam as produções musicais criativas dos alunos no contexto de sala de aula e em outros ambientes de educação musical. Assim, poderemos ampliar o conhecimento acerca dos sentidos que os professores atribuem às produções dos estudantes e de como pensam os processos de educação musical. Seria interessante, também, buscar conhecer a perspectiva das crianças durante as atividades não presenciais, a fim de compreender seus pontos de vista sobre as práticas musicais que desenvolveram nesse período.

Entre desafios e possibilidades, a suspensão das aulas presenciais nas escolas determinou uma série de limites. As limitações estiveram presentes nas atividades escolares, na comunicação entre alunos e professores, nas respostas dos estudantes, além de todas as questões relacionadas ao acesso à internet e à infraestrutura oferecida aos professores pelos órgãos governamentais. Sobre isso, vale observar, como Nóvoa e Alvim (2020), que estas questões cabem ao Estado resolver, não aos professores, que, por sua vez, responderam positivamente a todas essas dificuldades, buscando caminhos para dar continuidade ao seu trabalho. Também vivenciamos as limitações no modo de fazer pesquisa e nas relações estabelecidas entre os dados e os conceitos fundantes do trabalho, os quais foram desenvolvidos para serem utilizados em contextos de sala de aula presencial. No entanto, acredito que esta pesquisa mostra a importância de buscarmos uma educação musical que proporcione e reflita sobre práticas que sejam significativas para as crianças. Os projetos criativo-musicais e o referencial da aprendizagem criativa mostraram que podemos promover uma educação musical que escuta as crianças, ainda que as escolas estejam fechadas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Jonathan. O Lúdico em tempos de (des)esperanças. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 24, p. 115-127, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/18593>. Acesso em: 16 jul. 2021.

ALENCAR, Eunice Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 19, n. 1, p. 1-8, jan./abr. 2003a.

ALENCAR, Eunice Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. **Criatividade: múltiplas perspectivas**. 3. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003b.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas**. São Paulo: Editora Pioneira, 2004.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.

ARAÚJO, Sâmara Carla Lopes Guerra de; YANNOULAS, Silvia Cristina. Trabalho docente, feminização e pandemia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 754-771, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>

Aulas em BC, seguindo decreto estadual, permanecem online até agosto. Prefeitura de Balneário Camboriú, 2020a. Disponível em: <https://www.bc.sc.gov.br/imprensa_detalle.cfm?codigo=28014>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BEINEKE, Viviane. A composição em sala de aula: como ouvir as músicas que as crianças fazem? In: HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara (Orgs.). **Avaliação em música: reflexões e práticas**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 91-105.

BEINEKE, Viviane. Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. **Revista da Abem**, Londrina, v. 19, n. 26, p.92-104, jul. dez. 2011. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/177/112>. Acesso em: 25 jun. 2020.

BEINEKE, Viviane. Crianças como críticos musicais em sala de aula: processos intersubjetivos na aprendizagem criativa. **Opus**, [S.l], v. 24, n. 1, p.153-166, jan. abr. 2018. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2018a2407/pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

BEINEKE, Viviane. Ensino musical criativo em atividades de composição na escola básica. **Revista da ABEM**, Londrina, v.23, n.34, jan. jul. 2015, p.42-57.

BEINEKE, Viviane. Práticas criativas em educação musical escolar: interfaces teóricas e metodológicas. 2016. 11 f. Projeto de pesquisa – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

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.

BEINEKE, Viviane. Aprendizagem musical criativa em tempos de pandemia: (re)compondo perspectivas e (im)possibilidades. **Orfeu**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 30-47, 2021. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/20180>. Acesso em: 7 out. 2021.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 59, 13 jun. 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em: 20 nov. 2020.

BURNARD, Pamela; MURPHY, Regina. **Teaching music creatively**. New York: Routledge, 2013.

BURNARD, Pamela. The individual and social worlds of children's musical creativity. In: MCPHERSON, Gary (Ed.). **The child as musician**: a handbook of musical development. Oxford: Oxford University Press, 2006, p. 353-374.

CALLAI, Cristiana.; SILVA, Greice Duarte de Brito; MAIA, Marta Nidia Varella Gomes. Transver o mundo: linguagens criativas de crianças em situação de confinamento. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 24, p. 13-28, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/18429>. Acesso em: 16 jul. 2021.

CANTÃO, Felipe Novaes. Educação Musical em Tempos de Pandemia: Desafios e Possibilidades. In: XI Encontro Regional Norte da Associação Brasileira de Educação Musical, 2020. **Anais [...]**. Londrina: ABEM, 2020.

Como é o Portal Educacional de Florianópolis. Entrevistador: Maurício Fernandes Pereira. Entrevistada: Raquel Valduga Schöninger. Florianópolis: Educa Floripa, 26 mai. 2020. Podcast. Disponível em: <https://anchor.fm/educafloripa/episodes/Como--o-Portal-Educacional-de-Florianopolis-eejs7i/a-a2aa310>. Acesso em: 3 ago. 2020.

CRAFT, Anna. A criatividade e os ambientes da educação infantil. In: PAIGE-SMITH, Alice *et al.*; tradução Vinícius Figueira. **O desenvolvimento da prática reflexiva na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRAFT, Anna. **Creativity in Schools: tensions and dilemmas**. London: Routledge, 2005.

CRAFT, Anna; Jeffrey, Bob. Learner inclusiveness for creative learning. **Education 3-13**. P. 39-43, 2004. DOI: 10.1080/03004270485200201.

DOMINGUES, Glauber Resende. Ideias para adiar o fim do mundo: a Música num projeto interdisciplinar em contexto de ensino remoto durante a pandemia de COVID 19. In: XII Encontro Regional Sudeste da Associação Brasileira de Educação Musical, 2020. **Anais [...]**. Londrina: ABEM, 2020.

DUARTE, Alexandre Willian Barbosa; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Docência em tempos de Covid-19: uma análise das condições de trabalho em meio a pandemia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 736-753, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>

FLICK, Uwe. Desenho da pesquisa qualitativa: coleção pesquisa qualitativa. São Paulo: Artmed, 2009. ISBN 9788536320526 (eletrônico). Disponível em: <http://site.ebrary.com/lib/bibliotecaudesc/Doc?id=10687358>. Acesso em: 27 jul. 2020.

FLORIANÓPOLIS. Lei nº 10.701, de 22 de abril de 2020. Autoriza o regime especial de atividades de aprendizagens não presenciais para a educação básica da rede municipal de ensino de Florianópolis, para fins de validação da carga horária mínima anual exigida para o cumprimento do ano letivo de 2020, em consonância com a prevenção da pandemia do coronavírus (covid-19) e dá outras providências. **Diário oficial do município de Florianópolis**, Florianópolis, SC, 22 abr. 2020. p. 1.

FUGIMOTO, Tatiane Andressa da Cunha. Composição Musical com Idosos: re-arranjando a Felicidade. 2015. 205 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GONÇALVES, Gustavo Bruno Bicalho; GUIMARÃES, Jane Mary de Medeiros. Aulas remotas, escolas vazias e a carga de trabalho docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 772-787, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>

GRIFFIN, Shelley M. Through the Eyes of Children: telling insights into music experiences. **Visions Of Research In Music Education**, Princeton, v. 19, out. 2011. Disponível em: <http://www-usr.rider.edu/~vrme/v19n1/visions/Griffin>. Acesso em: 29 de maio de 2020.

HARTMANN, Luciana. Como fazer pesquisa com crianças em tempos de pandemia? Perguntemos a elas. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 24, p. 29-52, 2020. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/18827>. Acesso em: 16 jul. 2021.

LIMA, Cristiane Kelly Takahara de; BOURSCHEIDT, Luis. Recursos tecnológicos e adaptações: o ensino remoto de Música durante a pandemia no ensino regular público. In: XIX

Encontro Regional Sul da Associação Brasileira de Educação Musical, 2020. **Anais [...]**. Londrina: ABEM, 2020.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque; SANTANA, Soraia. As atividades musicais das crianças analisadas por professoras de educação infantil – Perspectivas metodológicas para a análise narrativa-biográfica. **Revista da Abem**, Londrina, v. 25, n. 39, p.8-19, jul. dez. 2017.

MALOTTI, Ana Paula Ribeiro Cardoso. Música na educação infantil: aprendizagem criativa e formação de professores. In: SCHAMBECK, Regina Fink (org.). **Processos e práticas em educação musical: formação e pesquisa**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019.

MARTINS, Valéria. Educação em SC tem obstáculos nas atividades remotas durante pandemia: 'Difícil entender conteúdos', dizem alunos. G1 Santa Catarina, 21 mai. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2020/05/21/educacao-em-sc-tem-obstaculos-nas-atividades-remotas-durante-pandemia-dificil-entender-conteudos-dizem-alunos.ghtml>. Acesso em: 3 ago. 2020.

MATEIRO, Teresa; PEDROLLO, Silani. O céu está caindo: música, drama e imaginação. **Revista da Abem**, [S.l], v. 26, n. 40, p.114-130, jan. jun. 2018.

MATOS, Lara Tatiane. Pandemia e educação na escola pública: um relato possível e incompleto. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 24, p. 93-103, 2020. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/18615>. Acesso em: 16 jul. 2021.

MENDONÇA, Karla Jeniffer Rodrigues de; OLIVEIRA, Ailza de Freitas. Bebês na arte vivida em casa: experimentando e (re) criando o cotidiano em tempos de pandemia. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 24, p. 53-75, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/18522>. Acesso em: 16 jul. 2021.

MENEZES, Evandro Carvalho. Convivendo, conversando, criando e fazendo música: a educação musical no Corpo Cidadão. **Revista da Abem**, Londrina, v. 20, n. 27, p.43-54, jan. jun. 2012.

NÓVOA, Antonio, ALVIM, Yara. Nothing is new, but everything has changed: A viewpoint on the future school. **Prospects** (publicado online), 2020. DOI: 10.1007/s11125-020-09487-w.

ODENA, O.; WELCH, G. F. Teachers' Perceptions of Creativity. In: *Musical Creativity: insights from Music Education Research*. 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; JUNIOR, Edmilson Antonio Pereira. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 719-735, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>

Onze mil alunos já estão inscritos nas aulas a distância em Balneário Camboriú. Prefeitura de Balneário Camboriú, 2020b. Disponível em <https://www.bc.sc.gov.br/imprensa_detalhe.cfm?codigo=27642>. Acesso em: 20 nov. 2020.

O que as escolas estão fazendo em tempos de pandemia? Entrevistador: Maurício Fernandes Pereira. Entrevistada: Mariana Vieira Pacífico. Florianópolis: Educa Floripa, 1 jun. 2020.

Podcast. Disponível em: <https://anchor.fm/educafloripa/episodes/O-que-as-escolas-esto-fazendo-em-tempos-de-pandemia-eesgq7/a-a2c0v3m>. Acesso em: 3 ago. 2020.

PAIGE-SMITH, Alice; CRAFT, Anna. Introdução. In: PAIGE-SMITH, Alice *et al.*; tradução Vinícius Figueira. **O desenvolvimento da prática reflexiva na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

PAULI, Willian. Educação em SC tem obstáculos nas atividades remotas durante pandemia: 'Difícil entender conteúdos', dizem alunos. Entrevista concedida a Valéria Martins. G1 Santa Catarina, 21 mai. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2020/05/21/educacao-em-sc-tem-obstaculos-nas-atividades-remotas-durante-pandemia-dificil-entender-conteudos-dizem-alunos.ghtml>. Acesso em: 3 ago. 2020.

PELIZZON, Lia Viégas Mariz de Oliveira. Perspectivas teórico-metodológicas sobre criatividade na educação musical: uma análise dos anais dos congressos nacionais da ABEM (2015 e 2017). 113 f. 2019. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

PINHEIRO MACHADO, Cecília Marcon. Invenções na terra das crianças: construção de identidades e ideias de autoria na aula de música. In: SCHAMBECK, Regina Fink (org.). **Processos e práticas em educação musical: formação e pesquisa**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019.

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.

PONSO, Caroline Cao. Sarau Virtual: sobre vínculos, possibilidades e empecilhos do fazer educativo-musical na escola pública em tempos de pandemia e distanciamento social. In: XIX Encontro Regional Sul da Associação Brasileira de Educação Musical, 2020. **Anais [...]**. Londrina: ABEM, 2020.

RONCALE, Mariana Martins. Do rec ao play (e além): aprendizagem criativa e mídias digitais em uma oficina de música. In: SCHAMBECK, Regina Fink (org.). **Processos e práticas em educação musical: formação e pesquisa**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019.

ROSA, Jaqueline. Revisitando registros e memórias: reflexões de uma professora sobre oficinas de música para crianças. 176 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

SALES, Shirlei Rezende; EVANGELISTA, Gislene Rangel. Amor, coragem! Dilemas e possibilidades na relação com estudantes em tempos de pandemia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 858-875, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>

SANTA CATARINA. Decreto nº 509, de 17 de março de 2020a. Dá continuidade à adoção progressiva de medidas de prevenção e combate ao contágio pelo coronavírus (COVID-19) nos órgãos e nas entidades da Administração Pública Estadual Direta e Indireta e estabelece outras

providências. **Diário oficial do estado de Santa Catarina**, Florianópolis, SC, 17 mar. 2020. p. 1.

SANTA CATARINA. **Resolução CEE/SC Nº 049, de 22 de junho de 2020b**. Dá nova redação ao art. 2º e revoga o § 4º do art. 3º da Resolução CEE/SC nº 009/2020 e aplica ao Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina o disposto no Parecer CNE/CP nº 5/2020. Florianópolis: Governo do estado, 2020. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/normas-de-enfrentamento-ao-covid-19/1850-resolucao-200-049-cee-sc/file>. Acesso em: 9 dez. 2020.

SANTA CATARINA. **Resolução CEE/SC Nº 009, de 19 de março de 2020c**. Dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19). Florianópolis: Governo do estado, 2020. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/acordo-de-cooperacao/1808-resolucao-009-1/file>. Acesso em: 9 dez. 2020.

SANTA CATARINA. **Portaria conjunta nº 750/2020, de 25 de setembro de 2020d**. Diário Oficial do Estado de Santa Catarina, Santa Catarina, 25 set. 2020, p. 7.

SILVA, Alessandro Felix Mendes e. Concepções de três professores sobre a criatividade no ensino de música. 2015. 148 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, 2015.

SILVA, Crislany Viana da. Música Concreta, educação básica e ensino à distância durante a pandemia: um relato de experiência. In: XII Encontro Regional Sudeste da Associação Brasileira de Educação Musical, 2020. **Anais [...]**. Londrina: ABEM, 2020.

SIQUEIRA, Romilson Martins; DOURADO, Luiz Fernandes. Trabalho e formação de professores/as: retrocessos e perdas em tempos de pandemia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 842-857, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>

SOMBRA, Daniel do Nascimento; TEÓFILO, Israel Kleber de Oliveira. Núcleo de Educação Musical e Artes: Desenvolvimento das Dimensões da Musicalidade nas aulas de Arte em Caucaia/CE no início do distanciamento social através do YouTube. In: XV Encontro Regional Nordeste da Associação Brasileira de Educação Musical, 2020. **Anais [...]**. Londrina: ABEM, 2020.

SOUZA, Elizeu Clementino de; RAMOS, Michael Daian Pacheco. Trabalho docente em escolas rurais: pesquisa e diálogos em tempos de pandemia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 806-823, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>

SOUZA, Isaac; BROOCK, Angelita; LOPES, Helena. Musicalização on-line para a primeira infância em tempos de pandemia: reflexões sobre práticas em construção. In: XII Encontro Regional Sudeste da Associação Brasileira de Educação Musical, 2020. **Anais [...]**. Londrina: ABEM, 2020.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. Tradução Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

TORRES, Josiane Pereira; BORGES, Adriana Araújo Pereira. Educação especial e a Covid-19: o exercício da docência via atividades remotas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 824-841, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>

VALADARES TOMAZ DE ARAÚJO, Charles; DE PAULA SILVA, Raysner. Teatralidades para infâncias confinadas: jogos, narrativas e outras poéticas visuais. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 24, p. 104-114, 2020. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/18630>. Acesso em: 16 jul. 2021.

VIEIRA BRITO, Dhemy Fernando. Por que e para quem cantamos: ideias de música das crianças no contexto do coro infantil. 2019. 117 f. (Mestrado em Música – Educação Musical) – Programa de Pós Graduação em Música, Universidade do Estado de Santa Catarina, 2019.

VIEIRA, Livia Maria Fraga; FALCIANO, Bruno Tovar. Docência na educação infantil durante a pandemia: percepções de professoras e professores. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 788-805, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>

VISNADI, Gabriela Flor. Do rec ao play (e além): aprendizagem criativa e mídias digitais em uma oficina de música. In: SCHAMBECK, Regina Fink (org.). **Processos e práticas em educação musical: formação e pesquisa**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019.

WILLMS, Elni Elisa; PARTEKA, Thamara. Alfabetização em contexto de pandemia: algumas ideias sobre transcrição. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 24, p. 76-92, 2020. DOI: 10.5965/23580925242020076. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/19240>. Acesso em: 16 jul. 2021.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZILIOTTO, Bruno. Educação em SC tem obstáculos nas atividades remotas durante pandemia: 'Difícil entender conteúdos', dizem alunos. Entrevista concedida a Valéria Martins. G1 Santa Catarina, 21 mai. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2020/05/21/educacao-em-sc-tem-obstaculos-nas-atividades-remotas-durante-pandemia-dificil-entender-conteudos-dizem-alunos.ghtml>. Acesso em: 3 ago. 2020.


ANEXOS

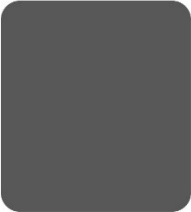
ANEXO A – ATIVIDADE IMPRESSA DO EPISÓDIO 5 DO PROJETO *NIMUÊ*

ANEXO B – ATIVIDADE IMPRESSA DO EPISÓDIO 2 DO PROJETO *VENTANIAS*

ANEXO A – ATIVIDADE IMPRESSA DO EPISÓDIO 5 DO PROJETO NIMUÊ


1



	PROFESSOR(A): 	
	E MAIL DO PROFESSOR: 	ATIVIDADE Nº 25
	ALUNO (A):	
	COMPONENTE CURRICULAR: ARTES	
	5º ANO	TURMAS: 51, 52 e 53

OBS: RESOLVA AS ATIVIDADES DIRETAMENTE NA APOSTILA. SE POSSÍVEL, ENVIE FOTOS, ÁUDIOS OU VÍDEOS DAS RESPOSTAS PARA O E-MAIL DAS PROFESSORAS. PARA PARTICIPAR DO GRUPO DE WHATSAPP DOS QUINTOS ANOS, MANDE UMA MENSAGEM PARA A PROFESSORA DIZENDO SEU NOME COMPLETO E TURMA. QUALQUER DÚVIDA FAVOR CONVERSAR COM A DIRETORA PELO TELEFONE DA ESCOLA:

**SÉRIE “NIMUÊ DESCOBRE A MÚSICA
POPULAR BRASILEIRA: O SAMBA PAULISTA DE ADONIRAN”**



Adoniran Barbosa

Olá, Querido(a) Estudante!

Nosso novo podcast ficou pronto! E aí, preparado para viajar com Nimuê e conhecer um pouquinho mais da história da nossa música popular? Pois é... Do Rio de Janeiro, já conhecemos Tia Ciata, Chiquinha Gonzaga, Pixinguinha e Noel Rosa. Desta vez, vamos conhecer alguém de São Paulo, a “Terra da Garoa”. Ele fez sucesso como **compositor, cantor, ator e radialista**! Uau! Quanta coisa, não? Seu nome é **Adoniran Barbosa**.

Se tiver acesso à internet, escute o podcast a partir do link:

<https://anchor.fm/inventa-forma/episodes/05-O-samba-paulista-de-Adoniran--Nimu-descobre-a-musica-popular-brasileira-eko0g8>

O podcast também será enviado pelos grupos de whatsapp dos quintos anos.

O texto a seguir apresenta os trechos mais importantes do diálogo entre Matheus, Nimuê e você, apresentado no podcast. Leia-o com atenção, e depois, procure realizar a atividade proposta. Desta vez, propomos que você imagine trabalhar em uma rádio, como Adoniran, ou ter um canal no YouTube. Bora lá?

2

O SAMBA PAULISTA DE ADONIRAN



Matheus - Olá, estudante! Aqui quem fala é o Matheus, e este é o quinto episódio da série Nimuê Descobre a Música Popular Brasileira. Hoje vamos conhecer **João Rubinato**, mais conhecido como **Adoniran Barbosa**.

Nimuê - Como assim???? É João ou Adoniran? Eu não entendi nada...

Matheus - Calma, deixa eu explicar, o que acontece é que ele achava que João Rubinato não era nome de cantor de samba, então resolveu mudar. De um amigo pegou emprestado Adoniran e, em homenagem ao sambista Luiz Barbosa, adotou seu sobrenome. Adoniran Barbosa nasceu em Valinhos, São Paulo, no dia 6 de agosto de 1910. Filho dos imigrantes italianos: Ferdinando e Emma Rubinato, mudou-se ainda jovem com a família para Jundiaí. Para ajudar a família, com 22 anos vai para São Paulo, a famosa "Terra da Garoa", onde começa a trabalhar como vendedor de tecidos.

Nimuê - Então não importa de onde você tenha vindo, você pode fazer o que quiser! O Brasil é muito diverso mesmo, não é Matheus?

Matheus - Na capital paulista, nosso Adoniran participa de programas de calouros no rádio. Depois de ter sido desclassificado inúmeras vezes devido à sua voz considerada fanha, Adoniran finalmente conquista o primeiro lugar no programa de Jorge Amaral, cantando a música "Filosofia", de Noel Rosa. Em 1934, com a marcha "Dona Boa", feita em parceria com J. Aimerê, conquista o primeiro lugar no concurso carnavalesco promovido pela prefeitura de São Paulo.

Nimuê - Ainda bem que ele não desistiu, olha aí o resultado: dois primeiros lugares logo no início de sua carreira! Mas como continuou essa história?

Matheus - Em 1941 é convidado para atuar na Rádio Record, onde trabalhou por mais de trinta anos como ator cômico, discotecário e locutor.

Nimuê - Mas naquele tempo já tinham inventado o cinema e a televisão, não é mesmo?

Matheus - É verdade, Nimuê. Entre as décadas de 1940 e 1970, Adoniran trabalhou como ator tanto no cinema quanto na televisão, em novelas e filmes, como o premiado "O Cangaceiro", em que interpretou o personagem "Mané Mole". O linguajar popular de seus personagens estavam em sintonia com suas composições. Para isto, faz uso da maneira de falar dos moradores de origem italiana de alguns bairros paulistanos, como Barra Funda e Brás. Um exemplo é o "Samba do Arnesto". Escute e preste atenção no jeito como ele canta a letra deste samba:

Samba do Arnesto. Adoniran Barbosa. Interpretação: Demônios da Garoa. <https://www.youtube.com/watch?v=db5bHnMFq8U&feature=youtu.be>

Samba do Arnesto

O Arnesto nos convidou
pra um samba, ele mora no Brás
Nós fumos, não encontramos ninguém
Nós voltamos com uma baíta de uma reiva
Da outra vez, nós num vai mais
Nós não semos tatu!

O Arnesto nos convidou
pra um samba, ele mora no Brás

Nós fumos, não encontramos ninguém
Nós voltamos com uma baíta de uma reiva
Da outra vez, nós num vai mais

No outro dia encontremo com o Arnesto
Que pediu desculpas, mas nós não aceitamos
Isso não se faz, Arnesto, nós não se importa
Mas você devia ter pnhado um recado na porta

3

Nimuê - Que maneira curiosa de falar! Olha só, mais uma diferença que eu ainda não tinha notado: em cada lugar, as pessoas falam de um jeito: No Rio de Janeiro, em São Paulo, em Florianópolis... É isso é muito legal!

Matheus - Sobre as críticas que recebia Adoniran rebatia: "só faço samba pra povo. Por isso faço letras com erros de português, porque é assim que o povo fala. Além disso, acho que o samba, assim, fica mais bonito de se cantar." Vamos ouvir agora, o que é, sem dúvida, o samba mais famoso de Adoniran Barbosa: Trem das Onze.

Trem das Onze. Adoniran Barbosa. Interpretação: Demônios da Garoa. <https://youtu.be/f6bFhqeXef8>

Trem das Onze

Quais, quais, quais, quais,	Sinto muito, amor	Tem outra coisa
Quais, quais,	Mas não pode ser	Minha mãe não dorme
Quaiscalingudum	Moro em Jaçanã	Enquanto eu não chegar
Quaiscalingudum	Se eu perder esse trem	Sou filho único
Quaiscalingudum	Que sai agora às onze horas	Tenho minha casa pra olhar
Não posso ficar	Só amanhã de manhã	
Nem mais um minuto com você	E além disso, mulher	

ATIVIDADE: Estudante, quem sabe, você se inspira nas programações de rádio ou canais favoritos no YouTube ou outras plataformas, e imagina que você tem seu próprio programa de rádio ou canal de música.

1. Crie uma "playlist" com suas músicas favoritas, pelo menos umas cinco.

Escolha uma delas para ser a primeira que será tocada no programa. Imite um locutor ou locutora e fale o título da música, o nome do artista e, quem sabe, uma curiosidade sobre ela, para prender ainda mais a atenção de seu público. Pesquise e escreva um pequeno texto para você se guiar nesta locução:

2. Depois, se puder, grave o áudio com um celular e mande pelo whatsapp para seu professor ou professora.



Nimuê - Eu já estou até montando a minha lista de músicas aqui, Matheus, depois de conhecer tantas pessoas tão talentosas aqui no planeta Terra!

Referências

Podcast O Samba Paulista de Adoniran. <https://anchor.fm/inventa-forma/episodes/05-O-samba-paulista-de-Adoniran--Nimu-decobre-a-musica-popular-brasileira-ato0a8>
https://brasil.elepa.com/brasil/2015/08/06/cultura/1438872339_107149.html
<https://repass.abril.com.br/blog/memoria/adoniran-barbosa-studio-municipal-mostra/>
 Imagem Nimuê: Mayra Gandra. Grupo de pesquisa inventa. UDESC.
 Samba do Arnesto - Adoniran Barbosa. Interpretação: Demônios da Garoa. <https://www.youtube.com/watch?v=db5bHnMFq8U&feature=youtu.be> -
 Trem das Onze. Adoniran Barbosa. Interpretação: Demônios da Garoa. <https://youtu.be/f6bFhqeXef8> -

ANEXO B – ATIVIDADE IMPRESSA DO EPISÓDIO 2 DO PROJETO VENTANIAS



Estudante: _____ Turma: _____
 Data de entrega: _____ Data da devolutiva: _____
 Atividade de Música para Estudantes do 3º, 4º e 5º ano - Escola _____ - Diretora: _____
 Professor de Música: _____



VENTANIAS
Ep 02 - Matsuri



Olá, lembra que falei que o vento tinha dado um impulso muito forte e foi para no outro lado do planeta?



Era um lugar com muitas pessoas e o idioma que eles falavam era bem diferente do que a gente fala aqui no Brasil.



O vento me disse que encontrou uma família bem animada que estava viajando de carro e ele ficou curioso para saber aonde eles iriam, então os seguiu.



Quando chegaram no destino, o vento percebeu um som diferente, era um instrumento musical de som grave e com ritmo contagiante. As pessoas tocavam esse instrumento com baquetas grandes e faziam movimentos acrobáticos, o nome do instrumento é Taiko.

Eles estavam participando de uma apresentação musical chamada de Matsuri, conhecido por Festival de Cultura e Tradição Japonesa.



Você pode assistir a apresentação de Taiko neste link: <https://www.youtube.com/watch?v=ZagsLrNzg3I>



No meio da apresentação aconteceu uma coisa muito legal,

o vento estava tão empolgado e concentrado com a apresentação que nem percebeu, mas o menino da família que ele acompanhava havia trocado de roupa e estava no palco tocando Taiko, junto com um amigo.



O vento estava radiante por ter vivenciado todos aqueles sons, aqueles ritmos.

A apresentação era maravilhosa e muito animada. Os movimentos eram fascinantes!



A empolgação do vento foi tão grande, mas tão grande, que ele acabou esbarrando num balde ao sair do evento. BUM! Fez um barulhão...

E adivinha só? o vento já imaginou-se tocando Taiko com aquele balde!

Nossa, deve ter sido bem divertido! Que tal você e o vento também experimentarem tocar Taiko aí aonde você está?



DEVOLUTIVA DA ATIVIDADE DE MÚSICA - Ep 02 Matsuri - página 2



Nome: _____ Turma: _____ Data da Devolutiva: _____



Vamos lá, pega um balde na sua casa e deixa virado com a boca para baixo. Experimente quais sons você consegue fazer com o balde. Você pode escolher usar as mãos ou baquetas, fique a vontade. Depois responda as perguntas:



1- Você gostou do episódio?





2- O que te chamou mais atenção?





3- Conseguiu tocar com o balde? Conte como foi sua experiência.





Este material foi produzido pelo Núcleo Ventanias, vinculado ao Grupo de Pesquisa Inventa - Educação Musical, da UDESC, formado por professores da escola básica e da Universidade, para utilização durante o período de suspensão das aulas presenciais nas escolas, devido à pandemia do Coronavírus.



APÊNDICES

APÊNDICE A – DIVULGAÇÃO DA FORMAÇÃO INVENTA NO SITE DO PPGMUS/UDESC

APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO DE INSCRIÇÃO PARA A PARTICIPAÇÃO NA FORMAÇÃO INVENTA

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES (PRIMEIRO MÓDULO DA FORMAÇÃO INVENTA)

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES (SEGUNDO MÓDULO DA FORMAÇÃO INVENTA)

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ESTUDANTES

APÊNDICE F – FORMULÁRIO ENVIADO AOS PARTICIPANTES DA FORMAÇÃO INVENTA DURANTE O PRIMEIRO MÓDULO

APÊNDICE G – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PROFESSORES

APÊNDICE A – DIVULGAÇÃO DA FORMAÇÃO INVENTA NO SITE DO PPGMUS/UDESC

GOVERNO DE SANTA CATARINA
Ouvridoria
Portal da Transparência
Destaque:

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA

Centro de Artes

CEART INGRESSO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO TRANSPARÊNCIA COMUNICAÇÃO CONTATOS

INVENTA - EDUCAÇÃO MUSICAL GRUPO DE PESQUISA

MENU

- » Inventa
- » Agenda
- » Coletivo Inventa
- » Defesas
- » Diálogos Inventa
- » **Formação Inventa**
 - o **Formação Inventa 2020**
- » Podcast Inventa
- » Projetos de pesquisa
- » Equipe

Formação Inventa 2020

Ações especiais do Grupo de Pesquisa durante a pandemia da Nova Coronavírus

Práticas criativas na educação musical escolar: desafios e possibilidades em projetos a distância

Curso de formação para professores de música que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental

O curso irá abordar interfaces teóricas e metodológicas implicadas no planejamento de projetos criativo-musicais para o ensino de música na escola básica, visando a fundamentação de projetos pedagógicos que considerem as necessidades e desafios impostos pela suspensão das aulas presenciais nas escolas brasileiras, devido à pandemia do novo coronavírus. O curso articula dois eixos principais: (1) fundamentos teórico-metodológicos sobre a aprendizagem criativa e o ensino musical criativo em práticas musicais na escola e (2) processos colaborativos no planejamento de projetos criativo-musicais, em modalidade não presencial e interativa. Também serão objeto de reflexão crítica os impactos das escolhas pedagógicas, bem como as possibilidades e limites da educação musical no contexto atual.

O curso consiste em ação do projeto de pesquisa *Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas*, que está adaptando suas atividades para o período de distanciamento social. A pesquisa é coordenada pela Profa. Dra. Viviane Belneke, com financiamento do CNPq. A participação no curso está condicionada à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TECLE), aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Conteúdos programáticos

- Interfaces teóricas e metodológicas no campo da aprendizagem criativa
- Dimensões do ensino e da aprendizagem musical criativa
- Planejamentos colaborativos de projetos criativo-musicais para atividades musicais a distância
- Avaliação e reflexão sobre os projetos criativo-musicais em tempos de isolamento social

Quando: de 22/07 a 19/08

Atividades síncronas: 2 horas semanais nas quartas-feiras das 16h30min. às 18h30min.

Atividades assíncronas: 8 horas semanais

Para quem:

- o professoras(es) de música atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental
- o integrantes do Grupo de Pesquisa Inventa Educação Musical (CEART/UDESC)

Requisitos mínimos: computador pessoal e acesso à Internet de banda larga

Vagas: 20 vagas para participantes externos (gratuito)

Modalidade: a distância

Carga horária: 50 horas (com certificado)

Inscrições: 09 a 15 de julho de 2020

[Clique aqui para acessar o formulário de inscrição.](#)

Divulgação da listagem de participantes nesta página: até 17 de julho de 2020

Confirmação de vaga e assinatura do Termo de Consentimento: até 20 de julho de 2020

E-mail: inventacriativa2020@gmail.com

A participação nas ações formativas do Grupo de Estudos e Pesquisas Inventa - Educação Musical será certificada pelo Programa de Pós-Graduação em Música - PPGMUS/UDESC.

Ministrantes:

Profa. Dra. Viviane Belneke (PPGMUS / UDESC)

Ana Paula Malotti (Doutoranda na Universidade do Minho / Portugal)


Equipe:

Ana Carolina Manhães (Mestranda no PPGMUS/UDESC)


Bárbara Ogliari (Mestranda no PPGMUS/UDESC)

Inscrições para o encerramento do curso. Dia 19 de agosto, das 16:30 às 18:30, [clique aqui para ver o convite](#)

APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO DE INSCRIÇÃO PARA A PARTICIPAÇÃO NA FORMAÇÃO INVENTA

1	2
<div> <div>Formação Inventa</div> <div>Práticas criativas na educação musical escolar</div> <div>Professoras Viviane Beineke e Ana Paula Malotti</div> </div> <div>Solicitação de Inscrição</div> <p>Curso "Práticas criativas na educação musical escolar: projetos em atividades a distância", com as professoras Dra. Viviane Beineke e Ana Paula Malotti.</p> <p>*Obrigatório</p> <p>Nome completo: *</p> <p>Sua resposta</p> <p>Ementa do curso:</p> <p>O curso irá abordar interfaces teóricas e metodológicas implicadas no planejamento de projetos criativo-musicais para o ensino de música na escola básica, visando a fundamentação de projetos pedagógicos que considerem as necessidades e desafios impostos pela suspensão das aulas presenciais nas escolas brasileiras, devido à pandemia do novo coronavírus. O curso articula dois eixos principais: (1) fundamentos teórico-metodológicos sobre a aprendizagem criativa e o ensino musical criativo em práticas musicais na escola e (2) processos colaborativos no planejamento de projetos criativo-musicais, em modalidade não presencial e interativa. Também serão objeto de reflexão crítica os impactos das escolhas pedagógicas, bem como as possibilidades e limites da educação musical no contexto atual.</p> <p>Pré requisito: atuar como professor ou professora de música nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou participar do grupo de pesquisa Inventa Educação Musical.</p> <p>Data de nascimento: *</p> <p>Data</p> <p>dd/mm/aaaa</p> <p>CPF: *</p> <p>Sua resposta</p> <p>Telefone: *</p> <p>Sua resposta</p> <p>E-mail: *</p> <p>Sua resposta</p> <p>Cidade/Estado: *</p> <p>Sua resposta</p> <p>Informe o nome completo da(s) escola(s) em que você é professor(a) de música. Informe também com quantas turmas você atua em cada escola.</p> <p>Sua resposta</p> <p>Marque a(s) rede(s) a que a(s) escola(s) pertence(m) (você pode assinalar mais opções):</p> <p><input type="checkbox"/> Pública municipal</p> <p><input type="checkbox"/> Pública estadual</p> <p><input type="checkbox"/> Pública federal</p> <p><input type="checkbox"/> Particular</p> <p>Assinale as turmas em que atua (escolha uma ou mais):</p> <p><input type="checkbox"/> 1º ano</p> <p><input type="checkbox"/> 2º ano</p> <p><input type="checkbox"/> 3º ano</p> <p><input type="checkbox"/> 4º ano</p> <p><input type="checkbox"/> 5º ano</p>	<p>Você está propondo atividades ou realizando aulas de música durante o período em que as aulas estão suspensas? Você pode assinalar mais opções. *</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. Realizo aulas on-line.</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. Envio atividades para serem realizadas em casa pelas crianças.</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. Envio material impresso.</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. Envio aulas gravadas.</p> <p><input type="checkbox"/> Não se aplica.</p> <p><input type="checkbox"/> Outro: _____</p> <p>Caso você tenha respondido positivamente na pergunta acima, explique um pouco como o processo está funcionando.</p> <p>Sua resposta</p> <p>Marque as opções de acordo com sua formação (escolha uma ou mais): *</p> <p><input type="checkbox"/> Licenciatura em Música (ou Ed. Artística - Hab. em Música)</p> <p><input type="checkbox"/> Pedagogia</p> <p><input type="checkbox"/> Magistério</p> <p><input type="checkbox"/> Curso completo</p> <p><input type="checkbox"/> Curso em andamento</p> <p><input type="checkbox"/> Mestrado ou Doutorado (especifique em "outros")</p> <p><input type="checkbox"/> Outro: _____</p> <p>Modalidade de inscrição: *</p> <p><input type="radio"/> Professor(a) de música nos anos iniciais</p> <p><input type="radio"/> Participante do grupo de pesquisa Inventa Educação Musical</p> <p><input type="radio"/> Outro: _____</p> <p>Você tem disponibilidade de 10 horas por semana para realizar o curso? *</p> <p><input type="radio"/> Sim</p> <p><input type="radio"/> Não</p> <p>Por que você tem interesse em participar do curso "Práticas criativas na educação musical escolar"? *</p> <p>Sua resposta</p> <p>Este curso consiste em uma ação do projeto de pesquisa "Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas", coordenado pela Profa. Dra. Viviane Beineke (UDESC/CNPq). A participação no curso está condicionada à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TECLE), que será preenchido e enviado na confirmação da inscrição, até o dia 21 de julho de 2020.</p> <p><input type="checkbox"/> Cliente</p> <p>www.udesc.br/ceart/inventa</p> <p>  </p> <p>Envia</p>






APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES (PRIMEIRO MÓDULO DA FORMAÇÃO INVENTA)

1	2
 <p>TERMINOS DE ACEITE PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA</p> <p>Título: Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas Coordenadora: Profa. Dra. Viviane Beineke (UDESC) Projeto de pesquisa aprovado na Plataforma Brasil, com registro no CAAE sob número 55091416.6.0000.0118. Projeto de pesquisa aprovado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq.</p> <p>Observação: Os formulários foram adaptados ao formato digital considerando as medidas sanitárias decorrentes da pandemia da COVID-19.</p> <p><i>*Obrigatório</i></p> <p>Endereço de e-mail *</p> <p>Seu e-mail <input type="text"/></p> <p>Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para professores/as)</p> <p>Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada "Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas", que tem como objetivo geral investigar processos de ensino e de aprendizagem musical criativa, a partir do planejamento e acompanhamento de projetos criativo-musicais. Os objetivos específicos visam o desenvolvimento de princípios pedagógicos e estratégias metodológicas para a educação musical.</p> <p>A pesquisa prevê atividades coletivas de planejamento, observações participantes em suas aulas de música e registros em áudio e vídeo. Entretanto, considerando o período de fechamento das escolas devido à pandemia do coronavírus, as ações da pesquisa estão sendo redesenhadas. Nesse novo contexto, a produção de materiais pedagógicos voltados ao ensino e à aprendizagem musical apresenta novos desafios às professoras e professores da área, que precisam repensar as metodologias de ensino e criar novas estratégias e abordagens de ensino. Nessa direção, está sendo proposto o curso de formação "Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas". Enquanto ação de pesquisa, o curso irá abordar interfaces teóricas e metodológicas implicadas no planejamento de projetos criativo-musicais para o ensino de música na escola básica, visando a fundamentação de projetos pedagógicos que considerem as necessidades e desafios impostos pela suspensão das aulas presenciais nas escolas brasileiras. Assim, as atividades desenvolvidas no curso serão gravadas, sendo necessária a sua autorização para os registros em áudio e vídeo. Também serão considerados dados de pesquisa os produtos resultantes do curso, incluindo debates em fóruns de discussão e planejamentos produzidos no curso.</p> <p>Você não terá despesas e nem será remunerado pela participação na pesquisa.</p> <p>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 retirar-se das aulas ou atividades a qualquer momento.</p> <p>Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão a elaboração de fundamentos teóricos e metodológicos para o ensino de música a distância, incluindo práticas inovadoras que focalizam o ensino e a aprendizagem musical criativa, fortalecendo a educação musical no país. O processo de pesquisa permite também superar a dicotomia entre teoria e prática pedagógica, construindo conhecimentos a partir da realidade educativa no contexto atual.</p> <p>As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão a professora Viviane Beineke (coordenadora do projeto), Ana Paula Ribeiro Cardoso Malotti, que estará ministrando o curso com a professora Viviane e as estudantes do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Música da UDESC, Ana Carolina Manhães de Oliveira Cavalcante e Bárbara Ogileari.</p> <p>Você poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.</p> <p>Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de dissertações de mestrado, artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome. Este termo de consentimento livre e esclarecido ficará em poder do pesquisador e uma cópia será enviada por e-mail ao sujeito participante da pesquisa.</p> <p>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 meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento. *</p> <p><input type="checkbox"/> Concordo com os termos acima descritos.</p>	<p>Consentimento para fotografias, vídeos e gravações (para professores/as)</p> <p>As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade e guarda da equipe de pesquisadores.</p> <p>Permito que sejam realizadas fotografia, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins da pesquisa científica intitulada "Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas", e concordo que o material e informações obtidas relacionados à minha pessoa possam ser publicados em eventos científicos ou publicações científicas. Por tratar-se de pesquisa que envolve produtos artístico-musicais, que muitas vezes não podem ser descritos verbalmente, é importante esclarecer que (escolha uma das alternativas abaixo):</p> <p><input type="checkbox"/> Permito que a minha pessoa seja identificada pelo rosto em qualquer uma das vias de publicação ou uso;</p> <p><input type="checkbox"/> Não permito que a minha pessoa seja identificada pelo rosto em nenhuma das vias de publicação ou uso.</p> <p>Nome completo: *</p> <p>Sua resposta <input type="text"/></p> <p>Data de nascimento: *</p> <p>Data <input type="text"/></p> <p>CPF: *</p> <p>Sua resposta <input type="text"/></p> <p>Local: *</p> <p>Sua resposta <input type="text"/></p> <p>Data: *</p> <p>Data <input type="text"/></p> <p>NOME DA PESQUISADORA PARA CONTATO: Viviane Beineke NÚMERO DO TELEFONE: (48) 3664-8330 ENDEREÇO: Av. Madre Benvenuta, 1907 – Centro de Artes – Departamento de Música ASSINATURA DO PESQUISADOR</p> <p>Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UDESC Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC - 88035-001 – Fone/Fax: (48) 3321-8195 e-mail: cepesh.reitoria@udesc.br CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - SEPN 510, Norte, Bloco A, 3º andar, Ed. Ex-INAN, Unidade II – Brasília – DF- CEP: 70750-521 - Fone: (61) 3315-5678/ 5679 – e-mail: conep@saude.gov.br</p> <p>Uma cópia das suas respostas será enviada para o endereço de e-mail fornecido</p> <p>Enviar</p>


APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES (SEGUNDO MÓDULO DA FORMAÇÃO INVENTA)

1	2
<div>  </div> <div> <h3>TERMOS DE ACEITE PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA</h3> <p>Título: Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas Coordenadora: Profa. Dra. Viviane Beineke (UDESC) Projeto de pesquisa aprovado na Plataforma Brasil, com registro no CAAE sob número 55091416.6.0000.0118. Projeto de pesquisa aprovado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq.</p> <p>Observação: Os formulários foram adaptados ao formato digital considerando as medidas sanitárias decorrentes da pandemia da COVID-19.</p> <p>*Obrigatório</p> </div> <div> <p>Endereço de e-mail *</p> <p>Seu e-mail <input type="text"/></p> </div> <div> <p>Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para professores/as)</p> <p>Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada "Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas", que tem como objetivo geral investigar processos de ensino e de aprendizagem musical criativa, a partir do planejamento e acompanhamento de projetos criativo-musicais. Os objetivos específicos visam o desenvolvimento de princípios pedagógicos e estratégias metodológicas para a educação musical.</p> <p>A pesquisa prevê atividades coletivas de planejamento, observações participantes em suas aulas de música e registros em áudio e vídeo. Entretanto, considerando o período de fechamento das escolas devido à pandemia do coronavírus, as ações da pesquisa estão sendo redesenhadas.</p> <p>Uma das ações já desenvolvidas, foi o curso de formação para professores de música denominado "Práticas criativas em educação musical escolar: desafios e possibilidades em projetos a distância". O curso abordou interfaces teóricas e metodológicas implicadas no planejamento de projetos criativo-musicais para o ensino de música na escola básica, visando a fundamentação de projetos pedagógicos que considerem as necessidades e desafios impostos pela suspensão das aulas presenciais nas escolas brasileiras. Com a finalização do curso, inicia-se uma etapa de acompanhamento da implementação dos projetos criativo-musicais, por meio do envio das atividades pelos professores às suas turmas.</p> <p>Esta etapa dará início à coleta de dados da pesquisa que tem como desdobramentos dois subprojetos:</p> <p>Subprojeto 1: "Atividades escolares não presenciais na educação musical: um estudo sobre o ensino criativo na perspectiva do professor". Pretende investigar como professores de música compreendem as atividades realizadas por estudantes de 3º ao 5º ano do ensino fundamental em projetos criativo-musicais desenvolvidos não presencialmente. Será analisado, por meio de entrevista semiestruturada, como os professores compreendem e avaliam os retornos às atividades musicais não presenciais que as crianças enviam pela plataforma online e materiais impressos.</p> <p>Subprojeto 2: "Ideias de música das crianças em práticas criativas a distância: um estudo em tempos de pandemia". O objetivo é investigar como as ideias de música de crianças dos anos iniciais do ensino fundamental são mobilizadas em práticas criativo-musicais realizadas em casa. Serão analisadas as respostas das crianças às atividades e as suas reflexões sobre o que desenvolverem, podendo ser enviadas aos professores por meio de materiais diversos.</p> <p>As atividades desenvolvidas durante o acompanhamento da implementação dos projetos criativo-musicais serão gravadas, sendo necessária a sua autorização para os registros em áudio e vídeo. Também serão considerados dados de pesquisa os produtos resultantes da etapa de acompanhamento, incluindo debates em fóruns de discussão e planejamentos produzidos no curso.</p> <p>Você não terá despesas e nem será remunerado pela participação na pesquisa. Os riscos destes procedimentos serão mínimos, pois a realização de registros audiovisuais em plataformas online poderá causar certo constrangimento ou desconforto. Para minimizar este risco, você poderá retirar-se das atividades a qualquer momento.</p> <p>Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão a elaboração de fundamentos teóricos e metodológicos para o ensino de música a distância, incluindo práticas inovadoras que focalizam o ensino e a aprendizagem musical criativa, fortalecendo a educação musical no país. O processo de pesquisa permite também superar a dicotomia entre teoria e prática pedagógica, construindo conhecimentos a partir da realidade educacional no contexto atual.</p> <p>As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão a professora Viviane Beineke (coordenadora do projeto), as estudantes dos cursos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-graduação em Música da UDESC, Ana Carolina Manhães de Oliveira Cavalcante, Bárbara Ogliari, Gabriela Flor Visnadi, Lia Viegas Maniz de Oliveira Pelizzon, Rafael Dias de Oliveira e os membros do Grupo de Pesquisa Inventa - Educação Musical (PPGMUS/UDESC).</p> <p>Você poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento. Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de dissertações de mestrado, artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome. Este termo de consentimento livre e esclarecido ficará em poder do pesquisador e uma cópia será enviada por e-mail ao sujeito participante da pesquisa.</p> </div> <div> <p>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 meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento. *</p> <p><input type="checkbox"/> Concordo com os termos acima descritos.</p> </div>	<div> <p>Consentimento para fotografias, vídeos e gravações (para professores/as)</p> <p>As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade e guarda da equipe de pesquisadores.</p> </div> <div> <p>Permito que sejam realizadas fotografia, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins da pesquisa científica intitulada "Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas", e concordo que o material e informações obtidas relacionados à minha pessoa possam ser publicados em eventos científicos ou publicações científicas. Por tratar-se de pesquisa que envolve produtos artístico-musicais, que muitas vezes não podem ser descritos verbalmente, é importante esclarecer que (escolha uma das alternativas abaixo):</p> <p><input type="checkbox"/> Permito que a minha pessoa seja identificada pelo rosto em qualquer uma das vias de publicação ou uso;</p> <p><input type="checkbox"/> Não permito que a minha pessoa seja identificada pelo rosto em nenhuma das vias de publicação ou uso.</p> </div> <div> <p>Nome completo: *</p> <p>Sua resposta <input type="text"/></p> </div> <div> <p>Data de nascimento: *</p> <p>Data <input type="text"/></p> <p>dd/mm/aaaa <input type="text"/></p> </div> <div> <p>CPF: *</p> <p>Sua resposta <input type="text"/></p> </div> <div> <p>Local: *</p> <p>Sua resposta <input type="text"/></p> </div> <div> <p>Data: *</p> <p>Data <input type="text"/></p> <p>dd/mm/aaaa <input type="text"/></p> </div> <div> <p>NOME DA PESQUISADORA PARA CONTATO : Viviane Beineke NÚMERO DO TELEFONE: (48) 3664-8330 ENDEREÇO: Av. Madre Benvenuta, 1907 – Centro de Artes – Departamento de Música ASSINATURA DO PESQUISADOR</p> <p>Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPSP/UDESC Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC - 88035-001 – Fone/Fax: (48) 3321-8195 e-mail: cepsh.reitoria@udesc.br CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - SEPN 510, Norte, Bloco A, 3º andar, Ed. Ex-INAN, Unidade II – Brasília – DF- CEP: 70750-521 - Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – e-mail: conep@saude.gov.br</p> </div> <div> <p>Uma cópia das suas respostas será enviada para o endereço de e-mail fornecido</p> <p>Enviar</p> </div>

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ESTUDANTES

1	2
<div>  </div> <div> <h3>CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA</h3> <p>Título: Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas Coordenadora: Profa. Dra. Viviane Beineke (UDESC)</p> <p>*Obrigatório</p> </div> <div> <p>Endereço de e-mail *</p> <p>Seu e-mail </p> </div> <div> <p>Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para crianças e pais/responsáveis)</p> <p>Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada "Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas", que tem como objetivo geral investigar processos de ensino e de aprendizagem musical criativa, a partir do planejamento e acompanhamento de projetos criativo-musicais.</p> </div> <div> <p>Assista ao vídeo abaixo para saber sobre os procedimentos da pesquisa:</p> <div>  </div> </div> <div> <p>O professor de música [redacted] do Centro Educacional Municipal [redacted] e do Centro Educacional Municipal [redacted] participa deste projeto de pesquisa. As pessoas que estarão acompanhando o estudo serão a professora Viviane Beineke (coordenadora do projeto), as estudantes dos cursos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Música da UDESC, Ana Carolina Manhães de Oliveira Cavalcante, Bárbara Ogleri, Gabriela Flor Vianadi e Lia Viegas Mariz de Oliveira Pelizzon, integrantes do Grupo de Pesquisa Inventiva - Educação Musical (PPGMUS/UDESC). Para maiores informações sobre o projeto de pesquisa, consulte: www.udesc.br/cears/inventiva/pesquisa/criativa.</p> </div> <div> <p>Nome completo da criança: *</p> <p>Sua resposta</p> </div> <div> <p>Data de nascimento da criança: *</p> <p>Data</p> <p>dd/mm/aaaa </p> </div> <div> <p>Nome completo de um responsável: *</p> <p>Sua resposta</p> </div> <div> <p>CPF do responsável:</p> <p>Sua resposta</p> </div>	<div> <p>Aceite da criança ou adolescente até 18 anos *</p> <p>Eu aceito participar da pesquisa e declaro que recebi todas as explicações pertinentes ao projeto. Compreendi que não sou obrigado(a) a participar da pesquisa e que posso desistir a qualquer momento, se assim desejar. Também compreendi que meu nome não aparecerá na pesquisa.</p> <p><input type="checkbox"/> Concordo com os termos acima descritos.</p> </div> <div> <p>Aceite dos pais ou responsável *</p> <p>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 de meu filho/dependente serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em meu filho/dependente, e que fui informado que ele pode se retirar do estudo a qualquer momento.</p> <p><input type="checkbox"/> Concordo com os termos acima descritos.</p> </div> <div> <p>Consentimento para fotografias, vídeos e gravações</p> <p>As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade e guarda da equipe de pesquisadores.</p> </div> <div> <p>Permissão dos pais ou responsável *</p> <p>Permito que sejam realizadas fotografia, filmagem ou gravação de meu filho/dependente para fins da pesquisa científica intitulada "Práticas criativas em educação musical: interfaces teóricas e metodológicas", e concordo que o material e informações obtidas possam ser publicados em eventos científicos ou publicações científicas. Por tratar-se de pesquisa que envolve produtos artístico-musicais, que muitas vezes não podem ser descritos verbalmente, é importante esclarecer que (escolha uma das alternativas abaixo):</p> <p><input type="checkbox"/> Permito que meu filho/dependente seja identificado pelo rosto em qualquer uma das vias de publicação ou uso;</p> <p><input type="checkbox"/> Não permito que meu filho/dependente seja identificado pelo rosto em nenhuma das vias de publicação ou uso.</p> </div> <div> <p>Local:</p> <p>Sua resposta</p> </div> <div> <p>Data:</p> <p>Data</p> <p>dd/mm/aaaa </p> </div> <div> <p>Dados de contato</p> <p>NOME DA PESQUISADORA PARA CONTATO : Viviane Beineke CONTATO: viviane.beineke@udesc.br ENDEREÇO: Av. Madre Benvenuta, 1907 – Centro de Artes – Departamento de Música</p> <p>Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UDESC Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC -88035-001 – Fone/Fax: (48) 3321-8195 e-mail: cepesh.reitoria@udesc.br</p> </div> <div> <p>Uma cópia das suas respostas será enviada para o endereço de e-mail fornecido</p> <p>Enviar</p> </div>

APÊNDICE F – FORMULÁRIO ENVIADO AOS PARTICIPANTES DA FORMAÇÃO INVENTA DURANTE O PRIMEIRO MÓDULO

1	2
<p>Formação Inventa</p> <p>Práticas criativas na educação musical escolar Professoras Viviane Beineke e Ana Paula Malotti</p> <p>Perfil e atuação dos(as) participantes <i>*Obrigatório</i></p> <p>Dados pessoais</p> <p>Nome completo: *</p> <p>Sua resposta</p> <p>Cidade/estado: *</p> <p>Sua resposta</p> <p>Atuação profissional Preenchimento obrigatório para os professores que atuam na educação básica.</p> <p>Tempo de experiência como professor de música:</p> <p>Sua resposta</p> <p>Níveis da educação básica em que já atuou como professor(a) de música:</p> <p>Sua resposta</p> <p>Assinale de acordo com a sua contratação:</p> <p><input type="checkbox"/> Professor temporário/substituto</p> <p><input type="checkbox"/> Professor efetivo</p> <p><input type="checkbox"/> Outro: _____</p> <p>Escreva o nome completo das escolas onde leciona:</p> <p>Sua resposta</p>	<p>Número de professores de música que atuam em cada escola:</p> <p>Sua resposta</p> <p>Anos em que as aulas de música são ofertadas em cada escola:</p> <p>Sua resposta</p> <p>Anos em que você atua como professor(a) de música:</p> <p>Sua resposta</p> <p>Especifique a quantidade de turmas e o número aproximado de crianças por turma:</p> <p>Sua resposta</p> <p>Neste período de suspensão das aulas presenciais, com que frequência você envia atividades para as turmas?</p> <p><input type="radio"/> Uma vez por semana</p> <p><input type="radio"/> Duas vezes por semana</p> <p><input type="radio"/> A cada 15 dias</p> <p><input type="radio"/> Outro: _____</p> <p>Formação acadêmica</p> <p>Nome do curso de graduação em que se formou ou que está cursando: *</p> <p>Sua resposta</p> <p>Instituição em que cursa/cursou a graduação: *</p> <p>Sua resposta</p> <p>Ano em que concluiu a graduação, caso tenha finalizado:</p> <p>Sua resposta</p> <p>Caso tenha alguma formação complementar (especialização, mestrado, doutorado), descreva abaixo:</p> <p>Sua resposta</p> <p>  </p> <p>Enviar</p>

APÊNDICE G – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PROFESSORES

BLOCO 1

Tópico 1: Sobre a formação e a pesquisa

- Quais os principais desafios vividos como professor durante a pandemia? A formação contribuiu em algum deles? Comente um pouco sobre isso.
- De que maneira a segunda etapa da pesquisa contribuiu para a sua atuação pedagógica? Compartilhe alguns pontos que você identificou.
- Como foi a experiência de elaborar um projeto criativo-musical de modo colaborativo? Destaque alguns aspectos que você considera importantes.

Tópico 2: Sobre a aprendizagem criativa

- O que você considera importante para o cultivo da criatividade?
- Antes da suspensão das aulas presenciais, você costumava propor práticas criativas em sala de aula?
- Você sabe se os estudantes que participaram da pesquisa já haviam realizado práticas criativas nas aulas de música?
- Como você percebe a função das práticas criativas no processo de educação musical?

Tópico 3: Sobre os contextos

- Como você percebe as possibilidades para o ensino criativo neste contexto de aulas não presenciais?
- Quais fatores você considera relevantes/determinantes para que os alunos realizem as atividades propostas em casa?

Tópico 4: Sobre os estudantes

- Você teve acesso aos dados de quantos estudantes acessaram as atividades pela plataforma online ou pelo meio impresso? Gostaria de falar um pouco sobre o que você percebeu/conhece da realidade dos seus alunos?
- Como você avalia a participação dos estudantes nas propostas enviadas por meio impresso e digital?
- Como você avalia a receptividade dos estudantes aos projetos criativo-musicais? (Perceberam que eles se conectaram de alguma forma com as propostas? De que maneira as práticas criativas são recebidas pelas crianças?)
- Como você avalia as respostas dos estudantes?
- Através das respostas, é possível perceber que tipo de atividade os estudantes gostam mais de realizar?
- Você teve possibilidade de dar retorno às atividades dos estudantes? Se responder que sim: Fale um pouco sobre o retorno que você dá aos estudantes e a relação estabelecida com eles e as famílias neste período.
- Você vê possibilidade de conexão do referencial da aprendizagem criativa com as devolutivas dos alunos? Que relações são essas?

Tópico 5: Projeções

- Você vê possibilidades de realização/implementação dos projetos criativo-musicais elaborados na pesquisa, nas aulas presenciais?

BLOCO 2

Observação de um conjunto de respostas enviadas pelos estudantes, contextualizando cada projeto, episódio e atividade proposta. Todos os professores observaram a mesma sequência de respostas, envolvendo os seus alunos e alunos dos outros professores.

Questões a partir da observação das respostas:

- Quais aspectos chamaram a sua atenção nesse conjunto de respostas?
- Como você descreve/entende essas respostas em relação ao processo de educação musical desenvolvido no projeto?