



O fazer musical das crianças na Educação Infantil

Comunicação

Edson Ponick
Universidade Federal de Pelotas
edsonponick@gmail.com

Angélica Helena Sanches Suzigan
Escola Municipal de Educação Infantil Herbert José de Souza
angel.sanches.suzigan@gmail.com

Resumo: O tema desta comunicação é o fazer musical de crianças de 5 anos de uma Escola de Educação Infantil. O objetivo da pesquisa foi compreender como as crianças experienciam atividades musicais realizadas na escola. Partindo da metodologia qualitativa etnográfica, a partir da observação participante, pesquisou-se como as crianças fazem música em atividades que proporcionam liberdade e autonomia. Foram realizados encontros musicais com momentos de apreciação, execução e criação musical, que geraram reflexões sobre a curiosidade, a exploração, a livre expressão, a criatividade, o protagonismo infantil e a cultura de pares. O texto apresenta uma reflexão sobre a pesquisa com crianças, o fazer musical na Educação Infantil, em diálogo com pesquisadoras e pesquisadores da Sociologia da Infância, da ludicidade e da Educação Musical. Espera-se contribuir para reflexões acerca do papel do educador e para a qualidade das atividades musicais realizadas por professores e professoras na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil; Fazer musical; Protagonismo infantil, Ludicidade.

Introdução

Esta comunicação visa contribuir para a reflexão acerca da realização de atividades musicais com crianças da Educação Infantil. É um recorte de pesquisa que investiga o fazer musical na Educação Infantil e objetiva compreender como as crianças experienciam atividades musicais, refletindo sobre os sentidos atribuídos por elas a essas experiências. A pesquisa foi realizada por uma psicóloga, sem formação musical, que atua como auxiliar em uma escola de Educação Infantil, e por um professor licenciado em música, que atua como docente e pesquisador na Universidade.

O fazer musical, que engloba apreciação, execução e composição (FRANÇA e SWANWICK, 2002), é o principal objetivo de uma prática musical diversa, que pretenda ampliar o conhecimento musical da criança, e que incentive a livre exploração, interpretação



e expressão musical, contribuindo para o despertar musical (ALARCON e BRITO, 2019). Experienciar essas três dimensões do fazer musical, além de contribuir com o envolvimento das crianças com a música, garante uma experiência musical qualificada.

Composição, apreciação e performance são os processos fundamentais da música enquanto fenômeno e experiência, aqueles que exprimem sua natureza, relevância e significado. Esses constituem as possibilidades fundamentais de envolvimento direto com a música, as modalidades básicas de comportamento musical (FRANÇA e SWANWICK, 2002, p. 8)

O texto aqui apresentado está organizado da seguinte maneira: primeiro, apresentamos a metodologia utilizada na pesquisa e os preceitos éticos próprios da pesquisa com crianças; depois explicamos os objetivos e as características das atividades musicais realizadas e, por fim, apresentamos alguns resultados e as considerações finais.

Fazendo pesquisa com crianças

O método investigativo deste trabalho foi a pesquisa qualitativa etnográfica, a partir da, em uma Escola Infantil da Rede Municipal de Pelotas/RS. Realizamos a pesquisa nesta escola, pois a pesquisadora trabalha com a turma há três anos. Entendemos que esta proximidade aumenta as possibilidades de que as crianças compartilhem suas interpretações, bem como expressem possíveis discordâncias.

A escolha da metodologia de pesquisa se deu com base em nosso interesse em compreender os significados e pontos de vista atribuídos pelas crianças às atividades musicais. Esta metodologia pressupõe um olhar que considera a criança capaz de interpretar e dar sentido às experiências que vivencia (MULLER e DELGADO, 2005).

As investigações que consideram as crianças como atores têm uma história recente (FERNANDES, 2016). Com a promulgação da Convenção sobre os Direitos da Criança em 1990, as crianças passam a ser consideradas sujeitos ativos de direitos, seres competentes, produtores e produtos da cultura, capazes de informar sobre seu modo de pensar e viver. A posição crítica do pesquisador que considera a criança como ator social deve desconstruir, portanto, a ideia de incapacidade sócio-política desta (PRADO, VICENTIN e ROSEMBERG, 2018).



A pesquisa etnográfica pressupõe uma aproximação do pesquisador com o grupo a ser pesquisado, neste caso, as crianças. Para que isso seja possível, é necessário que o pesquisador adulto procure sair do lugar de poder para conseguir criar uma relação de confiança com as crianças (CUNHA, 2017). É necessário considerar que as crianças possuem conhecimentos que não são possíveis de serem alcançados de outro modo que não através de suas próprias vozes (FERNANDES, 2016). Ter voz, aqui, não se refere ao sentido literal, pois o conhecimento das crianças pode ser expresso através de ações, gestos e movimentos em relação às atividades, aos objetos e às pessoas.

Procuramos, ao longo das observações, superar a visão “adulocêntrica” em nosso posicionamento como pesquisadora e pesquisador. Buscamos realizar um constante exercício de enfrentamento a posturas hierarquizadas, na intenção de partir da visão e da interpretação das crianças, sobre os fenômenos vivenciados durante os encontros. Desta forma, procuramos sair da posição de adulto, tentando conhecer a cultura das crianças, abrindo mão do suposto “poder” que existe na posição de pesquisador.

Sobre esta relação hierarquizada entre adultos pesquisadores e crianças, Fernandes explica:

Quando o poder é encarado como uma maneira de controle, quando os investigadores utilizam o seu poder enquanto adultos, não prescindindo dele, nem o acautelando nas relações de investigação que estabelecem com as crianças, para atingirem determinados objetivos científicos, as dinâmicas de investigação que daí decorrem dificilmente poderão ser consideradas dinâmicas informadas eticamente (FERNANDES, 2016, p. 12).

Esta postura parte de um entendimento da criança como co-produtora do conhecimento, pressupondo-a como sujeito da pesquisa (e não objeto) e como capaz de descrever suas experiências e falar em seu direito (MULLER e DELGADO, 2005). O papel do pesquisador aqui é buscar apreender e experimentar o modo de viver e pensar das crianças durante as atividades.

A técnica de observação participante, uma das possibilidades dentro da pesquisa etnográfica, busca a compreensão de sentidos, vivências e organização social a partir de uma perspectiva de dentro do grupo pesquisado e, portanto, requer que o pesquisador participe do grupo como um membro deste (CORSARO, 2009a).



Para a realização desta pesquisa, não seria suficiente obtermos somente o consentimento dos pais. Uma vez que as crianças são capazes de responder por si mesmas, buscamos também o assentimento delas. “Pela legislação brasileira atual, consentimento é para os grupos com ‘autonomia plena’ e assentimento é para os grupos ‘vulneráveis’” (CUNHA, 2017, p. 3). Assim, o aceite à participação na pesquisa foi voluntário, deixando explícito que a qualquer momento elas poderiam renegociar sua participação e abandonar o processo (PRADO, VICENTIN e ROSEMBERG, 2018).

Todos os preceitos éticos de pesquisa foram respeitados, com a devida autorização da Secretaria Municipal de Educação e da equipe diretiva da escola, autorização dos familiares e da professora da turma e, como já dissemos, do assentimento das crianças. Nesta direção, motivamos as próprias crianças a escolherem seus nomes fictícios.

Foram realizados sete encontros de 40 minutos, na biblioteca da escola, por quatro semanas, com atividades dirigidas e espontâneas, que possibilitaram a livre percepção, criação, expressão e apreciação musical, a partir da exploração de instrumentos musicais da bandinha rítmica da escola, além de instrumentos e materiais trazidos pelos pesquisadores.

Os encontros foram gravados para posterior transcrição e análise. Corsaro defende que uma “gravação audiovisual é útil para documentar as culturas infantis porque muitas de suas brincadeiras são não verbais, mas rápidas e altamente complexas” (2011, p. 67). Também foram realizados registros escritos após cada encontro, objetivando registrar impressões imediatas sobre os acontecimentos e as ações das crianças.

Partindo da observação participante, buscamos entender os contextos e a comunicação estabelecida socialmente por este grupo, de onde derivam os comportamentos observados, descrevendo todo o evento e como ele foi entendido pelas próprias crianças (CORSARO, 2009a).

Em todos os encontros, os três fundamentos do fazer musical (apreciação, criação e execução) foram experienciados com as crianças. Acrescentamos também atividades de percepção sonora, constituídas de experiências de reconhecimento da paisagem sonora (SCHAFER, 2011) e de expressão corporal como reação a sonoridades produzidas por instrumentos musicais e objetos sonoros. Os momentos de apreciação foram compostos pela audição ativa de obras musicais de diferentes gêneros, épocas e regiões, seguidas por



conversas com as crianças sobre o que acharam, o que sentiram e quais instrumentos conseguiram identificar.

Também levamos em conta a importância do aspecto lúdico permeando as atividades musicais realizadas, uma vez que:

Educar as crianças não é fazê-las sair de um estado de vazio musical, no qual elas, supostamente, estavam para levá-las a certo nível de competência. Mas, ao contrário, é desenvolver uma atividade lúdica que existe dentro delas e que é finalmente a própria fonte do jogo musical (DELALANDE, 2019, p. 42).

Huizinga (1996) apresenta importantes reflexões sobre o jogo e a ludicidade. O jogo, segundo este autor, é tão antigo quanto a humanidade, e não é uma atividade exclusiva humana; os animais brincam assim como as pessoas. Este jogo não serve ao propósito de satisfazer necessidades da vida, mas encerra um determinado sentido em si, que seria em última análise o divertimento. Porém, diferente do jogo dos animais, que são regidos pelos impulsos, “o jogo como forma específica de atividade, como ‘forma significante’, como função social” é exclusivo dos seres humanos (HUIZINGA, 1996, p. 6), e está presente em diversas esferas da vida, como por exemplo o direito, o comércio e a arte.

Consideramos importante trazer aqui algumas características que nos ajudam a pensar o jogo, propostas por Huizinga (1996). Uma das características do jogo é ser uma atividade voluntária, onde o próprio jogo é liberdade e ninguém está sendo obrigado a participar. Observa-se que “as crianças e os animais brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade” (HUIZINGA, 1996, p. 10).

Ludicidade, portanto, refere-se ao grupo de atividades de caráter livre e, neste sentido, para que uma atividade seja considerada lúdica, precisa necessariamente que a criança escolha ou não participar dela (HUIZINGA, 1996). A ludicidade não diz respeito apenas aos jogos, brincadeiras e brinquedos, mas sim às atividades que são livres, sendo realizadas de forma divertida e prazerosa, em grupo ou não. Assim, nesta comunicação, nos referimos especificamente à ludicidade infantil e às construções sociais influenciadas por ela, neste caso, na esfera musical.



Fazendo música com as crianças

As atividades foram pensadas de modo a proporcionar às crianças a possibilidade de expressão através dos sons, assim como defende Delalande (2013). O objetivo dos encontros era oferecer atividades em que as crianças tivessem a autonomia para decidir como se relacionar com o universo musical. Segundo Delalande, em entrevista a Alarcon e Brito (2019, p. 25), “esse é o papel dos educadores, inventar bons dispositivos, uma boa disposição, boas circunstâncias para que algo se produza, sem ter que dizer à criança: ‘— Faça isso!’”. Procuramos assim concretizar a “pedagogia do despertar musical”, defendida por Delalande, sempre através de experiências de livre exploração, expressão e criação.

A expressão “despertar musical” refere-se a atividades que têm como objetivo despertar aptidões, favorecer a musicalidade que já existe nas crianças, tanto de escuta como de produção sonora, despertando o prazer pelo fazer musical (ALARCON e BRITO, 2019). Este despertar musical pode ser realizado por educadores da Educação Infantil, “pessoas que não possuem formação musical, mas que têm certo talento pedagógico, um gosto por observar as crianças e que são capazes de deixá-las explorar por si mesmas” (ALARCON e BRITO, 2019).

Reforçamos que a criança se torna protagonista de seu próprio desenvolvimento musical quando pode interagir e explorar os materiais sonoros com liberdade (OLIVEIRA, SOMMERHALDER e JOLY, 2019). Neste sentido, nossa preocupação foi proporcionar às crianças autonomia e liberdade para que pudessem assumir o protagonismo de suas explorações, criações e também dos momentos de apreciação musical.

Quando a criança tem a oportunidade de ser protagonista da própria aprendizagem, a relação com a música se torna mais rica. Por meio da liberdade experienciada em momentos lúdicos que lhes são proporcionados, as crianças têm a possibilidade de construir seu próprio fazer musical de forma criativa (SIUFI e BERG, 2017).

Entendemos que a autonomia em seu próprio processo de aprendizagem é algo que ocorre quando o ambiente proporciona as condições adequadas para isso. O processo de autonomia não é algo que se estabelece instantaneamente, mas algo que é desenvolvido ao longo das atividades e experiências musicais quando há possibilidades para que as crianças tomem suas próprias decisões (OLIVEIRA, SOMMERHALDER e JOLY, 2019).



O fazer musical das crianças

Apresentamos a seguir algumas reflexões em torno dos três eixos destacados acima: Apreciação musical e percepção sonora; Execução; Criação. Com base neles, realizamos a análise de algumas interações das crianças durante o seu fazer musical nos encontros realizados.

Apreciação musical e percepção sonora

O eixo percepção sonora e apreciação musical apresenta essa subdivisão porque achamos importante refletir separadamente sobre esses dois momentos. Em relação à percepção sonora, refletimos sobre suas reações quando escutavam sons dos objetos sonoros e instrumentos musicais. Na apreciação musical, as crianças ouviram música com liberdade, escolhendo como gostariam de vivenciar a experiência. As músicas foram apresentadas algumas vezes somente com som e outras com vídeo.

Em ambos os momentos, percebemos que os dois fatores característicos da experiência musical das crianças são: a sonoridade em si e a experiência coletiva, que nos faz refletir, respectivamente, sobre a força do som e a cultura de pares das crianças.

Utilizaremos em nossa análise o conceito de cultura de pares proposto por Corsaro (2009b). Este autor entende por pares o grupo de crianças que convivem diariamente, e define a cultura de pares como “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham em interação com os pares” (CORSARO, 2009b, p. 88).

O eixo percepção sonora nos mostrou que as crianças percebem os sons, reagindo espontaneamente e de diferentes formas, dando-nos pistas de como elas estão percebendo emocionalmente os sons e de como elas se apropriam dos instrumentos musicais.

O comportamento de reagir ao som foi manifestado fortemente quando apresentávamos os instrumentos e também quando os alunos exploravam os instrumentos livremente. Em todos esses momentos, elas expressavam corporalmente as características do som, como o ritmo, a intensidade e a altura. Quando ouviam o som dos pratos batendo, por exemplo, expressavam incômodo através do movimento de tapar os ouvidos e fazendo expressões faciais de desagrado. Em outro momento, ao escolher um instrumento que



caracterizasse a raiva, uma das crianças, Sonic, escolheu os pratos, recebendo a aprovação do grupo.

Observamos ainda a identificação de sons de animais com alguns instrumentos durante a percepção sonora. Sonic demonstrou essa forte representação diversas vezes. No 1º encontro, as crianças associaram o som do reco-reco ao coxo do sapo. Esta associação foi tão marcante para Sonic que, no 5º encontro, quando outro aluno tocou o instrumento, Sonic o identificou como “o que parecia um sapo” e expressou nojo, tapando os ouvidos, fazendo careta e dizendo: “— Ecaa, que nojo!”. O nojo aqui estava claramente ligado à ideia do sapo presente no seu imaginário. Esta situação reflete a força simbólica que os sons têm, o poder de despertar imagens e sensações, que se manifesta através de feições, gestos e comentários.

Em momentos de apreciação musical, elas expressavam fisicamente as emoções despertadas pela música. Venom se encolheu na cadeira, demonstrando estar com medo (e confirmando isso verbalmente depois) enquanto ouvia a peça “Canguru” (SAINT-SAËNS, Carnaval dos animais, 1886).

Reagir às características do som e expressar sentimentos não foram as únicas formas de expressão das crianças durante essas atividades. Algumas vezes elas também reproduziam a forma de tocar o instrumento. Certa vez, alguns alunos fizeram o movimento com as mãos fingindo tocar flauta enquanto o pesquisador mostrava esse instrumento.

Essas observações acerca da influência dos sons sobre as crianças reforçam a necessidade de dar liberdade para as crianças se apropriarem do que estão escutando. E que façam essa experiência da forma que mais faça sentido para elas, seja pelo sentimento despertado, pela atenção ao ritmo ou pela forma de tocar um instrumento. Essas diferentes reações nos dão pistas sobre como as crianças escolhem escutar músicas, que é com todo o seu corpo. “A exploração sonora não é feita com a ponta dos dedos, mas tende a evocar o corpo inteiro. Ela encontra ecos na imaginação poética; entra em ressonância com a vida afetiva” (DELALANDE, 2019, p. 203). Podemos inferir, com base na afirmação de Delalande, que as atividades descritas estão relacionadas ao papel afetivo da música, despertando diversos sentidos e provocando a imaginação.



Ainda neste eixo, destacamos a cultura de pares presente na movimentação e na expressão das crianças. No 2º encontro, quando sugerimos que expressassem o canguru enquanto ouviam a música homônima, os alunos se movimentaram, pulando em círculo um atrás do outro, no mesmo ritmo (apesar da música intercalar andamentos rápidos e lentos). Neste momento de expressividade, as crianças demonstravam, com expressões vocais e faciais, estarem se divertindo. Foi possível perceber que a interação lúdica influenciou mais sua movimentação do que as características da música em si.

Também observamos essa influência cultural no 5º encontro, ao apreciar a canção “Samba, Lelê” na versão do Grupo de Percussão Corporal Barbatuques. As crianças se movimentaram alegremente, correndo, rindo e gritando euforicamente. Porém suas expressões e movimentos não acompanhavam as mudanças de andamento da música, e os alunos nem perceberam quando a música terminou. A apreciação virou uma brincadeira interativa, correndo em círculo pela sala um atrás do outro.

Certamente a música provocou o início desta brincadeira, mas ao virar um jogo, este passou a ter mais influência do que a própria música. Entendemos que, momentos como esse, onde o jogo parece ter mais importância do que a questão musical em si, é de extrema importância no despertar musical das crianças. A ludicidade, segundo Siufi e Berg (2017), se refere ao desenvolvimento de conhecimentos justamente através de jogos, brincadeiras, música e dança. Por meio da ludicidade o indivíduo mergulha em si mesmo integrando pensamento, sentimento e ação. A ludicidade traz a ideia de que o momento vivido é mais importante que o resultado da atividade. Quando estamos sensíveis à importância desses momentos lúdicos, podemos apreciá-los, permitindo que as crianças vivenciem seu aprendizado musical.

As situações descritas inferem a força que a cultura de pares tem para as crianças em momentos de apreciação musical, onde movimentos individuais iniciais se transformavam numa experiência lúdica e coletiva, que dispensava combinados verbais, sendo compreendida e compartilhada por todas as crianças. Esta forma de expressão revela o desejo de interação durante a apreciação musical, mostrando como podemos elaborar e direcionar atividades desta prática musical. A expressão corporal espontânea nas atividades musicais aponta como a criança está se organizando internamente, a partir do contato com



o universo musical. Podemos observar a criança se envolvendo na experiência musical, colaborando ativamente no seu desenvolvimento. Estar sensível a essas características expressadas pelas crianças possibilita a realização de atividades, levando em consideração as características do grupo, possibilitando uma melhor participação das crianças.

Execução

Da execução musical, destacamos a espontaneidade das crianças. Ao ensinar alguma música, mesmo quando pedíamos que primeiro vissem/ouvissem para depois executar, elas naturalmente começavam a reproduzir nossos movimentos e expressões durante a explicação.

No 5º encontro, por exemplo, relembávamos uma atividade já realizada. Nela uma pessoa era o maestro e indicava com as mãos o tocar forte, fraco ou silêncio. Enquanto relembávamos os movimentos, Arlequina reproduzia os gestos feitos. Esta aluna demonstrou, em diversas ocasiões, grande vontade de comandar atividades deste tipo. A reação de nos seguir durante a explicação auxilia a compreender que a reprodução é o caminho escolhido pelas crianças quando aprendem algo de seu interesse, dando pistas de que esta é a forma pela qual aprendem melhor. Enquanto reproduzem estão também ressignificando o que estão aprendendo, por meio de sua intencionalidade e individualidade, produzindo assim fazeres musicais próprios e particulares.

Este comportamento também apareceu durante o 7º encontro, na Canção “O tomate e o caqui” (Grupo Triii). Estávamos ensinando o momento de bater palmas, entre os versos. Porém, quando o professor bateu com a mão na coxa ao invés de bater palmas (pois estava segurando o violão), espontaneamente as crianças, envolvidas com a performance, bateram na coxa também ao invés de baterem palmas.

Estas constatações nos indicam que a reprodução interpretativa (CORSARO, 2009b) é mais natural e espontânea e se sobrepõe ao comportamento de seguir instruções verbais.

O termo interpretativa captura aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto (...). O termo reprodução significa que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural (CORSARO, 2009b, p. 31).



Mudar nosso olhar para vermos a criança como “outro” nos possibilita sermos surpreendidos por elas. Para Oliveira, Sommerhalder e Joly (2019), é a partir da escuta que abrimos espaço para as novas descobertas na busca de compreender, com a criança, o seu modo de ver e apreender.

Criação

Com base em Delalande (2013), organizamos os encontros para proporcionar um caminho aberto à exploração, percepção e criação através da interação com a linguagem musical. A curiosidade motiva a investigação e o aprendizado, desde que haja um ambiente propício a essa exploração (SIUFI e BERG, 2017). A partir da observação percebemos que, neste ambiente onde as crianças puderam ser protagonistas de seu fazer musical, a exploração dos instrumentos apareceu como algo espontâneo e atrativo. Quando tinham liberdade de escolha, as crianças se direcionavam aos instrumentos sobre as mesas e começavam a tocá-los.

Delalande (ALARCON e BRITO, 2019) defende a motivação como fator essencial do descobrimento de algo. Nos encontros em que apresentamos instrumentos e objetos sonoros que ainda não conheciam, elas demonstraram grande interesse, perguntando sobre os instrumentos e querendo tocá-los.

Ainda sobre a criação, percebemos novamente a cultura de pares presente na exploração e no compartilhamento de descobertas realizadas. Durante uma atividade de execução musical, o aluno Batman compartilhou suas descobertas de diferentes formas de tocar os instrumentos, influenciando outros a também explorarem formas de tocar seus instrumentos. Em outro encontro, logo após Venom explorar de diferentes maneiras (raspando a unha, batendo) o instrumento escolhido (chiquitsi), Arlequina fez o mesmo com os pratos (batendo a parte da frente de um na parte de trás do outro) e Elsa com o tambor (batendo na lateral, em cima e baixo).

A partir destas observações, entendemos que o comportamento de explorar as formas de tocar um instrumento e as combinações de materiais sonoros se tornaram uma característica deste grupo na apropriação dos instrumentos musicais. Gobbi e Pinnaza (2014) apresentam a criança como um sujeito histórico e social que, ao conviver em diferentes



contextos de vida com seus pares e com adultos, não somente se apropria, mas também produz cultura (OLIVEIRA, SOMMERHALLDER e JOLY, 2019). Neste caso, a cultura de pares, através da autonomia e do compartilhar das crianças, modificou a forma como elas se relacionavam com os instrumentos.

Considerações finais

Uma das contribuições que este estudo traz para profissionais da Educação Infantil é a indicação de um caminho na condução de experiências musicais de qualidade no cotidiano escolar. Este caminho envolve questões musicais (apreciação, execução e composição) e questões pedagógicas (liberdade e autonomia).

Outra contribuição é a possibilidade de reflexão sobre nossa postura em relação às crianças. Propomos uma postura menos hierárquica e mais sensível, na intenção de compreender o que as crianças estão expressando sobre como se dá seu processo de aprendizagem, percebendo como elas escolhem se apropriar do universo que está sendo apresentado.

Propomos sair da posição autoritária, de detentores do conhecimento na relação com as crianças, questionando esta hierarquia naturalizada na Educação Infantil. Confiemos mais na “guiança” das crianças, na sua capacidade de ser um agente em seu processo de desenvolvimento.

Destacamos também a importância de exercitarmos nossa sensibilidade para escutar as crianças, dizendo sobre a forma como elas aprendem e interagem; e nossa flexibilidade em relação ao planejamento das atividades, permitindo que as crianças interfiram na execução e exerçam sua autonomia no processo educativo.

A partir dos encontros, destacamos a presença do lúdico na livre expressão, reforçando que a ludicidade é a linguagem espontânea das crianças e que, pelo menos nesta faixa etária, o brincar, o movimento e a interação são constitutivos do fazer musical. Também sabemos que, por meio da ludicidade, a criança integra pensamento, sentimento e ação. Portanto, ressaltamos a importância de adotarmos uma postura lúdica no cotidiano da pré-escola.



A liberdade que as crianças tiveram nos encontros levou-as a vivenciarem sua autonomia. Este ambiente evocou uma espontaneidade, inclusive para explorar modos diferentes do que nós indicávamos, algumas vezes reelaborando nossas orientações. Essas experiências fizeram as crianças criarem um senso de participação ativa neste processo de fazer musical, sentindo-se protagonistas dos encontros.

Conforme Siufi e Berg (2017, p. 211), Delalande defende a ideia de que, ao propiciar um contato das crianças com objetos sonoros e instrumentos musicais na Educação Infantil, iniciamos um caminho de sensibilização e desenvolvimento do desejo pelo aprender musical. Através das atividades musicais realizadas, com foco na liberdade e na autonomia, colaboramos com a sensibilização e despertamos nas crianças a curiosidade e o desejo pelo fazer musical.



Referências

ALARCON, Alexandra Cintra; BRITO, Teca Alencar de. François Delalande: a pedagogia do despertar musical. Entrevista. *Literartes*, v. 1, n. 10, USP, 2019.

CORSARO, W. A. Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças. In: MÜLLER, Fernanda e CARVALHO, Ana Maria A. (Orgs.). *Teoria e Prática na Pesquisa com Crianças: diálogos com William Corsaro*, São Paulo, 2009a. p. 83 – 103.

CORSARO, W. A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, Fernanda e CARVALHO, Ana Maria A. (Orgs.). *Teoria e Prática na Pesquisa com Crianças: diálogos com William Corsaro*, São Paulo, 2009b. p. 31 – 50.

CORSARO, W. A. *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUNHA, S. M. da. Pesquisa com crianças: implicações teóricas, éticas e metodológicas. In: *Atas - Investigação Qualitativa em Ciências Sociais*, v. 3.S/L, 2017.

DELALANDE, François. *A música é um jogo de criança*. 1. Ed. São Paulo: Editora Peirópolis, 2019.

DELGADO, A. C. C., MÜLLER, F. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 125. 2005.

FERNANDES, N. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 66, jul-set. Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2016.

FRANÇA, C. C., SWANWICK, K. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. In: *Em Pauta*, v. 13, n. 21, dezembro/2002.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens*. São Paulo: Editora Perspectiva, 4. ed., 1996. Disponível em: http://jnsilva.ludicum.org/Huizinga_HomoLudens.pdf

OLIVEIRA, M. C. S. de, SOMMERHALDER, A., JOLY, I. L. Z. O fazer musical de crianças em experiências de musicalização infantil. *Horizontes*, 37, e019040, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v37i0.695>

PRADO, R. L. C., VICENTIN, M. C. G., ROSEMBERG, F. Ética na pesquisa com crianças: uma revisão de literatura brasileira das ciências humanas e sociais. In: *Childhood & Philosophy*, vol.14, n. 29. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2018.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. (Trad.) Marisa de O. Fonterrada, Magda R. Gomes, Maria Lucia Pascoal. 2. ed. São Paulo: Ed. Unesp. 2011.



abem
Associação Brasileira
de Educação Musical



SIUFI, C. J. de S.; BERG, S. M. P. C. Da inquiribilidade à criação: as descobertas e a interrelação com o sonoro desde a primeira infância. *Rev. Tulha*, Ribeirão Preto, v. 3, 2017.

XVI ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM
Educação Musical em redes: desafios e diálogos contemporâneos **2022**