

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Sandra Mara Rhoden

**O SENTIDO E O SIGNIFICADO DA NOTAÇÃO MUSICAL
DAS CRIANÇAS**

Porto Alegre
2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Sandra Mara Rhoden

O SENTIDO E O SIGNIFICADO DA NOTAÇÃO MUSICAL DAS CRIANÇAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Prof^a Dr^a Leda de Albuquerque Maffioletti

Porto Alegre
2010

Sandra Mara Rhoden

O SENTIDO E O SIGNIFICADO DA NOTAÇÃO MUSICAL DAS CRIANÇAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 23 de ago. 2010.

Profa. Dra. Leda de Albuquerque Maffioletti – Orientadora

Profa. Dra. Carmem Maria Craidy

Profa. Dra. Cristina Rolim Wolffenbüttel

Profa. Dra. Maria Cecília de Araújo Torres

*À minha querida mãe,
exemplo de coragem e determinação
na busca e realização de suas metas.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, às crianças participantes dessa pesquisa, bem como seus pais que confiaram a mim seus filhos (as) para que esse trabalho se realizasse.

À minha mãe, que me acompanhou nestes dois anos de pesquisa, me ouvindo, contribuindo com palavras de encorajamento e compreensão em todos os momentos. SEMPRE!

À minha orientadora, Dr^a Leda de Albuquerque Maffioletti, que foi muito além do papel de orientadora, me ouvindo, contribuindo com o seu saber, integrando-se no processo da construção da presente pesquisa, respeitando sempre minhas limitações e vibrando com minhas descobertas.

Ao meu pai, Nicolau Rhoden Neto (in Memoriam), por ter me presenteado com o balanço que fez e faz parte da minha vida.

Aos meus avôs, José e Gabriel (in Memoriam), pelos versos, lendas, brincadeiras e cantorias da minha infância. Ainda estão latentes em minha memória!

Ao meu irmão Luciano, minha cunhada Patrícia, minha sobrinha Gabriela, Vani Martozky, tio Bruno e tia Elzira pela compreensão da minha ausência em muitos momentos importantes do convívio familiar.

Ao Instituto de Educação São José, pela flexibilidade ao viabilizar meus horários de trabalho e compreender minha ausência nesta instituição durante a realização do Mestrado.

À FUNDARTE, por permitir e incentivar a realização desta pesquisa.

Aos amigos Alexandre e Susana, pelo interesse em ouvir meus relatos sobre a pesquisa e pelos momentos de descontração e suporte incondicional.

À Carla Luiza Szulczewski, Fabi, Rosi Petry, Aneliесе, Suzana Schoellkopf e Márcia Pessoa Dall'Бello, pela presença amiga.

À Therezinha Petry Cardona pela oportunidade da docência com crianças.

À Isabel, Júlia, Cris, Clarissa, Gessi, Adriano, Celina, Patrícia, Ângela e Gilberto, pelas contribuições com o referencial teórico, o apoio e incentivo à realização da presente pesquisa.

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação, pelo esclarecimento e acolhimento.

Aos queridos amigos e colegas Aneliесе, Simone, Aline, Ândrea, Isabel, Guadalupe, Jonas, Maribel, Caroline, Luciane, Juliana, Paula e Léo, pelos momentos compartilhados ao longo desses dois anos.

Ao grupo de pesquisa EDUCAMUS.

À professora Dr^a Esther Beyer (in Memoriam), pelas sugestões pertinentes ao meu projeto de pesquisa.

À Eluza Silveira, Luciana e Patrícia, pela leitura deste trabalho.

Aos professores presentes na banca examinadora, Dr^a Carmem Maria Craidy, Dr^a Cristina Rolim Wolffenbüttel e Dr^a Maria Cecília de Araújo Torres, pelas contribuições para a revisão final desse trabalho.

Ao Tita, Lucas e Enrico pelos momentos de afeto!

RESUMO

A pesquisa aborda a subjetividade presente no fazer musical infantil. De modo específico, busca compreender os processos que geram sentido e significado nas notações musicais, de um grupo de nove crianças de 4 a 6 anos. As crianças participantes são alunos regulares de Musicalização do Curso Básico de Música da Fundação Municipal de Artes de Montenegro – FUNDARTE. O processo de construção das informações da presente pesquisa ocorreu em quatro encontros, no período de setembro a novembro de 2009, os quais foram filmados para o detalhamento das análises. A epistemologia da pesquisa qualitativa e subjetividade, defendida por Gonzales Rey, orienta a escolha metodológica e os conceitos relevantes da investigação, adotando-se o estudo de caso como estratégia de pesquisa. O sentido e o significado das notações musicais das crianças foram compreendidos a partir de núcleos configurados em torno da materialidade, das narrativas, das relações interpessoais e simbologias compartilhadas no processo dialógico que envolveu as crianças participantes e o pesquisador. Os aportes teóricos de Silvia Helena Cruz e colaboradores (2008) possibilitaram que as interações desta pesquisa fossem guiadas pela voz das crianças, para então apreender os fundamentos de sua subjetividade. A presente pesquisa poderá contribuir como um referencial para futuras pesquisas *com* crianças, realizadas em outros contextos e áreas da educação, interessadas em compreender o sentido e o significado das produções infantis.

Palavras-Chave: Notação musical. Subjetividade. Sentido e significado. Pesquisa com crianças.

ABSTRACT

The research approaches the subjectivity present in musical making for children. In a specific way, it aims to understand the processes that generate meaning and sense in musical notation, in a group of nine children aged from 4 to 6 years. Participant's children are regular students of Musicalization on the Basic Course of Music at Fundação Municipal de Artes de Montenegro – FUNDARTE. The construction process of the information in this research occurred in four meetings from September to November 2009, when were filmed for a detailed analysis. The epistemology of qualitative and subjectivity research, defended by Gonzales Rey, guides the methodological choice and the relevant concepts of investigation, adopting the case study as research strategy. The meaning and sense of musical notation of children were understood from configured issues around the materiality, the narratives, the interpersonal relations and symbology shared in the dialogic process that involved the participant children and the researcher. The theoretical contribution of Silvia Helena Cruz and collaborators (2008) made possible that the interactions of this research were guided by the children voice for then to apprehend the fundamentals of their subjectivity. This research can contribute as a reference for future researches with children in other contexts and education area, interested in understanding the meaning and sense of children productions.

Palavras-Chave: Musical Notation. Subjectivity. Meaning and Sense. Research with Children.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Notação Musical 1 – Gus (5;1)	28
Figura 2: Notação Musical 2 - Nicolás (5;9), Túlio (6;2)	54
Figura 3: Notação Musical 3 - Túlio (6;2), Nicolás (5;9), Pedro (6;2)	62
Figura 4: Notação Musical 4 - Alex (4;8), Marcelo (5;9)	63
Figura 5: Notação Musical 5 - Nicolás (5;9), Túlio (6;2)	64

SUMÁRIO

TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA	11
1 ORIGEM DA PESQUISA	15
1.1 OBJETIVOS	20
1.1.1 Geral	20
1.1.2 Específicos	21
2 REVISÃO DA LITERATURA	22
2.1 NOTAÇÃO MUSICAL	22
2.2 ESTUDOS SOBRE A NOTAÇÃO MUSICAL DA CRIANÇA	23
2.2.1 As estruturas cognitivas da apreensão e da notação de ritmos simples	23
2.2.2 A notação de melodias extraídas de canções populares	24
2.2.3 Pensar com os sons: um estudo da notação musical como um sistema de representação	25
2.2.4 Gênese da notação musical na criança	26
2.2.5 A representação gráfica da melodia numa perspectiva psicogenética	27
2.2.6 Refletindo sobre as pesquisas	28
3 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE PESQUISA	30
3.1 PESQUISANDO COM CRIANÇAS	30
3.1.2 Ouvindo e escutando	31
3.2 AS FORMAS DE COMUNICAÇÃO NA PESQUISA COM CRIANÇAS ..	32
3.2.1 A comunicação dialógica	33
3.2.2 O desenho	34
4 ESTUDOS SOBRE O MÉTODO	36
4.1 PESQUISA QUALITATIVA E SUBJETIVIDADE	36
4.1.2 Subjetividade	37
4.1.3 Subjetividade social e individual	37
4.2 SENTIDO E SIGNIFICADO	38
4.3 O CENÁRIO DE PESQUISA	39
4.4 OS INSTRUMENTOS	41
4.5 ESTUDO DE CASO	41

4.5.1 A FUNDARTE como instituição de pesquisa	42
4.5.2 As crianças	43
4.5.3 Aula aberta	44
4.6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS – CONSTRUÇÃO DA INFORMAÇÃO	46
4.6.1 Estudo preliminar	46
4.6.2 Procedimentos da construção da informação	46
5 ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO DA INFORMAÇÃO	50
5.1 PRÉ-INDICADORES E INDICADORES	50
5.1.2 A construção dos núcleos	51
5.2 ANÁLISE DOS NÚCLEOS	55
5.2.1 Materialidade: <i>O que pode ser isto?</i>.....	55
5.2.2 Narrativa: <i>Aí eu falei com o bando das baleias</i>	57
5.2.3 Relações interpessoais: <i>Não sei nada</i>	59
5.2.4 Simbologia: <i>Esse é o monstro do pântano</i>	61
5.3 CONCLUSÕES	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67
ANEXO 1	71
ANEXO 2	73

TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA

Ao nascer, meu pai presenteou-me com um balanço de cor vermelha que, mais tarde, foi dependurado em uma enorme caneleira, a qual não existe mais. Passei bom tempo de minha infância balançando-me, cantando diversas canções, recitando quadrinhas, parlendas e trava-línguas.

Instigada pela família a cantar, destacava-me nas atividades escolares relacionadas ao contexto artístico, especificamente a música.

Aos onze anos de idade, fui convidada para fazer parte do Coro Infanto-Juvenil da Fundação Municipal de Artes de Montenegro/FUNDARTE¹. Além de desenvolver minha voz e cantar, as apresentações do grupo me oportunizaram conhecer outros países, estados e cidades.

Ao término do ensino fundamental, ingressei em uma escola que não tinha em seu currículo a música. Com dificuldades de adaptação ao novo ambiente escolar, e com receio de não obter aprovação para o ano seguinte, pedi transferência para o Curso de Magistério em uma escola de regime interno, na cidade de Ivoti, próxima à Montenegro, no Rio grande do Sul.

Em regime de internato, no turno da manhã, realizava o Curso de Magistério e, à tarde, cursava aulas extraclasse de artes visuais, teatro, coro, flauta e piano. Iniciei o Curso de Magistério com o objetivo de ser professora de música e não de séries iniciais.

O vínculo com a Escola Evangélica Ivoti era também uma possibilidade de trabalho futuro, pois os alunos formados nessa escola poderiam exercer a docência nas séries iniciais e áreas artísticas, suprimindo as necessidades da Rede de Ensino

¹ A Fundação Municipal de Artes de Montenegro – FUNDARTE – é uma escola específica de artes localizada no município de Montenegro/RS que há mais de 30 anos vem atuando no ensino da música, formando instrumentistas e professores de música.

das Instituições Evangélicas do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, de que a escola fazia parte.

Assim que conclui o curso de magistério, fui selecionada para atuar como professora de Música, Artes Visuais e Teatro na cidade de Crissiumal, no Rio Grande do Sul. Por dois anos consecutivos, fiz parte do corpo docente da Escola de 1º Grau Guilherme Rotermund. Mas a distância de meus familiares e da formação continuada em Música foi tornando insustentável minha permanência em Crissiumal. Então, retornei para Montenegro.

Em 1994, fui convidada para fazer parte do corpo docente da FUNDARTE e realizar, simultaneamente, o Curso Técnico em Educação Musical. Essa formação me possibilitou prestar concurso para atuar como docente efetiva nessa mesma instituição.

O trabalho na FUNDARTE foi um grande desafio. Sempre que possível, procurava ampliar meus conhecimentos em educação musical realizando cursos extras, ministrados por profissionais renomados na área da educação musical e regência coral. Mas havia muito a percorrer e a Graduação em Música era o pontapé inicial para o alcance dos meus objetivos. O ingresso na Graduação não foi tão fácil como o esperado. Por duas vezes não obtive sucesso ao prestar vestibular para o curso de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Decidi, então, prestar outro vestibular, dessa vez, para o curso de Artes Visuais, na Federação de Estabelecimento de Ensino Superior - FEEVALE, em Novo Hamburgo, onde fui aprovada. Ao iniciar o curso, a área de Artes Visuais dividia espaço com a bibliografia de Música nas minhas preferências e necessidades. Minha docência na FUNDARTE relacionava-se à Música, mas o trabalho que desenvolvia como professora no Jardim Nível A, na Escolinha de Artes da FUNDARTE, despertou outra paixão: o fascínio pelas crianças.

A Escolinha de Artes da FUNDARTE era um espaço de Educação Infantil, onde crianças de três a seis anos desenvolviam atividades vinculando as quatro áreas artísticas: dança, teatro, artes visuais e música. Nesse momento, a graduação

em Artes Visuais me auxiliou muito com relação aos trabalhos desenvolvidos na escolinha. E a música estava sempre presente.

Em 2002, a FUNDARTE estabeleceu convênio com a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS, passando a oferecer o curso de Pedagogia da Arte: Habilitação em Música, hoje reconhecido como Graduação em Música: Licenciatura. Realizei o vestibular, fui aprovada e me desvinculei da FEEVALE, reiniciando uma nova graduação: a de Música.

Durante os quatro anos do curso, meu interesse em realizar pesquisas na área da educação musical foi se acentuando. A participação nos eventos promovidos pela FUNDARTE e nos encontros da Associação Brasileira de Educação Musical - ABEM, entre outros, me estimulava e fazia compreender a necessidade de articular a prática que vinha desenvolvendo com a teoria.

Meu trabalho de conclusão na Graduação em Música: Licenciatura, pela UERGS, foi a primeira experiência na área da pesquisa. Nessa oportunidade, desenvolvi o tema *Coro Infantil da FUNDARTE: reflexões sobre a prática docente*. Duas questões mobilizaram meu interesse de investigação: (1) o que motiva as crianças a participar do coro? e (2) o que faz com que elas permaneçam no grupo? Dentre outras questões ligadas à escolha dessa atividade, repertório e dinâmica dos ensaios. A partir da realização do trabalho de conclusão de curso, pude sair do contexto de sala de aula, com todas as suas características, e desenvolver um outro olhar sobre o que cotidianamente estava sob os meus olhos.

Depois de concluir a Graduação, procurei aperfeiçoamento teórico sobre a educação musical infantil, ingressando como aluna especial no Programa de Educação Continuada – PEC, oferecido pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação – FACED, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Durante os encontros, a minha compreensão foi melhorando a partir do momento em que as relacionava com minhas práticas em sala de aula. Então, decidi que minha meta seria ingressar no Mestrado. Através da realização do Mestrado, pretendo legitimar minha fala e futuras conclusões que poderão emergir da pesquisa

com relação às inquietações vividas durante minha prática com crianças em sala de aula, especificamente na Educação Musical Infantil.

Atualmente, além de ministrar aulas para crianças no Curso Básico de Música da FUNDARTE, sou docente em uma Instituição de Ensino Fundamental da rede particular de ensino, localizada em Montenegro, onde desenvolvo o processo de musicalização com crianças da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.

Repassando os acontecimentos que marcaram meu interesse pelo estudo, reconheço a grande influência do contexto sociocultural na concretização dos meus objetivos. As oportunidades que tive decorreram de uma busca muito pessoal, mas, sem dúvida, elas aconteceram porque eu estava e estou inserida num contexto que não apenas me estimulou estudar, como possibilitou, efetivamente, que eu cursasse uma graduação. Assim, compreendo que a criação do curso de Música, em Montenegro, foi uma decisão política de governo que teve influência decisiva na definição do meu futuro.

1 ORIGEM DA PESQUISA

A escolha do tema relacionado à notação musical das crianças possui íntima relação com o meu trabalho em sala de aula e com as buscas de ampliar a reflexão sobre minha própria ação docente.

Durante a minha graduação em Música: Licenciatura, realizada na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS, fui encorajada pelos professores a fundamentar minha prática em sala de aula expondo minhas ideias através de relatos de experiências, sendo estes, em sua maioria, apresentados em encontros regionais e nacionais da ABEM, Pesquisa em Arte e Seminários de Arte e Educação da FUNDARTE. Além da busca pelo referencial teórico, a realização da monografia como requisito para a conclusão do curso de graduação abriu a possibilidade de dar continuidade à pesquisa. As leituras sugeridas e os seminários realizados como aluna do Programa de Pós-Graduação da UFRGS também contribuíram para que outro olhar se manifestasse durante a prática docente.

Para ilustrar o que refiro, ao cursar a disciplina de *Música, Espaço e Tempo* tomei contato com os experimentos de Jeanne Bamberger (1990), mais especificamente com sua pesquisa sobre as estruturas cognitivas da apreensão e da notação de ritmos simples investigados pela autora. Como primeira atividade, a professora Leda de Albuquerque Maffioletti, solicitou que percutíssemos com palmas um ritmo simples e, posteriormente, anotássemos com grafia livre. Recomendou que fizéssemos o mesmo trabalho com nossos alunos, para discutirmos em aula os resultados.

Seqüência rítmica o o o o o

Para realizarmos a atividade com as crianças, fomos orientados a reproduzir, com clareza, o ritmo dado, quantas vezes fosse necessário, certificando-nos de que haviam percebido bem. Feito isso, deveríamos desafiá-los a anotar o ritmo proposto, posteriormente recolher as produções para serem interpretadas por nós, com base nos estudos de Bamberger.

Durante a realização da atividade com meus alunos, algumas crianças pareceram um pouco confusas com a proposta de anotar o ritmo, não sabiam como fazer, perguntavam se deveriam escrever ou desenhar. Frey-Streiff (1990, p. 127) colabora dizendo que “a tarefa de anotar se revela muito difícil para a criança”. Mesmo podendo utilizar-se de uma grafia espontânea, ela precisa ter um conhecimento prévio do que está sendo proposto, caso contrário representará de sua maneira, através de desenhos e símbolos que fazem parte de seu repertório. Nesse sentido, Maffioletti (2007, p. 1) afirma que “a tarefa de criar símbolos mobiliza capacidades cognitivas específicas, e colabora na construção de níveis de pensamento cada vez mais elaborados”.

Os alunos, na faixa etária de sete a nove anos, anotaram a sequência rítmica proposta, utilizando-se do desenho da ação de bater palmas, bolinhas e números. Inicialmente, sentiram dificuldades para anotar a sequência rítmica, porque não estavam acostumados a representar espontaneamente. Eles não tinham o hábito de criar um modo próprio de anotar, olhavam o que eu mesma havia escrito no quadro, reproduziam com percussão corporal e, posteriormente, copiavam no caderno de uma maneira muito mecânica e tradicional. Maffioletti (2001) contribui a esse respeito dizendo que:

É preciso que as imitações deixem espaço para evocar, pensar e criar meios próprios de expressão, para que realmente representem o movimento interior de compreensão das situações vivenciadas. Fora deste contexto, aprender a imitar não tem sentido, e pode ser considerado um exercício mecânico, sem possibilidades de ser interiorizado, muito menos servirá para criar formas de pensamento. (MAFFIOLETTI, 2001, p. 133).

Os alunos de quatro a seis anos não demonstraram estranhamento em anotar, representaram a mesma sequência rítmica utilizando desenhos e muitos rabiscos. Para Bamberger (1990), as crianças, a partir dos quatro anos, são capazes de reconhecer e produzir um ritmo proposto, mas suas notações devem ser consideradas como invenções espontâneas, fundamentadas no que elas já sabem fazer sem descrever graficamente.

Explorando a criatividade das crianças, a notação de ritmos tornou-se mais rica e real para eles, pois anotavam do seu jeito, como entendiam, para, depois, conhecer a mesma sequência, utilizando a notação musical tradicional. A partir dos resultados da notação das crianças sobre a sequência rítmica proposta e o interesse pelas grafias espontâneas, a atividade de notação livre tornou-se uma nova prática. Percebi que as crianças sentiam-se motivadas para anotar e capazes de anotar do seu jeito o que tinha sido proposto por mim.

Passei a incluir em meus planos de aula a atividade de notação de ritmos simples, a partir da compreensão e notação espontânea da criança, como também outras atividades relacionadas à composição livre. A produção das crianças, a cada dia, me surpreendia. Todos se envolviam muito nas atividades de composição e notação espontânea.

A atenção à notação musical dos alunos tornou-se constante. Fiquei impressionada como as crianças de quatro a seis anos anotavam suas composições espontaneamente. Através de desenhos, representavam suas composições e, nessas notações, a presença do cotidiano da criança era muito forte, a destacar a figura dos pais, professora e colegas, animais, meios de transporte, casas, os instrumentos que utilizavam durante a invenção, letras e números, bem como relações que faziam, representando elementos de músicas que já eram parte de seu repertório. Visto pelo prisma fenomenológico do cotidiano, ao tratar-se de representações ativadas pelas experiências e vivências do sujeito, além de realizar uma reflexão sobre sua história de vida “vai tomando consciência de si mesmo, do mundo e do outro” Souza (2000, p. 22).

Compreender o que meus alunos estavam representando no papel e qual o sentido e o significado pra si mesmos dessas representações passou a ser uma inquietação para mim. Para entender melhor suas produções, procurei dialogar com as crianças buscando saber um pouco mais sobre a presença de elementos não necessariamente musicais que surgiam nos registros de suas composições. Solicitei que as crianças falassem sobre o que tinham anotado, e pude perceber que suas explicações ultrapassavam as questões musicais, pareciam estar completamente absortas ao registro dos elementos formadores da música (altura, duração,

intensidade, timbre) ritmo e melodia. A produção escrita das crianças exibiu, claramente, os elementos de sua vida social, ao mesmo tempo em que parecia ser a sua maneira pessoal de dialogar com a música.

Ao ver tudo isso acontecendo, dei-me conta de que o espaço de pesquisa é uma decisão do professor. Para Becker (2007, p. 20), o professor-pesquisador “transforma sua docência em atividade intelectual cuja empiria (aquilo que ele observa) é fornecida por sua atividade de ensino, pela atividade de aprendizagem dos alunos, pela sua própria atividade”.

Possibilitando o envolvimento das crianças ao representarem suas notações espontâneas, percebi, também, que, ao realizarem as atividades de tocar, criar e anotar o que fazem com os instrumentos, sentem-se muito motivadas para participar das aulas de musicalização. É um momento de muito entusiasmo, pois o desejo de tocar com os instrumentos de percussão, livremente, sem a intervenção do professor, é muito forte.

Considerando as leituras sobre a notação musical infantil e contextualizando-as com minha prática em sala de aula, a coleta das notações musicais realizados por meus alunos tornou-se um procedimento frequente. Passei a criar situações em que fosse possível esclarecer as dúvidas originadas das interpretações que eu fazia dos seus trabalhos. As notações e os comentários que as crianças faziam eram informações preciosas que eu precisava aprender a articular teoricamente.

A partir das reflexões sobre as notações dos meus alunos, fui à busca do referencial teórico que abordasse a notação musical, não apenas para compreender sua relação com o mundo sonoro e como as crianças realizam suas notações, mas buscando compreender a dimensão subjetiva, que ainda não estava muito clara para mim.

Com relação ao que as crianças anotam quando fazem música, minha hipótese é de que elas representam sua música de acordo com suas experiências musicais ou sua história musical, expressando através de signos e símbolos o seu mundo interior. As crianças inventam grafias muito criativas e atribuem significado a

tudo o que fazem. Quando afirmam que o que está anotado casa, carro e outros objetos é a sua música, percebo que a notação tem um sentido a mais para elas. Dei-me conta de que a hipótese que parece explicar os procedimentos de uma criança serve tão somente para aquela criança. Tratando-se de uma pesquisa com vários sujeitos, tive dúvidas quanto ao papel das hipóteses na condução da investigação e preocupações com a própria natureza da pesquisa. Além de transitar no terreno da subjetividade, percebi que a maneira de pesquisar deveria estar estreitamente ligada aos objetivos da pesquisa. Em minhas leituras no terreno da subjetividade, encontrei Gonzáles Rey, que diz:

A pesquisa qualitativa não exige a definição de hipóteses formais, pois não se destina a provar nem a verificar, mas a construir [...] as hipóteses são momentos do pensamento do pesquisador comprometido com o curso da pesquisa, as quais estão em constante desenvolvimento. (GONZÁLES REY, 2005b, p.74).

Segundo o referido autor (2005, p. 74), não quer dizer que no curso da pesquisa não se verifique ou se prove determinados objetivos, mas que os objetivos também podem aparecer no decorrer do desenvolvimento da investigação. Aprendi que a hipótese não deverá consistir um fim em si mesmo, ao longo do percurso da pesquisa ela pode acontecer nos “momentos do processo da construção teórica”. Ao atribuir uma hipótese em minha pesquisa, preciso estar aberta e não me surpreender se surgirem outros fatores que poderão influenciar.

Levada pelos acontecimentos da minha sala de aula, a temática desta pesquisa se define pelo estudo da notação musical infantil, buscando compreender o sentido e o significado que as crianças atribuem a elas.

A presente dissertação está dividida em cinco capítulos. No primeiro trago a origem da pesquisa, que trata sobre o interesse pelas notações musicais realizadas pelas crianças, os experimentos realizados com meus alunos e minhas inquietações sobre o tema da pesquisa.

No segundo capítulo, trago a revisão da literatura, onde faço um breve resumo de pesquisas relacionadas à notação musical da criança, contemplando autores que tratam especificamente dessa temática, tais como: Bamberger (1990), Frey-Streiff (1990), Lino (1998), Salles (1996) e Cestari (1983), acompanhado de uma breve reflexão sobre as recentes pesquisas.

No terceiro capítulo, apresento considerações importantes relacionadas à criança como sujeito de pesquisa e a pesquisa *com* crianças, bem como as formas de comunicação que serão utilizadas nessa investigação.

O quarto capítulo traz o delineamento da metodologia de pesquisa qualitativa e subjetividade defendida por Gonzáles Rey, a conceituação de diferentes momentos do processo da pesquisa e suas exigências metodológicas para a construção da informação.

No capítulo cinco, apresento a análise da construção da informação, apoiada aos núcleos que me levaram a identificar e compreender o sentido e o significado das notações musicais das crianças.

Na conclusão apresento uma síntese contemplando aspectos significativos que ocorreram no decorrer da pesquisa.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Geral

Compreender o sentido e o significado da notação musical das crianças.

1.1.2 Específicos

- Compreender o processo que gera sentido e significado das notações musicais das crianças a partir da inserção do pesquisador em um processo de comunicação dialógica com os participantes.

- Identificar e analisar os núcleos constitutivos para a construção dos sentidos e significados das notações.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 NOTAÇÃO MUSICAL

O termo notação musical é considerado como um sistema de escrita utilizado para representar a música permitindo a sua execução por outras pessoas. Em minha prática docente, pude vivenciar muitos casos em que as crianças desistiram de aprender música ou frequentar a aula de teoria da música, porque sentiam dificuldade de compreender e apreender a notação musical convencional. Gostaria de destacar a impressão negativa que a simbologia musical convencional, as *bolinhas*, como muitas pessoas se referem, às vezes ironicamente, como se o fato de decodificar e realizar a escrita musical fosse um dom ou uma atividade para poucos. Nesse sentido, Souza (2003, p. 208) colabora dizendo que “a leitura e a escrita musical têm sido usadas muito mais como instrumento de exclusão do que acesso a um novo código”. A autora enfatiza também a necessidade de “desconstruir” esse olhar negativo, pois a dificuldade de compreensão gerada pelo sistema é o principal motivo que leva muitas pessoas a desistirem da música.

Para desconstruir a ideia de que a compreensão da notação musical seja destinada para poucos, encontro na obra de Hermine Sinclair, *A produção de notações na criança: linguagem, número, ritmos e melodias*, quatro estudos destinados à elaboração da escrita infantil nas áreas referidas, estudos esses que, de uma maneira muito clara e fundamentada, podem auxiliar no processo de compreensão da notação musical. Sinclair substitui o termo escrita por notação e por sua abrangência aos sistemas de representação gráfica relacionados à escrita alfabética, numérica e musical. Segundo Sinclair (1990, p. 13) “escrito ou escrita evocam, sobretudo ou tão-somente, a linguagem”. Como exemplo, se solicitarmos às crianças que escrevam um ritmo proposto, uma melodia ou composição, elas contextualizam a atividade ao ato de escrever letras e palavras, sistema esse ainda restrito as crianças muito pequenas. Se solicitarmos que anotem, ampliamos suas possibilidades deixando-as livres para utilizar-se de um sistema gráfico característico das crianças, o desenho.

2.2 ESTUDOS SOBRE A NOTAÇÃO MUSICAL DA CRIANÇA

Revisando a literatura sobre a notação musical, encontrei pesquisas recentes e importantes para a área da educação musical dedicadas à alfabetização musical. Para referir sobre estes estudos sobre a notação musical da criança e seus processos de construção, optei por uma apresentação individual de cada uma delas, explicitando os objetivos do pesquisador, o que ele pesquisou e como a pesquisa foi realizada. Todas elas, basicamente, apoiadas nos estudos de Piaget.

2.2.1 As estruturas cognitivas da apreensão e da notação de ritmos simples

Jeanne Bamberger (1990) considera que o sistema de representação musical, ao contrário da escrita alfabética, é pouco presente no meio escolar, ou seja, a aquisição da escrita musical é realizada e aprendida por poucas pessoas. No entanto, todos os sujeitos aprendizes, crianças, adolescentes e adultos, são capazes de entoar melodias, percutir ritmos propostos, perceber e classificar gêneros musicais. Para Bamberger (1990, p. 97), “a ausência de ensino generalizado da notação musical nos abre a possibilidade de experimentação”. Nesse sentido, a autora instiga a possibilidade de criar situações em que o sujeito represente a melodia ou o ritmo anotando a partir de suas construções gráficas espontâneas.

Bamberger realizou seus estudos sobre a notação espontânea de um ritmo simples com crianças na faixa etária de quatro a doze anos e com adultos pertencentes a uma variada cultura musical, sem formação musical até o nível profissionalizante. Nessas pesquisas, observou que a complexidade do ritmo proposto é um fator importante. Ao analisar os resultados percebeu que os adultos e as crianças entre nove e doze anos produziram notações similares, mas diferentes das crianças na faixa etária de quatro a cinco anos. Segundo a pesquisadora, as crianças de quatro a cinco anos são capazes de reconhecer, memorizar e reproduzir um ritmo proposto, sendo que a notação do ritmo aparece como uma invenção espontânea fundamentada no seu conhecimento de ação, ligados à experiência

corporal. As notações realizadas pelas crianças nessa faixa etária são nomeadas pela autora de garatujas rítmicas. Já as crianças maiores e os adultos, são capazes de anotar o ritmo mais próximo da notação rítmica tradicional, fazendo agrupamentos no papel que correspondem aos blocos perceptivos e empregando figuras de tamanhos grandes e pequenos para expressar a qualidade sonora percebida como mais rápida ou mais lenta, dando, assim, forma gráfica à seqüência rítmica.

Os estudos de Bamberger nos ajudam a compreender de que modo as crianças apreendem ritmos simples e como os representam no papel.

2.2.2 A notação de melodias extraídas de canções populares

Marguerite Frey-Streiff (1990) aborda em seus estudos a compreensão da notação da melodia pela criança, cuja investigação teve como objetivo a conceitualização da notação. A autora também traz a problemática de que a criança em seu entorno de aprendizagem escolar desconhece a forma de anotar uma melodia. Para a realização da pesquisa, a autora traz para as crianças duas melodias conhecidas, ambas canções populares do folclore francês. As duas melodias escolhidas para experimentação apresentavam propriedades de ritmo, melodia e texto bem semelhantes, apesar de serem músicas diferentes. A proposta de notação das melodias foi realizada com crianças na faixa etária entre sete e doze anos de idade, freqüentadoras de escolas primárias públicas de Genebra. Essas crianças foram selecionadas seguindo os critérios de terem um bom conhecimento sobre as duas canções, ausência de formação musical extra-escolar e ausência de experiência instrumental.

As notações realizadas pelas crianças de Frey-Streiff, a partir da melodias trazidas pela pesquisadora, revelam que, em todos os casos, a representação das alturas da melodia é muito evidente, e é representada pela notação espontânea com sílabas e palavras enquanto sons, e por uma série de elementos gráficos relacionados à duração do som e da melodia, às vezes curto, outras vezes longo.

A criança, em suas notações espontâneas relativas à melodia, se expressa quanto aos registros de altura de som, raramente registram os movimentos melódicos da canção.

No estudo de Frey-Streiff, assim como no de Bamberger, pode-se identificar propostas bem semelhantes: a realização da investigação com crianças, a representação gráfica e a ausência de conhecimento da notação musical tradicional, bem como a busca da compreensão pela notação em si, do ritmo ou da melodia enquanto escrita espontânea.

2.2.3 Pensar com os sons: um estudo da notação musical como um sistema de representação

Dulcimarta Lemos Lino (1998) aborda questões semelhantes à pesquisa de Frey-Streiff. Em sua pesquisa, busca compreender como a criança representa graficamente uma melodia conhecida, quando exposta a um processo construtivo de aprendizagem, onde a experiência informal com a partitura é oferecida. Lino realiza sua pesquisa com uma turma de crianças de uma escola municipal de Porto Alegre, buscando compreender “como as crianças escrevem a melodia percebida” e “como a experiência informal com a partitura interfere nas representações da criança”.

Os resultados de Lino revelam que o registro espontâneo da criança sobre uma melodia conhecida apóia-se em imagens simbólicas, desenhos e escrita.

Ao confrontar-se informalmente com a partitura da melodia, inseriram em seus registros os signos musicais convencionais ou estilizados. Segundo Lino (1998, p. 206), “dando indícios do sentido ressignificado que construía a partir dessa experiência”. A partir da experiência, de anotar uma melodia conhecida, utilizando-se de registros espontâneos, mesclados com o conhecimento da notação tradicional, as crianças foram construindo sua escrita, ressaltando em seus registros a marcação do pulso ou acento da melodia.

Nesse estudo, Lino também destaca que a experiência informal com a partitura não revelou muitas mudanças no desenvolvimento gráfico representativo da melodia. Ao oportunizar a representação de uma música, a criança pode vivenciar aspectos múltiplos relacionados ao processo construtivo de sua aprendizagem. Para a autora (1998, p. 210), no exercício de representar graficamente ela “experimenta, organiza, interpreta, estrutura e formula explicações para entender o sistema representativo musical”.

De acordo com Lino e as outras pesquisas citadas anteriormente, fica evidente que o processo espontâneo das crianças com relação aos seus registros musicais contribui para uma compreensão futura da escrita do registro tradicional da música, de forma mais próxima às suas capacidades de representação.

2.2.4 Gênese da notação musical na criança

Pedro Paulo Salles (1996) investiga a gênese da notação musical a partir de sua experiência docente, coletando trabalhos gráficos representativos de seus alunos na faixa etária de seis a onze anos de idade, em uma escola regular de ensino. Salles desenvolveu uma prática significativa com o sonoro, realizando ditados rítmicos e melódicos, composições criadas pelos alunos e apreciação. Com isso, buscou compreender a gênese da notação musical da criança e a construção gradativa da linguagem musical, refletindo de uma maneira crítica sobre a notação e o ensino de música.

Salles (1996, p. 229) caracteriza a notação musical espontânea da “criança a partir dos seis anos de idade por uma profusão de grafias e pela ausência de um sistema gráfico definido”. A interpretação da notação musical da criança dependerá da etapa do desenvolvimento cognitivo que a criança se encontra de acordo com as estruturas do conhecimento no processo de aquisição da linguagem musical.

Para Salles, o desenvolvimento gráfico da linguagem musical realizado pela criança está atrelado ao estágio de conhecimento e desenvolvimento que se

encontra. De acordo com seu desenvolvimento cognitivo, realizará suas grafias, e estas estarão em constante transformação.

2.2.5 A representação gráfica da melodia numa perspectiva psicogenética

Maria Luiza Cestari (1983) analisa a representação gráfica da altura a partir de quatro melodias folclóricas brasileiras, com o objetivo de verificar como se desenvolve a construção espontânea das crianças ao representarem graficamente melodias e as relações desse procedimento com o desenvolvimento cognitivo.

Para a realização da pesquisa, a autora contou com a participação de 36 sujeitos na faixa etária de cinco a dez anos de idade, tendo como critério a ausência de conhecimento musical anterior à pesquisa. Em sua coleta de dados, utilizou-se de provas piagetinas (conservação da substância, peso e volume, ordem linear e cíclica e correspondência serial), da realização de trabalhos gráficos a partir de melodias executadas por flauta doce (contralto) e de um pequeno interrogatório sobre as referências espontâneas alusivas às propriedades do som.

Cestari (1983, p. 92) conclui que, durante a realização das provas piagetianas, os sujeitos participantes da pesquisa “apresentam etapas de desenvolvimento cognitivo inferiores” com relação aos sujeitos estudados por Piaget com a mesma faixa etária correspondente. Há uma certa harmonia ao representarem graficamente a melodia permitindo “caracterizar padrões típicos de conduta no que se refere à correspondência som/grafia. As crianças não registram a altura sonora, para Cestari, este fato deve-se a falta de conhecimento prévio de modelos para tal representação, enfatizando que a representação da altura “seja possível mediante a aprendizagem de conteúdos convencionais”. Com relação as provas piagetinas e a representação gráfica da melodia, a autora constata que há um “certo paralelismo entre conhecimentos lógicos e musicais”. A partir dessa conclusão a autora propõe uma maior investigação, pois há “uma certa subjacência de natureza cognitiva presentes nas atividades artísticas e científicas”.

2.2.6 Refletindo sobre as pesquisas

Os estudos sobre a notação musical, apresentados anteriormente por (BAMBERGER 1990; CESTARI 1983; FREY-STREIFF 1990; LINO 1998; SALLES 1996), chamam a atenção sobre as formas de organização e reorganização que o sujeito realiza ao apreender e realizar a notação musical. Além de traduzirem o seu conhecimento musical ao realizar notações, adquirem e desenvolvem o conhecimento cognitivo.

Refletido sobre os estudos, verifica-se que não é intenção dos autores analisarem o lado subjetivo do sujeito e sim como ele representa graficamente aspectos relacionados à música e as contribuições para o seu desenvolvimento cognitivo. De acordo com Cruz (2008, p. 12) “os julgamentos, os desejos, os receios, as preferências das crianças geralmente não tem sido alvo de interesse de estudo”. Nesse sentido, vejo a necessidade de ampliar o olhar da pesquisa prestando atenção no que a criança revela em todo o processo de notação, uma vez que o contexto das crianças é evidente e presente nas suas grafias. Tomando como exemplo, na pesquisa de Cestari (1983, p. 59) a autora analisa o registro de Gus (5;1) que realiza o desenho de uma orquestra para representar uma melodia. Para a autora, a imagem “está associada à produção do som, pelos instrumentos”.

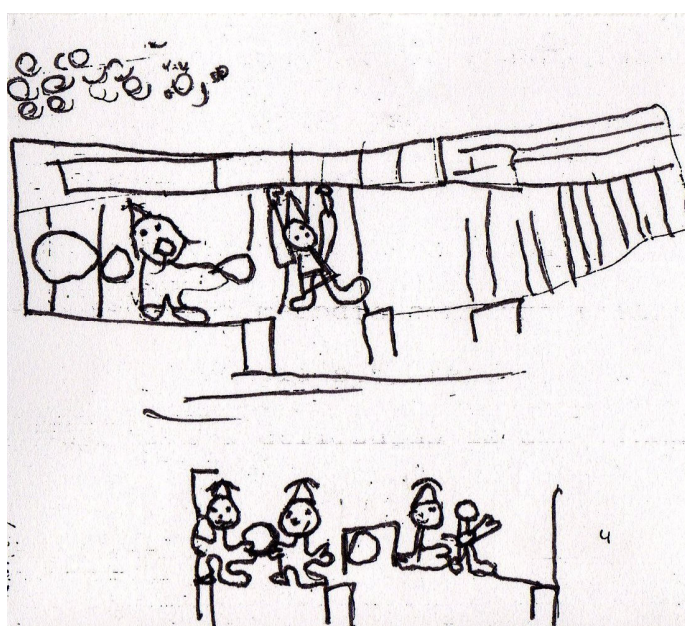


Figura 1: Notação Musical – Gus (5;1)

Fonte: CESTARI, 1983, p. 159.

O objetivo de representar a melodia foi cumprida pelo sujeito ao representar a fonte de onde o som é produzido, através do símbolo (desenho da orquestra), no entanto, fica de lado a questão da análise da subjetividade intrínseca na representação gráfica. Sabemos que a questão de pesquisa de Cestari não era mostrar e analisar o contexto e a subjetividade contida neste exemplo, mas, se nos debruçarmos em busca de uma análise que contemple esse objetivo, certamente poderíamos verificar vários aspectos de sentido e significado contidos na representação de Gus (5;1). Cabe aqui reconhecer a dificuldade de realizar pesquisa tendo como objetivo a análise da subjetividade no contexto do sujeito a partir de suas ideias e representações. Quando questão de pesquisa situa-se na área da subjetividade, o referencial teórico parece ser escasso, pois ainda é muito recente a pesquisa com crianças, principalmente na área da educação.

Ao revisar os estudos sobre a notação musical infantil, observei que as pesquisas enfocam o desenho, linhas, formas e letras para representar melodias conhecidas, tocadas ou cantadas; parâmetros do som (altura, duração, intensidade e timbres) e padrões rítmicos pré-determinados. Nesse sentido, encontro em Sinclair (1990) que o desenho é uma atividade utilizada pelas crianças como sistema de notação. No entanto, como referi anteriormente, esses estudos não abordam especificamente a questão de minha pesquisa, pois os pesquisadores procuram saber o que as crianças representam e como representam.

Minha pesquisa procura compreender o sentido e o significado das notações musicais realizadas pelas crianças. Atualmente, a ideia de realizar estudos com a intenção de olhar para as crianças mais sensivelmente e escutá-las vem sendo fomentada e aprimorada pelos estudos relacionados à Sociologia da Infância. No entanto, as áreas relacionadas à educação ainda precisam se solidificar nesta questão. Assim, acredito que minha pesquisa contribuirá para a ampliação desse novo olhar.

3 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE PESQUISA

3.1 A PESQUISA COM CRIANÇAS

Por muito tempo a presença da criança em pesquisas teve por finalidade saber *sobre* o que as crianças faziam, pensavam e expressavam através de informações obtidas geralmente por um familiar ou professor. A descrença pela competência da criança ao comunicar-se, traduz e revela as condições de como eram realizadas as pesquisas, anulando qualquer possibilidade de voz a criança predominando a informação e a interpretação do adulto. Conforme Cruz (2008, p. 12) “captar o ponto de vista das crianças é relativamente recente”. Com base na concepção de realizar pesquisas *sobre* crianças, seu ponto de vista e a construção de sua identidade eram totalmente negligenciados por não terem o direito de voz.

Atualmente, essa concepção vem sendo substituída pela pesquisa *com* crianças, que conforme Cruz (2008, p. 13) “busca formas de ouvir as crianças explorando as suas múltiplas linguagens”. Por realizar essa investigação com crianças e transitar diariamente em um universo infantil arraigado de extrema curiosidade, autenticidade, expressividade, e emoção estética, procurei aprofundar-me mais sobre a pesquisa *com* crianças na intenção de refinar a minha escuta.

Para Ferreira; Sarmiento (2008, p. 21-22) a pesquisa *com* crianças tem como princípio estabelecer “bases teóricas, epistemológicas e metodológicas,” contemplando a dimensão de sua subjetividade, os fatores sociais e a interpretação de suas ações, com relação à sua maneira de atuar de acordo com seu ponto de vista nas questões do seu cotidiano. Quando colocadas frente a frente, ao desenvolverem atividades comuns, é possível perceber as concepções que trazem de seu cotidiano aliada “as redes de significação e as conexões de sentido que são compartilhadas no grupo para descobrir sentidos comuns nos seu saber, fazer e sentir”. Da mesma forma, Gonzáles Rey (2005a, p. 14) considera a comunicação como um caminho a ser trilhado pelos participantes de uma pesquisa, o que os torna sujeitos

provocados e motivados pela questão de pesquisa, “a partir de seus interesses, desejos e contradições”.

Importante destacar que, ao inserir crianças em pesquisas, temos que admiti-las como sujeitos plenos de conhecimento e autenticidade, pois ao retratar aspectos sobre sua realidade é fiel com relação às suas interpretações e credos. A pesquisa *com* crianças a inclui como membro ativo e constituinte, uma vez que, considerando seu ponto de vista interpretativo e as ações que executa no processo investigativo, a análise de informações será dotada de uma riqueza e profundidade que só a participação da criança na construção do processo de participação social, valorizando aspectos relacionados à autonomia, cooperação e hierarquia entre sujeitos participantes.

3.1.2 Ouvindo e escutando

De acordo com Ferreira; Sarmiento (2008, p. 23-24), no processo investigativo, onde há participação *com* crianças, “recomenda-se a valorização das variadas formas de expressão infantil [...] consideradas parceiras na agenda de investigação”. A base de toda a investigação e da construção de informação deverá incluir “a valorização da voz e ação das crianças”, as informações da investigação para a criança, o consentimento informado, “as estratégias, recursos plurais e criativos” e a “multiplicidade de recursos metodológicos, que permitam tornar audíveis as vozes de todas as crianças”.

Nesse sentido, Rocha (2008, p. 44-46) refere-se aos termos *ouvir* e *escutar*, propondo em seus estudos uma ampliação do olhar do pesquisador com relação a esses termos. Para a autora, o termo *escuta*, vai além da percepção auditiva e informações recebidas, “envolve a compreensão da comunicação feita pelo outro”, ou seja, a análise do processo de comunicação deve atrelar-se as expressões que acompanham a oralidade da criança “que não é central e única, mas fortemente acompanhada de outras expressões corporais, gestuais e faciais”. Nessa perspectiva, utilizando o processo de *escuta* na investigação, o pesquisador além de

reconhecer as crianças como “agentes sociais” dotados de experiências e competências, cerca-se de momentos singulares que a criança produz e reproduz ao realizar significações a partir de suas vivências e experiências com o meio.

Por se tratar de uma pesquisa com crianças, também é interessante observar, além da *escuta*, algumas implicações metodológicas que envolvem uma investigação comprometida com determinados fatores relacionados à infância. De acordo com Campos (2008), a dificuldade das crianças menores expressarem-se oralmente pode facilitar a utilização de jogos e desenhos, o tempo de envolvimento das crianças na pesquisa, a inclusão da palavra dos adultos próximos a ela, o nível de desenvolvimento da linguagem e escolaridade - que podem interferir em sua expressividade - a inclusão de todas as crianças no processo e *escuta* não se limitando aos mais comunicativos e com maior liderança no grupo, e os princípios éticos que são extremamente importantes para a condução de uma investigação com base no consentimento das crianças, dos cuidadores e instituições.

3.2 AS FORMAS DE COMUNICAÇÃO NA PESQUISA COM CRIANÇAS

Para a pesquisa com crianças, as formas de comunicação que serão utilizadas precisam ser definidas no planejamento da pesquisa. Segundo Rocha (2008, p. 49), não se deve utilizar entrevista direta com crianças, pois, além da dificuldade que os adultos têm de abandonar relações de poder, pode a criança ser considerada um simples objeto de estudo, ou seja, a criança acaba respondendo, informando e significando o que percebe ser de interesse para o pesquisador. Ao contrário, para ouvir a criança, o pesquisador deve cercar-se “de estratégias de troca, de interação, mais do que perguntas e respostas, pelas quais se nega que as crianças constituem significados de forma independente”. A esse respeito, Ferreira (2008) destaca a necessidade de ouvir a criança, ao afirmar que

Trata-se de assumir como legítimas as suas formas de comunicação e relação, mesmo que os significados que as crianças atribuem às suas

experiências possam não ser aqueles que os adultos que convivem com elas lhe atribuem. (FERREIRA, 2008, p. 147).

Do ponto de vista metodológico, e com o objetivo de ampliar o olhar do pesquisador para posterior análise, a comunicação com as crianças em qualquer processo investigativo, onde se busca conhecer o seu ponto de vista, deve centrar-se nas suas interações com o meio e com as pessoas, nas falas e diálogos presentes no decorrer da pesquisa, tendo como apoio as notações (*desenhos*), gravações de vídeo e áudio, e todo o processo da comunicação dialógica catalogado.

3.2.1 A comunicação dialógica

Na pesquisa com crianças, como já foi mencionado anteriormente, é necessário incluir a criança como sujeito ativo e com saberes, não apenas como um objeto a ser investigado, mas *com* a criança no intuito saber e compreender mais sobre seu conhecimento, experiências, relações com o seu mundo e com as outras pessoas, e a maneira como se expressa verbalmente e corporalmente compreendendo sua totalidade como sujeito. A comunicação dialógica pode ser o caminho para o pesquisador perceber e compreender o que acontece na produção de linguagem que a criança adota consigo mesmo, com seus pares e com o pesquisador no decorrer da investigação. Nesse sentido, Castro; Souza (2008, p. 57) caracterizam a comunicação dialógica como um processo contínuo e inesgotável de enunciados que ocorrem nos diálogos e, “além de estar presentes nos diálogos”, podem provocar “relações heterogêneas”, quando confrontados. Para os autores, “as relações dialógicas são relações de sentido” que podem ser encontradas e compreendidas entre “os enunciados de um diálogo real e específico, ou no âmbito mais amplo do discurso de idéias criadas pelas pessoas ao longo do tempo e em espaços distintos”. Para Gonzáles Rey (2005a), compreender a pesquisa como um processo dialógico possibilitará o conhecimento do sentido subjetivo dos indivíduos, tanto no aspecto individual como social. As subjetividades individual e social estão

presentes no desenvolvimento do sujeito, sendo possível a sua percepção no momento e na maneira como o sujeito se expressa.

A nossa realidade, além de conter elementos objetivos que influenciam na formação da nossa subjetividade, não deixa de ser uma realidade subjetiva em que os elementos objetivos ganham um sentido a partir das significações antigas que fazem parte da nossa história e das significações do momento atual. Essa relação de nossa história com os acontecimentos do momento atual forma uma complexidade dificilmente compreensível fora do terreno das significações.

O sujeito se expressa e se integra no processo de fazer sentido, o que Gonzáles chama de “configurações”, onde se torna capaz agir de modo colaborativo. A dimensão social da subjetividade não significa que ela é externa, mas que forma, com a dimensão interna, uma só configuração, capaz de gerar os vários sentidos e significados.

3.2.2 O desenho

Anterior à linguagem escrita e oral, o desenho da criança é considerado como uma forma de comunicação, através da expressão simbólica ela entende e representa o que vive, imagina e sente das suas experiências pessoais e dos acontecimentos vividos por ela e pelos outros. Como afirma Gouvea (2008, p. 113), “a produção simbólica constitui um dos registros privilegiados de expressão da criança [...] através da linguagem plástica, ela lança a mão dos signos visuais para representar sua visão do mundo”. De modo semelhante Piaget (1990), evidencia a capacidade que as crianças de quatro a seis anos têm de reproduzir representações, quando misturam signos aprendidos culturalmente aos símbolos oriundos de suas experiências pessoais. Na mesma linha, Anning e Ring (2009, p. 45) também compreendem que “as crianças usam desenhos como um instrumento para entender e representar importantes aspectos de suas experiências pessoais e daquelas vividas das pessoas, dos lugares e das coisas”. Para Sarmiento (2006, p. 01), o desenho da criança, além de ser compreendido com uma forma de expressão

simbólica, antecedente à escrita e à representação da sua exterioridade, é a configuração de comunicação e expressão do seu mundo vivido utilizadas na infância. Nesse sentido, Pillar (1996, p. 43) colabora dizendo que “a criança busca representar no desenho sua visão do mundo”, projetando em suas representações o que há de mais real para ela.

Gonzáles Rey (2005a, p. 68-69) atribui a utilização dos desenhos na pesquisa com crianças como instrumentos facilitadores “da construção de trechos de informação” no processo de comunicação dialógica. A utilização dos desenhos nas pesquisas defendidas por Gonzáles Rey tem a intenção de “gerar a expressão de sentidos subjetivos por um caminho diferente do da palavra” e também estimular “a expressão sobre os sentidos subjetivos presentes no desenho”.

Ao inserir o desenho na metodologia de pesquisa como forma de expressão da criança, Gobbi (2009, p. 71) afirma que “o desenho e a oralidade”, quando conjugados, são reveladores “do seu contexto social, histórico e cultural, pensados, vividos, desejados”. Assim, trago o desenho e a comunicação dialógica da criança com a expectativa de identificar e compreender o sentido e o significado intrínsecos na notação musical.

4 ESTUDOS SOBRE O MÉTODO

4.1 PESQUISA QUALITATIVA E SUBJETIVIDADE

Com a finalidade de compreender o sentido e o significado da notação musical das crianças, esta pesquisa será construída na perspectiva da pesquisa qualitativa e subjetividade experimentada e defendida por Gonzáles Rey². Para esse autor, o estudo da subjetividade está vinculado aos métodos de pesquisa que tornam possíveis a sua observação. Assim, ao mesmo tempo em que o autor explica o que é subjetividade, dedica-se ao processo de construção da informação que decorre das investigações nessa área. Por essa razão, os estudos sobre a subjetividade e os procedimentos da investigação da presente pesquisa, juntamente com os conceitos teóricos que qualificam a abordagem metodológica, estão aqui reunidos no mesmo capítulo.

O autor define suas bases metodológicas na pesquisa qualitativa como Epistemologia Qualitativa, destacando os princípios gerais do conhecimento e, principalmente, abandonando a ideia de um paradigma positivista que busca apropriar-se somente dos fatos ocorridos no momento empírico da pesquisa. Gonzáles Rey compreende o conhecimento como produção construtivo-interpretativa. A construção do conhecimento, segundo a Epistemologia Qualitativa, não se refere ao conhecimento de uma realidade ordenada, mas que esse conhecimento provém da capacidade de gerar novas zonas de sentido no processo de estudo dos fenômenos humanos. Para o referido autor, a possibilidade de criar zonas de sentido permite o aprofundamento da construção teórica sobre o que está sendo investigado, articulando-se para a produção de novos conhecimentos e não se esgotando a questão do significado.

² Fernando Luis Gonzáles Rey – é doutor em Psicologia pelo Instituto de Psicologia Geral e Pedagógica de Moscou e doutor em Ciências (pós-doutorado) pelo Instituto de Psicologia da Academia de Ciências da União Soviética.

Outro fator importante abordado na Epistemologia Qualitativa é a legitimação do singular como instância de produção de conhecimento científico. A singularidade na produção de conhecimento está intimamente conectada à compreensão subjetiva do sujeito investigado, à sua cultura e à sociedade a qual se insere.

4.1.2 Subjetividade

A subjetividade é caracterizada pelo mundo interno do ser humano, através do seu íntimo, expressa emoções, sentimentos e pensamentos que serão responsáveis pelas relações com as outras pessoas.

De acordo com Gonzáles Rey (2005b, p. 36), o termo subjetividade é definido como “um sistema complexo de significações e sentidos subjetivos produzidos na vida cultural humana”. A subjetividade está presente tanto no sujeito individual, como nos vários espaços sociais em que ele se insere, sendo o individual e o social aspectos constituintes da subjetividade.

4.1.3 Subjetividade social e individual

A subjetividade vista pelo prisma social está presente, segundo Gonzáles Rey (2005a, p. 24), “nas representações sociais, nos mitos, nas crenças, na moral, na sexualidade, e nos diferentes espaços sociais em que vivemos”. Quanto à subjetividade individual, faz parte de cada um de nós, pois cada indivíduo é constituído por uma história de vida. O sujeito é membro da subjetividade social e constitui-se nela própria, pois sua vida desenvolve-se na sociedade em que se insere. Nesse sentido, Gonzáles Rey (2005a, p. 24-26) considera a importância da subjetividade individual e social como partes de um único sistema, em que o individual e o social “se transformam em produções de sentido, que participam, simultaneamente, do desenvolvimento dos sujeitos e da sociedade, em um processo infinito”.

A Epistemologia Qualitativa compreende a pesquisa como um processo de comunicação através do diálogo com o sujeito investigado. A comunicação entre o pesquisador e o sujeito investigado possibilitará o conhecimento do sentido subjetivo do indivíduo, tanto no aspecto individual como social. As subjetividades individual e social estão presentes no desenvolvimento do sujeito, sendo possível a sua percepção no momento e na maneira como o ele se expressa dando sentidos e significados as suas produções.

4.2 SENTIDO E SIGNIFICADO

A nossa realidade é constituída por elementos objetivos que influenciam na formação da nossa subjetividade. Essa mesma realidade não deixa de ser subjetiva, em que os elementos objetivos ganham um sentido subjetivo, a partir das significações já construídas que fazem parte da nossa história e das significações do momento atual. Essa relação forma uma complexidade dificilmente compreensível fora do terreno das significações.

O sujeito se expressa e se integra no processo de fazer sentido no que Gonzáles Rey chama de “configurações”, onde se torna capaz agir de modo colaborativo. A dimensão social da subjetividade não significa que ela é externa, mas que forma, com a dimensão interna, uma só configuração capaz de gerar vários sentidos e significados. Para debater sobre o sentido e o significado é preciso compreender para apreender a complexidade que esses termos geram.

Para Aguiar e Ozella (2006, p. 225), “os significados são produções históricas e sociais, são eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências”. Desse modo, qualquer atividade realizada pelo sujeito gera significados, pois ele “transforma a natureza e a si mesmo na atividade”. O significado também pode ser compreendido pelas apropriações que o sujeito constitui e compartilha a partir da sua subjetividade. Sob o ponto de vista de Gonzáles Rey (2004, p. 60), “os significados não geram emoções de forma direta”,

ao contrário do sentido que transcende o significado, pois não pode ser entendido como uma dialética natural externa do sujeito.

De acordo com Aguiar e Ozella (2006, p. 227), “o sentido coloca-se em um plano que se aproxima mais da subjetividade que com mais precisão expressa o sujeito, a unidade de todos os processos cognitivos, afetivos e biológicos”. Da mesma forma, Gonzáles Rey (2005a,) amplia o seu olhar pelo sentido quando diz que:

O sentido não aparece de forma direta na expressão intencional do sujeito, mas sim diretamente na qualidade da informação, no lugar de uma palavra, em uma narrativa, na comparação das significações atribuídas e conceitos distintos de construção, no nível de elaboração diferenciado no tratamento dos temas, na forma como se utiliza a temporalidade, nas construções associadas a estados anímicos diferentes nas manifestações gerais do sujeito em seus diversos tipos de expressão. (GONZÁLES REY, 2005a, p. 116).

Partindo das contribuições teóricas sobre o sentido e o significado, podemos compreender que o significado é o ponto de partida para a configuração do sentido subjetivo do sujeito. A determinação de um espaço simbólico onde o sujeito realizará alguma atividade oportunizará a produção de sentido. Para abordar o sentido e o significado das representações sociais do sujeito, intrínsecas na subjetividade social e individual, Gonzáles Rey sugere a criação de um cenário de pesquisa.

4.3 O CENÁRIO DE PESQUISA

A pesquisa qualitativa sugere a criação de um cenário de pesquisa, definido por Gonzáles Rey (2005a, p. 83) como o “espaço social que caracterizará o desenvolvimento da pesquisa e que está orientado a promover o envolvimento dos participantes da pesquisa”. É nesse cenário que o pesquisador, frente aos participantes, terá a oportunidade de apresentar a proposta de pesquisa, com o objetivo de criar um elo entre pesquisador e participantes para o desenvolvimento da

pesquisa. A construção do cenário permite que o pesquisador ganhe a confiança dos participantes e sua função principal “é envolver o sentido subjetivo dos que participam da pesquisa”. Envolvidos nesse contexto, podem sentir-se mais motivados a participar.

A presente pesquisa será desenvolvida em um espaço onde já atuo profissionalmente, neste caso o cenário já está construído. Conforme Gonzáles Rey (2005a, p. 92), mesmo diante de a pesquisa ser construída “nos marcos de sua própria prática, apesar de que aquele que começa a pesquisa necessita construir o cenário que definirá o campo em que desenvolverá a pesquisa”.

Para a criação de um cenário onde os participantes da pesquisa são caracterizados por crianças, Gonzáles Rey (2005a, p.85-87) sugere que o tema da pesquisa seja apresentado de maneira lúdica, através de uma atividade em que os participantes sejam envolvidos, atraídos e interessados em tornarem-se participantes. Reconhecendo e dando valor à criação do cenário de pesquisa, o pesquisador tem a oportunidade de aproximar-se e integrar-se aos sujeitos participantes da pesquisa. Ao contrário de outras epistemologias, em que sujeitos investigados colaboram com o pesquisador, na epistemologia de Gonzáles Rey é o pesquisador que se engaja no que os sujeitos fazem para pesquisar com eles. Esse detalhe sutil de Gonzáles Rey define muito bem o lugar do pesquisador no processo de investigação e a necessidade da criação do cenário de pesquisa. Segundo o autor, a construção de um cenário de pesquisa pelo pesquisador é fundamental para “aproximar-se dos sujeitos que ele deseja pesquisar”. A constituição de um cenário de pesquisa “não representa um momento rígido que sempre deve produzir um resultado desejado”, mas de um espaço de produção, onde haja momentos de comunicação entre os participantes e o pesquisador. Esses momentos podem gerar “diferentes sentidos” para os sujeitos de pesquisa “e que não garante sempre o que deles se espera”. A pesquisa faz parte de um “processo vivo”, onde podem ocorrer situações em que o pesquisador deve estar preparado para a tomada de decisões, quando houver necessidade de modificar algo relacionado ao que busca pesquisar.

4.4 OS INSTRUMENTOS

O instrumento é definido por Gonzáles Rey (2005a, p. 42) como uma “situação ou recurso que permite o outro expressar-se no contexto que caracteriza a pesquisa”. O autor aconselha o pesquisador a utilizar mais de um instrumento, pois estes facilitarão a expressão dos sujeitos participantes da pesquisa, permitindo uma maior produção de informações. Ainda nesse sentido, Gonzáles Rey (2005b, p. 91) propõe a utilização de mais de um instrumento, pois considera que “um atua como elemento descentralizador do outro e chegam a envolver o sujeito em uma reflexão crítica sobre sua própria experiência”. Na presente pesquisa, utilizo dois instrumentos que serão indutores no processo da construção de sentidos e significados: a comunicação dialógica, que se apóia na oralidade registrada por áudio e vídeogravação, e o desenho como forma de expressão simbólica, uma vez que os sujeitos participantes da pesquisa não têm o domínio da escrita. Segundo Gonzáles Rey (2005a, p. 45), para o grupo participante da pesquisa “o uso dos instrumentos representa um momento de uma dinâmica” com a finalidade de transformar “o espaço social da pesquisa em um espaço portador de sentido subjetivo”. Da mesma forma, Aguiar e Ozella (2006, p. 229) consideram a vídeogravação e os desenhos “instrumentos ricos que permitem o acesso aos processos psíquicos que nos interessam particularmente os sentidos e os significados” desde que acompanhados de relato oral, neste caso, a comunicação dialógica.

4.5 ESTUDO DE CASO

Para a construção desta pesquisa, optei pelo estudo de caso por tratar-se de um fenômeno estreitamente ligado ao contexto específico onde ele ocorre, como também, por abranger todos os momentos da produção de conhecimento ao longo do desenvolvimento da pesquisa, necessitando detalhamento da observação sobre o participante ou grupo de participantes. Na pesquisa qualitativa defendida por Gonzáles Rey (2005b, p. 71) o estudo de caso não pode ser considerado “como via

de informação complementar”, mas compreendido “como momento essencial na produção de conhecimento”. Ainda, nesse sentido, o autor (2005b, p. 158) solidifica o uso do estudo de caso, quando diz que “os procedimentos que utilizamos na análise e na produção de informação se organizam ao redor do estudo de caso, ao qual outorgamos lugar central na pesquisa qualitativa”. As várias fontes de evidências que a presente pesquisa poderá obter e a possibilidade de combinar instrumentos para a construção da informação e significação das informações produzidas fazem com que o estudo de caso se torne uma estratégia muito rica e adequada aos propósitos desta pesquisa.

4.5.1 FUNDARTE como instituição de pesquisa

Antes de definir o tema da pesquisa, já tinha optado por desenvolvê-la na FUNDARTE, por esta instituição possuir íntima relação com minha formação musical, profissional, docente e por tratar-se de uma instituição que incentiva a realização de investigação e formação continuada de seu quadro funcional.

A Fundação Municipal de Artes de Montenegro – FUNDARTE, criada em 7 de julho de 1973, ministra cursos a partir dos 4 anos de idade, nas quatro áreas da arte: dança, teatro, música e artes visuais. Desde 2002, mantém um convênio com a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS para a formação superior em quatro licenciaturas: dança, teatro, música e artes visuais. O Curso de Educação Musical do nível básico tem como objetivo geral, o desenvolvimento da expressão musical do aluno, por meio da execução instrumental e/ou vocal. Considera as vivências prévias do aluno para a conquista de novos conhecimentos, proporcionando a construção de identidade musical e o gosto pela música. O ingresso do aluno é realizado mediante inscrição e sorteio público e enquadramento socioeconômico, beneficiando a educação através das artes como um direito de todos. Ao ingressar na instituição, o aluno pode optar pelos seguintes cursos: musicalização infantil, coro infantil, acordeon, canto, contrabaixo elétrico, cordas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo), guitarra, piano, sopros (clarinete, saxofone,

flauta doce, flauta transversa), teclado e violão. Além das aulas práticas, os alunos devem cursar disciplinas teóricas.

Neste ano de 2010, a FUNDARTE tem matriculados 700 alunos nos cursos básicos e 80 alunos nos cursos de graduação em convênio com a UERGS.

Por fazer parte do corpo docente da FUNDARTE há mais de 10 anos, a direção e a coordenação pedagógica foram grandes incentivadores e colaboradores para a realização dessa pesquisa. Com fins acadêmicos e burocráticos, fui apresentada formalmente como pesquisadora pela minha orientadora Prof^{fa} Dr^a Leda de Albuquerque Maffioletti, mediante uma carta de apresentação (anexo A) contendo os objetivos e a proposta da pesquisa, bem como o pedido de consentimento da instituição para realizar a construção da informação com uma turma de musicalização infantil, alunos regulares do Curso Básico de Música.

4.5.2 As crianças

A presente pesquisa foi realizada com um grupo composto por 9 crianças, duas meninas e sete meninos na faixa etária de quatro a seis anos de idade. Por questões éticas na pesquisa com crianças, os participantes da pesquisa serão identificados por um pseudônimo escolhido por mim, são eles: Alex, Fabrício, Henrique, Julia, Laura, Marcelo, Nicolás, Pedro e Túlio. Por ter realizado a transcrição da construção da informação após o término do ano letivo, perdi a oportunidade de ter solicitado aos participantes que escolhessem seus nomes. Kramer (2002, p. 46-47) aponta como melhor estratégia recorrer ao uso de pseudônimos, pois a identificação do participante por letras ou números “nega a sua condição de sujeito, desconsidera sua identidade”.

Entre as nove crianças, cinco delas já haviam participado da mesma turma de musicalização no ano anterior. Em conversas informais com os pais das crianças, a maioria procurou matricular o filho (a) neste curso porque perceberam o interesse das crianças em desenvolver atividades relacionadas à música. Somente uma das

crianças estava participando das aulas porque seu desejo era dançar ballet, mas a mãe acreditava que a aula de musicalização ajudaria a filha a definir melhor sua opção. Fundamental destacar também que as crianças são muito tranquilas e dispostas ao realizarem atividades propostas por mim e colaboradoras no sentido de trazer materiais (brinquedos, CDs, DVDs e livros) que de alguma maneira pudessem ser contextualizados com as atividades desenvolvidas em aula, ou para compartilhar com os colegas.

Ao definir a turma que realizaria esta pesquisa, me questionei e fui questionada se o fato de eu ser professora da turma pudesse interferir no processo da construção da informação, pois os sujeitos de pesquisa eram meus alunos. Para Gonzáles Rey (2005a, p. 34) a pesquisa qualitativa e subjetividade prevê em sua totalidade um processo vivo na construção teórica “no qual o pesquisador se converte em um núcleo gerador de pensamento que é parte inseparável do curso da pesquisa”. Acredito que minha presença interfere, pois os procedimentos metodológicos qualificam a presença do pesquisador no processo de construção da informação. Entendo que realizar a pesquisa no curso da minha própria ação docente pode contribuir com a interlocução que promoverá momentos ímpares e singulares na presente pesquisa.

4.5.3 Aula aberta

Ao final de cada semestre convidamos os pais das crianças para participarem de uma aula aberta, momento esse destinado à entrega da avaliação e realização de atividades escolhidas pelas crianças como mostra do que foi realizado no primeiro semestre e outras atividades de que os pais possam participar. Com o apoio da coordenação pedagógica da FUNDARTE, aproveitei a oportunidade para informar aos pais sobre a realização da presente pesquisa com esta turma, os objetivos, a relevância desse trabalho para a educação, bem como, o posterior envio de uma carta de consentimento e autorização (anexo B). Todos os pais confirmaram informalmente a participação das crianças, alguns vieram agradecer e sentiram-se

orgulhosos por seus filhos (a) terem a oportunidade de participar de uma pesquisa de cunho científico.

Após enviar e receber a devolução de todas as autorizações assinadas pelos pais, foi o momento de conversar com as crianças sobre a pesquisa. Esse foi o marco da construção de meu cenário de pesquisa, onde a professora deu lugar à aluna de Mestrado da UFRGS, que também tinha uma professora, e que precisava da participação de todos para realizar um trabalho que seria muito importante para mim. Seria igualmente importante para outros professores de Música compreenderem como as crianças anotam a sua música e o que esse momento significa para elas. Nesse dia, falei sobre a competência deles em realizar a atividade de compor e anotar a música, sendo esta atividade já desenvolvida por eles em aula. Ao mesmo tempo, expliquei claramente o meu desejo de vê-los criando e anotando suas músicas para compreender melhor e profundamente suas produções. Também deixei claro, que seriam filmados, suas falas gravadas e que seria necessário recolher as notações, pois nesse material estavam contidas informações preciosas e muito importantes para o meu trabalho.

Após o detalhamento sobre o que aconteceria durante a construção das informações, apertei a mão de cada criança agradecendo pela parceria e colaboração na realização desse trabalho. Leite (2008, p. 126) afirma que a ação e a maneira como nos colocamos “dizem de nós para as crianças”. Para a autora:

Se somos maiores fisicamente, cabe agacharmo-nos, desenrijecer, falar olhando no olho da criança, tocar, abraçar, e sobretudo, realmente disponibilizar um olhar e uma escuta atentos e sensíveis de forma a capturar não apenas os ditos, mas os não ditos – esse é o desafio que pretendemos vencer a cada encontro.(LEITE, 2008, p. 127).

A reação das crianças, de forma geral, foi positiva, algumas já queriam realizar a atividade naquele instante, estavam ansiosas para ajudar a realizar a minha pesquisa, fator importante este que contribuiu para o início da construção da informação, pois entenderam que o meu trabalho dependia de suas ações e realizações. Para Gonzáles Rey (2005a, p. 85), “é o atrativo da atividade que define

o interesse das crianças em participar da pesquisa”. Posso dizer que me emocionei com a reação daquele grupo de crianças tão pequenas, frente minhas colocações e a seriedade que demonstraram ao ouvirem sobre o trabalho que eu pretendia realizar.

4.6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS – CONSTRUÇÃO DA INFORMAÇÃO

4.6.1 Estudo preliminar

A realização do Estudo Preliminar teve como objetivo verificar a importância da questão de pesquisa e a escolha da faixa etária dos participantes com quem a pesquisa seria realizada. Esse procedimento ocorreu durante as aulas de Musicalização e Elementos da Linguagem Musical, na FUNDARTE, em um período de um mês no ano de 2008, o que garantiu a possibilidade de realização da pesquisa na Instituição, bem como, a escolha dos participantes. A análise das notações espontâneas das crianças na faixa etária de quatro a dez anos, a partir de um ritmo proposto confirmou o que Bamberger (1990) havia concluído em seus estudos, já referidos anteriormente. Pelo fato de as crianças de quatro a seis anos realizarem suas notações utilizando-se do desenho sem preocupações se o que tinham anotado estava certo ou errado, naquele momento optei por realizar a pesquisa com essa faixa etária.

4.6.2 Procedimentos da construção da informação

Na perspectiva da pesquisa qualitativa e subjetividade, Gonzáles Rey (2005a, p.100) substitui o termo *coleta de dados* por construção da informação, O autor defende a ideia de que os dados não são coletados, mas produzidos no curso da pesquisa, não podendo separar-se do “processo de construção teórica no qual adquire legitimidade”. Seguindo os passos da pesquisa qualitativa e subjetividade,

compreendi que a construção da informação é um processo vivo e constante, uma descoberta que acontece entre o pesquisador e os sujeitos participantes da pesquisa, sendo assim possível atribuir o sentido e o significado ao que se constrói.

A realização da construção da informação da presente pesquisa ocorreu em quatro aulas, cada encontro com a duração de 50 minutos, durante o segundo semestre, entre os meses de setembro a novembro de 2009.

1ª Construção da Informação	2ª Construção da Informação	3ª Construção da Informação	4ª Construção da Informação
09/09/2009	23/09/2009	21/10/2009	04/11/2009

Para a realização da construção das informações, utilizei instrumentos de percussão próprios da sala de musicalização, papel desenho no tamanho A4, giz de cera e canetinhas coloridas. Estes materiais mobilizaram as crianças motivando-as a fazerem suas composições e a tomarem iniciativas, criando possibilidades de diálogo e combinações. Para a realização das notações, inicialmente, deixei as crianças vivenciarem individualmente ou em pequenos grupos os instrumentos de percussão (coco, clavas, pau-de-chuva, caxixi, tambor, matalofone, xilofone, entre outros). Para Maffioletti (2005), esta é uma das etapas em que o professor deve ter um olhar direcionado. Nas palavras da autora:

A exploração livre dos instrumentos musicais é um espaço para muitas aprendizagens, tanto para o aluno como para o professor. Nem tudo o que a criança realiza traduz-se em aprendizagem, porque ela poderá ou não integrar suas experiências; poderá modificar ou não sua forma de interação com os instrumentos musicais. (MAFFIOLETTI, 2005, p. 34).

Após explorarem os instrumentos e escolherem um para trabalhar, solicitei que formassem duplas ou trios para a realização da composição musical. Para Leite (2008, p. 124), o trabalho em grupo favorece os ecos e vozes diferentes, bem como “a concepção de linguagem e com o papel do outro na constituição do sujeito e na formação da consciência”.

Na primeira construção da informação, aguardei que as crianças fizessem suas escolhas, definissem com quem gostariam de realizar o trabalho. Nos encontros seguintes, utilizei a técnica do sorteio para evitar que formassem os mesmos grupos, pois a constituição diferenciada dos grupos poderia ser um indutor relevante no tratamento da construção da informação.

Antes de iniciar os trabalhos, procurei colocar sempre uma dupla ou trio de crianças em frente à câmera de vídeo, para capturar todo o processo da construção das informações realizadas por eles, bem como os momentos de intervenção do pesquisador. Sem ter que deslocar a câmera, enquanto circulava pelos outros grupos tinha em mãos um gravador MP4, pois a gravação em áudio garantia a captura do processo dialógico das crianças ao elaborarem suas composições e notações. Minha intervenção nos grupos não tinha caráter de entrevista, pois não estava previsto na metodologia uma relação de perguntas fechadas, apenas realizava algumas questões que pudessem ampliar o processo dialógico, para posterior tratamento da significação das informações produzidas no curso da construção da informação. Algumas destas questões podem ser visualizadas no próximo capítulo que retratará a significação das informações.

Na medida em que as crianças concluíam seus trabalhos, solicitei que fossem me entregando as notações. Para minha surpresa, ocorreu um fato que não estava previsto nos procedimentos da construção da informação: algumas crianças expressaram o desejo de apresentar para os colegas a música que tinham realizado. Nesse sentido, Leite (2008, p. 123) sublinha as relações de poder entre o pesquisador e a criança, pois ao “centrar-se no querer da criança, por si só, já marca uma mudança nas relações social e culturalmente estabelecidas entre adulto-criança na contemporaneidade”. Atendendo ao pedido, pedi permissão a eles para deslocar a câmera e gravar as apresentações, gostaram da ideia, mas solicitaram que depois das apresentações quieram assistir o que tinha sido gravado. Confesso que fiquei muito emocionada naquele momento, senti o brilho nos olhos de cada um ao tocar e falar sobre as notações que tinham produzido. Após a apresentação de todos os grupos, inseri a câmera em uma televisão, e assistimos juntos às apresentações. A apreciação das gravações acabou tornando-se o momento mais esperado pelas

crianças na construção da informação. O fato de visualizar os colegas e si mesmo gerou motivação para realizar novamente a atividade em outro encontro.

Ao final dos quatro encontros destinados à construção da informação, obtive o total de duas horas e trinta e seis minutos de gravação em vídeo e uma hora, trinta minutos e quarenta e um segundos de gravação em áudio. Posteriormente, as gravações foram integralmente transcritas e catalogadas, passando a constituir os protocolos.

5 ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO DA INFORMAÇÃO

5.1 PRÉ-INDICADORES E INDICADORES

Depois de transcrever e catalogar o material gravado em vídeo e áudio, iniciei as primeiras leituras para uma tomada geral sobre a construção da informação realizada pelas crianças em seus respectivos grupos de trabalho. A primeira dificuldade que tive foi perceber e identificar, logo de início, a presença de sentido e significado, pois esse era o meu objetivo. Lembro-me de que fiquei um pouco desmotivada com relação às primeiras leituras, porque os dados presentes na construção da informação não revelavam de imediato os pré-indicadores de sentido e significado. Tomando por base os procedimentos de análise da construção da informação, adotados por Aguiar e Ozella (2006), Tacca e Gonzáles Rey (2008), compreendi que as primeiras leituras do material empírico serviriam para uma identificação de prováveis singularidades sustentadas em todo o processo da construção da informação.

Partindo para uma segunda leitura dos protocolos, observei atentamente regularidades de condutas constantes expressas no decorrer dos quatro encontros. A maneira com que as crianças se organizavam nos grupos de trabalho, as ações que realizavam, as concordâncias e as divergências levaram-me aos indicadores necessários para a construção dos futuros núcleos de análise.

Para dar maior consistência aos os indicadores, retirei dos protocolos alguns trechos de informação expressos pelas crianças no processo da notação musical, de acordo com as similaridades e a frequência que surgiam. Os indicadores presentes nos trechos de informação me possibilitaram a identificação de conteúdos importantes, que surgiam com frequência em todos os momentos das construções de informação para a futura constituição dos núcleos. De acordo com Aguiar e Ozella (2006, p. 231), a partir da “articulação dos conteúdos semelhantes, complementares ou contraditórios é possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de sentido e significado”. De acordo com

essa orientação, a análise dos núcleos permanecerá alicerçada em trechos de informações com relação à maneira com que o sujeito pensa, age, sente e se expressa em todo o processo da notação musical.

5.1.2 A construção dos núcleos

Partindo dos indicadores que expressavam alguma semelhança e que pudessem aproximar a presença de sentido e significado intrínsecos em todo processo da construção da informação referente à notação musical realizada pelas crianças, foram identificados quatro núcleos para análise. Esses núcleos compreendem os conteúdos principais expressos pelas crianças, que de alguma maneira traduzem o envolvimento emocional dos sujeitos participantes.

A dificuldade de categorizar os núcleos ocorreu de forma semelhante à que enfrentei para identificar os pré-indicadores. Da mesma forma, fui à busca de referencial teórico que pudesse me auxiliar na construção dos núcleos. Baseando-me nos estudos de Correia e Meira (2008) elaborei os meus núcleos. Os autores criam sete categorias para a análise da construção de significados no âmbito da brincadeira infantil, sendo elas: motivação exploratória, materialidade, narrabilidade, dialogicidade, orquestração, abreviação e alter-regulação. De modo semelhante, construí quatro núcleos para análise, são eles: materialidade, narrativa, relações interpessoais e simbologia.

Para tornar mais clara a presença dos núcleos, trago a transcrição literal da segunda construção da informação, onde podemos identificar os núcleos anteriormente mencionados. Os núcleos da construção da informação expostos a seguir exibem uma sequência ordenada, no entanto, vale destacar que a presença desses mesmos núcleos nem sempre mantém a mesma disposição em outras construções analisadas.

MATERIALIDADE	RELAÇÕES INTERPESSOAIS	NARRATIVA	SIMBOLOGIA
----------------------	-----------------------------------	------------------	------------

SEGUNDA CONSTRUÇÃO DA INFORMAÇÃO – 23 de setembro de 2009

Nícolas e Túlio estão dispostos frente à câmera de vídeo, pois o objetivo é captar todos os detalhes e acontecimentos de todo o processo de construção da informação.

Nícolas e Túlio escolhem seus instrumentos e iniciam o diálogo.

Nícolas - *Uma baleinha.* (Nícolas toca o metalofone).

Túlio - *Uma baleinha que se perdeu e depois encontrou a mãe. E eu sou o tubarão.* (Túlio toca o tambor forte e pausadamente).

Nícolas – *Tá bom, começa comigo.*

Túlio – *Começa comigo.*

Nícolas toca novamente o metalofone, pensa e diz:

– ***Começa com eu, com o barulho do golfinho.*** (Nícolas substitui a ideia da baleinha por um golfinho)

Nícolas - *Vamos fazer de um golfinho?*

Túlio - *Vamos.* (Nícolas toca o metalofone e Túlio observa).

Nícolas - *O tubarão.* (Túlio toca o tambor e Nícolas toca o metalofone).

Túlio - *Aí tu fugia.* (Túlio toca o tambor muito rápido e Nícolas faz glissandos no metalofone).

Túlio - *Agora são as baleias.* (Túlio toca o tambor em um ritmo mais lento).

Nícolas toca o metalofone e Túlio pega papel para anotar. Nícolas larga o instrumento, pega giz de cera e canetinhas.

Túlio - *Vamos fazer o golfinho.*

Nícolas - *Não, primeiro as algas.* (Nícolas desenha as algas e Túlio ajuda).

Pesquisadora - *O que vocês estão anotando?*

Túlio - *Sobre um golfinho que se perdeu da mãe por um ano e depois passou por um tubarão, baleia e depois encontrou a mãe.*

Pesquisadora - *Essa é a música de vocês Nicolas?*

Nícolás - *É.*

Túlio e Nicolas parecem não querer continuar o diálogo, pois centram-se em detalhar a notação desenhando e achando um senso em comum de como devem desenhar o golfinho. Nicolas procura perfeição aos desenhar o golfinho e o fundo do mar. Momentos depois, me insiro novamente no grupo e questiono sobre o trabalho que estão realizando.

Pesquisadora - *E aí Nicolas e Túlio?*

Túlio - *O golfinho tá na caverna.*

Nícolás - *E daí tem umas plantinhas.*

Pesquisadora - *O que são essas plantinhas?*

Túlio - *Ele está numa caverna, aí tem umas plantinhas plantadas nas pedras.*

Pesquisadora - *E isso aqui? (Aponto para um detalhe do desenho).*

Nícolás - *Não é nada, foi o Túlio que inventou.*

Pesquisadora - *Se foi o Túlio que inventou pode ser alguma coisa importante.*

Túlio - *Era uma pedra.*

Nícolás - *Da caverna, que tá caindo.*

Pesquisadora - *E vocês já tocaram essa música?*

Túlio - *Já.*

Depois da notação realizada, Túlio e Nicolas não executam a música novamente, mas aguardam a apresentação do trabalho realizado para os outros colegas.

Apresentação para os colegas

Nícolás e Túlio ajeitam-se com seus instrumentos e mostram a notação musical para os colegas, explicando o que tinham anotado e, posteriormente, executam a música.

Túlio - *A gente fez um desenho sobre um golfinho que se perdeu da mãe por um ano.*

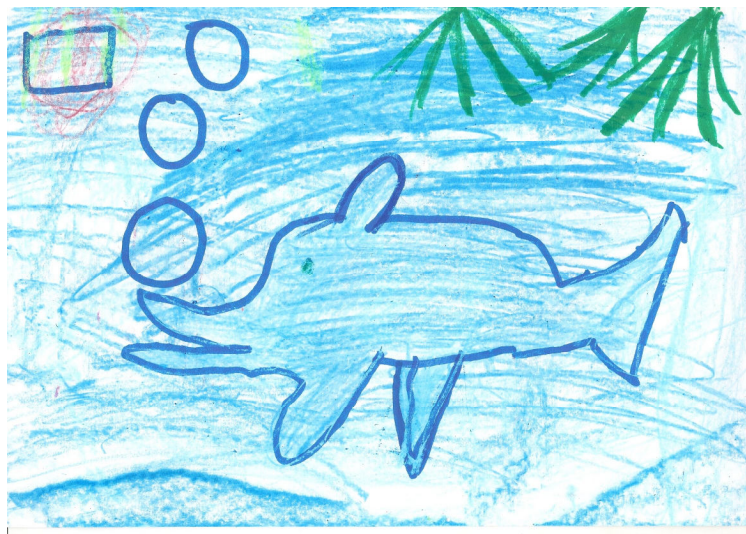


Figura 2: Notação Musical 2 - Nicolás (5;9), Túlio (6;2)

Nícolas - *Daí ele passou por uma caverna, um tubarão queria pegar ele para comer, mas ele chamou o bando da baleias pra vim e assustar o tubarão.*

Túlio - ***Tá, vamos fazer agora, tu começa com os golfinhos.*** (Nícolas toca o metalofone fazendo glissandos).

Túlio toca o tambor e diz:

- ***Agora ele tá correndo.*** (Túlio toca o tambor aceleradamente).

Nícolas - ***Agora tá chamando o bando inteiro.*** (Nícolas toca o em todas as placas do metalofone aceleradamente).

Túlio - ***Aí agora eu tô correndo.*** (Túlio toca o tambor aceleradamente) **Pesquisadora** - *Túlio, quem tu és?*

Túlio - *Eu sou o tubarão.*

Nícolas - ***Aí eu falei com o bando das baleias.*** (Nícolas toca todas as teclas do metalofone).

Túlio - ***Aí o tubarão sai correndo.*** (Túlio toca o tambor aceleradamente e muito forte).

Nícolas - E acaba assim!

5.2 ANÁLISE DOS NÚCLEOS

Partindo dos núcleos identificados e construídos a partir dos trechos de informação essenciais à compreensão do sentido e significado das notações musicais realizadas pelas crianças, darei início à análise. Para valorizar as informações em que os núcleos se fazem presentes, recortei dos protocolos, os trechos dialógicos que anunciam a presença da materialidade, da narrativa, as relações interpessoais e simbologias. Retomando as leituras sobre a pesquisa qualitativa e subjetividade defendida por Gonzáles Rey (2005a), é importante lembrar e destacar que, ao realizar a análise, deve haver uma articulação entre o material empírico e interpretativo, pois a compreensão do sentido e significado vai depender do processo interpretativo do pesquisador ao realizar a análise de como o sujeito pesquisado se expressa na sua totalidade.

Para a realização de uma análise onde se busca compreender o sentido e o significado da notação musical realizada pelas crianças, considerando o seu modo de agir, sentir e pensar, apresento os quatro núcleos: materialidade, narrativa, relações interpessoais e simbologia, conceituando-os e, posteriormente, tornando-os mais compreensíveis a partir de pequenos trechos dialógicos recortados da construção da informação.

5.2.1 Materialidade: *O que pode ser isto?*

Esse núcleo é definido pelo momento em que as crianças escolhem os instrumentos musicais de sua preferência, os quais darão vida aos personagens e contextos de suas criações musicais. O diálogo A e B indicam as possibilidades encontradas pelas crianças, em que o som de cada instrumento é substituído por um personagem ou elemento da criação musical.

Diálogo A - Primeira Construção da Informação, set/09.

Nícolas (5;9) e Pedro (6;1)

Nícolas - *O que pode ser isto?* (Apontando para o triângulo).

Nícolas - *Vai, toca.* (Pedro toca o triângulo e sinaliza com os ombros, levantando-os e abaixando-os).

Nícolas toca o metalofone, pensa e diz:

Nícolas - *O meu pode ser as estrelinhas.* (Pedro aprova fazendo sinal de afirmação com a cabeça).

Nícolas - *Ah! O teu pode ser...* (Pedro toca o triângulo).

Nícolas - *Um sino batendo.* (Pedro sorri concordando com a ideia de Nícolas e faz um sinal de afirmação com a cabeça).

Diálogo B - Terceira Construção da Informação, out/09

Túlio (6;2) e pesquisadora

Túlio - *Eu tenho que ser o primeiro, porque eu tenho a risada do monstro.*

Pesquisadora - *Como assim?*

Túlio - *O meu instrumento, o som dele parece uma risada de monstro.* (Túlio toca o réco-réco e tenta reproduzir a risada do monstro imitando o timbre do reco-reco).

No diálogo A e B, observamos que as crianças definem os personagens e o contexto da composição musical, a partir do timbre de cada instrumento, questionando “*o que pode ser isso?*”, experimentando e concluindo “*o meu pode ser as estrelinhas*” ou “*o meu instrumento, o som dele parece uma risada de monstro*”. A construção do significado depende da significação dada ao instrumento que cada um dispõe para realizar a música. Achado o significado para cada instrumento, as crianças partem para a construção do contexto em que a música será construída. Para definir a presença de sentido subjetivo nesse trecho, retornamos ao diálogo A, quando Nícolas vai à busca de um significado para o instrumento de Pedro. A dificuldade apresentada por Pedro, ao atribuir um significado para o seu instrumento, não está expressa na fala, pois utiliza expressões corporais levantando e abaixando os ombros, fazendo sinal de afirmação com a cabeça e sorrindo ao concordar com as idéias de Nícolas. A maneira como Pedro se expressa corporalmente revela

indicadores de sentido subjetivo, pois as condutas expressas pelo corpo procuram compensar sua expressão oral retraída.

5.2.2 Narrativa: *Aí eu falei com o bando das baleias.*

O presente núcleo, relacionado à narrativa, é o momento em que as crianças buscam alicerces para a construção da música. Envolvidas em um processo de imaginação, criam histórias e situações em que os personagens ou elementos já materializados pelos instrumentos, entram em cena, gerando significados e sentidos à notação musical.

Diálogo C - Segunda Construção da Informação, set/09.

Nícolas (5;9), Túlio (6;2) e pesquisadora

Túlio - *Tá, vamos fazer agora. Tu começa com os golfinhos.* (Nícolas toca o metalofone fazendo glissandos).

Túlio - *Agora ele tá correndo.* (Túlio toca o tambor aceleradamente e muito forte).

Túlio - *Agora tá chamando o bando inteiro.* (Nícolas toca todas as teclas do metalofone).

Túlio - *Aí agora eu tô correndo.* (Túlio toca o tambor aceleradamente).

Pesquisadora - *Túlio, quem tu és?*

Túlio - *Eu sou o tubarão.*

Nícolas - *Aí eu falei com o bando das baleias.* (Nícolas toca todas as teclas do metalofone).

Túlio - *Aí o tubarão sai correndo.* (Túlio toca o tambor aceleradamente e muito forte).

No diálogo C, Nícolas e Túlio travam uma narrativa desenfreada da fuga do golfinho ao ser perseguido pelo tubarão e o pedido de ajuda para o bando das baleias “*agora ele tá correndo*”; “*agora ele tá chamando o bando inteiro*”; “*aí o tubarão sai correndo*”. As frases retiradas desse trecho de informação são capazes de expressar forte apelo de sentido subjetivo: a perseguição, a fuga, o pedido de

ajuda e a solução do problema. A emoção que esses trechos de informação causam tem um efeito vivo, pois o sentido subjetivo está expresso na narrativa das crianças e na maneira como tocam os instrumentos, “aceleradamente”, representando a perseguição do tubarão, a fuga do golfinho e “forte”, ao sinalizar a presença do tubarão, indicador de perigo.

No mesmo trecho de informação, a pesquisadora procura identificar quem é o tubarão, pois essa indicação não fica muito clara no decorrer da construção da informação. Ao questionar “*Túlio, quem tu és?*” e a resposta “*eu sou o tubarão*”, momento esse em que o pesquisador poderia mudar o curso da construção da informação, pois interrompe o processo de formação de sentido subjetivo. Interessante observar como o sentido subjetivo é intenso na narrativa, pois as crianças dão seguimento à construção da informação sem interromper o processo dialógico.

Diálogo D - Quarta Construção da Informação, nov/09.

Henrique (4;9), Julia (5;2), e pesquisadora.

Pesquisadora- *Querem tocar a música?*

Henrique – Sim.

Julia - *Primeiro é eu correndo.* (Julia toca o reco-reco aceleradamente).

Henrique - *Ele correu pros mares e todo o lugar.* (O peixe).

Pesquisadora - *Tu és o peixinho Julia?*

Julia - *Sim. Depois era o tubarão correndo.*

Henrique – *Eu corro atrás do peixinho e... assusto ele.* (Henrique toca o pau-de-chuva).

Henrique – *Acabou.*

Se semelhança pode gerar coincidência, observa-se que, no diálogo D, também ocorre uma fuga e perseguição. Essa narrativa está muito próxima da construção da informação realizada por Nicolas e Túlio no diálogo C. Diante desta constatação, vale lembrar a solicitação das crianças em apresentar sua música para os colegas após a conclusão do trabalho. Nesse sentido, Julia e Henrique retomam a ideia inicial realizada por Nicolas e Túlio, mas substituem um dos

personagens da narrativa. O golfinho é substituído pelo peixinho, mas o tubarão permanece na narrativa como elemento indicador de perigo. As frases retiradas do trecho de informação revelam claramente essa intenção “*ele correu pros mares e todo o lugar*” (o peixe); “*eu corro atrás do peixinho e... assusto ele*” (o tubarão).

Consta-se na análise desse trecho a mesma configuração subjetiva realizada no diálogo C. Podemos admitir que a narrativa elaborada por Nicolás e Túlio foi um acontecimento que ficou latente para Julia e Henrique, originando a presença dos mesmos indicadores de sentido subjetivo na construção da informação.

5.2.3 Relações interpessoais: *Não sei nada.*

Este núcleo é definido pelas atitudes que predispõem o sujeito a uma determinada ação. A partir da percepção que o sujeito realiza frente a uma situação, há uma organização interna de informações, e estas geralmente estão relacionadas aos afetos e emoções favoráveis ou não em relação às pessoas e ao meio em que o sujeito está inserido. O comportamento que as crianças apresentam ao relacionarem-se com o grupo de trabalho, o entrosamento, a troca de informações, a aceitação ou a negação das opiniões e sugestões também podem ser modificadas, dependendo das situações. As relações interpessoais permitem o surgimento dos recursos subjetivos empregados pelas crianças. Os diálogos abaixo expressam a interação das crianças, depois de formado o grupo em duas situações, E, em que uma das crianças mantém a liderança na construção da informação sem a presença de conflitos e F, onde uma das crianças não consegue integrar-se ao grupo de trabalho.

Diálogo E – Terceira Construção da Informação, out/09.

Alex (4;8), Marcelo (5;9)

Marcelo - *Vamos fazer o mar?*

Alex concorda fazendo sinal de sim com a cabeça.

Marcelo - *Agora vamos desenhar outras coisas, um barco.*

Alex - *Um barco.*

Alex pega a canetinha e tenta realizar alguma anotação, mas é impedido por Marcelo. Marcelo pega a canetinha de Alex e diz:

- *Agora vou desenhar um tubarão.*

Alex - *É, um tubarão.* (Alex concorda com tranquilidade).

No diálogo E, podemos observar que os trechos de informação revelam a liderança de Marcelo na construção da informação “*vamos fazer o mar?*”; “*agora vamos desenhar outras coisas, um barco*”; “*agora vou desenhar um tubarão*”. Alex concorda com todas as ideias de Marcelo sem contestar, fazendo sinal de sim com a cabeça e repetindo com afirmação as colocações do colega “um barco”; “é, um tubarão”. A maneira como Alex se expressa corporal e oralmente ao lidar com a impossibilidade de realizar e colaborar na realização da notação musical configura a presença de sentido subjetivo, pois a liderança de Marcelo ultrapassa as tentativas de aproximação de Alex.

Diálogo F - Quarta Construção da Informação, nov/09.

Henrique (4;9), Julia (5;2), Nicolás (5;9) e pesquisadora

Henrique – *Primeiro nós temos que anotar a música.*

Julia – *Eu vou fazer a música do peixe. Primeiro é o peixe nadando.* (Julia toca o réco-réco).

Henrique – *E quem vai ser o tubarão?*

Julia – *Tu.*

Henrique gosta da ideia de ser o tubarão e toca o pau-de-chuva. Nicolás observa outros grupos trabalhando, parece não sentir-se feliz no grupo. Julia e Henrique buscam o material para realizar a notação. Percebendo a inquietação de Nicolás, me aproximo do grupo para observar e questionar o que está acontecendo.

Pesquisadora – *O que vocês estão anotando?*

Julia – *Um peixe e um tubarão.*

Pesquisadora – *E tu Nicolás, não vais anotar?*

Nícolas – *Não sei nada.* (Nícolas fala baixinho e abaixa a cabeça).

Pesquisadora – *Como assim? Não estás participando do trabalho?*

Nícolas – *Eu não toquei nada.* (Abaixando novamente a cabeça)

Julia e Henrique continuam seu registro sem importar-se com o relato de Nicolás.

No diálogo F, verifica-se, inicialmente, que Julia mantém uma liderança na construção da informação, no entanto, ao iniciar-se o diálogo, Henrique é ouvido e inserido no contexto por Julia. Nicolás, o terceiro componente do grupo, observa a ação dos colegas como se não estivesse gostando do andamento do trabalho, pois abaixa a cabeça e faz sinal de negação, porém não se manifesta oralmente. O trabalho segue sem as contribuições de Nicolás. Henrique e Julia mantêm uma boa relação. Percebendo a postura de Nicolás, me desloco até o grupo para verificar o que ocorre. Ao ser questionado pela pesquisadora “*e tu Nicolás, não vais anotar?; como assim? “não estás participando?”*”, Nicolás apresenta um comportamento de negação acompanhado por uma expressão de aborrecimento quando diz “*não sei nada*”; “*eu não toquei nada*”. A negação expressa por Nicolás é um indicador de sentido subjetivo que está relacionado à dificuldade de interação com os outros colegas. O desconforto de Nicolás está subjetivamente relacionado às determinações da colega Julia frente à construção da informação. Observa-se que Julia mantém a liderança “*eu vou fazer a música do peixe. Primeiro é o peixe nadando*”. Diante da afirmação de Julia, Nicolás sente-se vitimado e significa esse sentimento pela forma como se expressa verbalmente. Nesse caso, as relações entre os pares não acontecem de uma forma favorável, uma vez que não há troca de informações entre os três participantes. Nicolás nega a participação na construção da informação porque exerceu uma posição de liderança em outros trabalhos, e neste, precisa disputar a posição de líder com Julia.

5.2.4 Simbologia: *Esse é o monstro do pântano.*

Este núcleo é definido por simbologia sendo o desenho uma forma de representação simbólica, através da qual as crianças representam suas vivências e experiências. Os trechos de informação recortados para esse núcleo retratam a descrição da notação musical que as crianças realizaram codificando aspectos relevantes na constituição de sentido e significado.

Túlio (6;2), Nicolas (5;9), Pedro (6;2) e pesquisadora.



Figura 3: Notação Musical 3 - Túlio (6;2), Nicolas (5;9), Pedro (6;2)

Pesquisadora - *Podem falar um pouquinho sobre o que vocês anotaram?*

Nicolas - *Esse é o monstro do pântano.*

Túlio - *Que é eu.*

Nicolas - *E esse é o sapo com escamas que é eu.*

Pedro - *Eu sou o relógio da igreja.*

Pesquisadora - *Porque a igreja está junto com o sapo e o monstro do pântano?*

Túlio - *Porque era uma festa na igreja.*

Nicolas - *Mas ele, o monstro do pântano, não estava na água. Ele estava feliz.*

Túlio - *Era a primeira vez que ele tinha saído da água.*

Nicolas - *É o pântano estava feliz.*

Túlio - *Foi a primeira vez que eles saíram do pântano para fazer uma festa juntos.*

Pesquisadora - *Eles eram amiguinhos?*

Nicolas - *Sim, eles eram amigos do pântano.*

No diálogo G, podemos observar que cada integrante do grupo é significado por um desenho, Túlio é o monstro do pântano, Nicolas é o sapo com escamas e Pedro a igreja. Ao questionar a presença da igreja na notação musical, a resposta é intensificada por uma afirmação relacionada à igreja como um local de encontro entre as pessoas “*porque era uma festa na igreja*”, “*ele estava feliz*”; “*é o pântano estava feliz*”. A festa na igreja, o estado emocional do monstro do pântano estão

configurados por um conjunto de sentidos subjetivos muito semelhantes – a felicidade. Dando sequência ao diálogo, questiono: “eles eram amiguinhos?” e sorrindo, Nicolas responde “sim, eles eram amigos do pântano”. Esse trecho de informação expressa o sentido subjetivo, a amizade de Nicolas, Túlio e Pedro.

Diálogo H - Terceira Construção da Informação, out/09

Alex (4;8), Marcelo (5;9) e pesquisadora

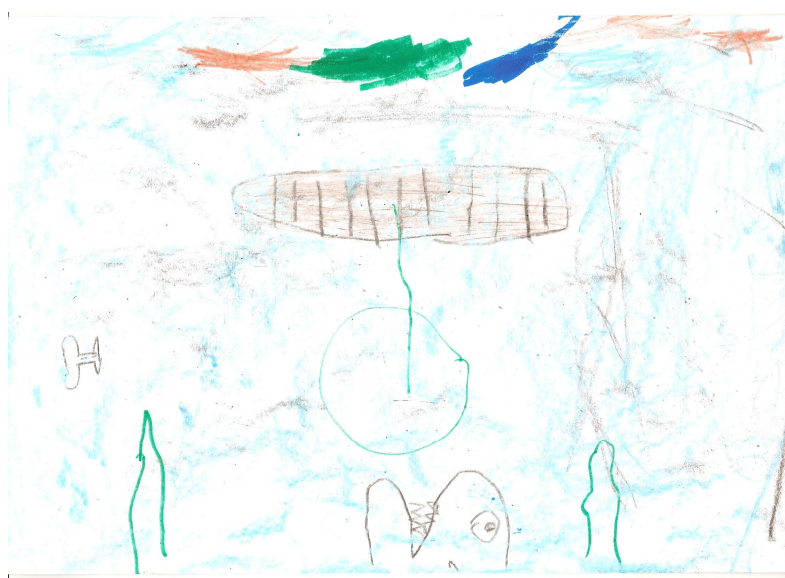


Figura 4: Notação Musical 4 - Alex (4;8), Marcelo (5;9)

Pesquisadora - *O que vocês anotaram?*

Marcelo - *Isso aqui é um tubarão, isso aqui é um barco. O tubarão tá querendo comer o barco, comer os caras que estão pescando e que estão jogando a sujeira no rio.*

Alex - *O tubarão tem dentes, ele tá comendo o barco, mas não a sujeira.*

Marcelo - *E os mergulhadores vão afundar morrendo e daí ele vai poder limpar todo o rio, mas ele limpa todos os dias quando eles jogam.*

No diálogo H, Marcelo e Alex reproduzem na notação musical indicadores relacionados à subjetividade social. Esse indicador é observado quando Marcelo expressa oralmente: “o tubarão tá querendo comer o barco, comer os caras que estão pescando e que estão jogando a sujeira no rio”. A objetividade relacionada às

questões de preservação do meio ambiente, vivenciadas por Marcelo em seu contexto histórico social, geram produções de sentido subjetivo ao expressar-se simbolicamente através da oralidade e da notação musical.

Diálogo I - Quarta Construção da Informação, nov/09

Nícolas (5;9), Túlio (6;2) e pesquisadora.



Figura 5: Notação Musical 5 - Nícolas (5;9), Túlio (6;2)

Pesquisadora - *Vocês podem falar um pouquinho sobre o que anotaram?*

Túlio - *É o Sambalelé amarrado em uma corda e um passarinho tá tentando ajudar, tentando rasgar a corda.*

Nícolas - *O passarinho tá tentando com o bico rasgando, tentando rasgar.*

Túlio - *Ele foi preso por um dono muito malvado.*

Pesquisadora – *Por que será que ele foi preso?*

Túlio - *Porque ele estava pegando as coisas dos outros.*

Da mesma forma, no diálogo I, observamos que Nícolas e Túlio retratam na notação musical aspectos da vida social, expressos pelo sentido subjetivo de maus tratos, confinamento a solidariedade, ao revelarem “é o *Sambalelé amarrado em uma corda e um passarinho tá tentando ajudar, tentando rasgar a corda*”. Quando questiono “*por que será que ele foi preso?*”, Túlio traz outro indicador de sentido subjetivo, que explica o confinamento: “*porque ele estava pegando as coisas dos*

outros”. A análise desse trecho retrata o sentido subjetivo de que quando se faz algo que não é bom, sempre há uma punição.

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

5.3 CONCLUSÕES

A presente pesquisa teve como objetivo investigar o sentido e o significado das notações musicais das crianças. Em primeiro lugar, procurei analisar algumas pesquisas referentes à notação musical realizadas com crianças, identificando seus objetivos e resultados para certificar-me de que meu tema estaria além dessas investigações. Também tive a intenção de trazer um novo olhar e contribuições novas para a área da educação musical.

Por se tratar de uma pesquisa que considera o sentido e o significado como aspectos constitutivos da subjetividade, procurei focar a pesquisa em um único referencial teórico que abordasse em sua metodologia estudos sobre a subjetividade, procedimentos e conceitos relevantes a esta investigação. Sendo um tema de grande complexidade, e tendo a certeza de que a questão de pesquisa não se esgotaria nesta investigação, procurei delimitar ao máximo minhas expectativas. Com base nesse limite necessário, justifica-se a ausência de outros referências que pudessem abordar o mesmo tema.

A pesquisa qualitativa e subjetividade experimentada e defendida por Gonzáles Rey indicou ser um método adequado aos objetivos dessa pesquisa, pois permitiu contemplar o sujeito participante como um todo. A criação do cenário de pesquisa e os instrumentos utilizados enriqueceram a construção da informação, possibilitando identificação de pré-indicadores e indicadores para a construção dos

núcleos, como a materialidade, a narrativa, as relações interpessoais e simbologia, a partir dos quais pude analisar e identificar a presença de sentido e significado contidos no processo dialógico entre as crianças e pesquisadora.

O sentido e o significado das notações musicais das crianças foram identificados em todos os núcleos analisados, às vezes com maior intensidade, outras vezes não. Ambos configurados a partir dos passos e desafios propostos pela atividade de notação e pela maneira com as crianças se expressam em sua totalidade.

A pesquisa também possibilitou compreender a importância de *ouvir* e *escutar* a criança em todo o seu processo de construção da informação, admitindo-as como sujeitos plenos, com direito de voz e não como um objeto a ser pesquisado. Ao observar a maneira como se expressavam, agiam e se sentiam durante a realização da pesquisa, compreendi que a criança se compara a uma caixinha de surpresas contida de riquezas preciosas, e que, ao lhes possibilitar suas várias maneiras de se expressar, emerge com toda a sua autenticidade, que é intensa e singular, e que só a criança em sua hierarquia na condição ser humano pode ser e fazer.

Ao identificar o sentido e o significado das notações musicais das crianças, espero ter contribuído para um novo olhar relacionado à atividade da notação musical. A presente pesquisa foi realizada especificamente com um grupo de crianças dotadas de uma singularidade própria, portanto não pretendo que a análise da construção da informação realizada por mim possa enquadrar uma concepção única sobre o sentido e o significado das notações musicais das crianças.

Acredito que esta pesquisa poderá contribuir como um referencial para futuras pesquisas que poderão ser realizadas em outros contextos e áreas da educação, contemplando o sentido e o significado. Também recomendo o desenvolvimento de pesquisas que enfoquem em sua concepção epistemológica a investigação *com* crianças e não *sobre* crianças, retomando e reforçando a importância de considerar a sua voz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreensão da Constituição de Sentidos. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v.26, n.2, p.222-245, jun. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932006000200006&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 10 mai. 2010.

ANNING, Angela; RING, Kathy. **Os significados dos desenhos das crianças**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CASTRO, Lucia Rabello de; SOUZA, Solange Jobim e. Pesquisando com crianças: subjetividade infantil, dialogismo e gênero discursivo. In.: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.) **A criança fala: a escuta de crianças e pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 52-78.

CESTARI, Maria Luiza. **A representação gráfica da melodia numa perspectiva psicogenética**. Porto Alegre: 1983. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. Apresentação. In.: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.) **A criança fala: a escuta de crianças e pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 11-31.

BAMBERGER, Jeanne. As estruturas cognitivas da apreensão e da notação musical de ritmos simples. In.: SINCLAIR, Hermine (Org.) **A produção de notações na criança: linguagem, número, ritmos e melodias**. São Paulo: Cortez, 1990, p. 97-124.

BECKER, Fernando. Ensino e pesquisa: qual a relação? In.: BECKER, Fernando; MARQUES, Tania B. I. (Org.) **Ser professor é ser pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2007, p. 11-20.

CAMPOS, Maria Malta. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. In.: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.) **A criança fala: a escuta de crianças e pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 35-42.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. Apresentação. In.: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.) **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 11-31.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. Branco demasiado branco... reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas a cerca da pesquisa com crianças. In.: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares (org.). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p.143-162.

FREY-STREIFF, Marguerite. A notação de melodias extraídas de canções populares. In.: SINCLAIR, Hermine (Org). **A produção de notações na criança**: linguagem, número, ritmos e melodias. São Paulo: Cortez, 1990, p. 125-168.

GOBBI, Márcia. Desenho infantil e oralidade. In.: FARIA, Ana Lúcia Goulart de et al. (Org.) **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2009, p. 69-92.

GOUVEA, Maria Cristina Soares. A escrita da história da infância: periodização e fontes. In.: GOUVEA, Maria Cristina Soares de; SARMENTO, Manuel (Org.) **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 97-118.

GONZÁLES REY, Fernando Luiz. Sobre a rede de significações, o sentido e a pessoa: uma reflexão para o debate. In.: AMORIM, Katia de et al. (Org.) **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 59-65.

GONZÁLES REY, Fernando Luiz. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade**: os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005a.

GONZÁLES REY, Fernando Luiz. **Pesquisa Qualitativa em Psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005b.

GONZÁLES REY, Fernando Luiz. **Sujeito e subjetividade**: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005c.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n.116, p.41-60, jul. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14398.pdf>> Acesso em: 15 mai. 2010.

LEITE, Maria Isabel. Espaços de narrativa: onde o eu e o outro marcam encontro. In.: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.) **A criança fala**: a escuta de crianças e pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008, p. 118-140.

LINO, Dulcimarta Lemos. **Pensar com os sons**: um estudo na notação musical como um sistema de representação. Porto Alegre: 1998. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filmes e fotografias como documentos de pesquisa. In.: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (ED.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004, p. 137-155.

ORIENTAÇÕES para elaboração de trabalhos acadêmicos: dissertações, teses, TCG de Pedagogia, TCE de Especialização. Org. de MENEZES, Neliana Schirmer Antunes; MACHADO, Denise Selbach; FERREIRA, Ana Gabriela Clipes. Porto Alegre: UFRGS/FACED/BSE, 2009, 38 f, **Polígrafo**.

Diferenciações e integrações: o conhecimento novo na composição musical infantil. Porto Alegre: 2005. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. Práticas musicais na escola infantil. In.: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (Org.). **Educação infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 123-134.

MARTINEZ, Albertina Mitjans; MOURÃO, Renata Fernandes. A criatividade do professor: a relação entre o sentido subjetivo da criatividade e da pedagogia de projetos. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 2-10, Dez. 2006. Disponível em: <http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?pid=S1413-8557200600200009&script=sci_arttext> Acesso em: 11 abr. 2010.

PIAGET, Jean. **Epistemologia Genética**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

PILLAR, Analice Dutra. **Desenho e construção de conhecimento na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

RICHTER, Sandra. Infância e imaginação: o papel da arte na educação infantil. In.: PILLAR, Analice Dutra (Org.) **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 183-198.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. Por que ouvir as crianças? Algumas questões para o debate científico multidisciplinar. In.: CRUZ, Sílvia Helena Vieira (Org.) **A criança fala**: a escuta de crianças e pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008, p. 43-51.

SALLES, Pedro Paulo. **Gênese da Notação Musical na Criança**. São Paulo, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. **Relatório da Disciplina**. Braga: Universidade de Minho, 2006.

SINCLAIR, Hermine. Introdução. In.: SINCLAIR, Hermine (Org.) **A produção de notações na criança: linguagem, número, ritmos e melodias**. São Paulo: Cortez, 1990, p. 13-18.

SOUZA, Jusamara Vieira. Sobre as múltiplas formas de ler e escrever música. In.: NEVES, Iara Conceição Bitencourt et al. (Org.) **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. 5. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2003, p. 207-216.

SOUZA, Jusamara Vieira. O Cotidiano como perspectiva para a aula de música. In.: SOUZA, Jusamara Vieira (Org.) **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: UFRGS, 2000, p. 17-31.

TACCA, Maria Carmem Villela Rosa; GONZÁLES REY, Fernando Luiz. Produções de sentido subjetivo: as singularidades dos alunos no processo de aprender. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v.28, n. 1, p.138-161, 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932008000100011&lng=pt&nrm=iso&tling=pt> Acesso em: 11 mai. 2010.

ANEXO 1

Carta à Fundação Municipal de Artes de Montenegro

Porto Alegre, 21 de agosto de 2009.

Apresentamos a mestrandia Sandra Mara Rhoden, do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação/UFRGS, que almeja realizar em sua Instituição a coleta de dados de sua pesquisa “O sentido e o significado dos registros musicais das crianças”, sob minha orientação. Sabendo do excelente trabalho realizado na área da Educação Musical, a escolha desta instituição surge como um campo rico de pesquisa e aprendizagens.

A pesquisa investiga os registros musicais das crianças, com o objetivo de compreender como o sentido e o significado de suas experiências se articulam nos registros musicais. Os trabalhos serão analisados a partir da coleta das produções das crianças, valendo-se especialmente das observações sobre o modo como se expressam e se relacionam com a música, e o que retém ou registram dessas experiências. Como abordagem metodológica as observações serão complementadas pelo diálogo e troca de idéias a respeito das produções realizadas, sendo os dados registrados graficamente e através de filmagens. Estão previstas cerca de quatro sessões de filmagem, que ocorrerão em um dado momento da rotina usual da aula de musicalização, no período de setembro a novembro do corrente ano.

Informamos que o Projeto foi aprovado pela Banca Examinadora por ocasião de sua qualificação e homologado pela Comissão de Pós-Graduação da Faculdade de Educação. A pesquisa será realizada em conformidade com as normas éticas defendidas por esta Universidade, e em sintonia com o programa desenvolvido regularmente em classe, o qual atende à coordenação pedagógica de sua Instituição. Assim, esperamos que a coleta ocorra com o mínimo de interferência no trabalho usual da classe.

Tendo em vista a relevância do trabalho de Educação Musical desenvolvido nessa Instituição, gostaríamos de poder contar com sua colaboração, no sentido de permitir e viabilizar a realização da coleta de dados da referida pesquisa.

Atenciosamente,

Leda de A. Maffioletti

ANEXO 2

Termo de consentimento livre e esclarecimento



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu filho está sendo convidado (a) para participar, como voluntário(a), de uma pesquisa. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Em caso de recusa, seu filho não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida, você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Fone: **(51) 3308 3629**

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do Projeto: O sentido e o significado dos registros musicais das crianças

A pesquisa investiga os registros musicais das crianças, com o objetivo de compreender como o sentido e o significado de suas experiências se articulam nos registros musicais. Os trabalhos serão analisados a partir da coleta das produções das crianças, valendo-se especialmente das observações sobre o modo como se expressam e se relacionam com a música, e o que retém ou registram dessas experiências. Como abordagem metodológica as observações serão complementadas pelo diálogo e troca de ideias a respeito das produções realizadas, sendo os dados registrados graficamente e através de filmagens. Estão previstas cerca de quatro sessões de filmagem, que ocorrerão em um dado momento da rotina usual da aula de musicalização, no período de setembro a novembro do corrente ano.

Pesquisador Responsável: **Sandra Mara Rhoden**

Orientador: **Profa. Dra. Leda Maffioletti**

Contato: Faculdade de Educação UFRGS **(51) 3308 3099**

Participantes: Alunos do Curso Básico de Música, disciplina de Musicalização da Fundação Municipal de Artes de Montenegro – FUNDARTE

Assinatura do pesquisador: _____

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Concordo com o trabalho de pesquisa desenvolvido pela professora Sandra Mara Rhoden e dou permissão para que meu filho/a participe. Também dou permissão para uso de imagens em situações estritamente acadêmicas (apresentação de trabalho).

Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou comprometimento com suas atividades na FUNDARTE.

Montenegro, 26 de agosto de 2009.

Nome do aluno _____

Data de nascimento _____

Assinatura dos pais _____

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)