

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ESTHER BENFATO CUNHA

**COMPOR COM CRIANÇAS NA ESCOLA PÚBLICA**

Porto Alegre  
2022

Esther Benfato Cunha

## **COMPOR COM CRIANÇAS NA ESCOLA PÚBLICA**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador(a): Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Dulcimarta Lemos Lino

Porto Alegre  
2022

### CIP - Catalogação na Publicação

Benfato Cunha, Esther  
COMPOR COM CRIANÇAS NA ESCOLA PÚBLICA / Esther  
Benfato Cunha. -- 2022.  
123 f.  
Orientadora: Dulcimarta Lemos Lino.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade  
de Educação, Licenciatura em Pedagogia, Porto Alegre,  
BR-RS, 2022.

1. compor com crianças. 2. música na escola  
pública. 3. Projeto Barulhar na escola. I. Lemos Lino,  
Dulcimarta, orient. II. Título.

Esther Benfato Cunha

## **COMPOR COM CRIANÇAS NA ESCOLA PÚBLICA**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Dulcimarta Lemos Lino - Orientadora

---

Prof Dr. Eduardo Guedes Pacheco - UERGS

---

Prof<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Joana Lopes Pereira - UFRGS

Dedico este trabalho a Deus, aos meus pais, amigos e família que sempre estiveram me incentivando e buscando me animar a ir além.

## AGRADECIMENTOS

A Deus que me mostrou que a vida de nada vale sem Ele.

Aos meus pais, José Carlos Cunha e Mara Benfato, que sempre me apoiaram em todas as coisas em que debrucei meu coração a realizar.

Às minhas amigas e colegas de formação, Bruna Carvalho, Bruna Ruppenthal, Carolina Ferraz, Helena Pires e Rita Marino, que me animaram a seguir em frente.

Às minhas irmãs em Cristo, Cora Zordan, Clarissa Locatelli, Daniela Borba, Daniela Roll, Nythia Moraes e Patrícia Oliveira, que estão comigo desde sempre me fortalecendo em oração e me incentivando a perseverar.

Aos meus colegas do programa de extensão PIÁ: Araxane, Augusto Vargas, Cora Zordan, Conrad Fleck, Déia Alencar, Douglas Velozo, Duda Cunha, Juliana Azevedo, Lucas Moraes, Marco Aurich e Matheus Camilio.

À Paula Emcke, professora-pedagoga, brincante e uma grande contadora de histórias.

Por fim, a minha orientadora, Dulcimarta Lino que me ajudou a passar por esse processo buscando sempre me instigar a ir além para falar sobre música, infância e educação.

Agradeço muito pelo carinho de todos vocês e por me auxiliarem a enfrentar os desafios e aprendizados que a formação me fez passar.

*“[...] aprendi com uma professora na universidade que a palavra humano vem de húmus, terra. Existe uma teoria que diz que nos corpos existem todos os elementos químicos presentes nas estrelas, ou seja, nós somos pozinhas estelares... o projeto barulhar resgata valores humanos de sentimento, de escuta, de toque para resgatar nas crianças o prazer de brincar e descobrir a sua potencialidade” (EMCKE, 2022a).*

## RESUMO

Dentro da abordagem qualitativa de tipo exploratório, o presente trabalho tem como metodologia investigativa o estudo de caso. Acompanhou uma professora-pedagoga da escola pública municipal de educação infantil com o objetivo de narrar sua experiência de compor com crianças no cotidiano da sala de aula dentro do Projeto Barulhar. A coleta de dados envolveu observações na sala de aula, na rede virtual e entrevistas semiestruturadas. Compreender os enfrentamentos e desafios da música como direito e experimentar as narrativas encantadas de uma pedagoga que compõe, nos aproximaram das pedagogias brasileiras que tem no ato de compor eixo estruturante de mediação pedagógica. Os resultados afirmam a relevância de duas dimensões que se conectam na relação pedagógica: a formação continuada em educação musical, experimentada em coletivos colaborativos, e a ação lúdica de compor com as crianças para fortalecer, ampliar e sustentar relações pedagógicas democráticas. O corpo que compõe se exercita no pensamento e na corporeidade da cultura, toma decisões, expõe narrativas, escuta, aguenta frustrações, faz escolhas, se apropria da linguagem: inventa.

**Palavras-chave:** compor com crianças; música na escola pública; Projeto Barulhar na escola.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Letra João de Barro.....	24
<b>Figura 2</b> – Letra da segunda versão da composição João de Barro .....	27
<b>Figura 3</b> – Música da Gente, objetos sonoros .....	34
<b>Figura 4</b> – Projeto “Música da Gente”.....	36
<b>Figura 5</b> – Turma 4B Projeto Barulhar.....	51
<b>Figura 6</b> – Turma 4B Projeto Barulhar.....	52
<b>Figura 7</b> – Escuta do coração (Turma 4B Projeto Barulhar).....	53
<b>Figura 8</b> – Turma 4B Projeto Barulha lendo texto da canção .....	57
<b>Figura 9</b> – Registro turma 4B: convite para o show de talentos .....	58
<b>Figura 10</b> – Registro das 4B: Lista de músicas para apresentação no show de talentos .....	59
<b>Figura 11</b> – Documentação pedagógica turma 4B, 2022 .....	60
<b>Figura 12</b> – Porta Funk: documentação pedagógica, 2022 .....	62
<b>Figura 13</b> – Registros coletivos de Porta Funk (Turma 4B, Projeto Barulhar) .....	64
<b>Figura 14</b> – Percussionista Duda Cunha e Músico Matheus Camilio (PIÁ).....	66
<b>Figura 15</b> – Ensaio Porta Funk (Turma 4B, Projeto Barulhar) .....	67

## LISTA DE QUADROS

**Quadro 1 – OBSERVAÇÕES EM REDE: Documentos pedagógicos analisados.....41**

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

MOTIC – Mostra Tecnológica de Iniciação Científica

SECTEL – Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Turismo, Esporte e Lazer

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>MÚSICA NA ESCOLA PÚBLICA.....</b>	<b>18</b>
2.1	Música como direito.....	18
2.2	Uma pedagoga que compõe.....	21
2.3	Compor com crianças na escola.....	30
<b>3</b>	<b>ESTUDO DE CASO: um percurso de aproximação .....</b>	<b>41</b>
<b>4</b>	<b>COMPOR COM CRIANÇAS É PERMITIR A CRIANÇA FAZER DO SEU JEITO.....</b>	<b>47</b>
4.1	COMPOR COM CRIANÇAS: um convite .....	47
4.2	COMPOR PARA ESCUTAR: protagonismo .....	53
4.3	A formação é a base para tudo! .....	58
4.4	Registrar é colocar uma vírgula no tempo .....	60
4.5	PORTA FUNK .....	62
4.6	Eu tinha medo .....	68
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>70</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>72</b>
	<b>APÊNDICE A – PROCESSO DE COMPOSIÇÃO DA MÚSICA JOÃO DE BARRO .....</b>	<b>82</b>
	<b>APÊNDICE B – QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....</b>	<b>83</b>
	<b>APÊNDICE C – DIÁRIO DE CAMPO - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO.....</b>	<b>85</b>
	<b>APÊNDICE D – DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA.....</b>	<b>86</b>
	<b>APÊNDICE E – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA- PEDAGOGA PAULA EMCKE.....</b>	<b>87</b>
	<b>APÊNDICE F – PROCESSO DE COMPOSIÇÃO FESTA NA FLORESTA E PORTA FUNK .....</b>	<b>123</b>
	<b>ANEXO A – TERMO DE CESSÃO DE USO DE IMAGEM E/OU SOM DA VOZ PARA FINS CIENTÍFICOS E ACADÊMICOS.....</b>	<b>124</b>

**ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .. 125**

**ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO DA INSTITUIÇÃO ..... 127**

## 1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) toma corpo no olhar de uma estudante de Pedagogia, que ingressou nesta formação em 2017 buscando experimentar e aprender o máximo possível do ambiente acadêmico brasileiro. Consideramos importante destacar que a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) tem construído de forma continuada distintas estratégias para enfrentar o grande desafio de conjugar, sem fronteiras, duas dimensões precisas e necessárias às narrativas pedagógicas públicas e democráticas preteridas no espaço escolar: música e educação.

Refletir sobre os substantivos plurais música e educação nos convida a voltar no tempo, retornar a 2018, quando começamos a buscar redes que interpelassem essas duas paixões, que nos encantam desde a infância, justificativa do presente trabalho. Assim, ser professora protagonista no cotidiano da sala de aula, estar na educação com música se tornaram questões frequentes de reflexão e estudo acadêmico. Nessa caminhada, algumas interrogações emergiram ao cursar a disciplina obrigatória de Educação Musical no curso de Pedagogia.

Dentro do projeto “Músicas que fazem a minha cabeça”<sup>1</sup> fomos convidadas a colocar na roda uma música. Nesse momento, inúmeras canções foram lembradas, mas as que mais brilharam foram as aprendidas na infância, com o pai. Ele era cantor ou compositor profissional? Não. Era apenas um homem que gostava de colocar palavras novas em músicas que já existiam, ou melhor, de fazer paródias. Concebida como uma recriação de uma obra já existente, a nossa paródia brincante consistia em entregarmo-nos ludicamente a fazer alterações no texto de uma música, cuidando para não interromper a melodia da canção original. Em companhia familiar essa brincadeira habita nossos encontros até hoje feito “palavra brinquedo” (LINO; CARDOSO; 2021), nossa entrega à criação.

---

<sup>1</sup> Experiência vivenciada na atividade de ensino da disciplina Educação Musical ministrada pela professora Dulcimarta Lemos Lino na Faced/UFRGS em 2018.

Além disso, no ano de 2021 tivemos a oportunidade de participar do *PIÁ: concertos e oficinas musicais*<sup>2</sup>, onde fomos inseridas na aventura de ser pedagoga brincante. Ao “exercitar” (LAROSSA, 2018) os jogos de barulhar conjugados em coletivos colaborativos constituídos, nos lançamos em conjunto a compreender que “somos música em estado de encontro” (LINO, 2020a). Participar durante a pandemia do deslocamento de Porto Alegre a Guaíba, habitar a casa de taipa do *Ponto de Cultura Biguá*<sup>3</sup> e do *Coletivo do Espaço de Criação Musical*<sup>4</sup>, criar vínculos, ver a potência brincante da educação em companhia, aguçar a escuta, entrar em conflito, suportar e sustentar a frustração, repetir mil vezes para entender etc., tudo isso se deu porque que decidimos confiar uns nos outros e nos expor a viver processos de escuta e criação. Para mais, nossa inserção no grupo de pesquisa *Escuta Poética*<sup>5</sup> e a aproximação com várias professoras-pedagogas em formação continuada no curso *Música na Escola: conversações em rede* e no *III Seminário Estudos Poéticos*<sup>6</sup> nutriram e colocaram em interrogação a formação continuada de pedagogos/as em educação musical e a prática brincante da composição no cotidiano na sala de aula.

Deste emaranhado de experiências ressonantes, surge a presente reflexão. Dentro da abordagem qualitativa de tipo exploratório, o tema da presente pesquisa é compor com crianças na escola pública. No primeiro capítulo intitulado *A música na escola pública*, apresentamos o ensino de música como direito, nossa narrativa como pedagoga que compõe e as pedagogias brasileiras que afirmam a composição como eixo estruturante da educação musical. No segundo capítulo, abordamos a metodologia da pesquisa, definida como *Estudo de caso: um percurso de aproximação*, explicitamos a forma como acompanharemos a narrativa da professora-pedagoga da educação infantil na rede pública municipal. *Compor com crianças é*

---

<sup>2</sup> Programa de Extensão da Faculdade de Educação da UFRGS.

<sup>3</sup> Ponto de Cultura Biguá, espaço cultural parceiro do PIÁ onde experimentamos os jogos do teatro do oprimido de Augusto Boal na cidade de Guaíba/RS.

<sup>4</sup> Coletivo do Espaço de Criação Musical, espaço parceiro do PIÁ onde experimentamos os jogos de barulhar de Lino (2008) na cidade de Porto Alegre/RS.

<sup>5</sup> Grupo de Pesquisa Escuta Poética, investiga a música na infância e a imaginação criadora. FACED/UFRGS. Coord: Dulcimarta Lino.

<sup>6</sup> Música na Escola II: conversações em rede é um curso de extensão promovido gratuitamente à comunidade na FACED/UFRGS com 120hs de formação continuada durante 8 meses (2022). III Seminário de Estudos Poéticos é um evento realizado de dezembro de 2020 a outubro de 2021 para celebrar os 20 anos de investigação do grupo, parceria do PPG-EDU UNISC, Escuta Poética UFRGS e Colegio Columi UFRJ.

*permitir a criança fazer do seu jeito* é nosso terceiro capítulo, nele apresentamos a análise e interpretação da coleta de dados. Nas *Considerações Finais* traçamos nosso percurso de pensamento investigativo conquistado até o momento.

## 2 MÚSICA NA ESCOLA PÚBLICA

A temática da música na escola pública é gesto político que envolve enfrentamentos e desafios complexos que se instalam nos (im)previsíveis direitos adquiridos de uma educação pública, gratuita e democrática. Com Chauí (2018) admitimos que:

[...] nossas relações pedagógicas são marcadas pelo autoritarismo. Trata-se do uso do saber para exercício da autoridade, reduzindo os estudantes à condição de coisas, roubando-lhes o direito de serem sujeitos de seu próprio pensamento e de seu próprio discurso. Longe de aceitarmos que a relação professor-aluno é assimétrica, tendemos a ocultar a assimetria de duas maneiras: alguns tentam o diálogo fingindo não haver diferença real entre professor e aluno; outros admitem a diferença, mas para encará-la como desigualdade justificadora do exercício de autoridade. Que seria admitir a assimetria como diferença a ser trabalhada? Seria considerar que o diálogo dos estudantes não é conosco é com o pensamento e com a cultura corporificada em obras. [...] o lugar do saber se encontra sempre vazio e todos podem aspirar pelo direito de produzir cultura e ciência não apenas se contentar em consumi-las. Entre o paternalismo democratista e o autoritarismo uma relação pedagógica democrática” (LINO, 2022, p. 2 *apud* CHAUI, 2018).

Por ter experimentado em convivência musical na universidade tempos e espaços de conversa com o pensamento e com a cultura corporificada, e considerar que podemos movimentar o ato de compor na relação pedagógica, este capítulo inicia explicitando a música na escola como direito adquirido. A partir disso, nos arriscamos a narrar um percurso de nosso processo como pedagoga que compõe, para então apresentar pedagogias brasileiras que afirmem a composição como eixo estruturante da educação musical.

### 2.1 Música como direito

A música é direito conquistado dentro das escolas e fortalecido recentemente através da homologação da Lei nº 11.769/2008 (BRASIL, 2008) que instituiu a obrigatoriedade do ensino de música em toda a educação básica. Dito isso, compreendemos que os pedagogos/as não podem se ausentar da execução dessa proposição legal. Isso porque,

[...] a música é dimensão INDISPENSÁVEL e obrigatória também na organização curricular da formação de professores na pedagogia. Como espaço privilegiado ao exercício da escuta e criação, a educação musical

nesse curso pode ser experimentada nas práticas criativas e no (re) conhecimento dos vínculos profundos com nossa memória ancestral, com os repertórios que dão sustento a identidade brasileira, sem suprimir nossa diversidade e negar as pluralidades tradicionalmente deslegitimadas na sociedade (LINO, 2020b, p. 6).

Sendo assim, nosso curso de Pedagogia aqui na UFRGS tem no currículo proposto à formação de professores uma (1) disciplina obrigatória chamada “Educação Musical” e outras três (3) eletivas à complementação desse percurso. Um dos objetivos gerais da disciplina obrigatória proposta é “refletir sobre as contribuições da música na educação, compreendendo os conteúdos, os objetivos e os procedimentos que caracterizam a Educação Musical na contemporaneidade”. Assim, compreender a pedagogia sem a música é ignorar que ao colocar os corpos no som podemos produzir pensamento e nos apropriar de uma dimensão linguageira: a música.

Logo, entendemos que

[...] na *Pedagogia* e na *Música* não podemos fazer economia do fazer, porque o pedagogo é aquele que procura conjugar a teoria e a prática a partir de sua própria ação [...]. Temos que concordar que o que deve haver na pedagogia é uma ação prática, mas, ao mesmo tempo, uma teoria da situação educativa referida a essa prática [...]. A pedagogia não exclui a música, ela articula essa dimensão linguageira do corpo na ação, porém essa ação só tem sentido na medida que testemunha uma teoria, uma convivência, um fazer. [...] Precisamos de pedagogos que inaugurem e escrevam a sua música na educação! Pedagogos que se arrisquem ao gesto poético de linguagem, compondo ações e articulações potentes com os licenciados em música para acolher os começos linguageiros da infância, onde real e ficcional se conectem à realidade cotidiana (LINO, 2020a, p. 141-142).

Neste contexto, afirmamos com Kater (2013), que o espaço da música na escola pública não necessita ser ocupado apenas pelo professor graduado em música, mas pode ser habitado também pelo pedagogo/a, pelo aluno, pelo funcionário e por todos aqueles que estão envolvidos dentro da escola para fazer valer processos democráticos humanizadores. Compreendemos com Kater (2013) que o pedagogo/a em sua formação inicial e continuada precisa “reunir esforços para refletir e tomar decisões em educação musical, esse tema historicamente vulnerável a conflitos e contradições” (LINO; CARDOSO, 2021a, p. 134).

Se o pedagogo/a, muitas vezes, incorpora música nas atividades escolares como uma “ferramenta auxiliar do cotidiano” (LINO, 2022, p. 3), um meio de fixação

ou apreensão de um conteúdo específico ou simplesmente como passatempo e recreação nos dias de festa, é porque sua formação inicial e continuada não conseguiu sustentar os “processos de escuta e criação musical que potencializam adultos e crianças a fazer interrogações ao lançar seus corpos à sensibilidade de soar, sempre conectados às suas exposições, excursões e práticas sociais e culturais compartilhadas” (LINO, 2020a, p. 108). Assim, consideramos importante destacar que tal entendimento ocorre porque o ensino de música na escola ainda permanece, quase que majoritariamente, envolto em intensos conflitos estabelecidos nas variadas interpretações possíveis do texto legal, que insistem em deixar apenas nas entrelinhas o direito à música na escola pública. A fragilidade da formação de pedagogos/as em educação musical também corrobora para essa situação.

Logo, como afirma Wolffenbuttel (2017) as leis existem, mas não bastam! A temática do ensino de música na escola pública tem envolvido uma miríade de deslocamentos intensos em conflito constante e variadas interpretações. O manifesto de resistência à educação musical escrito por Lino (2020b), nomeado *Pílulas sonoras: sem contraindicações* pode “contribuir para o entendimento da música como conteúdo/componente curricular obrigatório na educação básica” (LINO, 2020b, p. 5). Na busca pela articulação em defesa da operacionalização do ensino de música nas distintas instituições e documentos orientadores curriculares, o material escrito na forma de um libreto digital de fácil circulação entre professores tem “subsidiado e provocado a reflexão de gestores, coordenadores, professores e acadêmicos na constituição de currículos que possam contemplar a música na formação inicial e continuada de professores-pedagogos/as (LINO, 2020b, p. 5).

Vale destacar que, o ensino de música é direito conquistado dentro das escolas públicas brasileiras e revivido fortemente com a homologação da Lei nº 11.769/2008 (BRASIL, 2008) que instituiu a obrigatoriedade do conteúdo de música na educação básica. Apesar disso, as inúmeras tentativas de silenciamento e subalternização do ensino de música na escola se alargaram consideravelmente com a Lei nº 13.278/2016 (BRASIL, 2016a) que “altera o artigo da LDB 9.394/96 que tratava sobre a música como componente curricular obrigatório dentro da disciplina de Arte e acrescenta o ensino das demais linguagens que a compõe: artes visuais, dança e

teatro” (FIGUEIREDO, 2017, p.79)<sup>7</sup>. Aqui, toda a força de um movimento recém (re)estabelecido com a definição das Diretrizes Nacionais para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica (BRASIL, 2013; BRASIL, 2016b) perdera resistência. Isso porque a eterna polivalência em arte promulgada desde a Educação Artística (BRASIL, 1971) irrompe mais uma vez nos documentos de orientação curricular, revelando as múltiplas interpretações textuais que continuam em disputa dentro do currículo e da escola (OLIVEIRA; PENNA, 2019). Trazemos essa reflexão não desmerecendo as outras linguagens, apenas destacando a relevância da música ser tratada como componente curricular.

Para mais, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) o componente curricular Arte, outrora nomeado “linguagens”, aí incluídas música, dança, artes visuais e teatro, ganha o nome de “unidades temáticas”, fragilizando e enfraquecendo ainda mais o ensino da música no currículo escolar porque relacionado às artes integradas e ao termo abrangente de patrimônio cultural (OLIVEIRA; PENNA, 2019, p. 19). Então,

[...] resistir pelo ensino de música na escola pública e pela formação continuada de pedagogos(as) tem sido gesto urgente para encontrar as brechas das linhas pouco claras e das múltiplas interpretações possíveis em nossos documentos orientadores curriculares para continuar insistindo em movimentar as nossas (im)previsíveis democracias (LINO, 2022, p. 2).

Além disso, participar de coletivos colaborativos que se arrisquem a compor, pode constituir espaço e tempo privilegiado à formação em educação musical e sua reflexão contínua.

## 2.2 Uma pedagoga que compõe

O presente *pedaço de capítulo* será escrito em primeira pessoa para demarcar o processo de *composição* que vivi em companhia do grupo PIÁ. Naquele momento, ainda compreendia que os artistas compõem sozinhos em suas casas, cavernas,

---

<sup>7</sup> FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. A música e as artes na formação do pedagogo: polivalência ou interdisciplinaridade. Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 26, n. 48, p. 79-96, jan./abr. 2017.

esconderijos, com seu talento. Aos poucos fui entendendo, e com todo o tempo que demorou para ficar pronta a música, que música pode-se fazer em companhia, onde Pedagogos/as + Músicos + Professoras da escola pública e todos que nos envolvem, podemos afirmar “o humano como objetivo da educação musical” (BRITO, 2001) ou mesmo *confirmar*: “**SOMOS**<sup>8</sup> música em estado de encontro” (LINO, 2020a, p. 13).

*No ano de 2021 tive a oportunidade de participar do grupo de extensão PIÁ: concertos e oficinas musicais, um programa de extensão universitária (FACED/UFRGS) que busca ampliar e compor tempos e espaços educativos com música na escola. Tem como objetivo compor com crianças e adultos, resgatando a memória silenciada da música brasileira em suas raízes ancestrais (UFRGS, 2020<sup>9</sup>). Diante da pandemia, o grupo se encontrava virtualmente para pensar estratégias para formação de professores em educação musical nas escolas públicas. Meu primeiro encontro no PIÁ foi participar de uma reunião para pensar o repertório do novo espetáculo, hoje chamado “Jaebé: tocar a liberdade” (PIÁ, 2022). Conversamos sobre as músicas que pretendíamos utilizar para falar de nossa história guarani do João de Barro. Pensamos, discutimos e encerramos a chamada virtual com a proposta de cada um estudar e propor ideais musicais sobre nossas raízes mbya guarani a partir da cosmo-sônica investigada por Marília Stein (2009). Aceitei o convite e, de uma forma muito espontânea, me lancei a poetar. Tentei criar algo sozinha sem muita expectativa de que aquilo se tornaria uma música. Simplesmente vivi o exercício de compor. Fiz uma melodia, as palavras foram surgindo e remetiam ao pedido da Dulci “que tal começar com um pingo de gota na terra? Seria tri destacar no espetáculo o trabalho de luthearia do Augusto<sup>10</sup>!”. As palavras barro, lar, e liberdade foram encontrando sua musicalidade para “tocar e esculpir a vida”, como a canção diz. Foi a partir dela, a liberdade, que eu me expus e enviei um áudio pelo WhatsApp do grupo PIÁ, com a escrita: “uma sugestão!” Nele entoava*

---

<sup>8</sup> Grifo nosso.

<sup>9</sup> Dados retirados dos objetivos do Programa de Extensão da UFRGS, 2020. Página digital.

<sup>10</sup> Augusto Alves Vargas, aluno do curso de Artes Plásticas que faz objetos sonoros e instrumentos musicais de cerâmica, componente do PIÁ. Reunião realizada na plataforma *meet* em fevereiro de 2021.

a letra da Figura 1 e tocava no teclado os acordes referentes a harmonia que escolhera (Apêndice A – A1<sup>11</sup>).

*Eu já estava acostumada a criar melodias e poesias tanto em minha casa, como em minha congregação litúrgica. Fazia isso desde pequena, seja cantando no chuveiro, cantarolando enquanto brincava ou escutando meu pai criar músicas por puro deleite, gostando de inventar. Para entendermos esse meu processo de composição é necessário compreender que ele não apareceu simplesmente na minha vida. Desde a infância sempre fui muito envolvida com música por conta do amor que meu pai tinha por essa atividade. Ele gostava de cantar para mim e isso sempre me marcou muito. Nem sempre eram músicas prontas, ele pegava músicas e parlendas e as transformava em brincadeiras colocando no texto delas o meu nome ou objetos do nosso cotidiano. Minha memória não me deixa esquecer quando ele cantava: “A Estherzinha é muito bonitinha, parabéns, parabéns. Ela tem uma cara de cenoura e amigos sinceros que tem” (Arquivo Pessoal Esther). Nesse momento, a ludicidade imaginativa envolvia nossa oralidade afetivamente, sem prescrever erros ou acertos, ganhos ou perdas.*

*Meu pai nunca teve estudo ou conhecimento teórico relacionado à música e/ou composição. Era um homem pardo (forma como ele se define), criado em um bairro pobre da Baixada Fluminense do Rio de Janeiro que apenas gostava de cantar e entrar no jogo com música. Tal comportamento confirmara a ideia de jogo proposta pela educadora musical Teca Alencar de Brito quando afirma que,*

*[...] convivendo com as crianças, ao longo de muitos anos, aprendera o sentido do jogo, do brincar, em suas vidas. Sentido que, na primeira infância, não se encontra em ganhar ou perder, mas, sim, em mergulhar na magia, na imaginação, no faz de conta, no impossível, até! O sentido do jogo se encontra nele próprio, no brincar, sem competições, perdedores ou ganhadores (BRITO, 2019, p. 40).*

---

<sup>11</sup> Apêndice A – A1 Primeira versão. Disponível no endereço: LINK: <https://padlet.com/estherbenfato/joaodebarro>

**Figura 1 – Letra João de Barro.**



Fonte: Arquivo Pessoal (CUNHA, 2022).

*Nossa felicidade consistia em ‘mergulhar na magia’, inventar músicas em que pudéssemos nos deparar com o inusitado, uma palavra nova, um gesto que provocara riso, um afeto. Hoje percebo que foi através dessa exposição que eu aprendi a me lançar também. Recordo que aos 7 anos, nas aulas de teclado que tinha na escola em que estudava, mesmo sabendo muito pouco de harmonia, já começava a tocar nas teclas e improvisar cantando. Uma delas era sobre eu ter um cachorro que se perdeu na floresta e que ficou triste, mas que ao encontrá-lo fiquei feliz. Assim, o ato de compor não é uma ação nova para mim. Na infância pude experimentar brincando a ação de compor sem medo de julgamentos, porque eu não estava criando aquelas melodias e letras para alguém, apenas conjugava o verbo brincar, carregado de histórias e sentidos que me dispunha perseguir.*

*Logo, quando compartilhei a melodia recém-criada no whats do PIÁ, inicialmente tive muito medo, mesmo assim postei. Mostrar aos outros pedacinhos de quem você é ou o que gosta de fazer nem sempre é tarefa fácil. Porém, diante da acolhida calorosa que senti do grupo, especialmente do Matheus (PIÁ), pude perceber que a voz que muitas vezes eu escondi por receio de exposição merece ser ouvida e que dela podem sair poesias, músicas, ideias*

*que eu nem imaginava. Assim, a acolhida inesperada do PIÁ à minha “composição” foi determinante para minha entrega neste processo musical. A música passou pelos músicos, pedagogos/as, artistas plásticos e até mesmo biólogos com quem aprendi o valor da oralidade e das raízes indígenas de nossa música brasileira. Pelo fato de minhas referências musicais serem em sua maioria de padrões estéticos de cantores e grupos americanos (quase que exclusivamente músicas de trilhas de consumo consagradas pela Disney), o grande desafio de escuta do grupo PIÁ (já acostumado a compor sem essas influências) foi estar disponível a minha criação. Prof<sup>a</sup> Dulci, sem eu saber, pediu para o Matheus um arranjo que deslocasse a estética musical apresentada. Matheus criou uma introdução para a música, colocando acordes e notas dissonantes na cadência proposta, sem modificar a ideia inicial (Apêndice A – A2)<sup>12</sup>. Amei! Achei que tudo estava pronto, gravamos piano e voz, (Apêndice A – A3)<sup>13</sup>, mas logo percebi que o grupo não tinha pressa...*

*Em grupo, no coletivo, começamos a escutar a composição de outros colegas, especialmente a do Marco Aurélio de Carvalho Aurcih, Mboroxa,<sup>14</sup> fomos escutar a nossa floresta (no caso a natureza que circunscrevia o Ponto de Cultura Biguá), um entorno onde o João de barro aparecia muitas vezes para cantar conosco. Por vários encontros, não tocamos na minha canção. Fomos convidados a pesquisar as comunidades indígenas perto de nós. Tivemos a presença do cacique do povo Xokeleng<sup>15</sup> no III Seminário de Estudos Poéticos, que nos contou que “a música é como Fogo, chama todos os sentidos ao círculo,*

---

<sup>12</sup> Apêndice A – A2, Disponível no endereço: <https://padlet.com/estherbenfato/joaodebarro>.

<sup>13</sup> Apêndice A – A3, Disponível no endereço: <https://padlet.com/estherbenfato/joaodebarro>.

<sup>14</sup> Disponível no podcast Mboroxa feito pelo piá em 2021 Disponível no site Pó di Questim <https://soundcloud.com/podiquestim-ufrgs/mboroxa>.

<sup>15</sup> III Seminário de Estudos Poéticos, Roda Poética V (UFRGS, PPGUNISC, UFF, SMED São Leopoldo e ADPERGS. Canal do Youtube Escuta Poética (23 março 2021) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gtS1x1RSu7c&t=332s>. Compartilhando saberes e fazeres indígenas da música na formação de professores em educação musical. Aproximar para entender. Destaque da fala do cacique do povo Xokeleng Disponível no Instagram do @escutapoetica [https://www.instagram.com/tv/CM\\_W0Jlnmdn/?igshid=MDJmNzVkMjY=](https://www.instagram.com/tv/CM_W0Jlnmdn/?igshid=MDJmNzVkMjY=)

*é transformação!" Nesse momento, prof.<sup>a</sup> Dulci nos contou que para Nóbrega (2020), a música brasileira é:*

[...] uma celebração que conjugou com música a confraternização de duas ordens de cultura distintas. Por um lado, as músicas da classe dominante européia (que ainda dominam o cardápio sonoro escolar e universitário), presente na igreja e na aristocracia. De outro lado, a música das fusões e sincretismos dos estoques culturais de grupos domesticados (indígenas), de grupos escravizados (africanos) e de grupos das classes subalternas portuguesas. Compreender que a resistência ao colonizador se fez com música é tarefa urgente e necessária à educação, porque a música intitulada “brasileira” é uma “colcha de recados” (WISNIK, 2004), “memória viva do imaginário índio-luso-africano que se funde e se acasala a céu aberto: no chão batido das praças, no pátio das igrejas, nas cerimônias de cura dos batuques, nos cortejos, na coroação dos reis negros, etc” (NÓBREGA, 2020). Encontro que tem sofrido constantes opressões e epistemicídios dentro da escola e da universidade (QUEIROZ, 2021), mas que se atualiza na potência criadora incansável de se deixar envolver na dimensão operativa da linguagem para afirmar lutas emancipatórias (LINO, 2021, p. 12 apud NÓBREGA, 2020).

*Então fomos tentando colocar na letra da canção a marca guarani (já que recém iniciava minha experiência musical com repertórios decoloniais). Estudamos o dicionário guarani, as lendas gaúchas de Simões Lopes Neto (1965), a trilogia de escritos de nossa Ave Poeta, Cleonice Bourscheid (2007; 2022), e fomos edificando o texto. Inúmeros colaboradores contribuíram com a letra, mas foi Jacilene Dornelles<sup>16</sup> que acabou sugerindo esboços, cortes, (re)escritas para sublinhar o não silenciamento dos povos indígenas colonizados e o resgate de inúmeras memórias orais dessa tradição: “respiro do mundo é criar!”. Nessa caminhada, as aferições da professora-pedagoga investigada também tiveram vez, porque em seu curso de formação continuada em educação musical tinha se aprofundado com destacada apropriação da temática indígena na música brasileira e me ensinara seu modo sagrado de conceber a vida e criação. Além disso, a referida professora-pedagoga tinha intensa experiência com escrita coletiva infantil no cotidiano escolar, o que contribuiu intensamente para a elaboração final da canção. Ao unir todos esses esforços, em dezembro de 2021, demos por finalizada a letra da canção; compartilhada na Figura 2. (Apêndice A – A4)<sup>17</sup>*

<sup>16</sup> Jacilene Dornelles é artista plástica e poetisa. Participa do Grupo de Pesquisa Escuta Poética (FACED/UFRGS), professora na escola pública municipal de Montenegro.

<sup>17</sup> Apêndice A – A4, Disponível no endereço: <https://padlet.com/estherbenfato/joaodebarro>.

**Figura 2** – Letra da segunda versão da composição João de Barro.



Fonte: Arquivo Pessoal (CUNHA, 2022).

*Faltava ainda a gingada brasileira, “para que não [pudéssemos ser] estelionatários sonoros de nós mesmos” (COSTA; PACHECO, 2017, p. 11). Duda Cunha, percussionista e pesquisador da música africana do PIÁ, professora Dulci e Matheus ensaiaram em trio diferentes possibilidades. No ensaio semanal, expuseram suas construções desse imaginário e logo definimos o baião como forma estética musical a perseguir na segunda parte da música. Grudamos no texto do baião a palavra poética de Cleonice Bourscheid (2007, p. 60) e inspirados em Dominginhos, João Donato e Hermeto Pascoal fomos brincando ensaio após-ensaio, até definirmos a proposta desse ‘trio de ouro’ em maio de 2022.*

*A partir desse processo percebi a importância do coletivo e da integração de pedagogos e músicos em projetos educativos. Logo entendi que eu era apenas uma pequena-grande parte dessa história. Dera o pontapé inicial graças*

*a experiência adquirida na família e nos espaços espontâneos de compor em minha congregação litúrgica local. Na Comunidade de Porto Alegre, sob um pad, ou seja, uma base pré-definida somos animados a colocar as nossas palavras para Deus em canções de forma individual (em casa), em pequenos grupos de escuta ou na congregação junto com todos os integrantes da mesma (na comunidade)<sup>18</sup>. O objetivo de compor nesse espaço é estar junto em celebração.*

*No PIÁ foi diferente, mas as experiências conquistadas naqueles espaços de convivência foram determinantes para dar continuidade e enfrentar os desafios impostos com música no PIÁ. Nesse espaço investigativo, várias mãos tocaram, rechaçaram, (re)pensaram, organizaram e esculpiram a música que depois se tornaria “João de Barro”, abertura do espetáculo “Jaebé: tocar a liberdade”, que construímos no PIÁ (2020-2021). Nunca pensaria na possibilidade de um baião na música que recém havia sugerido?! Eu nunca poderia imaginar isso, por quê? Por que digo isso? Porque, novamente, minhas principais referências sempre foram músicas e ritmos da aristocracia europeia (vindas da mídia) que não exaltavam a nossa brasilidade, as nossas raízes. Nesse caso, o PIÁ tem sido um marco em mim para compreender que acadêmicos, músicos, docentes e crianças têm a potência de compor, e que isso é construído através da escuta do outro em “coletivos colaborativos” (Lino, 2020a) que não ignorem nossas heranças contra-hegemônicas.*

*Neste contexto, a música João de Barro, já começava a tomar forma e o PIÁ iniciou uma série de “Ensaio Abertos” (Apêndice A – A6)<sup>19</sup> que consistiam em apresentar em performance o que havíamos elaborado até agosto de 2021 para escutar a voz de adultos e de crianças da escola pública gaúcha. Nesse*

---

<sup>18</sup> É importante lembrar que sempre fui inserida em espaços onde podia compor. Um deles é na minha congregação local, Comunidade de Porto Alegre, onde somos animados a colocar as nossas palavras para Deus em canções. Essa prática já era realizada a bastante tempo. Um grande cantor Asaph Borba ao se tornar ministro de louvor e compositor de inúmeros cânticos congregacionais se tornou alguém que me influenciou muito e que influencia a igreja até os dias de hoje. Desde 2016, quando comecei a me encantar sobre a composição, eu escrevia sozinha em casa, versos das minhas orações para Deus e ao longo do tempo fui encontrando novas formas de criar no coletivo. Muitas vezes nos reunimos em casas para termos um momento de oração e adoração à Jesus e começamos a cantar melodias espontâneas dispendo o nosso coração através de salmos a Ele. São várias vezes que em conjunto se tornam uma só em unidade, COM UNIDADE onde podemos sentir que Deus está presente. Compartilho uma das músicas de autoria do Asaph Borba que participei do coral: Canto de Vitória. Disponível em: <https://open.spotify.com/album/3IB7h6lwdZ5USeE97eO5oh>.

<sup>19</sup> Apêndice A – A6, Disponível no endereço: <https://padlet.com/estherbenfato/joaodebarro>.

*momento, as crianças, as professoras e os funcionários acabavam participando das oficinas e dos concertos e sugerindo outras trajetórias para saborear o teatro-musical que realizamos. Professoras começaram a cantar conosco e se emocionarem com a música “João de Barro”, elogiar a minha voz, o nosso arranjo, o cuidado com as materialidades sustentáveis dispostas na cenografia proposta. Escutavam nossos processos, os podcasts, *Pó di Questim!*, nossos estudos musicais, luthieria artesanal, assistiram nossa única gravação ao vivo em vídeo do espetáculo em sua primeira versão no Cine Caramelo<sup>20</sup>. (Apêndice A – A7)<sup>21</sup>*

*Participar dessa experiência no chão da escola pública gaúcha foi incrível, corpos em composição aderindo à ludicidade infantil. Isso durou 4 meses mais ou menos. Nós do PIÁ não tínhamos pressa, queríamos apenas brincar e nos arriscar a testar formas de organizar as sonoridades que compartilhávamos, sem pensar no resultado produtivo disso, mas no processo que individual e coletivamente íamos tecendo. Sabíamos que o aperfeiçoar leva tempo e que a nossa música só pode ser potente porque conta com pedagogos/as brincantes de áreas diversas que se dispuseram a dar um pouco de si nesse exercício e inaugurar conosco proposições musicais singulares.*

*Importante pontuar que todo processo de criação tem um momento de finalização. Em junho de 2022 definimos o formato da música “João de Barro” e do espetáculo “Jaebé: tocar a liberdade” (PIÁ, 2022). Atualmente compartilhamos ao vivo a versão final de nosso processo. Além disso, tivemos a oportunidade de gravar em um estúdio profissional três músicas do PIÁ e a primeira escolhida foi justamente João de Barro, que alegria! A experiência profissional no estúdio Transcendental Áudio de Leo Bracht e da edição de Tuti*

---

<sup>20</sup> PIÁ - Programa de Extensão da Faculdade de Educação da UFRGS compartilha ENSAIO ABERTO da pesquisa-performance dedicada à formação de professores em educação musical gravado ao vivo em agosto de 2021 para o encerramento virtual da 7ª edição do Cine Caramelo. O PIÁ é grupo musical da FACED que realiza concertos e oficinas musicais em territórios educativos para colocar a MÚSICA EM ESTADO DE ENCONTRO e COM POSIÇÃO TOCAR a cultura brasileira na escola. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=uDF\\_X2r61Rs&t=755s&ab\\_channel=EscutaPo%C3%A9tica](https://www.youtube.com/watch?v=uDF_X2r61Rs&t=755s&ab_channel=EscutaPo%C3%A9tica).

<sup>21</sup> Apêndice A – A7, Disponível no endereço: <https://padlet.com/estherbenfato/joaodebarro>.

*Rodrigues são marcantes em minha história. (Apêndice A – A8)<sup>22</sup> Com ela irromperam no PIÁ os diferentes dispositivos políticos e pedagógicos envolvidos na produção musical infantil. Se apoderar dos processos de captação, edição, mixagem e clipe são tarefas de grande desafio para o grupo. É preciso pensar que a produção musical para crianças na pandemia em muito se modificou, já não basta fazer um CD, ou um EP como é o nosso caso. É preciso gravar as músicas, fazer vídeo, postar e compartilhar em várias plataformas digitais, além de compartilhar um vídeo ou clipe. Que difícil!*

A narrativa exposta em itálico pode parecer longa, mas se justifica pela urgente necessidade de autorreflexão sobre um processo narrativo experimentado junto ao grupo PIÁ. Ao recordar essa narrativa, fomos entendendo a importância de uma pedagoga que compõe a educação. Consideramos que essa ação pode desmistificar e descolonizar o conceito de composição instaurado em grande parte das vozes docentes (LINO, 2020a), como obra individualizada possível a poucos iniciados ou talentosos tão útil ao capitalismo, ao consumismo e às “relações pedagógicas autoritárias” (CHAUÍ, 2018).

O ato de compor é “gesto político e pedagógico artesanal, público, gratuito e democrático que ressoa o saber do corpo e a potência da imaginação criadora” (LINO, 2022, p.3). Logo, se a música é um direito da infância e a composição uma das formas do fazer musical na escola, cabe ao pedagogo/a responsabilizar-se por viver essa experiência singular, bem como (re)conhecer as trajetórias de pedagogias em educação musical que possam subsidiar propostas de composição no cotidiano escolar.

### 2.3 Compor com crianças na escola

Segundo Lino (2022b), os processos envolvidos na ação de compor com crianças ganham destaque na literatura universal em educação musical no início do século XX, a partir de Émile Jaques Dalcroze. Em contraposição a prática mecânica do aprendizado da música, apoiada quase que exclusivamente na aquisição da leitura

---

<sup>22</sup> Apêndice A – A8, Disponível no endereço: <https://padlet.com/estherbenfato/joaodebarro>.

e escrita musical sem a participação do corpo, Dalcroze inaugura em suas proposições pedagógicas à educação musical, a audição e atuação do corpo como bases estruturantes da prática docente. Ao pretender libertar os alunos da inércia do corpo que privilegiava a mente e o acúmulo de informações, Dalcroze destaca o movimento do corpo e sua rítmica (MATEIRO; ILARI, 2012; 2016).

A partir deste pensamento, emergem distintas formas de construir pedagogias em educação musical, influenciadas pela incorporação de interrogações, percursos e modos de ensinar e aprender música onde o corpo, a função do método e o papel do professor tornam-se alicerces fundantes das discussões científicas (MATEIRO; ILARI, 2012). De valor histórico, sociológico e psicológico intenso, as distintas proposições pedagógicas em educação musical edificadas por Kodály, Willems, Paynter, Schafer, Orff, Koellreutter, se opõem aos caminhos epistemológicos aprioristas ou empiristas até então vigentes. Para Mateiro e Ilari (2012), conhecer essas pedagogias é um modo de compreender nossa educação musical atual, imaginando estratégias que contemplem o corpo em pensamento na educação.

Importante compreender ainda que, para a Pedagogia, esse também é momento histórico porque as concepções de criança e infância começam a ganhar lugar de destaque na área. Com a homologação do Estatuto da Criança e do Adolescente, as crianças e os adolescentes são considerados “sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento, que demandam proteção integral e prioritária por parte da família, sociedade e do estado” (BRASIL, 1990, p. 1). A partir dessa compreensão, podemos pensar a infância a partir dos pressupostos fundadores e estruturantes do campo dos Estudos da Criança e dos Estudos da Infância com base na Sociologia.

Neste contexto, “ser criança varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior de uma mesma família e de acordo com a estratificação social” (PINTO, 1997, p.17). Assim, a duração histórica e a definição institucional da infância dominante em cada época variam porque

[...] a infância não é a idade da não-fala, da não-razão e do não-trabalho. Desde bebê todas as crianças se expressam através de múltiplas linguagens (corporais, sonoras, plásticas, gestuais e verbais) que decidem experimentar. As ideias de mundo das crianças são construídas em suas interações na

sociedade, seus afetos, fantasias e vinculações do real. Além do mais, as crianças podem assumir diferentes papéis na sociedade, preenchendo as múltiplas tarefas de seu cotidiano (SARMENTO, 2007, p. 35-36).

Logo, “ao falar-se (e ao estudar-se) as crianças, produzem-se, na ordem do discurso e na ordem das políticas sociais, efeitos contraditórios, que resultam da extrema complexidade social da infância e da heterogeneidade das condições de vida” (PINTO; SARMENTO, 1997, p. 14). Assim, entendemos com Pacheco (2011) que a escola é espaço que carrega a marca da diferença, porque ela acolhe aquilo que não é igual. O pesquisador alerta que nessa instituição pode acontecer o encontro possível de invenções para e com o mundo, destacando que nesse território, a música, é para todos um direito que se dá pelo e com o corpo (*ibidem*).

Neste contexto, Raymundo e Pacheco (2021) destacam a intensa responsabilidade da escola tanto no disciplinamento dos corpos quanto na sua resistência, quando inventam e “pervertem a perversão a que são submetidos” (RAYMUNDO; PACHECO, 2021, p. 3, apud GALLO, 2019, p. 70). Sem pretender a padronização de corpos na escola, nem mesmo a neutralização de suas identidades, “(...) desejamos que a diversidade de interesses e modos de ser/agir possam somar-se como força a fim de promover pequenas rupturas, ou numa perspectiva do pensamento da diferença: criarmos pequenos vazamentos” (*ibidem*). Essa ação se contrapõe às abordagens pedagógicas das teorias do desenvolvimento cognitivo que contemplam o corpo em trânsito, em aprendizagem e conhecimento fixados através de fases estruturais de desenvolvimento motor; ou de tempos e espaços condicionados ao alimento e à higienização, em detrimento da potência da experiência corporal em si (RAYMUNDO; PACHECO, 2021, p. 7).

No Brasil, “apesar da repressão da ditadura das décadas de 1960, 1970 e 1980, alguns movimentos de resistência à educação musical fizeram surgir propostas importantes no campo específico dos processos de compor e improvisar com crianças” (MATEIRO; ILARI, 2016, p. 20), onde “a invenção do corpo e a complexidade de vetores que os compõe foram amplamente considerados” (RAYMUNDO; PACHECO, 2021, p. 2). Nesse espectro, Koellreutter destaca-se ao afirmar que “meu método é não ter método. O método fecha, limita, impõe [...] é preciso abrir, transcender, transgredir, ir além” (BRITO, 2001, p. 29). Ao defender a observação, o respeito ao universo cultural e aos conhecimentos prévios de seus alunos, Koellreutter propõe a participação ativa dos corpos no som, onde a singularidade e a complexidade

da linguagem emergem na criação, na elaboração de hipóteses, na análise crítica e no questionamento (BRITO, 2001, p. 29).

Koellreutter afirma:

[...] sabemos que é necessário libertar a educação e o ensino artísticos de métodos obtusos que ainda oprimem os nossos jovens e esmagam, neles, o que possuem de melhor. A fadiga e a monotonia de exercícios conduzem à mecanização tanto dos professores quanto dos alunos. [...] Inútil a atividade daqueles professores de música que repetem, doutoral e fastidiosamente, a lição já pronunciada no ano anterior. Não há normas, nem fórmulas, nem regras, que possam salvar uma obra de arte na qual não vive o poder de invenção. É necessário que o aluno compreenda a importância da personalidade e da formação do caráter para o valor da atuação artística e que na criação de novas ideias reside o valor do artista (KOELLREUTTER, 1997, p. 31).

Para o compositor, o poder da invenção é pedra fundamental de proposições pedagógicas em educação musical que se proponham a pensar currículos e conteúdo que “ensinem aquilo que o aluno quer saber” (BRITO, 2001, p. 31). Nesse contexto, a improvisação e a composição emergem como estratégias pedagógicas essenciais para que os professores “aprendam a apreender do aluno o que ensinar” (BRITO, 2001, p. 23).

Portanto, vale destacar que a temática de compor com crianças na escola pública pode abarcar distintos “lugares de problematização das relações que os constituem” (PACHECO, 2011, p. 5). Compor essa problematização encarna a potência de ser afetado e afetar-se, colocando em oposição distintos instrumentos de acomodação das possibilidades de pensamento em criação (CORAZZA, 2003, p. 12). Pacheco (2011, p. 25) considera que “a criação musical tem força de ressonância para criar fugas nos confinamentos institucionalizados, deixando de colocar a infância em lugares determinados”.

Nosso levantamento bibliográfico identificou distintas pedagogias em educação musical, compartilhadas no século XX, que abordam os processos de compor e improvisar na infância, onde o protagonismo e autonomia das crianças é contemplado em contextos socioculturais múltiplos e plurais. Porém, quando nosso recorte se fixava na experiência de compor com crianças na escola pública, o universo de propostas diminuía consideravelmente. Sendo assim, destacamos a seguir três iniciativas pedagógico-musicais que consideramos importantes para interpelar nossas reflexões

na presente investigação sobre os processos de compor com crianças na escola pública.

Neste universo, o primeiro autor que nos deslumbrou foi Carlos Kater. Compositor, musicólogo e educador musical, coordenou distintos projetos de composição, educação musical e formação de professores. Com a nomeação *Música da Gente*, colocou em execução um projeto de educação musical nas escolas públicas com o propósito inicial de compor com as crianças.

**Figura 3** – Música da Gente, objetos sonoros.



Fonte: KATER, 2018.

O compositor também descreve como objetivo geral do projeto

[...] integrar o usual “levar música para a escola” com o inusitado “descobrir e inventar as músicas das próprias escolas”. Desta maneira, busca oferecer a todos os participantes a oportunidade de desenvolverem, através da expressão, criação e comunicação musical, formas mais atuais e saudáveis de protagonismo cultural (KATER, 2018)

Segundo Lino,

[...] para construir o projeto *A Música da Gente*, Kater (2012) preparou de forma individual e coletiva os educadores musicais para que pudessem se sentir capazes de “substituir o ‘ensinar’ pelo ‘aprender’, música e o que mais for possível” (KATER, 2017, p. 156). Isso porque, o compositor entende que a característica principal de um projeto pedagógico em educação musical é o alargamento e aprofundamento do processo formador. Dessa forma, além do fazer musical, os educadores do ‘*A Música da Gente*’ estão preocupados em cultivar o *ser*, visando integrar competências musicais e sociais a competências pessoais e humanas (LINO, 2021a, p. 14).

Kater (2012, p. 43) também afirma que os processos de aprender com alunos, professores, educadores musicais e a instituição, conquistados nas diferentes edições do projeto *A Música da Gente* (2013, 2015, 2017, 2018), acabaram por compartilhar um espaço dentro do qual “os *saberes pessoais* pudessem dialogar com os *saberes consagrados*, e os *saberes induzidos* fizeram contraponto com os *saberes construídos*” (LINO, 2021a, p. 14). Para tanto, Kater (LINO, 2021a, apud KATER, 2012) considera que o processo de educação ou formação musical na escola pública possa integrar cinco dimensões nomeadas pelo compositor como:

- a) **Prazer**: o vínculo com a vivência criativa;
- b) **Presença**: inteiridade, isto é, estar presente em mim e na experiência;
- c) **Participação**: a efetiva relação/implicação na experiência;
- d) **Produção**: movimentar a apropriação e circulação de conhecimentos em nível geral e pessoal;
- e) **Postura**: modificação de comportamento individual que favoreça a apreensão da identidade, alteridade e comprometimento com relações colaborativas” (LINO, 2021a, p. 14 apud KATER, 2012).

Cinco dimensões que, de forma simultânea, interpelam o projeto *Música da Gente*, lugar de criação musical coletiva, seja ela instrumental ou vocal, que também organiza e propõe a construção de objetos sonoros e/ou o uso de materiais do cotidiano nas experiências do fazer musical com canos, lixeiras, garrafas, potes, etc.

Logo, no processo de formação em educação musical, Kater (LINO, 2021a, apud KATER, 2012) afirma que o educador não precisa somente “passar” um conteúdo, mas observá-lo, observar a si mesmo e interpelar os alunos através do grupo para que eles possam se expressar e desenvolver sua percepção sobre si, o outro e o mundo. Isso se dá através de um trabalho individual e colaborativo, onde as crianças compõem em equipe. Para o compositor, a composição é para todos, sejam eles músicos ou não músicos. Ela exercita a escuta e pode ampliar repertórios na escola.

**Figura 4 – Projeto “Música da Gente”.**



Fonte: KATER, 2013.

Em uma entrevista para a revista ABEM, Kater fala que parte da constituição das dinâmicas de invenção coletiva se dá por

[...] uma prática da audição alimentada por músicas interessantes e condições favorecedoras para seu aprofundamento constrói progressivamente a escuta, possibilitando que se perceba a qualidade das sonoridades de superfície, se compreenda a estrutura da música e os princípios que organizam os seus elementos, bem como se capte o sentido maior que se produz disso tudo (BIAZON, 2020, p. 21).

Portanto, para Kater, o ato de compor na escola pode promover o protagonismo de professores e crianças “face a música viva e original, criada por eles mesmos, em sintonia com o seu momento de vida, de acordo com as reais necessidades expressivas e possibilidades de seu desenvolvimento pessoal” (SANTOS; KATER, 2017, p.161). Sem estar inserida na ordem estética das obras musicais adultas, a composição

[...] “são “músicas-criança”, captadas num dado instante de sua construção, que espontaneamente não possuem início nem fim definidos. São instâncias pré-figurativas, emergências que afloram no gesto e no ar, na escuta e no olhar, nas somas de fazeres, de tentativas, de experiências, mediante atitudes lúdicas, no que chamamos “brincar”, esse experimentar-explorar visceral de onde germina o inusitado e o extraordinário (SANTOS; KATER, 2017, p. 160).

Outra pedagoga musical brasileira que se destaca na temática de compor com crianças é Teca Alencar de Brito. Sendo grande referência na musicalização infantil,

a pianista desenvolve seu trabalho no *Teca Oficina de Música*, laboratório independente voltado à formação de crianças em música. A partir da leitura do livro *Um Jogo Chamado Música: Escuta, Experiência, Criação, Educação*, organizado por Brito (2019), fomos percebendo a vasta experiência que a autora criou convidando os leitores a - como ela mesma diz - “mergulhar no jogo” (BRITO, 2019, p. 23).

Ao definir sua compreensão para o conceito de jogo musical, Brito (2019, p. 23) expressa o que ele *não* é: algo utilizado com o fim de ensinar um conhecimento pronto e fechado ou fixar um gesto definido a partir da repetição de exercícios para que o aluno se prepare e no futuro consiga fazer *música*. Para a educadora, o Jogo Musical onde a escuta, a experiência e a criação estão envoltos, “dispara sensações, acontecimentos... que chama a fazer escutas, a criar, a pensar, a mover-se, enfim...” (BRITO, 2019, p. 26). As investigações de Brito (2019) contribuem para ampliar nossa perspectiva sobre o jogo e a música, aumentando o repertório dos professores para entender que a música tem um fim em si mesma. Jogamos pelo prazer de jogar, sem ganhadores ou perdedores (BRITO, 2019, p. 27).

Brito (2019, p. 26) afirma que a música pode ser “uma espécie singular de jogo”. Sem excluir a importância da música como fonte de conhecimento e amplificação das culturas tradicionais da infância, a pedagoga musical chama nossa atenção para o jogo no processo de musicalização infantil. Jogar pelo prazer de se lançar na dança da música, onde compondo “fazemos (ou deveríamos fazer) música porque somos seres musicais! Porque fazendo música fortalecemos nosso modo humano de ser, vivenciando a nossa inteireza e tornando-nos mais plenos, na integração natureza-cultura (BRITO, 2019, p. 38).

A multiplicidade de caminhos envolvidos no ato de compor com crianças experimentados no *Teca Oficina de Música* podem ser conhecidos através da produção discográfica de Brito, como por exemplo o CD *Canto do povo daqui* de 1996. Com encartes belíssimos que se apresentam como uma documentação pedagógica dos processos envolvidos no ato de compor com crianças, Brito (2017) compartilha os percursos decorrentes dos jogos de criar no cotidiano infantil, destacando que “Nós que fizemos!”. Algumas das composições apresentadas, afirmam com Fonterrada (2015), que práticas criativas em educação musical podem nos fazer ouvir não só o

outro, mas também nosso entorno, isto é, nossa “paisagem sonora” (SCHAFER, 1991), enquanto elementos sonoros e musicais que nutrem nosso imaginário criador. Brito (2019) ressalta ainda que prontamente as crianças entendem que existe beleza no silêncio, no bebê que chora, na criança que brinca na poça de chuva e até mesmo nos pássaros cantando. Além disso, citando Delalande (1985), Brito (2001) afirma que as crianças como seres musicais, desde o nascimento têm todo um apetite ao ruído, esses sons profundos que por tanto tempo desprezamos e negligenciamos.

Na direção das propostas pedagógicas em educação musical apresentadas acima, encontramos o “barulhar” (LINO, 2008), resultado da pesquisa etnográfica desenvolvida por Dulcimarta Lino dentro da escola pública de educação infantil. A educadora musical afirma que o barulhar

[...] é convivência criativa que envolve uma “pluridimensionalidade de combinações sonoras empreendidas sensivelmente pelas crianças ao se deixarem brincar com os sons na improdutividade, na não literalidade, na imprevisibilidade, na liberdade de um tempo e de um espaço onde, no coletivo, com os pares, aprendem a viver real e ficcionalmente as sonoridades (LINO, 2010, p.85).

Sendo definido como “a música das culturas infantis, o barulhar” (LINO, 2008) incorpora “modos de fluir e conversar na intensidade sonora da duração experimentada, para demarcar a permissão e pregnância de experiências sensíveis do mundo em poderes do corpo (LINO, 2021b, p. 15). A autora nos alerta que nos tempos de barulhar, isto é, nos tempos de brincar com sons, emerge

[...] a incidência corporal de um movimento do real com o ficcional, onde o corpo movimenta os processos de estranhamento, investigação e experimentação sonora ou musical. Sem carregar um ponto final, o tempo de barulhar existe atraído pelo desejo de fruir no espaço sônico; é a ação de entrar na linguagem, brincando com sons (LINO, 2008, p. 127)

Sem pretender destacar uma expressão mais emergente no ato de brincar com sons do cotidiano escolar, Lino (2008) afirma que os distintos jogos de barulhar encontrados na escola pública de educação infantil produzem diferença porque se lançam à sensibilidade de soar no limite do risco físico, no limite do risco da pregnância e no limite do risco da criação, envoltos na multidimensionalidade heterofônica do fazer musical. Momento em que as crianças podem se entregar a “inventar músicas inéditas, habitando intencionalmente espaços de compor-improvisar indeterminados, fazendo escolhas ao constituir “novos acordos” sonoros inusitados e indeterminados (LINO, 2021b, p. 16).

Logo, para Lino (2021b, p.15) o barulhar é a língua da infância. Um modo de compartilhar gestos poéticos que incorporam o “acompanhamento de uma intenção” (LINO; RICHTER, 2020, p. 11). A pesquisa de Lino (2015) também evidenciou que muito cedo os bebês e as crianças pequenas entendem que a música é um jogo sonoro de regras em movimento contínuo, onde a prática de compor na escola pública sublinha a compreensão da infância como uma construção social. Nela está implicada uma heterogeneidade de modos de produzir culturas e se apropriar do mundo musical ao interagir com seu entorno (LINO, 2010, p. 82). Por essa razão, Lino (2010) afirma que a música da infância é substantivo plural: músicas.

A temática de compor com adultos na universidade e com crianças na escola pública é temática investigativa empreendida por Lino (2020a, 2021a) na formação de professores em educação musical. Ao investigar os processos de escuta e criação musical vividos na experiência de barulhar dos cursos de pedagogia gaúchos (LINO, 2020a), a autora ainda afirma que as universidades têm muita dificuldade em abordar a experiência de composição nas aulas de música. Porém, aqueles acadêmicos que tiveram a possibilidade de viver os exercícios de compor-improvisar no Ateliê Poético da universidade, conseguiram sustentar práticas criativas em educação musical com seus alunos. Para Lino (2020a, p. 123), mesmo que as símulas das disciplinas e os planos de curso investigados destaquem a importância do gesto poético de compor, ele raramente tem acontecido dentro dos bancos da universidade. A pesquisadora desenvolve desde 2020 dentro da escola pública de educação infantil o *Projeto Barulhar*, dedicado a interpelar e fortalecer a mediação pedagógica em educação musical, ampliando tempos e espaços de compor com adultos e crianças na escola. Os resultados confirmam a disponibilidade de pedagogos/as e sua entrega às práticas criativas em educação musical, que ressoam as composições artesanais intencionalmente elaboradas na escola pública gaúcha (LINO, 2022a).

Portanto, ao compreender os enfrentamentos e desafios da música como direito adquirido na escola pública e acompanhar as narrativas encantadas de uma pedagoga que compõe, compreendemos que as pedagogias brasileiras em educação musical, aqui estudadas, podem colaborar para construir práticas pedagógicas que “exercitem a escuta e a criação, o saber do corpo e a potência da imaginação” (LINO,

2022a), colocando em contraponto distintos instrumentos de acomodação das possibilidades de pensamento. Ao estudar algumas dessas pedagogias que tem no ato de compor eixo estruturante de mediação pedagógica, entendemos que o corpo que compõe pensa, isto é, toma decisões, expõe narrativas, sustenta frustrações, se apropria da linguagem, inventa!

### 3 ESTUDO DE CASO: um percurso de aproximação

Ao pretender nos aproximar da temática investigativa de *compor com crianças na escola pública*, consideramos que a abordagem qualitativa de tipo exploratória, na tipologia do estudo de caso, seria a mais adaptada aos objetivos traçados. Vale destacar que nosso primeiro passo na presente investigação consistiu no aprofundamento bibliográfico sobre a temática de compor com crianças na escola pública. Encontrando pouco material sobre o assunto e, assim, emergiram distintos questionamentos: Como uma professora-pedagoga compõe com crianças na escola pública? Há registros dessas criações? Quais seriam as dimensões fundamentais dessa ação?

Ao perseguir estas perguntas, fomos nos aproximando do campo investigado, a escola pública municipal de São Leopoldo, e solicitamos permissão para habitá-la dentro do projeto de pesquisa *Música na Escola: conversações em criação* (LINO, 2021a), no segmento específico do *Projeto Barulhar* (LINO, 2021b). Após essa permissão (ANEXO A), entramos em contato com uma das professoras-pedagogas do Projeto Barulhar que já conhecíamos, pois somos parceiras no grupo de pesquisa Escuta Poética (FACED/UFRGS), explicamos nosso objetivo investigativo: acompanhar a narrativa de uma professora-pedagoga de educação infantil para narrar sua experiência de compor com crianças no cotidiano da sala de aula e, solicitamos sua permissão à presente investigação (ANEXO B). O critério de seleção da referida professora-pedagoga atendeu nossa curiosidade em acompanhar mais de perto as narrativas pedagógicas de destacado respeito e acompanhamento das produções infantis, bem como da potente mediação nas “relações pedagógicas democráticas” (CHAUÍ, 2018), vivenciadas no campo na experiência corporal, potencializada às crianças e trazidas às discussões do grupo de pesquisa, ou nos espaços de formação continuada docente.

Importante lembrar que a pesquisa qualitativa possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar, como um processo permanentemente inacabado. Tal pesquisa se processa através de aproximações sucessivas com a professora-pedagoga e sua realidade da escola pública gaúcha, dentro do espaço de

formação continuada de professores-pedagogos/as em educação musical do Projeto Barulhar (LINO, 2021a). Projeto esse, realizado com professores da Secretaria Municipal de São Leopoldo desde 2019, em parceria com o Grupo de Pesquisa Escuta Poética e o Programa de Extensão *PIÁ: concertos e oficinas musicais* (FACED/UFRGS), pretende potencializar o protagonismo docente à educação musical desde a pedagogia.

As aulas são ministradas dentro do *Projeto Barulhar* com o propósito de “potencializar o protagonismo docente à criação de narrativas poéticas com música na infância” (LINO, 2021a, p. 25). Na escola as aulas têm como eixo articulador da mediação docente o barulhar, que “consiste na ação de brincar com sons, potência de narrar o mundo sonoro na intensidade da escuta, sempre integrada à estrutura heterofônica da vida cotidiana na coletividade” (LINO, 2015, p. 128). Semanalmente os professores possuem 3 horas de aula com a professora Dulcimarta Lemos Lino e 1 hora para aprender um instrumento do seu interesse.

Encantada com as experiências observadas de compor com crianças na escola, explicitadas de forma investigativa no *Projeto Barulhar* (LINO, 2021a), o estudo pretende uma maior aproximação com as narrativas docentes constituídas na ação de compor com crianças. Segundo Oliveira (2008), a pesquisa qualitativa de tipo exploratório tem como objetivo “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (FONSECA, 2002, p. 35) que possam interpelar propostas pedagógicas à educação musical escolar.

Ao compreender que o ato de compor com crianças ainda é pouco investigado no âmbito da educação musical escolar (FONTERRADA, 2015), podemos afirmar que esta pesquisa exploratória constitui a primeira etapa de uma investigação mais ampla. Para tanto, destacamos que essa pesquisa envolveu o levantamento bibliográfico; as observações da professora-pedagoga na escola investigada e na rede virtual, assim como uma entrevista semiestruturada. Importante destacar que, antes de realizarmos a entrevista semiestruturada com a professora-pedagoga, apresentamos o convite e explicitamos as questões norteadoras para seu consentimento (APÊNDICE B). Após a coleta de dados, realizamos sua posterior análise com o objetivo de fortalecer e ampliar a compreensão da temática em estudo (GIL, 2007).

Para Yin (2005, p. 20), o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real.

O estudo de caso, segundo Fonseca (2002, p. 39), “visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico”. Tendo habitado a escola pública em diferentes contextos e ocasiões nas atividades discentes acadêmicas ao longo do curso de Pedagogia, destaco que a aproximação como participante do PIÁ, e/ou enquanto pesquisadora voluntária do Grupo de Pesquisa Escuta Poética<sup>23</sup>, nos colocaram em contato com uma realidade bastante distante de nosso cotidiano acadêmico. Observar crianças em convivência participativa inventando música parecia não pertencer ao nosso universo de professores-pedagogos/as.

A opção pelo estudo de caso se evidenciou porque não pretendíamos intervir sobre o objeto a ser estudado, mas sim, aproximar-nos de percursos narrativos na ação de compor com crianças, mediados por uma professora-pedagoga na escola pública. Logo, a pesquisa acompanha o ponto de vista de uma professora-pedagoga, suas vivências e experiências dentro do espaço escolar e as práticas e pensamentos envolvidos no mesmo (FONSECA, 2002, p. 33).

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram as observações e a entrevista semiestruturada. Segundo Bartelmebs (2013, p. 2), no ato de observar podemos “ver e compreender uma situação, tirando o máximo de abstrações possíveis de um fato ou de uma resposta dada por um sujeito de pesquisa”. O autor ainda afirma que, na entrevista semiestruturada

[...] o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal (FONSECA, 2002, p. 72).

As observações da presente investigação ocorreram no período de maio a setembro de 2022, assim divididos: a) *observações na escola*, acompanhando o cotidiano da sala de aula da professora-pedagoga (1 mês); e, b) *observações em rede* (4 meses), disponibilizadas de forma presencial ou virtualmente ao acompanhar os

---

<sup>23</sup> Destaque da sessão: Educação, Linguagem e arte do Salão de Iniciação Científica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/sicfaced/?p=120>.

registros do discurso oral da professora-pedagoga no grupo de pesquisa Escuta Poética e/ou em suas redes virtuais.

As observações na escola foram realizadas segundo o roteiro construído com a orientadora desta investigação (APÊNDICE C), buscando acompanhar as narrativas na ação de compor com as crianças e descrevendo-as no diário de campo. O período de realização dela foi de um mês, uma vez por semana. Logo, foram realizadas 4 observações da professora-pedagoga dentro da Escola Municipal de Artes Pequeno Príncipe, na cidade de São Leopoldo, que recebe 22 alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Rui Barbosa (também em São Leopoldo), da faixa etária de 5 anos, tendo havido consentimento da instituição (ANEXO C). As aulas de música são ministradas pela professora-pedagoga investigada. As crianças chegam de ônibus às 8hs e retornam à sua escola às 11:00 e, durante esse tempo de permanência na escola, as crianças recebem o lanche oferecido pela escola e tem recreio de 30 minutos. As crianças tiveram a interrupção das férias coletivas de julho por 15 dias, retornando em agosto de 2022. Nas observações tentamos capturar temas que circunscrevessem a atividade de compor com as crianças.

As observações em rede acompanharam as participações presenciais ou virtuais coletadas nas narrativas da professora-pedagoga, sempre que a temática de compor com as crianças fosse identificada em sua participação nos seminários, congressos, *workshops*, concertos, oficinas, *Motic*<sup>11</sup>, fórum de educação musical e palestra. O registro do conjunto dessas observações teve como objetivo estar à escuta da professora-pedagoga dando suporte aos dados selecionados no sentido de compartilhar e fortalecer a ação docente que “movimenta gramáticas pedagógicas para ajudar a criar cotidianos coletivos colaborativos” (LINO, 2022a).

No quadro abaixo detalhamos os materiais virtuais analisados:

**Quadro 1 - OBSERVAÇÕES EM REDE: Documentos pedagógicos analisados (APÊNDICE D)**

<b>Cursos e Formações:</b>	<b>Projeto Barulhar (2021 - 2022)</b>
Ministrante Palestra: Tekoá do Piá Cultura dos Povos Originários na Escola SMED de Parobé	Documentação Pedagógica 2021 O que aprendemos se torna parte de quem somos - Registros de atividades coletivas
III Seminário de Estudos Poéticos Abertura e Mediação: Webnário IV: Sobre o "se" e o "então": A pedagogia do contágio, do afeto, do encontro. WEBNÁRIO VII: PARTITURAS POÉTICAS MÚSICA NA ESCOLA.	Documentação Pedagógica (2022) Cafeteria Barulhar - Encontros que aquecem

<p>Rodas Poéticas III - Sopapo - O Grande Tambor. Rodas Poéticas IV - Mbya -Guarani Na Escola: construindo trilhas na Educação Musical.</p>	
<p>Ave Pássaro:</p> <p>Curso do PESC, Programa de Sustentabilidade na Cidade, da SMED São Leopoldo em parceria UFRGS, Escuta Poética, Piá e Projeto Barulhar</p> <p>Elaboração, Edição, Participação, Gravação</p>	<p>Ministrante de Curso de Extensão (2022) Música na Escola II: Música e Alfabetização</p> <p>Material didático para Crianças e Docentes (2021) Padlet: formação barulhar</p> <p><u>Pesquisa</u></p> <p>MOTIC: Mostra Tecnológica de Iniciação Científica 2022 Título: Porta Funk: compor com crianças Portfólio investigativo</p> <p>Oficinas Professores da Rede SMED (2021 e 2022) Registrar é colocar uma vírgula no tempo</p> <p>Oficina Tekoá do Piá: povos originários na escola Professores da SMED Núcleo Étnico-racial 2022</p> <p>Oficina Barulhar (2020-2021-2022) Música na escola Educação Infantil Música na escola Séries Iniciais (2021-2022) Semana do Brincar (2020-2021-2022)</p> <p>Oficina acadêmicos Pedagogia UNISC (2020) Tema: Projeto Barulhar</p> <p>Oficina acadêmicos Pedagogia UFRGS (2021) Tema: Projeto Barulhar</p> <p>Diário de Classe: planos de aula, definição de projetos</p>

Elaborado pela autora (CUNHA, 2022)

O sujeito da presente investigação é a professora-pedagoga do Projeto Barulhar, Turma 4B, por ela nomeada a partir de agora “Paula”. Os materiais virtuais observados estão dispostos no quadro acima e a entrevista semiestruturada foi gravada em áudio e depois transcrita para fins de análise. Na primeira vez a entrevista teve a duração de 2 horas, onde tentamos pontuar as questões norteadoras, mas nos perdemos na mediação das perguntas. Acaba que a professora-pedagoga falou de

diferentes temas relacionados à educação musical infantil. Então realizamos outro encontro para tentar abarcar as questões estabelecidas previamente. Após esse encontro, transcrevemos a entrevista e solicitamos que Paula lesse e modificasse qualquer ideia que considerasse pertinente.

Portanto, o tema do presente estudo de caso é acompanhar uma professora-pedagoga de educação infantil para narrar sua experiência de compor com crianças na escola pública. Os tópicos norteadores das observações e da entrevista semiestruturada com a pedagoga-professora foram construídos com a orientadora deste trabalho de conclusão.

## 4 COMPOR COM CRIANÇAS É PERMITIR A CRIANÇA FAZER DO SEU JEITO

Este capítulo apresentará uma aproximação aos fluxos, linhas e forças que emergiram na investigação, ao acompanhar a professora-pedagoga de educação infantil na escola pública municipal. Nosso relato não pretende fixar um sentido unívoco, mas compartilhar nossa escuta possível ao circunscrever o espaço de convivência investigativa, na tentativa de narrar as dimensões expressas na ação de compor com crianças no cotidiano da sala de aula. De imediato irrompem no cotidiano duas dimensões conectadas na relação pedagógica que tomam a voz da professora-pedagoga. Por um lado, a ação lúdica continuada de compor, disponibilizada às crianças semanalmente, onde “compor com crianças é permitir a criança fazer do seu jeito” (EMCKE, 2022, p. 99). E, por outro, o apoio e a sustentação de uma formação continuada em educação musical, mostrará a estreita e dependente relação entre Pedagogia e Música, que possibilita o fortalecimento e ampliação da mediação e execução musical, sustentando os espaços de compor-improvisar trilhados individualmente pela professora-pedagoga na escola pública.

Iniciaremos, pois, apresentando a professora-pedagoga investigada:

*Paula Emcke por Paula Emcke: sou professora na escola pública de educação infantil do município de São Leopoldo, formada em Biologia e participante do Projeto Barulhar. Trabalha há 21 anos na educação infantil, tendo participado de oficinas de teatro por 5 anos e tenho me dedicado ao longo da carreira à literatura e a infância. Construo textos coletivos com as crianças e trago para minha prática o protagonismo das mesmas. Sou contadora de histórias [...] ah! Sempre fui desconstruída [...], busco o humano sempre [...] em cada canto! (EMCKE, 2022, p. 79).*

### 4.1 COMPOR COM CRIANÇAS: um convite

A pesquisa define compor com crianças como “exposição” (LINO, 2022a), essa “experiência lúdica de convivência linguageira [...] que afirma os processos de interação propositiva intensa ao tomar o corpo como instrumento musical por

excelência do fazer poético” (LINO; RICHTER, 2017, p.70). Compor com crianças emerge na experiência de “barulhar”, “atividade que ao colocar os corpos em conversação experimenta o complexo processo de aprender o poder inventivo de habitar a linguagem” (LINO, 2008, p. 233).

Com isso, a primeira dimensão emergente na pesquisa é a ação de compor no cotidiano infantil como convite: “brincar o tempo inteiro com essas possibilidades [...] eu ia junto com eles, em parceria e improvisava” (EMCKE, 2022, p.82) Paula afirma: “compor é convite!” (EMCKE, 2022, p. 110). Tal ação tem espaço destacado dentro *Projeto Barulhar*, atravessando a descrição semanal de todos os planos de aula e do conjunto de documentos analisados. Alicerçada no conceito da música das culturas infantis, o barulhar, tem nos *espaços de compor-improvisar* (LINO, 2008) mais uma experiência de convivência articuladora do saber das crianças. Colocar ideias musicais em roda, em movimento, em conjunto. Nesses espaços, o corpo é instrumento por excelência do ato de compor. Iniciamos uma conversa no coletivo, um diz uma frase daqui outro complementa de lá. Todos compõem com o corpo, materialidade equitativamente disponível. Aqui o gesto desenha sons, acolhe silêncios, prepara percursos. Tal preparação pode ser identificada no relato abaixo de Paula para a coordenadora do *Projeto Barulhar* (LINO, 2021b) pelo *WhatsApp*:

Hoje a Esther me disse “vamos fazer uma música com o som do nosso corpo!” A Valentina logo pediu para falar: “com os sons dos nossos pés!” Os pés estão no corpo né? Joao acrescenta: “sons das mãos”. Beleza sons dos pés, sons das mãos de todo o nosso corpo! “sons da boca pode ser também, da barriga!!” O Enzo já está fazendo um som lá, vamos ouvir?! “É o Rap?!” “O Profe: vamo faze uma música sobre a história que tu contaste?” Pode ser também.... Perai, a gente está tendo muitas ideias... vamos definir antes de experimentar? “Pode ser com a garrafinha azul?”, afirma Maria. Pode ser! A gente pode usar o corpo e os objetos sonoros! Ta bom, eu gostei das ideias, **vocês podem escolher!** “Queremos só o corpo, nós vamos arrasar!”. “Pode ser no chão com as paredes?” [...] Então tá decidido uma música só com a percussão corporal (EMCKE, 2022 apud LINO, 2022, p. 2).

“Vocês podem escolher!” (EMCKE, 2022, p. 2). Inúmeras vezes a coordenadora do *Projeto Barulhar* recebia áudios pelo *WhatsApp* e mensagens como essa, muito animada, compartilhando a alegria dos encontros de compor e os afetos envolvidos na potência corporal do devir das crianças. Paula está acostumada a fazer textos coletivos com as crianças. Tal experiência parece ser transferida em algumas músicas compostas com as crianças e no relato encaminhado. Primeiro Paula envia a gravação da música recém organizada, onde escutamos as crianças

experimentando os espaços de compor-improvisar. Depois ela escreve abaixo da gravação a descrição acima. O corpo é presença constante nas explorações da sala de aula. Na verdade, não temos um caminho definido para começar uma composição, ela vai aparecendo na hora. Temos que estar olho no olho. Juntos. “Se a gente consegue, vai ser um desafio” (EMCKE, 2022, p. 87).

O uso do corpo da professora é uma das características que mais chamou nossa atenção. Sempre que conversa com as crianças improvisadamente se coloca no mesmo nível que elas, abaixando-se, fazendo gestos que desenham som, gesticulando com todo o corpo e dançando. Quando quer fazer alguma combinação chama todos à sua volta e afetosamente e com o tom de voz muito baixo, explica as combinações. Sua ação corporal é improvisada sim! Mas diz muito, e as crianças estão muito envolvidas e observa-se que dominam o corpo porque passaram por diferentes jogos corporais na sala de aula, em pequenos e grandes grupos. Movimentam-se com desenvoltura, sem se empurrar, nem cortar o espaço do outro, em harmonia, com empatia, como um grande quebra cabeça.

Paula e a turma 4B expressam gestos que marcam escolhas, encarnam coreografias e tocam encontros na escola. “Tal atividade exige o movimento do corpo e da afetividade para participar do mundo, arriscando-se a sonorizar. Mão que toca para ouvir” (LINO, 2014, p. 65). Observamos que as crianças da turma 4B da Paula têm muito domínio corporal, participam com entusiasmo dos jogos coletivos propostos e improvisam muito. Corpo que, na educação infantil, tem voz ativa em todos os campos de experiência propostos legalmente porque o corpo,

[...] é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (BRASIL, 2018, p. 23).

Ao compreender o corpo como elemento central das práticas pedagógicas pensadas para a emancipação e liberdade, as determinações legais recém-inauguradas na Base Nacional Comum Curricular também sublinham a necessidade integrada desse corpo no mundo, aí contemplada a música. “Para os meus alunos, se

não tiver uma dança, assim pra sentir a emoção parece que faltou um pedaço da aula. Se não tiver um momento de extravasar corporalmente, parece que para eles falta ludicidade. Eles preparam uma coleção de movimentos para vir mostrar na aula seguinte” (EMCKE, 2022, p. 103). Por isso, “eu procuro sempre trazer músicas instrumentais” (EMCKE, 2022, p. 102). “Tem uma música da Banda Moio<sup>24</sup> (Porto Alegre) que eles adoram: Escovando o Mamute. As crianças querem fazer o movimento que a música está pedindo, elas escutam, escutam e não se cansam de escutar de novo a música” (EMCKE, 2022, p. 103). Paula compreende que as crianças não precisam ter a escola como um reforçador de condicionamentos impostos musicalmente do exterior, da sociedade de consumo. Paula Emcke oferece um repertório variado onde as músicas instrumentais, a música dos povos originários e as africanas expõem a escuta das crianças para fortalecer e ampliar nosso repertório. “Quando eu falo qualidade é abrir os ouvidos para um leque de possibilidades, de estar em qualquer estilo musical e de procurar algo que te toca, que te emociona, mas também que te faz refletir e que te causa estranhamento” (EMCKE, 2022, p. 92)

As músicas conhecidas e que mais são tocadas na rádio hoje são como músicas industriais que, diferente de uma música artesanal, orgânica, onde você percebe o humano e que foi construído por pessoas, acaba sendo voltada quase que exclusivamente para a venda e o consumo. O repertório de músicas de qualidade na educação musical na escola é muito amplo e diverso, na experiência da professora-pedagoga investigada. Paula se pergunta que repertórios seriam mais indicados para ampliar e favorecer os processos de compor na sala de aula? Em contraponto, seria relevante pensar que repertórios temos consumido na escola pública? Que músicas estão no corpo e na escuta de nossas crianças? Será que não há falta de diversidade, talvez por parte de um autoritarismo de determinados repertórios?

Eu quero que a minha criança, quando escuta uma música indígena, não tenha nenhum estranhamento. Então, uma música instrumental pode ser clássica ou não. Mas ela é instrumental, não tem ninguém cantando. Eu quero que ela aprecie e que ela goste que isso não cause estranhamento. Também quando alguém cantar, quando ela ouvir uma ópera, talvez ela diga: "Olha, eu nunca escutei isso. Mas olha que interessante." Olha, eu quero que ele

---

<sup>24</sup>MOIO: uma das grandes referências da música instrumental que tem sido destaque em muitos palcos da capital. Gerada a partir da afinidade entre os músicos e da vontade de experimentação musical mais livre, a MOIO apresenta um repertório baseado na linguagem da música negra de maneira geral, com temas instrumentais que transitam pelo funk, hip hop, o jazz, o soul e o choro. A banda é formada por Filipe Narcizo (baixo), Gabriel Forki (guitarra) Duda Cunha (bateria) e Nê Kisiolarriel Gorski (guitarra).

tenha a possibilidade de que ele esteja aberto, que ele esteja sensibilizado (EMCKE, 2022, p. 93).

Paula entende que, de todas as marcantes experiências e aprendizados que o Projeto Barulhar (LINO, 2021b) possibilita aos professores e às crianças na escola, o que as crianças irão realmente levar para a vida é a vivência de ter que estar à escuta juntos, conjugando coletivos (EMCKE, 2022, p. 105).

**Figura 5 – Turma 4B Projeto Barulhar**



**Fonte:** Foto por Cissa Locatelli (CUNHA, 2022)

A partir disso, podemos, aos poucos, compreender a importância do coletivo naquele espaço de formação em educação musical, porque o coletivo traz a memória do pertencimento aos participantes da equipe. É a autonomia para criar em conjunto, fazendo junto com os pares, as professoras, a escola, o país etc., que nos torna capazes de estabelecer vínculos pelos sons. Assim,

[...] como um elogio à descontinuidade, os corpos em conversação querem brincar. Se entregam às performances narrativas de imaginar, dançar, criar e sonhar, porque lhes é concedido o tempo brincante (não apressado) de habitar e sustentar o pensar coletivo dos outros e de si. Aqui o coletivo e o singular de cada um escuta a amostra de outros mundos possíveis, sempre inventados, porque vínculo fundante do patrimônio musical que cada docente vibra e persegue nos gestos poéticos de linguagem que (re) cria (LINO; CARDOSO, 2022, p. 6).

Na figura 6 aparece uma foto onde a professora-pedagoga e as crianças estão envolvidas nos jogos e brincadeiras que observamos no chão da escola. De corpo inteiro, nós experimentamos a escuta e a imaginação. O andar junto e separado para colocar o corpo em outro lugar, pouco visitado, é ação primeira. Afinal, o exercício de tocar é atividade semanal do Projeto Barulhar, pois

[...] tocar requer que se exercite. Quem canta da mesma forma é quem aprende uma música. Quem compõe também tem que exercitar. E eu acho que é interessante também a gente colocar que nem tudo o que a criança vai querer registrar, falar ou compor vai se tornar uma música, um exercício, apenas um exercício. Acho que é importante a gente entender também. Nem tudo vai se tornar uma música (EMCKE, 2022, p. 75).

Abaixo, acompanhamos as crianças numa brincadeira onde todas deveriam deitar e colocar as pernas e mãos para cima, enquanto alguém passava e cantava entre os colegas. São nessas brincadeiras que a escuta e a liberdade das crianças podem ser exercitadas e podemos observar a alegria delas neste espaço, “lançando-se a sensibilidade de soar” (LINO, 2008, p. 89).

Figura 6 - Turma 4B Projeto Barulhar



**Fonte:** Foto por Cissa Locatelli (CUNHA, 2022)

Neste contexto, o corpo vive mais uma vez exercícios que as crianças já haviam realizado na sala de aula: escutar o coração do colega, ouvindo as batidas fortes e pulsantes que pulsam em todos nós. Esse tempo de espera, silêncio e pausa escutado

grudadinho no outro, mostrou o forte interesse das crianças pela escuta do ruído, no silêncio, e sua destreza técnica para fazê-lo.

**Figura 7-** Escuta do Coração (Turma 4B, Projeto Barulhar)



**Fonte:** Foto por Cissa Locatelli (CUNHA, 2022)

Portanto, compor com crianças na turma 4B, para Paula é um convite, momento recorrente no cotidiano da professora-pedagoga que permite que as crianças façam do seu jeito, escutem e criem suas narrativas protagonistas.

#### 4.2 COMPOR PARA ESCUTAR: protagonismo

A escuta é uma das dimensões emergentes quando observamos as narrativas de Paula, tanto na sala de aula da escola, quanto na rede virtual. Destacamos que compomos para escutar,

[...] não ouvirmos apenas por contemplação, mas para nos apropriarmos, desmistificar, conhecer e também brincar com a sonoridade do corpo, com a materialidade que nos traz impossibilidades, brincar com o que as crianças trazem, que já é um repertório delas (EMCKE, 2022, p. 87)

Muitas vezes, ao tentar ensinar às crianças, o professor os vê como uma pessoa sem capacidade de aprender sozinha. Em sua maioria isso não é intencional, mas só nos deparamos com este pensamento ao conversarmos com outros

professores que estão do lado de fora para nos fazer refletir sobre nossas práticas. Neste caso, o *Projeto Barulhar* (LINO, 2021b) nos colocou mais disponíveis à escuta das crianças. Em uma de nossas observações percebemos que prontamente, ao estar junto e escutar o ritmo que a professora e os colegas estavam fazendo, algumas crianças se arriscaram a tocar o tambor sem intervenção. As crianças por si só, no seu tempo, com as experiências continuadas que vivem, podem se lançar a tocar. Assim, Paula em suas aulas não estava preocupada com a atividade de compor, como uma exigência prescritiva curricular do projeto que precisa ser cumprida. Paula esperava pela verbalização das crianças. Paula se interessava em escutar as crianças, seus apelos e provocações.

Segundo Pereira (2017),

[...] precisamos entender que, num mundo cada vez mais acelerado, educar as crianças exige tempo. O protagonismo infantil não combina com pressa, é preciso dar-lhes tempo de ser criança. Tempo de brincar, de pesquisar, de experimentar, de inventar, perguntar e encontrar respostas para o que emerge de suas necessidades e curiosidades, mesmo que estas nos pareçam estranhas. Tempo de construir castelinhos na areia, de pintar as paredes, de correr atrás das próprias sombras, cheirar as flores, pisar nos campos de terra, se esconder debaixo das mesas, fazer cabaninhas no sofá, inventar arapucas, voar na vassoura da bruxa e transformar a caixa de papelão num avião, foguete ou casinha do cachorro. Tudo que lhe permita criar um mundo de infância, um jeito de ser criança. É preciso respeitá-las como alguém que possui seu próprio corpo, desejos, sentimentos, pensamentos, imaginação e força motriz (apud LANDAU, 2015, p. 71).

Enquanto as crianças vivem, brincam e experimentam em coletivo sem a expectativa de produzir algo específico, elas podem ensaiar a produção de gestos democráticos. A liberdade pode ser fortalecida às crianças por um professor que está atento às iniciativas e desejos infantis, sua postura dentro da sala se torna de um observador, ou de um mediador-pesquisador reconhecendo as ideias que aparecem espontaneamente das crianças e minimizando as suas ações de comando acentuado (PEREIRA, 2017, p. 53). A imposição de um professor não aparece em uma prática que se tem o protagonismo infantil como prioridade, pois é através da escuta e do “dar tempo ao processo”, que as crianças podem se expressar. Nesse caso,

[...] importante lembrar que a escuta nada tem de passiva ou estanque, ao contrário, é uma habilidade que se constrói a cada experiência ao longo do tempo, aliás, como tudo em nós. O que nos é dado são potenciais que cada indivíduo pode ou não desenvolver, cultivar com maior ou menor qualidade (KATER, 2014, p. 21)

A escuta das crianças, também é compartilhada, algumas vezes, pelas professoras do *Projeto Barulhar*<sup>25</sup> (LINO, 2021b), dentro de sua Rede de *WhatsApp*:

“Dulciiiii  
Desafio....  
Convidei a turma de hoje para fazer uma música quando quisessem.  
Já querem... Ouve aí... To lascada... KKKK” (Diário de Campo, Lino, 2022, p. 21)

“Curte essa...  
Composição da turma...  
Quem começou foi a Alice...  
No momento em que estávamos brincando com o sopapo...E eu ensinando pros meninos o ritmo “Vou andar”<sup>1</sup>” (Diário de Campo, Lino, 2022, p. 21)

Vou andar é clave rítmica aprendida pela professora na última formação em educação musical quando foi tocar sopapo. As narrativas expressam a alegria, a diversão e a brincadeira improvisada com que adultos e crianças se lançam quando compõem. Kater (2014), afirma o protagonismo das crianças e reforça o potencial da infância. Crianças que, assim como ela fala, “tem muito a dizer e estão loucas para falar” (EMCKE, 2022, p. 89) tem a oportunidade de protagonizar. “A grande questão é como nós iremos agir quando as crianças que pensam, refletem e criticam estão na nossa frente querendo compartilhar o que têm apreendido e experimentado? Muitos irão forçosamente nos fazer calar e tentar moldar, mas ‘a criança que brinca é o adulto que cria’” (GAINZA, 1983 apud LINO, 2010, p. 24).

Paula nos mostra que compor vai além de sentar e escrever palavras e melodias. Nós não criamos sem antes estarmos no som feito corpo. Tampouco criamos se experimentamos a música como uma forma representativa de comunicação utilitária. Nessa experiência, a educação tem muito a aprender com a música. Os distintos momentos de improvisar e compor, dispostos nas abordagens pedagógico-musicais estudadas, podem exercitar nossa escuta e servir de inspiração lúdica do percurso docente.

Logo, compreendemos com Paula que a escuta

---

<sup>25</sup> Rede de WhatsApp: o Projeto Barulhar tem no *Whatsapp* plataforma digital de compartilhamento de ações que vibram o cotidiano da sala de aula. Participam da rede todos os professores que escolheram participar do Projeto.

[...] pode acontecer em qualquer momento da aula, né? As crianças sabem que serão ouvidas. Já é uma prática nossa, da escuta do que eles querem, que eles estão a fim. O que eles estão se questionando? As dúvidas, os relatos. Então, como a gente tem a prática de ouvir a criança, muitas vezes aparece também um momento do processo criativo. Eles também trazem isso para a gente. Eu quero compor, eu quero fazer música (EMCKE, 2022, p. 107).

Nota-se que foi a partir da “prática de ouvir a criança” (EMCKE, 2022, p. 107) que Paula foi identificando o anseio delas em fazer uma música. É o caso da música Festa na Floresta (APÊNDICE F). Apenas para ilustrar, no ano de 2021, das cinco turmas com as quais Paula trabalhava no *Projeto Barulhar* (120 crianças), apenas uma quis compor.

Neste contexto, vale destacar que “a primeira questão é, eu não faço música, as crianças fazem” (EMCKE, 2022, p. 110) “Eu esperei elas me convidarem, prof vamô fazê uma música? [...]”. Quando foi interrogada: “mas a turma 4B não ficou a fim de compor?” Paula responde: “*Ainda não! não!*” (EMCKE, 2022, p. 115). O central nas narrativas investigadas é pensar que a ação de compor não é imposta para as crianças, mas construída e criada com elas. Assim,

[...] a primeira coisa é perceber a criança como uma pessoa. Ela sabe de coisas que eu não sei, já viveu coisas que eu não sei. Então eu quero ouvir, eu quero conhecer, eu quero saber o que inquieta ela, no que eu posso estar junto e como eu vou fazer para saber disso (EMCKE, 2022, p. 89).

Paula relata que não está preocupada com a produção de músicas, ou seja, com a quantidade de músicas que cada turma possa inventar num dia, no mês ou semestre, mas com o processo de compartilhamento de ideias e gestos coletivos, enredados na música que vibramos dia após dia. O consentimento da criança também é outro passo muito importante, escutar quando ela diz: “*Essa pode ser a nossa música!*” (EMCKE, 2022, p. 95) “Eu convido [...]. Isso não significa que elas façam sozinhas. As crianças participam de jogos como exercícios de improvisação comigo, principalmente porque trabalhei o corpo deles” (EMCKE, 2022, p. 102)

É a partir dessa compreensão que Paula consegue realizar uma escuta atenta e ampliar o potencial criador da turma 4B. “Não só escutar para contemplar, mas para brincar com as sonoridades do corpo, com as músicas que temos intimidade, e com aquelas que acabamos de conhecer ou fazer (EMCKE, 2022, p. 82). Nós assistimos o vínculo que Paula tinha com as crianças, através desses momentos de intencionalidade ao estar com as crianças. No curso de Pedagogia, muito se fala sobre

criar laços de confiança com as crianças, da forma que elas possam compartilhar com os professores suas vivências, experiências e isso é notável no trabalho investigado. Ao iniciar a aula, Paula se agacha na altura das crianças e elas, já acostumadas, se reúnem envolta dela ansiosas para saber o que fariam naquele dia. Não é preciso muito para perceber que não só as crianças estavam ali para escutá-la, como ela estava ali para recebê-los com ouvidos atentos.

O depoimento de Carlos Kater no documentário *A Música da Gente*, nos explica que “não basta ouvir, é preciso escutar. Não basta saber é preciso pôr em prática” (KATER, 2013; apud LINO, 2021a, p. 12). Logo, ao acompanhar as narrativas de Paula dentro da escola pública, uma das dimensões emergentes nas relações pedagógicas investigadas, é que o convite de compor é experimentado em convivência, permitindo que as crianças façam de seu jeito em coletivos colaborativos. Tal argumento, somente nos foi possibilitado pela formação continuada em educação musical que trilhamos.

**Figura 8 – Turma 4B Projeto Barulhar lendo texto da canção**



**Fonte:** Foto por Cissa Locatelli (CUNHA, 2022)

### 4.3 A formação é a base para tudo!

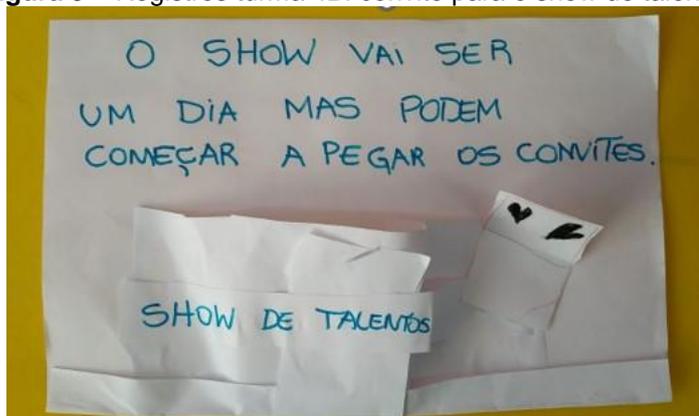
A segunda dimensão escutada na voz de Paula na pesquisa foi a importância da formação continuada em educação musical. Fornecida pela parceria travada entre a universidade e a Secretaria Municipal de Educação dentro do *Projeto Barulhar* (LINO, 2021b), a formação contribuiu para que pedagogos/as e músicos entendessem e valorizassem os seus ofícios em rede. Nesse caso, a formação continuada inaugurou na rede pública municipal interrogações no *ouvido pensante* (SCHAFER, 1991) e nas concepções de música da pedagoga. Além disso, sublinhou a disposição da composição como um *estado de atenção* (LENINE, 2019), de planejamento e de documentação pedagógica, como atividades reflexivas da ação docente.

“Nossa formação já é uma trajetória. Em 2019 a gente fez uma formação de 40 horas. Em 2020, 2021 com a pandemia, a gente teve muito mais tempo de se debruçar no estudo, se aprofundar de forma virtual, todo o ano. Tínhamos 10 horas de estudo semanais. A formação abriu as portas para coisas que a gente não entendia como música. Por exemplo os brincos, as brincadeiras com a palavra (...). Porque o que as pessoas entendem como música é alguém que toca, que canta, que tem que cantar lindamente, fazer show, e isso não é música” Aqui no Barulhar, a gente bota os corpos pra tocar sem nenhum instrumento! Eu precisei desconstruir esses conceitos errôneos, equivocados que a gente tem em relação à música. E eu passei a entender que a música é um movimento” (EMCKE, 2022, p. 107)

Tipo assim, fazer uma música com sons da porta! Na formação nós ouvimos a música de um compositor francês (Paula se refere a *Variações para uma porta* e um suspiro de Pierre Henry) que tinha o som da porta. Esse compositor mudou o jeito de conceber a música no início do século XX, mas nós ainda estamos iniciando”, “ampliando nosso espectro de escuta para outros suportes” (LINO, 2021b). As crianças têm um apetite por esses sons! Adoram ir no banheiro e mexer nas portas. Entender a música como movimento para mim foi importante. Na minha proposta eu procuro trazer músicas instrumentais (...) e as crianças têm saboreado demais esses momentos. No movimento eu me encontrei” (EMCKE, 2022, p. 102)

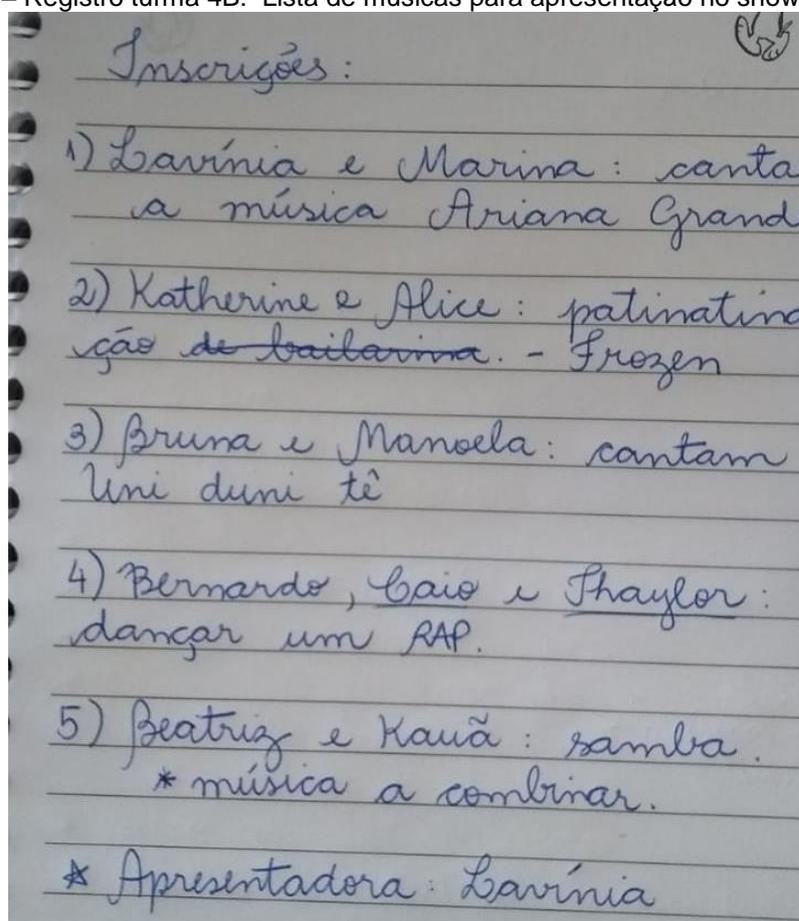
Na formação em educação musical, lentamente fomos entendendo que sons e ruídos também podem fazer música. Além disso, comprar tickets para um show, também pode ser música. Paula convidava as crianças a compartilharem seus repertórios, fazendo lista das músicas que queriam apresentar no show, bem como registrando e vendendo ingressos para a data. Tal ação envolvia uma série de conversações onde o conceito de música era retomado, e os repertórios musicais instrumentais e brasileiros ensaiados ou (re)aprendidos.

**Figura 9** – Registros turma 4B: convite para o show de talentos



Fonte: EMCKE, 2022, apud LINO, 2022, p. 12

**Figura 10** – Registro turma 4B: Lista de músicas para apresentação no show de talentos



Fonte: EMCKE, 2022 apud LINO, 2022, p. 12

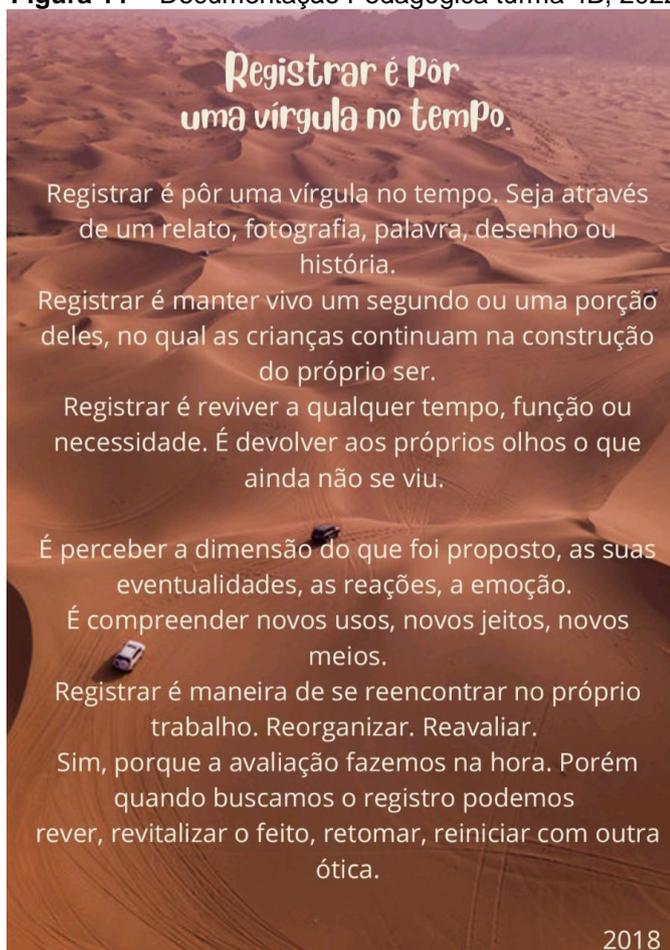
Portanto, a formação continuada em educação musical possibilitou deslocar o conceito de música na escola, incorporando pressupostos pedagógicos já fixados à educação infantil como protagonismo, autonomia e escuta; além de compreendidos

no contexto pedagógico da prática em educação musical. Além disso, de (re) fazê-los após reflexão argumentativa registrada.

#### 4.4 Registrar é colocar uma vírgula no tempo

A frase criada por Paula abria as reflexões da professora, conduzidas na formação continuada de professores em educação musical. “Registrar é colocar uma vírgula no tempo” (LINO, 2021b). O poema criado por Paula, em 2018, tinha ficado silenciado em uma gaveta de seu escritório. Na época, foi desconsiderado pela coordenação pedagógica de sua escola, mas emerge em dezembro de 2021 quando convidada a narrar sua experiência como professora de música do *Projeto Barulhar* (LINO, 2021b).

**Figura 11** – Documentação Pedagógica turma 4B, 2022



**Fonte:** EMCKE, 2022 apud LINO, 2022.

Escrever é ação comum para Paula. A professora tem um diário e costuma compartilhar nas reuniões semanais as “pérolas” que as crianças falam na sala de aula. Num primeiro momento, podemos dizer que o registro acima é resultado da formação continuada experimentada por ela a partir dos estudos dentro do *Projeto Barulhar*.

No entanto, a rede se expande e a professora-pedagoga rapidamente tem participação ativa no Grupo de Pesquisa Escuta Poética (FACED/UFRGS), na audição e performance do PiÁ (FACED/UFRGS), e na participação em diferentes cursos oferecidos nessa formação, especialmente os referentes a apropriação das raízes encobertas da música brasileira. A professora também participa de redes intermunicipais, ministrando palestra e oficinas sobre as culturas indígenas nos municípios de Parobé, Porto Alegre e Santa Cruz do Sul: *Tekoá do Piá*<sup>26</sup> (EMCKE, 2021).

Na formação continuada em educação musical, Paula se entregou a estudar os povos indígenas. Logo, percebera a resistência deste povo para simplesmente, poder viver, falar, ser ouvido, compreendido e ser respeitado (POÉTICA, 2021). Paula ainda é ministrante, com o grupo de professores do *Projeto Barulhar* (LINO, 2021), do curso *Ave Pássaro* (PESC, 2021), inspirado na poesia da gaúcha Cleonice Bourscheid (2007), e que sublinha o direito legal à música na escola em sua rede municipal. A destacada experiência de Paula no teatro, ainda lhe faz assumir a abertura, fechamento e mediação dos trezes encontros do III Seminário de Estudos Poéticos (2020-2021) que tiveram como objetivo "compartilhar os sentidos e significados da experiência de linguagem na docência da Educação Básica, desde o estudo filosófico da problemática entre linguagem, intercorporalidade e mundo" (POÉTICA, 2020-2021), promovido pela UFRGS, PPGEDU UNISC e UFF). A documentação pedagógica semanal e semestral do *Projeto Barulhar* (LINO, 2021b) ganha a palavra

---

<sup>26</sup> *Tekoá do Piá*: Curso ministrado sobre a temática da Interculturalidade e Práticas Pedagógicas juntamente com: a) SECTEL-Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Turismo, Esporte e Lazer da cidade de Parobé em 2021; na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC) para as acadêmicas do Curso de Licenciatura em Pedagogia; na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) para as acadêmicas do curso de Licenciatura em Pedagogia, 2022; e, na Secretaria Municipal de São Leopoldo, Núcleo Étnico-Racial, 2022.

poética de Paula nos registros: *Ao que aprendemos se torna parte de quem Somos* (2021), *Cafeteria Barulhar: a melhor confeitaria* (2022), *Porta Funk* (2022), onde Paula cartograficamente expõe os conceitos, músicas e sugestão pedagógicas escutadas e interrogadas na escola. Ao analisar estes materiais, percebe-se o cuidado com o conteúdo a ser exposto, o tempo de elaboração e reflexão envolvido no mesmo, bem como a forma de abordá-lo em coletivos colaborativos (universidade e secretaria), e o cuidado em sua escolha de palavras.

A breve explanação para compor nossa observação em rede tenta circunscrever o campo investigado e compartilhar as narrativas de Paula na escola pública para afirmar o protagonismo docente potencializado no *Projeto Barulhar* (LINO, 2021b). É preciso saber, para fazer. Da mesma forma, é preciso planejar, realizar e então registrar para refletir. Uma fala importante de Paula é que não se vê professores realizando registros de suas atividades, que às vezes são muito potentes, mas podem ficar paralisadas caso não possam ser revividas reflexivamente em formação continuada e na escrita cuidadosa da documentação.

Paula afirma ainda que,

[...] da mesma forma que para muitas professoras, compor não deixa de ser uma invenção, uma organização, como a elaboração de um texto, de uma história. Essa invenção e esse registro escrito não acontece. Ele só é pensado quando a criança está lá no primeiro ano. A partir do primeiro ano. É como se o mundo letrado não fizesse parte da criança, desde que ela abra os olhos. Então isso me incomoda também o fato de a gente da gente achar que a criança está inerte a tudo o que está passando, não. A criança passa por placas, a criança vê cartazes, a criança vê revistas, vê livros, vai a festas, conta histórias, canta com a família (EMCKE, 2022, p. 118).

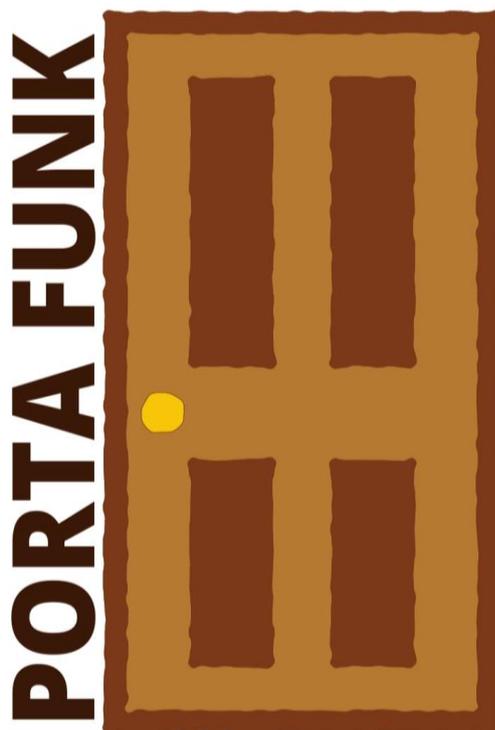
Logo, ao destacar a importância do registro como parte do cotidiano de professores em qualquer ano de escolaridade, Paula coloca no centro de nossas conversações em criações semanais, inúmeros registros e documentos construídos ao longo de sua carreira docente. Relata que adora fazer registros e brincar com as palavras. Esse tempo de registrar lhe faz recordar o convívio com as crianças no chão da escola e suas trajetórias singulares (LINO, 2022a, p. 5).

#### 4.5 PORTA FUNK

Em suas práticas com as crianças dentro do *Projeto Barulhar* (LINO, 2021b), Paula compôs algumas músicas, conseguindo habitar os “espaços de compor-improvisar” (LINO, 2008) na escola. Iremos dar destaque para a música PORTA FUNK

que foi acompanhada por nós e que iremos relatar seu processo de composição investigado no presente estudo.

Figura 12 – Porta Funk: documentação pedagógica, 2022



Fonte: EMCKE, 2022 apud LINO, 2022.

Paula nos conta que nos encontros semanais com a turma 4B às quartas-feiras, subia para a sala de aula e ao passar por uma porta que nunca estava aberta na escola, as crianças “iam lá loucamente bater na porta” (EMCKE, 2022, p. 91). Ela conta que, como as crianças se interessaram por isso, ela fazia um mistério e trazia questionamentos sobre o que tinha atrás desta porta. Toda semana eles construía suas hipóteses sobre as provocações que Paula fazia. Como a turma já estava acostumada a realizar exercícios, jogos sonoros e criações de histórias, a professora propõe que as crianças registrem, com partituras analógicas, o som do coração. Como o interesse das crianças continuou na porta, já que abordaram o assunto por dois meses, ela começou a instigar os alunos a falarem sobre o que tinha na porta, já pensando em fazer um registro em uma folha. Segundo ela, um dos alunos naquele momento espontaneamente fala “Uma porta bem fechada”, com isso os que estavam mais afastados decidem se juntar e chegar mais perto. Do outro lado uma criança fala

“Será que tem almofada?”, e logo Paula conta que percebeu que ali havia uma rima. Chamou a atenção das crianças para esse gênero que eles, em conjunto, teriam e foi a partir dessas hipóteses que as crianças foram criando a letra da música (EMCKE, 2022, p. 72).

**Figura 13** – Registros coletivos de Porta Funk (Turma 4B, Projeto Barulhar)



**Fonte:** Foto por Cissa Locatelli (CUNHA, 2022)

As crianças estavam em um espaço preparado por uma professora que dava a elas a oportunidade de fazer escolhas. Em uma de suas falas ela compartilha que um dos alunos queria escrever sobre um palhaço assassino, porque tinha medo do que havia atrás da porta e foi então que ela fez uma pergunta sobre “qual era o intuito daquela escrita, o que a gente queria? A gente está compondo uma música, daí brilhou” (EMCKE, 2022, p. 93). Foi a partir disso que ela foi indagando com os alunos para quem era aquela música? E, ao responderem que era para todos, ela foi construindo com eles interrogações do que esse, todos, significaria e, ao refletir sobre isso, eles mudaram de ideia por pensar que os bebês teriam medo do palhaço assassino, palavra recém colocada na letra da música.

É esse o verdadeiro protagonismo de adultos e crianças, não é compor para elas, mas com elas. A mediação de um professor-pedagogo/a neste processo é importante, permitindo que eles decidam e possam dizer que a música é deles. Muitas

rimas foram tentadas, modificadas, apagadas, borradas, e, a música foi sendo organizada por quase dois meses.

Com a letra já definida, outra questão surgiu. Qual seria o gênero musical para a composição? Paula expõe em sua fala do quão espontânea a decisão foi:

[...] tem vários jeitos de cantar, de fazer a música deles e eu estava pensando, pensando e não saia nada. Eles foram embora de novo para o refeitório, comeram o lanche e brincaram e na volta estavam muito animados e voltaram na próxima aula para a sala e se atiraram no chão. E foi muito engraçado porque a gente estava em roda antes. Eles foram para a roda de novo, se juntaram lá no mesmo lugar onde a gente estava. Foi muito engraçado e aí eles começaram. A cantar " Tchum Tá, tá, Tchum, Tchum tá? " (EMCKE, 2022, p. 94).

Foi nessa forma orgânica que “cada um que ia chegando ia entrando na batida” (EMCKE, 2022, p. 94). Paula interroga, que música é essa: “batida de funk né!”. Responde Júlia. Depois de mais algumas conversas as crianças, sem que ela tivesse imposto, decidiram que a sua música seria então um funk. Imediatamente, as crianças fizeram um beat-box na boca para conduzir a canção. Chamou o Duda Cunha do Piá para ajudar a conduzir a clave do Funk carioca. Ele criou bases eletrônicas para que as crianças brincassem com a letra. As crianças gostaram de todas as propostas. Então, decidimos fazer uma oficina com o Duda Cunha para tentar definir o percurso musical. O percussionista, acompanhado da coordenadora do *Projeto Barulhar*, realizaram uma oficina com as crianças, trouxeram os tambores e explicaram a origem do funk e suas matrizes africanas. Ensinarão também para as crianças o maculelê, dança que as crianças já tinham experimentado quando assistiram o espetáculo *Jaebé: tocar a liberdade (PIÁ)*. A presença do músico percussionista na escola é narrada por Paula:

[...] me surpreendeu que algumas meninas ali, que são sempre do movimento, sempre dançando naquele dia que tinha um músico, elas se propuseram a tocar, mas ficaram um tempo inteiro junto com o Duda, na percussão. Isso me chamou muita atenção. Assim como, de repente, a presença de um outro profissional traz novas possibilidades de se lançar, né? Isso pra mim foi surpreendente (EMCKE, 2022, p. 113)

A presença de um músico junto com um pedagogo/a trouxe novas oportunidades de criação. Isso se deu através dos projetos que habitaram a escola pública da universidade: Projeto Barulhar, Grupo de Pesquisa Escuta Poética e

Programa de Extensão PIÁ. Ver o percussionista tocando num tambor feito de lata com tamanha destreza revelou essas miniaturas poéticas que fazem parte do encanto que é trabalhar a infância na escola pública. Duda tem um conhecimento que acrescentou caminhadas ainda não pensadas naquela composição e que as crianças, e depois as professoras, em pequeno grupo ensaiaram. “A percepção do músico nos dizendo o que pode, o que não pode, que cabe ou não. O que dá para tirar ou acrescentar. Daí sim, a gente tem mais a interferência do professor ou do músico do que do técnico” (ENCKE, 2022). Com isso, Duda Cunha e Matheus Camilio juntos gravaram a clave música para que pudesse estar pronta para a gravação. (APENDICE F)

**Figura 14** – Percussionista Duda Cunha e Músico Matheus Camilio (PIÁ)



**Fonte:** EMCKE, 2022 apud LINO, 2022

Atualmente, a música está no processo de gravação e criação de um livro que irá contar esse processo de composição com as crianças na escola. Abaixo, está uma foto tirada na observação realizada, onde as crianças estavam ensaiando a música em conjunto com as professoras Paula Emcke e Dulcimarta Lino.

**Figura 15 – Ensaio Porta Funk (Turma 4B, Projeto Barulhar)**



**Fonte:** Foto por Cissa Locatelli (CUNHA, 2022)

Importante considerar que a formação continuada em educação musical sempre destacara tanto o protagonismo infantil, quanto o protagonismo dos professores, sem separações. Para Paula, organizar Porta Funk, apresentá-la na Mostra Tecnológica de Iniciação Científica (MOTIC/São Leopoldo, 2022), no Congresso Internacional de Educação Infantil Educar na(s) infância(s) (UCS, 2022), é mais uma oportunidade de tocar e conversar com o PIÁ, aprender sobre a história da música e verificar como esse protagonismo das crianças acaba por se instalar na escola, porque tinha um grupo que sustentava essas ações. Em grande parte, isso se dá a partir do *Projeto Barulhar* (LINO, 2021b), mas também, e especialmente, porque tiveram professoras que se interpelaram durante a formação inicial no magistério, na graduação em Biologia, e “na formação com a Dulci [...] aqui cada professora que de alguma forma trouxe no grupo de formação esse desafio do pensamento e da

corporeidade, do protagonismo de nosso grupo, do se lançar para escrever, se lançar a pensar, discutir em grupo. Nos constituímos ali” (EMCKE, 2022, p. 87).

Portanto,

[...] constituir-se professor protagonista é, um jeito de ser, de compreender a interdependência entre si mesmo, o mundo e os outros; é de compreender-se como um dos sujeitos constituintes de uma relação, mas não o único. Ser professor protagonista é compreender-se como um interlocutor e parceiro com disponibilidade para fazer – conversar, negociar, reivindicar, rever suas atitudes – e compreender-se construindo um coletivo com outros que também são protagonistas (DANN, 2018, p. 3).

A professora se constituía como protagonista, compôs com as crianças, compôs no grupo em formação, ensaiou individualmente, apresentou propostas para o grupo de crianças, para o grupo de músicos, escutou suas ideias, rechaçou algumas, se sentiu acolhida em outras, mediou a exposição das ideias das crianças, cantou e tocou com elas e com seus familiares. Mas especialmente, suas potentes narrativas foram apresentadas em distintos encontros entre professores colegas, em encontros científicos, grupos de pesquisa e congressos educativos, colocando na roda a sua voz, o seu pensamento para encontrar outros devires e problematizações.

#### 4.6 Eu tinha medo

Durante as falas da Paula, percebemos que ela tem percepções muito parecidas com a de alguns autores tematizados na parte conceitual da presente investigação. A professora nos conta em sua entrevista que isso se dá por fazer parte do *Projeto Barulhar*, que foi o que despertou nela um encantamento e fundamentação teórica para trabalhar a composição com as crianças, mas que antes dele sentia muito medo:

[...] no meu caso, qualquer professor, ele vai trabalhar com música. Nem sempre ele vai ter uma formação. Ele vai ter uma oportunidade. Ele vai ter uma parceria e às vezes as composições elas não acontecem. Sim, o professor, às vezes até por medo, prefere não fazer. Prefere não se envolver com a música (...) ou prefere colocar na boca das crianças uma ideia que é sua (EMCKE, 2022, p. 102).

O medo foi um sentimento que durante toda formação acompanhou Paula e se fez presença nas rodas virtuais. Depois de dois anos de pandemia, voltar à escola como professora de música lhe provocava um frio na barriga. Por isso, Paula fez e compartilhou conosco um texto para burlar esse medo que a afligia:

O medo nos remete a ideia de recuo,  
inibição, congelamento, estagnação  
Mas o medo é passageiro  
Nessa viagem de viver  
Ele é ponteiro no tempo de crescer  
É o grito no momento de acontecer  
É o desconhecido no caminho do saber  
É o despertar do que precisa nascer  
Eu tenho medo e me dou o direito de me dar  
Me dou o direito de crescer, de acontecer  
De saber e não saber  
De RENASCER  
Me dou o direito de dar  
Tudo o que eu posso ser (EMCKE, 2021)

Este sentimento ocorre por compreender que a música é feita apenas por pessoas com conhecimentos teóricos extensos ou por aqueles que teriam nascido com dons e talentos? Pode ser que sim! Pode ser que não! Será que é porque ainda não dominamos um instrumento musical tradicional? Mas, e o nosso corpo: Cadê? Será que em nossa formação inicial faltou formação em educação musical? Será que é porque as portas trancadas da instituição e de seus professores acomodados teimam em produzir e consumir o cancionário estilizado da infância? Ou instalam cotidianamente dispositivos engessados de lutas emancipatórias já conquistadas, mas que insistem em reverberar relações pedagógicas autoritárias? (LINO, 2022b). Pretendemos ser professoras que brincam se permitindo jogar, se lançar às inúmeras possibilidades de acertos e “erros” experimentando o que realmente apenas o processo de compor nos possibilita?

É notável o impacto que este projeto teve e tem para pensar as relações pedagógicas democráticas na universidade, na escola pública de educação infantil, na sociedade. “As narrativas das professoras-pedagogas nos interessam. Fazem a diferença. Sua formação continuada é urgente e necessária. Somos responsáveis por ela. As portas estão aí, quase todas fechadas. Podemos entrar pela fechadura! Pela fresta que se edificou? Vamos habitá-las e torná-las “C+ASA”? (LINO, 2022b, p.13). Paulatinamente o medo cede lugar ao entendimento, a ação se faz (re)sistência e enfrentamento constituído em coletivos colaborativos e as composições encantam.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos este trabalho com a certeza de que o ato de compor na pedagogia é exercício de democracia. É aprender a fazer escolhas, se expor e se arriscar a inventar caminhos artesanais para aprender a interrogar o mundo. Isso se dá a partir de professores que ao conjugarem duas dimensões nas relações pedagógicas da escola pública, compor e participar de formações continuadas em educação musical, como o *Projeto Barulhar* (LINO, 2021b), podem se tornam capazes de reconhecer o seu protagonismo docente e compartilham da vivência que há em seu corpo, unindo a Pedagogia e a Música, sem separações.

O/A pedagogo/a pode ser o/a responsável por compor relações educativas democráticas em música com crianças, bem como oferecer oportunidades para que elas potencializem seu espaço protagonista dentro de um espaço público que é delas: a sala de aula. Para compor com as crianças é preciso se deixar encantar pelas singularidades de cada uma, sendo o professor protagonista um mediador que provoca experiências que serão significativas para suas histórias de vida. É através da compreensão de que “somos música em estado de encontro” (LINO, 2020a) que experimentamos as marcas de nossas memórias, perseguindo nossos sentidos, que constituem nosso corpo.

O/A pedagogo/a, ao entender seu lugar de compositor brincante na escola enquanto um eterno experimentador de sonoridades e silêncios, ludicamente entende que a escuta e a criação exigem tempos e espaços de exercício. “A música nos encanta porque a tocamos” (LINO, 2022a). A música não é de uma pessoa, mas é “da gente” (KATER, 2018). A composição não é do músico, ela também é “da gente” (KATER, 2018), é de um corpo ressignificado em tempos e espaços reais: a escola. Pedagogos/as e Músicos em conjunto têm no espaço público da escola possibilidade de tecer artesanias, cada um com seu saber, se integram para dispor às crianças uma experiência.

Compor na infância é potência gerada pela convivência em coletivos colaborativos que em rede se encontram e perseguem sentidos. A criança que brinca com os sons, se lança ao desconhecido, se expõe neste espaço de novas possibilidades e o/a pedagogo/a que se dispõe a acompanhar e interrogar suas crianças, cria vínculos para que se tornem autônomos de suas escolhas. É ao fazer este percurso de nossas

histórias, assim como a vivência de Paula, com a composição musical, que percebemos o quanto ela realmente não surge do acaso para ninguém, mas é fortalecida e ampliada por formações continuadas, assim como pelas experiências vivenciadas em seu corpo que lhe acompanham desde a infância. Tudo porque, somos essas pedagogas que compõem.... Infâncias, mundos, caminhos, escolas, músicas! O corpo que compõe se exercita no pensamento e na corporeidade da cultura, toma decisões, expõe narrativas, escuta, aguenta frustrações, faz escolhas, se apropria da linguagem: inventa!

## REFERÊNCIAS

BARTELMÉBS, Roberta Chiesa. A observação na pesquisa em educação: planejamento e execução. In: **Metodologias de Estudos e Pesquisas em Educação III**. Rio Grande: Editora FURG, 2013. Disponível em: [http://www.sabercom.furg.br/bitstream/1/1454/1/Texto\\_observacao.pdf](http://www.sabercom.furg.br/bitstream/1/1454/1/Texto_observacao.pdf) Acesso em: 10 set. 2022

BENCKS, Shauan. **ENTREVISTA Carlos Kater - Rádio Cultura FM - Supertônica**. Roteiro: Arrigo Barnabé. [S.l.]: Rádio Cultura Fm, 2014. Son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3qJNnDI1b7c> Acesso em: 31 jul. 2022.

BIAZON, Stênio. Encontro com Carlos Kater: vida em movimento e “A Música da Gente”. **Música na Educação Básica**, v. 10, n. 12, 2020. Disponível em: [http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista\\_musica/ed12/Revista%20MEB%2012\\_Stenio%20Blazon.pdf](http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed12/Revista%20MEB%2012_Stenio%20Blazon.pdf) Acesso em: 15 ago. 2022

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm) Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm) Acesso em: 6 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.278**, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6o do artigo 26 da Lei no 9.394/96, referente ao ensino da arte. Diário Oficial da União, Brasília, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm) Acesso em: 26 jul. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 17 jul. 2022

BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical**. São Paulo: Peirópolis, 2001.

BRITO, Teca Alencar. **Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação, educação**. São Paulo: Peirópolis, 2019.

BOURSCHEID, Cleonice, **Ave Pássaro**. [S.l.]: Nova Prosa, 2007.

CHAUÍ, Marilena. **Em defesa da educação pública, gratuita e democrática**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

CORAZZA, Sandra; TADEU, Tomaz. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DANN, Adriana da Veiga. **Protagonismo docente: uma perspectiva sobre o protagonismo docente na educação infantil**. 2018. 16 f. Monografia (Especialização) - Curso de Pós-Graduação em Educação Infantil, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre, 2018. Disponível em: [http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/7076/Adriana%20da%20Veiga%20Dann\\_.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/7076/Adriana%20da%20Veiga%20Dann_.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Acesso em: 12 ago. 2022.

EMCKE, Paula. **Projeto Barulhar**. WhatsApp. 27 abr. 2022. Disponível em: [https://www.whatsapp.com/?lang=pt\\_br](https://www.whatsapp.com/?lang=pt_br) Acesso em: 27 abr. 2022.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Plano de Ensino da disciplina Metodologia da Pesquisa Científica, lecionado no Curso de Especialização em Comunidades Virtuais de Aprendizagem – Informática Educativa,

UECE. Disponível em: [https://blogdageografia.com/wp-content/uploads/2021/01/apostila\\_-\\_metodologia\\_da\\_pesquisa1.pdf](https://blogdageografia.com/wp-content/uploads/2021/01/apostila_-_metodologia_da_pesquisa1.pdf) Acesso em: 31 ago. 2022.

FONTEERRADA, Marisa. **Ciranda de sons: práticas criativas em Educação Musical**. São Paulo: Editora UNESP, 2015.

GAÚCHOS, Artistas. **Cleonice Bourscheid - Biografia**. Disponível em: <http://www.artistasgauchos.com.br/cleonice/?pg=1038701> Acesso em: 21 ago. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

KATER, Carlos. **A música da gente**. Ed. 1, 2013. Disponível em: <https://www.carloskater.com.br/a-musica-da-gente-2013> Acesso em: 31 jul. 2022.

KATER, Carlos. **A música da gente**. Ed. 3, 2018. Disponível em: <https://www.carloskater.com.br/a-musica-da-gente-2018> Acesso em: 01 set. 2022.

KATER, Carlos (org.). Educação Musical: especial Koellreutter - **Cadernos de Estudo**. São João Del-Rei: Editora UFSJ, 2018. Disponível em: <http://koellreutter.ufsj.edu.br/modules/wfdownloads/singlefile.php?cid=1&lid=21> Acesso em: 24 jul. 2022

KATER, Carlos. "Por que Música na Escola?": algumas reflexões. In: JORDÃO, Gisele; ALLUCCI, Renata R.. **A música na escola**. São Paulo: Allucci e Associados Comunicações, 2012. p. 42-45. Disponível em: [https://amusicanaescola.com.br/pdf/Carlos\\_Kater.pdf](https://amusicanaescola.com.br/pdf/Carlos_Kater.pdf) Acesso em: 26 ago. 2022.

KOELLREUTTER, Hans Joachim. Seminários Internacionais de Música. In: KATER, Carlos. (Org.) **Educação Musical: Cadernos de estudo**. N. 6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFMG/FEA/FAPEMIG, 1997, p. 29-32.

LARROSA, Jorge Bondía. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício de professor. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LINO, Dulcimarta Lemos. **Barulhar**: a escuta sensível da música nas culturas da infância. 2008. 395 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/15658> Acesso em: 18 set. 2022.

LINO, Dulcimarta Lemos. Barulhar: a música das culturas infantis. **Revista da Abem**, Porto Alegre, v. 24, n. 9, p. 81-88, set. 2010. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/revista\\_abem/ed24/revista24\\_artigo9.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed24/revista24_artigo9.pdf) Acesso em: 21 jun. 2022.

LINO, Dulcimarta Lemos. Corpos no som: ensaios de escuta. In: CAMARGO, Ieda (Org.). Escola hoje [recurso eletrônico] quem te define? Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2014. p. 63-75. Disponível em: <http://www.unisc.br/edunisc>. Acesso em: 01 ago. 2022

LINO, Dulcimarta Lemos. ABRACADABRA: o encontro de bebês e crianças pequenas com música. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 6, n. 3, p. 116-131, out. 2015. Disponível em: <https://silo.tips/download/abracadabra-o-encontro-de-bebes-e-crianas-pequenas-com-musica-resumo> Acesso em: 03 jul. 2022.

LINO, Dulcimarta Lemos. **A educação musical na formação de professores dos cursos de Graduação em Pedagogia gaúchos**: escuta e criação na experiência de barulhar. Pesquisa Concluída. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 2020. 182f. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/213122#:~:text=Ao%20viver%20os%20processos%20de,est%C3%A9sico%20de%20coexistir%20no%20mundo> Acesso em: 14 jul. 2022

LINO, Dulcimarta Lemos. **Pílulas Sonoras sem contradições**: um manifesto de resistência à educação musical. Porto Alegre: FACED/UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/faced/wp-content/uploads/2020/07/3-Pilulas-sonoras.pdf> Acesso em: 01 ago. 2022.

LINO, Dulcimarta Lemos. **Música(s) na(s) escola(s)**: conversações em criação. Projeto de Pesquisa. Faculdade de Educação da UFRGS, 2021.

LINO, Dulcimarta Lemos. **Projeto Barulhar**: a música na escola pública municipal. Porto Alegre: UFRGS, CAAE 52921921.2.0000.5347, 2021b.

LINO, Dulcimarta Lemos. Palavra cantada: corpos no som. In: Curso de Extensão **Música na Escola II: conversações em criação**. Coord: Dulcimarta Lemos Lino, Faced/UFRGS, 2022a.

LINO, Dulcimarta Lemos. **INFÂNCIAS E CULTURAS INFANTIS**. Porto Alegre: [S.l], 2022b. Color.

LINO, Dulcimarta Lemos; RICHTER, Sandra Regina Simonis. Libretos de Criação: experiência de brincar com sons em rodas poéticas na educação infantil. **Orfeu**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 69-90, dez. 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/196303> Acesso em: 05 set. 2022.

LINO, Dulcimarta Lemos; RICHTER, Sandra Regina Simonis. Feito partitura: palavra sonora como gesto poético de educar. **Signo**, v. 45, n. 83, p. 2-17, mai., 2020. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/14948> Acesso em: 11 jun. 2022.

LINO, Dulcimarta Lemos; CARDOSO, Bianca Oliveira. Palavra Brinquedo: corpos no som. In: LIMA, Samantha Dias de. (Org.). **Notas sobre o brincar: experiências na constituição de uma brinquedoteca**. 1ed. Estância Velha: Z Multi Editora, 2021, p.

86-95. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/218492> Acesso em: 23 set. 2022.

LINO, Dulcimarta Lemos; CARDOSO, Bianca de Oliveira. Práticas criativas na formação de professores: compondo conversações. **Orfeu**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 130-163, 10 set. 2021. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/19111/13353> . Acesso em: 02 set. 2022.

LINO, Dulcimarta Lemos; CARDOSO, Bianca Oliveira. **Notas sobre o brincar:** experiências na constituição de uma brinquedoteca. In: LIMA, Samantha Dias. (Org.). Estância Velha: ZMulti Editora, 2021b. Disponível em: [https://issuu.com/zmultieditora/docs/notas\\_sobre\\_o\\_brincar\\_zmultieditora](https://issuu.com/zmultieditora/docs/notas_sobre_o_brincar_zmultieditora) Acesso em: 02 ago. 2022.

LINO, Dulcimarta Lemos. CARDOSO, Bianca Oliveira. **Música na Escola: corpos em conversação.** [S.l.: s.n]. 2022. No prelo.

LOPES NETO, J. Simões. **Contos gauchescos e lendas do sul.** 3 ed. Porto Alegre: Globo, 1965.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. (Org.). **Pedagogias em Educação Musical.** (Série Educação Musical). Curitiba: InterSaberes, 2012. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5128442/mod\\_resource/content/0/PEDAGOGIAS\\_EM\\_EDUCACAO\\_MUSICAL-melhor.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5128442/mod_resource/content/0/PEDAGOGIAS_EM_EDUCACAO_MUSICAL-melhor.pdf) Acesso em: 15 set. 2022.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). **Pedagogias Brasileiras em Educação Musical.** (Série Educação Musical). Curitiba: Intersaberes, 2016.

OLIVEIRA, Sheila Fernandes Pimenta e. **Estrutura e formatação de trabalhos acadêmicos**: compilação e discussão das normas da ABNT. Franca: Uni-FACEF, 2008.

OLIVEIRA, Olga Alves de.; PENNA, Maura. Impasses da política educacional para a música na escola Dilemas entre a polivalência e a formação específica. **Revista Vórtex**, v. 7, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/vortex/article/view/2879> Acesso em: 8 jul. 2022.

PACHECO, Eduardo Guedes. **Por uma (des)educação musical**. 2011. 93 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/72124> Acesso em: 08 ago. 2022.

PEREIRA, Flávia Helena Fernandes. **O que dizem as crianças sobre suas vivências na educação infantil: tempos, espaços e interações para o protagonismo infantil**. 2017. 147 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Educação, Universidade do Planalto Catarinense, Lages, 2017. Disponível em: [https://data.uniplaclages.edu.br/mestrado\\_educacao/dissertacoes/d7e2407dc310f423b76a6c03c955afb3.pdf](https://data.uniplaclages.edu.br/mestrado_educacao/dissertacoes/d7e2407dc310f423b76a6c03c955afb3.pdf) Acesso em: 25 jun. 2022.

PIÁ. Programa de Extensão da UFRGS. Jaebé tocar a liberdade. Espetáculo musical. Direção: Dulcimarta Lemos Lino. Faculdade de Educação da UFRGS, 2022.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (Org.). **As Crianças: contextos e identidades**. Braga, Portugal, Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança: Ed. Bezerra, 1997, p. 9-29.

PÓETICA, Escuta. **Barulhar: a música em estado de encontro**. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sxQnRJFwpUQ> Acesso em: 30 jul. 2022.

POÉTICA, Escuta. **4. Palavra brinquedo João de Barro**. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fb2EoYMH1Es&t=1s> Acesso em: 14 jul. 2022.

POÉTICA, Escuta. **Tekoá do Piá**. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HZXMuRDyWwc&t=358s> Acesso em: 14 jul. 2022.

POÉTICA, Escuta. **Webnário VII: Partituras Poéticas: Música Na Escola**. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EeLWAn9Fhcw> Acesso em: 14 jul. 2022.

RAYMUNDO, Diewerson do Nascimento; PACHECO, Eduardo Guedes. Corpo-Experimentações: a composição de práticas corporais na educação infantil em meio ao distanciamento social. **Revista da Fundarte**, v. 44, n. 44, p. 1-18, 30 mar. 2021. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/899> Acesso em: 10 jun. 2022.

REZENDE, Murilo. **Carlos Kater – Música da Gente**. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mTDAFLZK3Sc> Acesso em: 30 jul. 2022.

SANTOS, Regina Marcia Simão; KATER, Carlos. O projeto “A Música da Gente”: Entrevista com Carlos Kater. **Revista Faeba**, Salvador, Vol. 28, n. 48, pp. 155-166, 2017.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Produzindo pedagogias interculturais na infância. In: DORNELLES, Leni Vieira (Org.). **Culturas infantis e interculturalidade**. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 19-39

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade Social e Estudo da Infância. In: VASCONCELLOS, Vera; SARMENTO, Manuel (Org.). **Infância (in) visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007.

SESC/FECOMÉRCIO/SENAC. Alunos da Escola Sesc Brusque participam da Mostra "A Música da Gente". Disponível em: <https://www.sesc-sc.com.br/cultura/alunos-da-escola-sesc-brusque-participam-da-mostra-a-musica-da-gente> Acesso em: 22 jun. 2022.

SCHAFER, Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991. Disponível em: [https://monoskop.org/images/2/21/Schafer\\_R\\_Murray\\_O\\_ouvido\\_pensante.pdf](https://monoskop.org/images/2/21/Schafer_R_Murray_O_ouvido_pensante.pdf) Acesso em: 07 set. 2022.

STEIN, Marília Raquel Albornoz. **Kyringüé mborai: os cantos das crianças e a cosmo-sônica mbyá-guarani**. 2009. 309 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/17304/000714737.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 21 set. 2022.

PEIRÓPOLIS, Editora. **Teca Alencar de Brito e a educação musical**. Disponível em: <https://www.editorapeiropolis.com.br/teca-alencar-de-brito-e-a-educacao-musical#> Acesso em: 20 ago. 2022

TECA, **Oficina de Música**. 2022. Disponível em: <https://www.tecaoficinademusica.com.br/> Acesso em: 01 jul. 2022

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. Música nas escolas públicas municipais do Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, p. 1-21, 7 dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/T5XDxjGRMKw5KztrWVT7hKN/?lang=pt> Acesso em: 30 jul. 2022.

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

## APÊNDICE A – PROCESSO DE COMPOSIÇÃO DA MÚSICA JOÃO DE BARRO

Acesso ao processo de composição da música João de Barro a partir do QR CODE  
ou LINK: <https://padlet.com/estherbenfato/joaodebarro>



## **APÊNDICE B – QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Faculdade de Educação  
Curso de Licenciatura em Pedagogia  
Trabalho de Conclusão de Curso II**

Pesquisa: Compor com crianças na escola pública  
Acadêmica: Esther Benfato Cunha - licenciada em Pedagogia  
Orientadora: Profa. Dra. Dulcimarta Lemos Lino

### **Essa entrevista faz parte do TCC**

- Essa pesquisa estuda o processo de compor com crianças na escola pública. Seu quadro teórico está baseado nas pedagogias brasileiras em educação musical que destacam a ação de compor em seu eixo articulador. A metodologia é o estudo de caso.
- Todas as questões norteadoras da entrevista semiestruturadas serão gravadas em áudio para futura transcrição e análise.
- A entrevistada tem direito de responder apenas às questões que considerar pertinentes.
- Caso vocês deseje, haverá anonimato total de sua identidade e de suas respostas. Apenas o pesquisador e o orientador terão acesso às suas respostas.
- Sua entrevista será registrada de forma escrita para que você possa ler e tecer observações acerca do conteúdo. Esta será enviada por email para vocês. Após a leitura, você poderá ratificar seu desejo de participação na pesquisa ou não participar mais da pesquisa.

### **QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

1. Como gostaria de se apresentar no TCC?
2. O Projeto Barulhar: percursos e narrativas (turmas atendidas, faixa etária, horários, turnos, escola, percursos pedagógicos, organização dos planos de

aula, registro da documentação pedagógica, formação continuada em educação musical)

3. Compor com crianças:
  - a. apontamentos, desafios enfrentamentos, necessidades
  - b. narrativas emergentes
  - c. tempo do processo
  - d. características essenciais
  - e. compartilhamento de composições
  - f. processos de construção musical
  - g. Pedagogos e Músicos? Qual a integração possível?
  - h. coletivo de professores instituição/secretaria/projeto
  
4. Concepções de música, infância e educação
5. Compor na escola. Compor na escola pública.
6. Compreensão da educação musical na SMED - SL, na EMA, na EMEF
7. O processo de formação continuada de professores em educação musical na rede municipal e a mediação docente
8. O repertório musical escolar
9. Lembretes, observações e desejos

## APÊNDICE C – DIÁRIO DE CAMPO - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

### DIÁRIO DE CAMPO- Roteiro de Observação:

Dados de Identificação: Esther Benfato Cunha

Data: 22 / 06 / 2022

Horário: 8:30 - 11:30

Local: Escola Municipal de Artes Pequeno Príncipe - São Leopoldo

Planejamento Observado a partir das ações realizadas: como será desenvolvido a Ação (s). Nominar Objetivos da ação(s) da professora-pedagoga quando relatador oralmente durante a espera das crianças na sala de aula

Desenvolvimento das atividades cotidianas: Como foi desenvolvido. Anote dúvidas e questionamentos, objetivos, materialidades disponibilizadas, sentimentos, narrativas à composição experimentadas, descrição das ações realizadas. Catalogue registros de áudio.

Observação realizada pelo pesquisador e pelo observador bolsista. Relatar processualmente todas as atividades realizadas para o desenvolvimento do trabalho na temática investigada, o que? Quando? Como? Com quem? Por quê? Para que? Para quem?

Descrições:

- dar visibilidade as narrativas de compor com crianças no cotidiano da sala de aula, descrevendo a realidade como é observada

- registrar ações e emoções do cotidiano no processo de mediação das proposições envolvidas na ação de compor com crianças. Destacar as maneiras como os corpos em conversação se potencializam na sala de aula, a fim de tornar o diário um instrumento que tenha valor de uso na construção do relatório e demais registros escritos da turma e/ou da professora como espaços e tempos reflexivos da ação

## APÊNDICE D – DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

Acesso à documentação pedagógica a partir do QR CODE ou LINK:

<https://padlet.com/estherbenfato/comporcomcriancasnaescolapublica>



## APÊNDICE E – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA- PEDAGOGA PAULA EMCKE

### ENTREVISTA 1 (15 / 07 / 2022)

*Esther:* Bom dia, Paula. Quero começar a te agradecer por ter aceitado fazer parte dessa pesquisa, dessa conversa. Eu queria dizer antes de tudo, que eu achei muito lindo aquele dia que eu fui junto com a Dulci observar a oficina. Logo no início deu para ver o vínculo que tu tinha com as crianças, que logo se abaixou e elas vieram junto contigo. Então, a partir daquilo e do que eu já sabia que a Dulci já tinha me contado quero ouvir um pouquinho de ti do projeto, fiquei bem encantada mesmo. Então eu queria te agradecer por aceitar participar disso. E pra começar, como tu gostaria de se apresentar para esse trabalho?

*Paula:* Eu sou professora de educação infantil já há bastante tempo. Casualmente, Esther, eu sempre me direcionei mais pra educação infantil. Eu já tive e já passei por todas as etapas na época que ainda não tinha trocado pra ano, acho que tu não era nem nascida. Eu tenho 22 anos de magistério e então já tive quarta série, primeira série, já trabalhei com adultos, já trabalhei com adolescentes, já fiz de tudo um pouco. Eu acho que eu consegui em todo esse tempo experimentar várias coisas, várias idades, estar com eles de diferentes maneiras. Então eu acho que essa bagagem, ela sempre vem junto com a gente e então eu sou professora, professora de educação infantil. Na maior parte do tempo eu estive com educação infantil. Eu sou bióloga, eu me formei, mas como bióloga mesmo, eu nunca atuei. Sempre fui professora e tenho uma pós em pedagogia, com ênfase em séries iniciais e contação de histórias. Dentro desse tempo trabalhado também me dediquei muito, sim, mas por gostar mesmo da contação de histórias, então acho também que influencia nesse, nessa conversa, dessa busca pela criança, né? Acho que é da prática mesmo assim.

*Esther:* E sobre o projeto que tu tem feito com as crianças. Como é que tu foi parar de repente ali na escola que está trabalhando agora?

*Paula:* Então, há uns bons anos, mais ou menos uns sete anos atrás, eu já queria fazer um projeto que veio assim, no meu pensamento, que eu achei que era necessário para as crianças que fosse de expressão corporal.

Mas que eu não queria fazer uma coisa só, eu queria fazer uma coisa. Multidisciplinar, digamos assim e fazer de tudo um pouco. Eu queria que fosse uma coisa que enriquecesse o repertório das crianças, mas eu não sabia bem como é que eu ia fazer. E daí? Por mudanças assim acabou que eu não consegui desenvolver esse projeto e eu fui para um outro lado. Eu fiz um projeto de contação de histórias e mediação de leituras com crianças de dois até seis anos na escola onde eu estava. E aquele projeto foi uma coisa muito especial, que aconteceu dentro da escola e eu fiquei. Eu tinha um berçário de manhã, que era de dois a três anos, e à tarde eu fazia o projeto de leitura e contação e foi tão bom. A gente foi para o segundo ano e depois no terceiro ano, ele veio pra manhã. Aí eu estava dentro da minha carga horária, já dentro da escola, não era mais uma extensão de carga horária. Eu já desenvolvi o projeto e depois esse projeto continua por mais um ano. Então, na verdade, foram praticamente quatro, cinco anos desse projeto em paralelo. Nessa mesma sala acontecia o projeto da Bianca, que era um projeto de educação musical. Então a gente fez algumas coisas juntas. Juntas, a professora e eu.. Primeiro, porque é o mesmo espaço e por serem as mesmas crianças. Então a gente conseguiu unir de vez em quando as nossas forças ali. E nem tudo são flores. Também nesta e na escola também aconteceram algumas coisas mágoas, algumas divergências de posicionamento, concepções, e a gente sabia que a gente não poderia mais permanecer naquele espaço. E surgiu um convite e veio a pandemia, né? Eu estava de licença maternidade e andei ali com férias e com uma licença de interesse. Então fiquei um tempão fora da escola e quando eu voltei, apesar de saber que eu tinha uma turma, eu sabia que tinha uma colega no contraturno, que era outra colega, não era mais aquela. Era uma turma, não era mais o projeto. Eu sabia que eu ia voltar e até uma realidade. Então, quando eu voltei para a escola, logo em seguida.

*Paula:* Acabou o ano e a gente ficou na expectativa. Já estava acontecendo ali também o Barulhar, assim como formação para toda a rede. Eu tinha feito esse

curso e tinha gostado muito. Tinha aprendido muito e queria mais, né? E de repente veio então o convite por parte da Bianca e da colega que já me conhecia por causa desse projeto de mediação de leitura, e veio, o convite para conhecer o meu trabalho. Sabia que tinha muito a ver com o barulhar. E assim foi, né? Sendo que eu já estava participando também do grupo Escuta Poética, então a gente já estava caminhando na mesma atmosfera do projeto.

*Esther:* E sobre o projeto que tu tem vivenciado, qual tu diria que é o conceito de música dele que tem vivido com as crianças?

*Paula:* O conceito de música é aquele conceito de que nós vamos a não só cantar, mas nós vamos viver a música, viver com o nosso corpo, brincar, falar, ouvir, que é uma coisa bem importante. Não só o ouvir por contemplação, mas o ouvir para se apropriar, para desmistificar, para conhecer e também brincar com essa sonoridade do corpo, com essa quase materialidade que nos traz impossibilidades, brincar com aquilo que as crianças trazem, que já é um repertório delas, outras tantas coisas nesse repertório infantil. E esse é um conceito bem amplo e simples, mas ao mesmo tempo complexo, e sim uma gama de coisas.

*Esther:* Sim, pois é no meu TCC estou querendo investigar a composição com crianças. Então não é uma composição para crianças, mas com crianças, que foi algo que eu observei ali que tu estava fazendo. E eu queria perguntar sobre esse processo de composição com crianças.

*Paula:* Como eu te disse, já tem uma caminhada bem longa. E eu parei esses dias para pensar que a gente a gente vai aos poucos absorvendo coisas, influenciando numa caixinha que eu tinha lá, que eu guardei algumas anotações de alguns cursos assim, bem poucos, porque não dá para guardar de tudo. E eu observei que eu guardei muitas coisas de contação de histórias, muita coisa de teatro, muita coisa de coisas que tinham muito a ver com a minha prática. Ou seja, eu fiz muitas formações, a gente era desafiado o tempo todo. Então, acho que a gente começa uma caminhada

com os nossos professores. A gente tem muito deles na gente. Esse é o primeiro ponto, né? Então o professor ele te emociona, ele te conduz. Nós tínhamos no magistério professoras na minha concepção, à frente do tempo. Elas tinham esse perfil de que, por exemplo, a professora de literatura, ela percebeu que esses tinham potencial para o teatro, umas mais, outras menos. Ela. Nos desafiava a contar o período da literatura que ela ia ensinar por no quadro dela ia passar uma folha me biografada. Aí ela ia fazer uma forma de ensinar e achar uma boa forma. Mas ela percebeu que a gente poderia, por exemplo, fazer teatro e contar e ensinar.

*Paula:* E eu acho que isso foi fundamental nós nos tornamos protagonistas, sendo desafiadas assim. Sabe pensar, criar, inventar, improvisar. E isso nunca saiu de mim. Sabe, a gente tinha uma professora que era de matemática, e ela trazia muito material. Eu era muito tímida e ela tinha uma dificuldade para estar com a gente. Hoje eu acho que ela tinha quase a mesma idade que a gente. E ela era recém formada. Mas ela tinha tanta coisa interessante que não tinha como não gostar daquela professora, sabe? E não tinha como não gostar daquela forma de ver a matemática. A outra, de ciências dentro, trazia um pote, uma água com água verde e ela de onde veio essa água e ela nos fazia pensar e nos fazer. Ela nos instigava. Cada professora que de alguma forma trouxe esse desafio do pensamento, do protagonismo, do se lançar para escrever, se lançar a pensar, discutir em grupo. Nos constituímos ali. Só se alguém do nosso grupo não seguiu nessa perspectiva, só porque não quis ou porque de outras maneiras. Mas isso ficou em mim. Então, eu acho que isso é uma coisa longa, sabe? Começa lá quando tu começa a te formar professor é muito mais antiga, mas isso é bom Eu tenho um caderno de ciências da terceira série.

*Paula:* Eu guardei aquele caderninho porque eu amava aquela professora. Ela, professora, tinha uns braços muito grandes assim e não era. Ela é menor que eu, mas era o abraço. Era aquele abraço muito fofo, carinhoso. Era o afeto também era só afeto. Manhã de abraço, era só afeto. Então guardei o caderno? Sim, porque realmente aquela professora era do meu coração e lá naquele caderno tinha observação de animais. Às vezes, dela dar uma aula sobre animais, ela foi observar. Ela pediu que os colegas trouxessem o seu bicho. Isso era em 88. Então também era alguém que pensava diferente das professoras daquela época, sabe? Poxa, eu tinha

um amigo que era o César e ele trouxe uma gaiola com pombas. Sabe? Não sei qual foi o dos coleguinhas. Trouxe um cãozinho. A gente ficou sentado na área dos fundos, uma área nos fundos. A gente se concentrava ali. O cachorrinho ficou ali no meio, cachorrinha, múmia no outro, e a gente tinha que anotar como e descrever com as nossas palavras. Isso é que fazia esse tipo de atividade. Eu acho que isso foi ficando em mim como professora, sabe?

*Esther:* E sobre o processo de composição com as crianças dentro da escola, como é esse processo?

*Paula:* Então eu acho que a primeira coisa é um processo longo, em que isso já se constitui. Nem todos os professores são assim e eu já parei até de tentar. A primeira coisa é perceber a criança como uma pessoa. Ela sabe de coisas que eu não sei, já viveu coisas que eu não sei. Então eu quero ouvir, eu quero conhecer, eu quero saber o que inquieta ela, no que eu posso estar junto e como eu vou fazer para saber disso. Por que isso não acontece de uma hora para outra. A primeira coisa é ver a criança como uma pessoa. Eles vieram, eles chegaram, são pessoas. As nossas pessoas entram no nosso grupo. Então essas pessoas, elas têm muito contato. Elas têm muito a dizer e estão loucas para falar.

*Paula:* Eles estão inquietos. Por exemplo, a nossa turma que na segunda feira não foi a turma que vocês estavam naquele dia. Eles queriam saber muito como a gente tinha nascido, porque eu fiz uma provocação sobre sementes, que é a semente. Acorda, cresce. O segredo da floresta dentro da semente. E eles já puxaram para eles. Mas então a gente, a semente também é que nem a gente nasce, a gente cresce, sabe? Então eles estavam loucos para saber do corpo e por ali a gente foi conduzindo. Se tu percebe ele como pessoa, vai oportunizar que ele seja protagonista, que ele possa dizer que ele possa te guiar. Porque eu acho que isso deveria ser o trabalho do professor, guiar de acordo com o que o aluno deseja, tem interesse. Eu acho que a segunda coisa, então, é escutar essa a pessoa dar a oportunidade de ser protagonista, escutar, mas não escutar aquela coisa das mazelas. Sabe? Olha o que ele está me

contando, coitadinho, não nesse sentido, mas no sentido de olha o que ele falou, olha que interessante você viu a colocação dele. Olha só que legal!

*Paula:* Nessas nossas conversas aqui, nas nossas reuniões do barulhar eu trouxe um caderno de registro. Eu guardei um pouco dessa caminhada toda. Tem uma frase ali que eu consegui pegar de uma criança que dizia assim era uma conversa entre os dois que quando a gente está junto na brincadeira, quando a gente está junto, na conversa, quando a gente se abre, as crianças te convidam pra isso também, né? Muitas vezes eles vêm para a gente. “O prof brinca comigo? Olha o que eu vou te ensinar”. Eles vêm procurar. Numa dessas, eu estava ouvindo as crianças do berçário, contando assim “O Sofia, tu tem cachorro em casa, não, mas eu tenho barata” então coisas assim que eu não teria escutado essa historinha se eu não estivesse junto. É uma caminhada, é uma coisa construída. Por exemplo, eles chegaram se atirando aqui no barulhar. Eles chegaram dando rasteira como qualquer outra turma chegaria. No retorno, a aula presencial.

*Paula:* E eu vejo isso em outros lugares também, com outras turmas. Em Novo Hamburgo, à tarde, a mesma coisa se repete, inclusive com os grandes. Grandes e pequenos. E a gente foi construindo essa questão da gente se ouvir antes da gente poder falar. Aquilo que a gente fala é importante não só contar coisas, mas a minha ideia, o meu pensamento, a minha opinião. Então, pra mim, chegar pra eles e conversar é uma coisa natural. Agora nós vamos fazer tal coisa. Eu quero que vocês venham comigo. Pode ser? pode. Daí eles vêm. Então, isso é uma amizade. Em uma conversa com eles, fluida, tem intimidade. E quando tu te afasta, o professor se afasta. E ele é O professor? Não existe intimidade. Tu não consegue. Eles não vão te contar nada. Não importa a idade deles, eles não vão te contar nada do que está acontecendo, dos sofrimentos ou das conquistas, porque não tem intimidade.

*Esther:* Eu queria perguntar: De onde surgiu a ideia de fazer isso como uma música?

*Paula:* Eu já fiz muitas coisas coletivas. Eu sempre escrevi com bebês, então assim a gente deitar no chão para decidir o que a gente quer fazer. Isso não acontece

todos os dias, mas pode acontecer eventualmente. Tem que estar com a criança para escrever no chão, anotar no quadro que a gente pensou, o que a gente quer dizer e propor. Tempos atrás, chegou uma mãe que ficou tão impressionada com a qualidade do nosso, mandou para a Copinha era um negócio do jornal NH. O nosso poema tinha a ver com um caso de corrupção da época. Daí então escrever com a criança e tu perceber que é uma pessoa que tem opinião, que fala, que tem que ter uma ideia para dizer que tem essa capacidade e que tu só vai ajudá-la a registrar. Entendeu? Então, não transformei a música em música. Porque se eu tivesse feito isso, seria uma música para criança também. Então seria uma música para elas.

*Paula:* Daí eu, por exemplo, atento para olhar. São várias propostas. Mas o que eu me dediquei muito esse ano e o ano passado veio com uma proposta pronta, eu lançava para eles como eles vinham há muito pouco, porque eles não tinham aderido ainda ao presencial. Eles estavam no remoto, então havia muito poucas crianças. Esse começo de ano no presencial, que se duas já era complicado, imagine uma turma inteira como eu vou apaixonar essas crianças para vir comigo naquilo que a gente precisa também? Também não é só o que eles querem é o que a gente também precisa envolver com eles. A gente tem objetivos para atingir. Eu fico muito pelo lado do corpo, mais do que a questão conceitual. Acho que é música o que a gente faz, música. Que tipo de música? Que ritmo? Eu fui muito para o lado do corpo. Então, com essa brincadeira do corpo, era uma música para esticar o braço, para fazer cosquinha no suvaco, para ir brincando e, ao mesmo tempo, desenvolvendo o conceito que a gente queria. E eu acho que essa brincadeira deu muito certo e eles foram se envolvendo. O que eu queria justamente é que se eu colocar hoje uma música indiana que não é o propósito do barulhar. Eles vão gostar, eles vão curtir. Se a gente colocar um samba, eles vão curtir. Então, desmistificou, se for uma música indígena lá na Amazônia, eles vão curtir.

*Paula:* Então, assim eu acho que isso, essa quebra de ato não é um preconceito, mas acordamos o corpo e essa era a nossa proposta de acordar o corpo. Então nós acordamos os nossos ouvidos, nossa sensibilidade para outras coisas, para

coisas novas e diferentes daquilo que já se conhecia. Então, com a música, quando eles chegaram, eles vinham para brincar. Essa turma de quarta-feira, por exemplo, que vocês acompanharam, é uma turma mega corporal, entendeu? Pra cantar é mais desafiador, mas eles cantam, eles vão junto. Mas primeiro, se não tiver uma dança, assim pra sentir a emoção parece que faltou um pedaço da outra. Se não tiver um momento de extravasar, parece que para eles falta. Então eles chegavam e eles já iam direto ali para o segundo andar daqui, da nossa escola Pequeno Príncipe. E daí eles deixavam as mochilas e iam para as portas de duas portas que nunca estavam abertas. Então tem as portas das salas, a sala de música é a nossa sala. Só dá para olhar. Depois tem os banheiros e depois tem um terceiro, que são salinhas bem pequeninas. Tem duas portinhas que nunca estão abertas. E eles iam lá loucamente bater na porta, né? E eu também ia lá na porta e eu entrava na vibe. Olha o que será. Eu fazia mais mistério, sabe? Ai, será que tem um? Fantasma. Ai, meu Deus, ai eu morro de medo de fantasma. Eu entrava na brincadeira com eles, o que sera que tem e cada um lançando a sua hipótese.

*Paula:* Eu acho que assim, quando abre essa porta, tem uma torta na cara. Sabe, eles iam brincando quase toda semana. Tinha hipóteses. Então começa aí a construção dessa, dessa música. Eu acho essa coisa dos exercícios que eu estava falando, da dança, da brincadeira com a palavra, o fim das histórias. Tudo isso. E são provocações também, né? A criança está ouvindo e o cérebro tá fazendo as suas sinapses ali loucamente. Quando? Quando chega o momento de eles expressarem também, expressarem a sua, a sua curiosidade? Então eles, na verdade, naquele momento, se foi um momento de um momento de inspiração, de brincar, de imaginar. Eu deixei eu curtir, eu ia junto com eles e fui deixando eles armazenarem várias ideias, né? Daqui a pouco vai sair alguma coisa que eu não sabia o que era, porque a preocupação não é que eles construam músicas que eles façam suas composições, mas é que eles brinquem o tempo inteiro com essas possibilidades. Então, um dia a gente estava lá em cima e eles de novo falando de porta. E olha que estavam desde o começo do ano passado, uns dois meses falando de porta. Mas eu deixei eles, né? Daí eu disse para eles assim e aí sim, eu propus o registro. Foi a única coisa que eu propus. Entendeu? Então, propôs o registrar. A gente estava brincando com partituras.

Eu estava com um papel e era uma partitura coletiva, aquele dia, nós íamos fazer a primeira partitura analógica.

*Paula:* Daí eu disse eu disse Tá, vamos fazer a nossa, vamos fazer aqui. Vamos fazer aqui. E daí? Ouvimos o som do coração, que era o coração, a matemática e tal. E daí? Eles ouviram. A gente fez a partitura e tal. Só que aí eles viram que tinha a porta lá na sala e começaram de novo, falar na porta. Daí eu propus a quem sabe se então a gente escreve as nossas ideias aqui. Eu virei a Folha estava toda rabiscada. De um lado, eu virei a Folha. Então, o que nós vamos escrever é a nossa primeira ideia. Daí eu disse ahi uma porta bem fechada. Há uma porta bem fechada. Aí eles vieram tudo para perto “uma porta bem fechada”. E agora? De lá do finalzinho, uma criança disse: “Será que tem almofada?” Eu escrevi e chamei a atenção deles para uma coisa que já tinha aparecido em outros momentos, na minha contação de histórias ou na leitura do poema, mas eu nunca disse “Oh, isso é uma rima, né?” Só que nesse dia eu chamei a atenção para isso e a gente estava registrando. Olha só, combinou as palavras. Olha só que legal! Combinou. Fechada, chama a atenção para a almofada. E olha Isso se chama rima.

*Paula:* Olha, vocês acham que a gente podia fazer isso na nossa música inteira? Então, se a gente consegue, vai ser um desafio. Qual era a ideia mesmo? Então eu deixei que eles trouxessem de novo as ideias que eles já tinham, que eles já tinham trazido no último momento. “Deixa eu ver o que é que eu disse: uma porta bem fechada? Será que tem almofada? Ai uma criança falou: Será que ela é maluca? “Você quer uma porta maluca? Então vou colocar aqui uma porta maluca”. Aí eu fui registrando. Já tentando me aproximar de alguma coisa que pudesse ser um poema que pudesse ser uma musica. Eu acho que daí o professor tem que fazer essa amarra. “O que será que vai ter atrás dessa porta maluca?” Eles falaram várias coisas que podia ser muito maluco, mas eu fui chamando eles: “Mas a gente podia fazer uma rima, tem que combinar.” Daí foi chegando em maluca, bolo e cuca, e a gente foi colocando, colocou. “E aquela porta mortal? Daí? Será que esconde um portal?” que

tinha um que dizia que podia ser um portal que tinha ali “Ou será que tem um cara de pau? Na porta de ouro?” que eles achavam que naquela porta poderia ter um tesouro.

*Paula:* E assim foi. Então fui só escrevendo e daí na outra semana eu li pra eles aquilo que eles tinham escrito, que eles tinham me falado, que eu tinha registrado o que a gente tinha escrito junto. E daí alguém disse, que faltou pimenta, que só podia ter pimenta atrás da porta. Daí a gente teve que criar uma rima para a pimenta, depois a outra menina disse assim "se tiver barata", daí a gente também teve que criar essa rima. E daí no final um menino queria muito colocar que tinha um palhaço assassino. Falaram de várias coisas falavam muito de vampiro, lobisomem, só coisas horrorosas.

*Paula:* Porque estavam com medo do que tinha atrás da porta. Daí eu fiz uma pergunta pra eles qual era o intuito daquela escrita, o que a gente queria? A gente quer fazer uma música, daí brilhou. Vamos ver se ela vai combinar. Mas então, se a gente for fazer uma música, pense que essa música é pra quem? "Ah pra todo mundo" aí então tá pra todo mundo. "Mas e se meu filho que tem só dois aninhos. Se ele ouvir do palhaço assassino, será que ele vai gostar, que ele vai curtir? Essa música é para a gente ter medo ou será que é para a gente brincar? Tem que ser divertida ou ela tem que ser assim, que causa um sentimento ruim de medo e de tristeza? Ah, não tem que ser divertida. Então, o que vocês acham? A gente coloca o palhaço assassino ou não?" Deixei eles decidirem.

*Paula:* Daqui a pouco eles decidiram que não iriam colocar. Que era melhor não colocar. "Mas como é que a gente vai cantar pra eles?" Não sabiam. Daí eu ainda brinquei com eles que a gente tem várias formas da gente fazer música. Tem vários jeitos de cantar, de fazer a música deles e eu estava pensando, pensando e não saia nada. Eles foram embora de novo para o refeitório, comeram o lanche e brincaram e na volta estavam muito animados e voltaram na próxima aula para a sala e se atiraram no chão. E foi muito engraçado porque a gente estava em roda antes. Eles foram para a roda de novo, se juntaram lá no mesmo lugar onde a gente estava. Foi muito engraçado e aí eles começaram.

A canta " Tchum Tá, tá, Tchum, Tchum tá?"

*Paula:* E daí? A cada um que ia chegando ia entrando na batida, sabe? Cada um que ia chegando. Mas foi uma coisa espontânea, ninguém falou nada. Mas olha sempre tem que aparecer um funkzinho né? Faz parte do repertório deles. Daí eu também entrei na brincadeira, né? Tá, brinquei com eles aí alguém sempre tem uma mente inquieta, né? Uma criança falou "Essa pode ser a nossa música." Eu confesso que eu não queria. Queria o baião, queria o frevo, né? Mas eu disse "vamos ver se combina então." Daí eu cantei com eles e deu certo. "Vocês continuam fazendo a batida e eu vou lendo aquilo que eu escrevi e a gente tinha melhorado a música tinha incrementado ela com aquelas coisas que os alunos tinham falado. Eu disse "Então vamos que eu canto no ritmo que vocês estão fazendo. Vocês continuam com o tchum ta aqui de vocês e eles continuaram.

*Paula:* Em outro momento eu trouxe de novo para a gente cantar, e alguém disse isso era uma batida de funk, porque eu não tinha dito também que era funk. Eu perguntei Mas que ritmo? Será que é esse que vocês estão fazendo?. Então tá, então é um funk. A gente fez um funk, então casou tudo certinho. Só que depois eu vi que aquilo começou a ficar meio distante e eu não queria perder isso. Eu não queria que eles perdessem a motivação da música e daí levou um tempo ainda e daí vocês vieram e aquilo foi muito significativo para eles ter um músico ali, que o percussionista, o Duda, fez muito bem. E é como eu te disse. É uma turma que é muito corporal. Eles se desafiam o tempo todo, sabe? Porque quando eu lembro da primeira vez que a gente falou que eu coloquei pra eles escutarem "Escovando o mamute" da banda do Duda que é só instrumental, eles enlouqueceram. Tive que trazer outras vezes aquela aquela música e eles enlouqueceram na hora, cada um dança do jeito que quiser e ao mesmo tempo que cada um dança do jeito que quiser, cada um faz uma coisa que é diferenciada, eu aponto e daqui a pouco todo mundo quer fazer uma coisa diferenciada.

*Paula:* Todo mundo quer mostrar alguma coisa e na semana seguinte, eles vêm falando "olha isso que eu já sei fazer. Olha o que eu descobri." Eles vão se descobrindo pra poder mostrar daí já que veio o Duda, que vocês vieram e me chamou a atenção, que tinha algumas meninas ali, que elas são sempre da dança. Elas estão sempre dançando, inventando coisas, botando o pé na cabeça. E a minha aluna estava lá, sempre explorando e naquele dia ela estava imersa junto com o Duda tocando. Ela não saiu um minuto dali. Isso me chamou muita atenção. Se não tivesse um músico ali, ela não teria outra oportunidade e ela fazendo tudo certinho ali, tocando junto com ele. Então isso me chamou muita atenção e essa é uma experiência que vai ficar para o resto da vida, né? Então, a composição eu não transformei em composição.

A festa na floresta também não foi transformada em uma composição. Ela foi composta pelas crianças. O ritmo já foi escolhido junto com a letra "Nós queremos cantar assim, nós queremos fazer assim." Então é dinâmico, a gente precisa estar presente, a gente é o suporte pra eles. A gente está todo suporte pra eles, mas quem vai dizer o que vai ser escrito são eles. Claro que a gente vai ter um conhecimento da gente ali, no sentido de como é que eu escrevo a palavra, né? Eu tenho. Eu tenho esse conhecimento para fazer, mas o desejo, a palavra escrita, tem que ser deles. O protagonismo tem que ser deles mesmo. Então se eles escolheram um funk. A composição era deles. Eu não ia escolher o funk. Foi ali que eu fui procurar alguma coisa de funk para eu me apropriar. Eu não escolheria fazer uma música de porta. Mas as crianças quiseram a ideia e então não nasceu de mim. Nasceu deles assim, como as músicas da festa na floresta. E também é diferente da gente querer fazer uma música para eles assim, ainda que tenha uma poética, mas isso é a gente fazendo para a gente mesmo. Depois eles podem curtir, eles podem apreciar mais a composição. Ela precisa nascer com a criança, com a ideia da criança, o gosto da criança, o repertório musical que ela já tem vai nascer com ela. Independente de ser bonita, de ser engraçada. E depois aquilo pode se transformar realmente em música, mesmo porque, por exemplo, agora vai para as mãos dos músicos, né? Eles que vão fazer os arranjos e vão aprimorar. E eles vão ficar muito impressionados que a música deles realmente se tornou música, né? Mas podia ser também que fosse só um exercício. Por exemplo, a gente fez um exercício, uma improvisação. Tem o prof que

acompanha a turma de quinta e sexta e com ele aconteceram outros momentos de composição, mais como exercício, como brincadeira.

Acho que essa palavra da porta foi a que a gente ainda não decidiu, né? Eles não decidiram ainda se o nome vai ser porta funk da música. Uma coisa que eu não posso deixar de falar. Sobre o ritmo eles não tinham ideia do que queriam naquele primeiro momento. Quando eu perguntei pra eles: "Mas como a gente vai cantar essa música?" Antes dessa definição, quando eu perguntei pra eles como eles queriam que eu cantei, eles diziam que podia ser. Ah, pode ser assim. Ah, também pode ser assim. Eu pensei Bom, eles estão abertos a qualquer ritmo, né? A gente pode brincar com essa com várias ideias aqui. Só que depois do lanche, eles decidiram ali naquela reunião. Ali eles decidiram como seria. E foi unânime. Então, na verdade, eu seria vencida de qualquer maneira. E depois os músicos nos mandaram, a prof Dulci e o Duda, algumas batidas de funk, diferentes, arranjos diferentes, e eles gostaram dos dois. Eles estavam abertos, então a gente até pensou em colocar um maculelê junto, incrementar de outras maneiras. Mas o Duda chegou e ele disse "acho que a música está fechada, tá perfeita assim a gente não precisa inventar mais nada." Então ficou assim. Daí a a percepção do músico nos dizendo o que pode, o que não pode, que cabe ou não. O que dá para tirar ou acrescentar. Daí sim, a gente tem mais a interferência do professor ou do músico do que do técnico.

*Esther:* E falando um pouco sobre a escola pública, como é que tu vê a infância e a educação na escola pública?

*Paula:* Como eu vejo? Olha, eu acho que em vários aspectos a escola pública é super importante. Há acesso para todo mundo, ainda que a gente saiba que as escolas ainda são um número baixo para atender toda a demanda. A gente ainda tem muita criança que está fora das listas da escola, inclusive ficando fora de idade. A gente recebeu crianças, uma criança de nove anos que nunca tinha ido à escola. Então assim ela não tem nenhuma defasagem, não por conta das vivências. Ela se sai muito bem junto com os amigos e aprendendo, mas poderia ter causado uma falha

em alguns aspectos. Então eu vejo a escola sim, como um lugar para estar com os pares, para estar com outras crianças, para estar com outros adultos. É um espaço sim, de aprendizagem. É um espaço sim, de cultura. É um espaço sim, de imaginação, de invenção. É um espaço para ser acolhido, um espaço para ser ouvido, para ser escutado nas suas dificuldades e nas suas singularidades. E é um lugar que eu ainda penso. Que é democrático que as pessoas podem se manifestar ou deveria ser um espaço para que as crianças possam dizer "isso, eu gosto, se eu quero, ou não quero."

*Paula:* Então, eu acho que o acesso deveria ser mais acessível. Poderia ter mais, né? Mas, infelizmente, a gente está no Brasil ainda e não temos toda essa, essa demanda atendida. E acho que para muitas crianças a escola pública é a pedra da salvação, é a forma, o espaço, onde elas têm contato que a família não consegue utilizar. Por exemplo, as crianças que vêm na escola. Tá certo que, a princípio, os projetos são para as crianças vulneráveis. E a gente sabe que tem crianças mais vulneráveis ainda no município. Mas de alguma forma existe uma vulnerabilidade cultural também, né? Então, elas não vão a lugares interessantes. Elas não têm acesso a livros em casa. Ninguém conta histórias para elas. Elas estão imersas na questão do YouTube, né? Elas não têm acesso a um repertório de qualidade. Então a escola, tem sim essa importância. Ela é fundamental para que isso aconteça. E isso é importante para a constituição da nossa sociedade, ter pessoas críticas, pessoas abertas, pessoas inteligentes, pessoas que saibam o que querem e pessoas que viveram e experimentaram coisas diferentes.

*Esther:* Você falou sobre um repertório de qualidade. Queria perguntar: Qual seria esse repertório?

*Paula:* A gente sempre fala assim, de se nutrir, né? A gente não pode viver de balé o tempo todo, né? E, às vezes ouvimos uma má música que está em todos os lugares. Mas nem sempre ela tem uma poética, nem sempre ela tem um arranjo bom. Nem sempre ela tem, nem sempre traz para a gente. Não que a gente não possa escutar. Mas nem sempre ela tem esses aspectos que seriam importantes de serem conhecidos, né? Outra coisa é que a gente só ouve o mesmo tipo de música, o mesmo cantor, a gente fica mais limitado. Então, quando eu falo qualidade é abrir seu leque

de possibilidades, de estar em qualquer estilo musical e de procurar algo que te toca, que te emociona, mas também que te faz refletir e que te causa estranhamento. Por exemplo, a música Indígena, imediatamente eu me apaixonei pela música indígena. Eu sei que ela é repetitiva. Eu sei que ela é uma coisa que me tocou. Mas quando eu trago uma música indígena para minha criança, eu sei que ela tem uma ancestralidade. Então isso vai de encontro também a uma história. Vai de encontro a um resgate histórico. Vai de encontro a o que a gente chama de descolonização. A gente tem que começar a quebrar isso. Eu não sei se é um paradigma, mas a gente tem que quebrar, isso sim, de que só a música erudita é boa ou só a música para os intelectuais é boa. Todas são boas.

*Paula:* Todas são boas e eu preciso. Eu preciso ter essa gama de oportunidades, de possibilidades. Então eu quero que a minha criança, quando escuta uma música indígena, não tenha nenhum estranhamento. Então, uma música instrumental pode ser clássica ou não. Mas ela é instrumental, não tem ninguém cantando. Eu quero que ela aprecie e que ela goste que isso não cause estranhamento. Também quando alguém cantar, quando ela ouvir uma ópera, talvez ela diga: "Olha, eu nunca escutei isso. Mas olha que interessante." Olha, eu quero que ele tenha a possibilidade de que ele esteja aberto, que ele esteja sensibilizado. E eu acho que é isso que eles vão levar, por exemplo, no nosso projeto. Sabe essa vivência que eles vão ter oportunamente na sensibilidade? Eles estão tocados por isso, sabe? E obviamente que a gente quer também trabalhar conceitos com eles. Mas daqui uns bons anos eles vão saber algumas músicas, vão lembrar muito mais do que eles viveram aqui. Sim, e provavelmente essa vivência que está no corpo. É por isso que eu comecei falando das minhas professoras. Provavelmente isso não vai sair deles. Essa coisa de decidir em grupo não vai sair deles. Então, qualidade pra mim é isso, essa diversidade de opções que a gente pode ter de possibilidades. Obviamente a gente vai pensar nesses aspectos culturais, nesses aspectos históricos, nesses aspectos sociais. Então, a criança lá da periferia, ela precisa, sim, ter acesso a um frevo que não faz parte do repertório aqui do Rio Grande do Sul, né? Mas ela também pode colocar uma música nossa aqui do nosso repertório.

*Paula:* E ela não precisa ficar sendo condicionada a escutar só o funk. Ah, só aquela cantora, aquela, aquele cantor, né? Então, acho que a gente pode abrir o leque de possibilidades. E eu acho que isso é qualidade. Pra mim é isso. Pelo menos eu lembro que mesmo quando eu não participava do barulhar. Essa era a minha preocupação. Eu tenho muita dificuldade com essa coisa, dessas musiquinhas que se cantava e se repetia e se repetia todos os dias. Então eu tinha até uma certa aversão a isso. A esse repertório isso era para mim um repertório empobrecido, sabe? Na época, eu já entendia que não precisava ser uma música infantil. Não precisava, mas que trouxesse sempre uma coisa diferente. Eu lembro que eu ouvi música e músicas daquele ritmo, ritmos diferentes, músicas daqui, ritmos do mundo. Ouvi Os Cravos de Jó, mas é um reggae. Então são ritmos do mundo, né? Achei aquilo tão interessante e eu acho que é desconstruindo aquilo que a gente já construiu como sendo legal, bom, bonito e outras coisas que também podem ser boas e bonitas em outras culturas, em outras regiões do país.

*Esther:* E tu diria que o município tem esse tipo de compreensão da educação musical ou seria outra compreensão?

*Paula:* Eu acho que a gente tem que pensar assim: Nem tudo aquilo que o município diz para a gente é o que realmente vai acontecer na sala de aula. Falo isso por experiência. Por exemplo, ontem nós tivemos uma livre sensacional sobre matemática e música, alfabetização em matemática. O que elas têm a ver? Foi ótimo com a professora Lenir Hahn. A gente não sabia que a alfabetização e a matemática precisam estar de encontro com o cotidiano? A gente sabia. A gente não sabe que precisamos desafiar o pensamento do aluno? A gente sabe. Isso é falado por cursos e é falado nas formações. Isso é falado o tempo todo nas reuniões pedagógicas. Isso tudo é falado, mas tem uma divergência. Às vezes eu não sei qual é. Eu acredito que a concepção de sonho, seja isso, seja essa mesmo, essa qualidade. Mas eu acho que quando a gente vai para a sala de aula, eu acho que se perde muito a questão. Até pela carga horária do professor. Não são todos que têm disponibilidade. Tem gente que acha que isso não é importante, que segue a vida. Vai muito da concepção do professor. Por isso, tem professor que está fazendo algo que é legal e que é

importante e que nem sempre tem uma lei do município. Nem sempre o município está contemplando. É o professor. A mola propulsora ali é sempre o professor. É ele que vai se estender para possibilitar ou não.

*Esther:* Esse processo de formação continuada dos professores é compartilhado. De que forma?

*Paula:* Bom, a gente tem gente fazendo à distância, né? Outras presenciais. Elas ocorrem de diferentes maneiras, em diferentes áreas. A gente tem núcleos diferentes aqui em São Leopoldo. Transformações acontecem assim e no caso pra nós aqui, que tem mais a ver com a nossa qualificação musical. Tem acontecido de forma bem ampla, sim, disponibilizado para todos da rede. E a gente consegue ter uma formação de qualidade, né? A gente consegue ter uma formação que realmente vem de encontro à sala de aula. Mas eu vejo assim que nem todo mundo adere, que a gente teria muito mais participantes de todo o mundo. Educação infantil e currículo vamos supor. Não que os outros não possam também e que não seja importante também. Mas se a gente tivesse a mesma adesão, se realmente as pessoas, o professor entendesse que isso é importante e fundamental e que a gente precisa começar a fazer um movimento contrário ao que é, o que é renovar a prática. Enfim, eu acho que a gente teria muito mais participação assim, sabe? Por exemplo, nós aqui no barulhar, a gente quis muito estender o nosso. Aquilo que a gente aprendeu, que a gente já conseguiu internalizar. A gente queria estender isso para as outras, para as outras professoras. O município sabe pra escola onde é que essa escola que a gente atende as crianças. E isso não se concretizou. Ou pelo menos não da forma como a gente gostaria.

*Paula:* Nós gostaríamos que elas, por exemplo, levassem para a sala de aula. Algumas, sim. Algumas entravam junto o ano passado e esse ano acontecia alguma coisa. E vendo que a gente não tem tempo hábil para fazer tudo que a gente precisa ali, o que as crianças estão solicitando, elas levavam para a escola. Nós vamos fazer isso na escola, nós vamos acabar na escola. Nós vamos com os filhos na escola. Olha

o que a gente fez. O professor falou tal coisa. A gente fez tanta coisa. O ano passado chegou a me pedir como eu tinha as bonecas africanas, as sereias africanas e era de papel machê. Ela pediu que a gente fizesse uma oficina de papel machê e a gente fez a oficina. Ela terminou lá. Então, algumas professoras se envolvem a ponto e ela vê que tem uma mobilidade. A pessoa aprende e já começa a fazer, por exemplo, sentar perninha de índio. Que é só um detalhe para aprender a sentar e o espanto se dá enquanto fala lá pelas tantas que nem todo índio senta com a perna dobrada. E nem todo mundo que senta com a perna dobrada e índio. Mas você começa a construir. Mas ainda a gente ainda tem colegas que permanecem, sim, o mesmo, como se estivesse enraizado. Então, se a pessoa vai só se não não tiver uma mudança, isso não acontece.

*Esther:* E pensando mais em desafios e enfrentamentos, tu já comentou um pouco de desafios que tu teve numa escola do passado, que vocês tiveram que sair. Mas pensando hoje, quais seriam os desafios e enfrentamentos que emergem com esse trabalho?

*Paula:* No trabalho do barulhar?

*Esther:* É de composição, sobre o barulhar, se a comunidade escolar e os pais recebem bem isso.

*Paula:* Vou falar mais. De uma forma geral, barulhar é super bem aceito assim na escola. Claro que, por exemplo, a gente sabe que, olhando pra trás, a nossa chegada na escola, a forma como foi conduzido, talvez não tenha sido a melhor forma. Não sei se eles tiveram tempo suficiente e eu acredito que sim, que foi bem nas férias de um ano para o outro. Então poderiam ter sentado com as gurias ter conversado. Eu acho que ter inserido de uma outra forma, sabe? E até ter deixado as gurias mais as gurias da escola, a nossa equipe diretiva, mais à vontade para estar com a gente, para para nos acompanhar, para nos orientar. Acho que isso faltou um pouco assim, ficou muito mais segmentada e isso não foi culpa, por exemplo, da escola. Foi culpa de quem? Foi uma coisa que aconteceu, sabe? Eu não sei. Não sei o que aconteceu ali, mas faltou essa coisa da ligação. Hoje a gente já vê diferente. Hoje as gurias têm

mais intimidade, a gente tem mais intimidade com as gurias. A gente já se sente mais pertencente à escola. Então isso, querendo ou não para o trabalho do professor, pode ser um fator determinante, sabe? Está no pertencer aquele lugar, estar à vontade, né? Então, as gurias foram muito legais e nos deixaram sempre bem à vontade.

*Paula:* Mas isso foi acontecendo depois. A gente foi construindo essa ligação, né? A gente se dá muito bem. A gente tem o maior respeito pela equipe diretiva, por exemplo, mas isso foi se construindo depois assim. Claro que a gente chegou. É uma escola nova, mas penso que poderia ter sido diferente, sim. Acho que nesse campo entre a escola, o barulhar há que acontecer. Como que acontece? Acho que isso podia ser diferente. E sobre a composição. Existem várias coisas. Primeiro, o professor ainda acha que fazer música com as crianças é fazer a música dele. Isso é uma concepção errada. Compor com as crianças é permitir a criança fazer. Claro que é o professor que vai dar o suporte, vai escrever. Essa criança não escreve ou vai proporcionar o papel. Tu vai mostrar pra ele que ele é potente, que ele pode fazer. Ele tem liberdade para fazer, para criar. Mas, por exemplo, a gente tem pouquíssimos músicos no município. Se não me engano, são seis professores de música. A gente tem uma escola de artes que não consegue não vencer a demanda. Então, alguns. Algumas escolas têm um professor que toca um instrumento e que poderia dar alguma sugestão, porque nem sempre tocar o instrumento quer dizer que entende de música? Sim, também com isso, né? E então, ou de repente, aquele professor que está vendo que vai acontecer a composição que está surgindo, alguma coisa vai ter acesso de repente a alguém que possa complementar esse trabalho.

*Paula:* E nesse sentido, eu acho que há bastante tempo a gente tem bastante dificuldade como rede, sim, como educação, com muita dificuldade. E o professor é o pedagogo, o biólogo. No meu caso, qualquer professor, ele vai trabalhar com música. Nem sempre ele vai ter uma formação. Ele vai ter uma oportunidade. Ele vai ter uma parceria e às vezes as composições elas não acontecem. Sim, o professor, às vezes até por medo, prefere não fazer. Prefere não se envolver com a música. Eu tinha essa coisa e eu vou para um projeto de música, mas eu não toco. Eu não acho que eu

canto bem. E o que eu vou fazer? Mas eu faço tantas outras coisas. Eu descobri isso depois com os meus colegas. Eu faço outras coisas que também são musicais. Opa! Então o meu trabalho vai ser importante aí, Obá. Então eu esse ano mergulhei de cabeça, assim como as crianças, mas talvez outro professor não tenha saído. Vai ter o meu entendimento de antes. Mas eu canto mal e não toco nesse momento, como se a música fosse só isso. E nessas dificuldades? Às vezes sim.

*Esther:* E só para deixar registrado qual é a escola que atua e qual o período que tu fica?

*Paula:* Aqui é a escola, é a Escola Municipal de Artes e o Pequeno Príncipe no nome. E eu estou no turno da manhã e tenho 30 horas aqui, sendo que uma parte dessa carga horária, planejamento, formação, né? Então o trabalho eu chego. Eu tenho um tempo para preparar sala, que é um tempo importante, fundamental que eu vou organizar o espaço. Eu vou pegar os materiais que eu que eu preciso, né? Eu vou me organizar para que ela manhã, cada manhã assim. Então as crianças chegam. Elas vão ficar em torno de 01h40. Porque elas lanche um também. 01h40 com a gente, porque elas lanchão. Elas têm o recreio para eles também poderem brincar, para eles poderem fazer outras coisas também, sem a condição do do adulto. E então, com a gente. E é pouco tempo. Por semana 01h40 é pouquinho tempo e já causa um efeito grande, né? Imagina se essas crianças estivessem todos os dias ou com mais tempo uma manhã inteira? Seria diferente, né? Sim. Nos dias que tem feriado, nos dias que por um motivo ou outro eles não vêm para cá, né? Então, no um semestre são dez, 13, no máximo encontros assim.

*Esther:* A última pergunta que eu tenho, na verdade, é se tu quer. Gostaria de acrescentar alguma coisa e aprofundar algum assunto que tu sinta que precisa aprofundar.

*Paula:* Não, eu acho. Só assim. Acho que é importante ter o teu trabalho. Eu acho que é legal, porque o importante e fundamental é a gente falar sobre isso. Mas acho que é importante também a gente colocar na nossa pesquisa, sim. Essa questão social sabe de fazer com que as crianças que elas encontrem a sua identidade, que

elas percebam que que na nossa brasilidade existe uma gama de outras culturas que estão. Reunidas. É a gente ler que a gente, com características indígenas ou não, pretos ou não, branquinhos ou não, não importa quem seja, a gente carrega essa brasilidade. E a gente é formado por por muitas outras culturas. E a gente não é só alemão. A gente não é só a. Ficou muito, não é só. Enfim, é isso o nosso projeto. Ele tem muito de trazer essas outras culturas. Mas se ultrapassando essa, essa, essa dificuldade que se tem de de desconstruir aquilo que é bonitinho, que é engraçadinho, né? A gente está por outro viés. O viés assim da cultura mesmo, é de mostrar pra eles que tem essa. E tem outras coisas que a gente pode, outras coisas que são potentes, sim. O fato de serem não terem tanto acesso. A família não tem condições, mas que aqueles que eles têm a possibilidade, a potência dentro deles e que isso para eles vai ser importante, fundamental, pois.

## **ENTREVISTA 2 (12/ 08/ 2022)**

*Esther:* Bom dia! Ao conversar com minha orientadora pensamos que talvez tu pudesse explorar mais alguns assuntos. Muito obrigada por aceitar esse convite novamente, então quero pedir que tu se apresente novamente e que tu explique um pouco mais sobre o projeto Barulhar que você faz parte.

*Paula:* Meu nome é Paula Cristiana Emcke, sou professora na Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de São Leopoldo, formada em Ciências Biológicas. Apaixonada pela floresta e por suas relações, pelas crianças e suas provocações. Em meus 22 anos de docência me propus a escutar as crianças, a contar histórias, entendendo a literatura como aporte para a cidadania desde a infância e o encontro com a própria ancestralidade. No chão da escola eu faço a mediação da construção de textos coletivos com as crianças, oportunizando o protagonismo infantil na prática cotidiana. Assim, a escuta, a escrita, a manifestação da oralidade se tornam atos intrínsecos à relação humana de pertencimento, afeto e reciprocidade.

*Paula:* Sobre o Projeto Barulhar: a música da infância Ele acontece na escola Pequeno Príncipe é uma escola de artes. Escola Municipal de Artes Pequeno Príncipe e a gente recebe desde 2020. A gente está com as crianças da Ruy Barbosa, que é uma outra escola municipal que vem até a Pequeno Príncipe para ter as aulas conosco. Então funciona como projeto mesmo. Cada turma vem um dia na semana. Pra gente brincar, pra gente se lançar, pra gente vivenciar a música no corpo e de forma brincante, de forma atraente para infância. Como sempre, buscando assim qualidade, atendendo às questões da legislação que trata da música brasileira e da constituição dela, desde os povos originários até as variações que nós temos depois da entrada da música na aula.. Então, o que esse projeto faz? Nós temos uma caminhada bem longa com a prof. Dulcimarta, de formação, conhecendo, mergulhando e ficando imersos nesse contexto da música, da formação da música brasileira. Então, a gente tem o que a gente chama de ABC do barulhar, que é o que são as possibilidades que podem acontecer numa manhã em que a gente está com as crianças. Então, se lançar a possibilidade de soar, né? As crianças têm a oportunidade de se provocar e de testar a descoberta dos sons, da sonoridade, dos materiais, do próprio corpo, o que está na paisagem da escola, enfim.

*Paula:* A gente tem um momento em que eles vão conhecer e ampliar o repertório musical e esse repertório musical a gente está sempre procurando perceber o que traz qualidade, esse trabalho, né? O que vem de encontro, o que as crianças gostam ou gostariam de ouvir? O que elas desconhecem e o que elas precisam conhecer. A gente tem um compromisso também em trazer esse conhecimento para elas e essa escuta sensível para elas, para que elas possam internalizar isso, para que se possam naturalizar também. Que elas possam ouvir e entender que aquilo ali é música, independente de ser uma música antiga ou uma música que não faz parte ou não fazia parte do repertório delas. Mas é música. Então a gente tem esse momento também. E de compor, que é aquilo de se lançar. Então, nessa parte da composição, a gente sempre atenta às possibilidades que vão surgindo, aquilo que a gente vai construindo, elaborando. Acho que na outra entrevista até cheguei a te dizer que eles são pessoas. A gente tem que entender as crianças como pessoas, pessoas que são potentes, pessoas que têm muito conhecimento, que sabem das coisas

também e que têm essa potencialidade de poder falar suas ideias, de criar, de inventar a inventividade.

*Paula:* Então, todas as vezes que a gente dá para a criança a possibilidade de expressão, elas podem trazer isso para dentro da sala de aula nesse qualquer momento, né? Não tem. A gente procura não engessar muito e deixar as crianças mais disponíveis ao o que vai acontecer. Isso é esse momento da composição. Então ele pode acontecer em qualquer momento da aula, né? E eles sabem que eles serão ouvidos. Já é uma chama prática nossa, da escuta do que eles querem, que eles estão afim. O que eles estão se questionando? As dúvidas, os relatos. Então, como a gente tem uma prática de ouvir a criança, muitas vezes aparece também um momento no momento do processo criativo. Eles também trazem isso para a gente. Eu quero compor, eu quero fazer música, então isso aparece também. É um dos nossos, digamos assim, dos nossos eixos. A linha de trabalho são esses três. Primeiramente, é uma coisa importante, pois quem criou essa coisa do ABC do Olhar foi a Bianca, que era a nossa assessora pedagógica, tentando ajudar o músico que chegou no grupo, um músico que fez parte esse ano e que não conseguia entender o barulhar, né? Que o barulhar é um conceito que a Dulcimarta criou, que quer dizer brincar com sons, enfrentando esses três riscos. Claro que quando eu vou planejar, minha intenção é que dentro da nossa aula, do momento que a gente vai estar junto, que eles possam ter todas essas possibilidades, elas são fundamentais para o projeto acontecer.

*Paula:* Então, na hora do planejamento, eu já observo isso mas não precisava, na verdade, ficar tão definida assim A ou B e C. Isso foi trazido por essa falta de entendimento, de compreensão do colega que não tem essa caminhada com as crianças. Tem uma outra forma de aula ali. Então, foi necessário que a gente determinasse o que? Quais os pontos ali que a gente precisava observar, né? A gente estudou durante toda a pandemia 2020, depois 2021. Nós estávamos muito dentro, né? A formação do projeto Barulho. Tínhamos dez horas de estudo, então são dez horas semanais. Em 2020, com a pandemia, a gente teve mais tempo para a gente

se debruçar no estudo, se aprofundar e o que a gente já tinha feito? Em 2019 a gente fez a formação. Em 2020 a gente começou a atender as crianças da rua.

*Paula:* E então a formação, a formação aconteceu. Nossa formação já é uma trajetória. Em 2019 a gente fez uma formação de 40 horas. Em 2020, 2021 com a pandemia, a gente teve muito mais tempo de se debruçar no estudo, se aprofundar de forma virtual, todo o ano. Tínhamos 10 horas de estudo semanais. A formação abriu as portas para coisas que a gente não entendia como música. Por exemplo os brincos, as brincadeiras com a palavra. Porque o que as pessoas entendem como música é alguém que toca, que canta, que tem que cantar lindamente, fazer show, e isso não é música” Aqui no Barulhar, a gente bota os corpos pra tocar sem nenhum instrumento! Eu precisei desconstruir esses conceitos errôneos, equivocados que a gente tem em relação à música. E eu passei a entender que a música é um movimento Foi a formação da prof. Dulci para nós aqui da rede municipal aqui, que trouxe novos conhecimentos, abriu esses horizontes, porque o que as pessoas entendem como música é alguém que toca, que canta, que tem que cantar lindamente e não necessariamente isso. Então, a música se torna muito mais do cotidiano a partir dessa, desse entendimento de que a música está, de outras maneiras, também presente, não só com a bela voz, com alguém tocando. E a gente bota os corpos para tocar sem nenhum instrumento. Eu já fiz bastante teatro. Eu gosto da contação de histórias, então para mim é uma coisa bem natural isso. Só que quando eu entendi que o projeto tinha a ver com a educação musical, isso me preocupou um pouco, sabe? Eu até escrevi um texto a respeito que eu coloquei aqui.

*Paula:* Eu tinha medo. Eu tinha muito medo, muito receio, porque no ano passado as músicas causavam muito estranhamento para as crianças. Eles ficavam receosos porque eles nunca tinham ouvido. Ainda não estavam acostumados. Então, pra esse ano eu estava com medo de como seria isso. Eu não toco instrumentos assim de forma, de forma como a gente diz, musical, mas. Eu tinha preocupação, mas não canto tão bem quanto eu acho que eu poderia, mas eu também toco. E agora, o que eu vou fazer? Então, pra mim também foi uma desconstrução. Eu precisei desconstruir esses conceitos errôneos, equivocados que a gente tem em relação à música. E eu passei a entender que a música é um movimento. Ter contato com outras pessoas,

as falas de outras pessoas. Isso vai aos poucos, enriquecido. As outras pessoas acrescentam também. Então, entender a música como movimento para mim foi muito importante. Então, dentro da minha proposta, o que eu procuro sempre trazer músicas instrumentais, né? Porque a gente tem que entender que nem sempre a música é cantada em músicas de origens completamente diferentes, né? Então, eu trago bastante as músicas indígenas, as músicas africanas, tanto só tocadas, instrumentais quanto também cantadas, cantadas. Eu acho que isso é bem importante para eles, para eles entenderem. Além disso, a gente vai buscando também um repertório mais brasileiro, né? E eu observo que as crianças elas têm saboreando esses momentos da música.

*Paula:* Elas pedem a música, sabe? Aí coloca aquela e eles dizem qual é aquela que eles querem ouvir de novo, né? Eu trouxe uma das primeiras que eu trouxe foi a escovando o Mamute da Moio. E é uma música que é só instrumental. E ela e ela tem uma batida muito boa e outro ritmo muito gostoso. E eu acho até que passa por vários ritmos ali, né? Aquela, aquela música. E eles se conheceram com aquela música. Eles brincaram muito. Eles se divertiram bastante. Eles sentiram a música. Eles queriam fazer o movimento que a música estava pedindo. Foi muito interessante e, a partir disso, dessa observação, eu comecei a trazer sempre uma música para a gente acordar e acordar o corpo. Eles podem se lançar. Eles podem testar as possibilidades do corpo, então é livre. E depois também foi ficando mais dirigido. Então, às vezes eu trazia que no meio da roda africana, eu trouxe uma música africana, toda ela instrumental, e com isso a gente ia fazendo. Então, todos os movimentos de uma dança mais africana, movimentos mais de dança africana, e eles iam repetindo, fazendo junto. Então, é muito interessante também a criança se sentir potente, se sentir intensa e participando ativa, se sentindo capaz de entender essa música também.

*Paula:* Eles preparam uma coleção de movimentos para vir mostrar na aula seguinte.

*Dulci:* Esse projeto vai ganhar uma parceria da UFRGS com a Secretaria Municipal de Educação de São Leopoldo. Ele começa numa escola específica. Depois ele vai habitar uma escola de artes, onde as crianças vêm de ônibus toda semana para fazer aula com os pedagogos. Aula de música com os pedagogos e esse pedagogos têm uma formação semanal de dez horas que eles ganham salário de dez horas. Essas dez horas são divididas da seguinte maneira 03h00 são presenciais comigo toda semana, quintas feiras das cinco às 20h00 e as outras horas são colocadas dentro do horário do planejamento, onde cada um, individualmente, faz o seu planejamento. Fora isso, a SMED oferece vários movimentos de formação que no caso, esse grupo é muito ativo e também faz. O núcleo faz a sua formação conforme os seus, as suas temáticas. Então. Ficou mais separado esse ano, mas independente, né? E os outros anos era melhor para alegrar mais junto e por exemplo, esse final de semana eles estão só estudando candombe, estão trazendo um espetáculo infantil sobre isso.

Na pandemia, a gente conseguia articular mais. Mas é uma secretaria que faz, produz muita formação. O que eu acho que falta agora, com a presencial, é ter menos formação, mas mais pessoas fazendo, né, Paula? Fico pensando. Então eu acho que a formação para nós ali ela foi tudo assim. Ela é a base para tudo, para a gente rever os nossos próprios conceitos e ampliar nossa prática, aprimorar nossa prática, pois tentam entender o que é essa formação continuada. Não para. Antes do projeto já tinha a formação do Barulhar, né? Já foi? Já foi. Na verdade, foi um projeto. Foi uma formação lançada para todos da rede. Quem estava afim, quem queria participar, participava. E depois é que se teve. Então essa essa delimitação de ser um projeto, de se transformar em formação, se transformar então num projeto dentro da secretaria, junto à secretaria e a gente de uma escola para que o projeto acontecesse. Então, a secretaria achou por bem que fosse na Escola de Artes. Afinal de contas, lá também já acontecem outros projetos. E assim foi.

*Dulci:* Eu acho que é importante porque o projeto não veio de cima. A gente construiu o projeto. Acho que a única coisa que veio de cima foi o ABC do Barulhar, né? Se a gente vai pensar de verdade? Na verdade, o ABC já existia. Ele só não tinha esse nome porque é porque assim o projeto nasce. Em 2008 eu crio ele e ele vai ser

sempre habitando escolas públicas para ele não ficar paralisado, para ele ir ampliando as questões, né?

*Esther:* E tem a questão que a gente queria saber melhor sobre quantas músicas tu fez ou faz por semestre com as turmas. Qual o tempo que leva isso?

*Paula:* A primeira questão é eu não faço as músicas, as crianças fazem. Então eu fico atenta aos relatos deles, ao que está incomodando eles e o que está em questão. Enfim, e se eles não me pedem para fazer a música, se eles não solicitam isso para fazer a música, eu não digo vamos fazer uma música. Eu digo vamos. Vamos registrar as nossas ideias. Eu não sei o que eles querem fazer com essas ideias. Por exemplo, foi o caso da porta. A festa na floresta surgiu no finalzinho do ano passado e foi um convite que o menino fez mesmo. O menino disse prof vamos fazer. Vamos fazer uma música lá. A gente precisa dar sempre voz à criança. Aí naqueles últimos minutos da aula, a música foi acontecendo, foi sendo organizada pelas crianças que estavam ali e quem tomou a frente foi uma das crianças. Eu fiquei bem feliz porque eu queria que isso fosse espontâneo deles, que se sentissem capazes de fazer aí durante o ano inteiro não apareceu espontaneamente. Isso não significa que eles não tivessem feito exercícios de improvisação comigo principalmente porque trabalhei o corpo deles. A gente tem que lembrar que o ano passado a gente começou em agosto. Enfim, a gente tinha acompanhado as turmas.

*Paula:* A gente acompanhava as turmas já desde o começo do ano, de forma virtual, e a gente voltou para a escola em agosto, se não me engano. E então, nesse curto tempo, ali que a gente ficou, já apareceu uma composição. E foi interessante porque esse menino ele trouxe e ele já foi. Ele trouxe a vamos fazer uma música, vamos, tá? Como é que nós vamos fazer? Então aí ele saiu com uma frase e já na frase apareceu o ritmo. Eu já sabia que ele queria compor. Ele já tinha uma noção de que não tinha nada para o futuro, assim como a música. A gente ouviu a música e a gente achou que talvez pudesse ser uma outra coisa bem diferente e encerramos ali. Depois vieram veio o Duda e a Dulci. Pra não perder a vida, eu tive que ir registrando,

sempre registro de forma escrita. É um hábito meu de fazer esse registro escrito. E daí? Depois eu gravei para a gente não perder, que não deu tempo de gravar eles cantando e depois aí então o Matheus começou a fazer o arranjo. Primeiro, Matheus fez um primeiro arranjo para a música para ver como é que ficaria mais ou menos e nos deu a orientação. O músico nos deu a orientação de que a gente achou que era uma rumba e ele disse Não, isso aqui é um samba. Olha, não, né? E aí a gente foi pelo lado do samba e fechou todas.

*Paula:* Então, os músicos nos ajudaram a lapidar essa música, a complementar a a se tornar música verdadeiramente. E esse ano as crianças já foi um processo diferente. Esse ano, as crianças de uma determinada turma como a de quarta feira, eles chegavam e eles iam sempre na porta. Eles subiam no segundo andar. Ali eles iam naquela porta porta, sempre fechada. Eles tinham muitas hipóteses sobre o que teria atrás daquela porta que a porta não abria. Então tinha vampiro, tinha lobisomem, tinha qualquer coisa torta na cara, palhaço, assassino, qualquer coisa. Eles, eles. Eles nos traziam 1000 ideias do que poderia ter atrás da porta. E eu fui sempre deixando eles mais curiosos. Eu entrava na brincadeira. Aí um dia eu disse para eles lá, mas eles falaram de novo na porta e foi depois de uma atividade da partitura analógica. Então a gente estava com o material, eu virei a Folha e disse: Vou escrever aqui as ideias de vocês. Sempre tem alguém que vai dar uma ideia. Sempre acontece. Se não tem, a gente até pode dizer Ah, eu acho que a gente podia começar assim. O que vocês acham, né? E já deu pra eles de novo pra eles continuarem a protagonizar. E aí uma das crianças falou que a gente pode escrever uma porta bem fechada.

*Paula:* Então eu vou escrever aqui e agora. Aí outra criança disse: Será que tem almofada? E aí fechada almofada? Juntou ali uma rima. Eu outra gostei. Olha a almofada fechada. Você, junto com o menor, chamei a atenção deles pra rima e daí depois, nas estrofes seguintes, a gente procurou sempre deixar rimado. Então a gente fez um exercício ali. Não foi uma coisa tão fácil, mas acho que daí entra o nosso papel de mediador, de mediadora, de estar com a criança e de saber como fazer. Você vê como fazer. Olha, eles não vão ter a capacidade e talvez o conhecimento suficiente para fazer uma rima. Mas a gente vai conduzindo. A gente vai fazendo eles perceber

também, né? Então não é assim também, só espontâneo. Ele tem uma comoção, é um trabalho que tem uma condução e a música foi acontecendo dentro das hipóteses que eles tinham. A música foi acontecendo, foi se organizando dentro de todas as hipóteses que eles tinham. Por exemplo, ficou para trás algumas coisas, porque as crianças que falavam outras hipóteses não estavam num segundo momento. Por exemplo, da barata teve outros ali, eles não. A gente não tinha colocado na música. Isso surgiu depois. Eles acrescentaram depois. Então, foi um processo mais longo de criação. Quando as crianças estão motivadas para fazer alguma coisa, isso surge. A gente pode registrar. E logo em seguida a gente encerra esse processo de registro.

*Paula:* Não precisa levar muito tempo, não. Nem nesse caso foram duas semanas de construção escrita para a gente colocar no papel as nossas ideias. E teve um menino que Ele sempre falava do palhaço assassino dele. Só faltou o palhaço assassino. Ai, antes eu vou misturando os assuntos. Convidei eles para registrar as ideias. Aí. Ele disse. Ah, faltou o palhaço assassino e eu disse: Tá, mas o que a gente vai estar fazendo aí? Uma música? Mas pra quem a gente vai fazer essa música para criança, para adulto, para crianças. E é uma música que é para ser pura diversão, para assustar? Qual é o propósito dessa música para divertir? Então vocês querem que as crianças gostem dessa música? Sim. E se a gente colocar o palhaço assassino vocês acham que vai ficar legal? Um deles disse acho que não. Acho que não. Daí o menino disse: Não, eu acho que sim. E eu fui perguntando: Será que a criança que eu vi vai ficar com medo desse palhaço assassino? E fui indagando ele. Ele, eu acho que sim. Vai ficar com medo mesmo. É melhor a gente não colocar. Então tem algumas coisas que tu também tem que lapidar, né? Tem algumas coisas assim, que é o papel do professor também mediar.

*Paula:* E eu acho que essa coisa do palhaço assassino que vem do mundo do consumo é o que eles consomem, né? Como a arte pra eles, como literatura, para eles, como poesia. E isso aí se desloca. Aí o Duda veio, trabalhou e agora nós estamos na fase de gravar as crianças que a gente não conseguiu até agora ainda fazer eles decorar bem o texto e gravar. Então, essa é a fase atual. O Duda mandou

várias batidas e assim fomos pensando Qual vai ser o ritmo da nossa música? Então como é que a nossa música vai ser? Até cantei e fiz umas para eles de diferentes maneiras, tudo que eles achavam que podia ser.

*Paula:* Mas isso foi no primeiro dia de registro. Depois do lanche do recreio. Eles chegaram, foram para a sala e foram se organizando. É muito interessante. Cada um que chegar começou com um menino fazendo a batida e o outro que chegava fazia também e outro que chegava. Daqui a pouco estavam todos fazendo a mesma coisa no mesmo ritmo. Eu cheguei e disse que vocês estão fazendo. A gente está fazendo uma música, daí continuaram. Daí alguém disse: Essa podia ser da nossa música, né? Pode ser, pode ser. Mas que música é essa? Que ritmo é esse? Daí uma das meninas é a batida de funk. Então nossa música vai ser um funk. Daí eu peguei aquilo que a gente tinha escrito antes do lanche li pra eles e disse agora que vocês vão fazer a batida de funk, que é o que eles tinham dito, né? Eu vou falar aqui exatamente o que vocês me disseram que a gente escreveu pra ver se fecha a letra e o ritmo tem que fechar. E daí? A gente gravou eu cantando, falando o que eles tinham falado antes e eles fazendo o ritmo atrás assim e depois a gente do outro momento. A gente teve a presença do Duda e da Dulci, que estava junto, que foi uma oficina maravilhosa. Eu nunca vi, assim como as crianças estavam felizes e.

*Paula:* É isso daí. Eu peguei aquilo que a gente tinha escrito antes do lanche. Para eles e disse agora vocês vão fazer a batida de funk, que é o que eles tinham dito. E eu vou. Eu vou falar aqui exatamente o que vocês me disseram, que a gente reescreveu para ver se fecha, que eu vou fechar a letra e o ritmo tem que fechar. E daí? A gente gravou eu cantando, falando o que eles tinham, o que eles tinham falado antes e eles fazendo o ritmo atrás e depois a gente. Num outro momento, a gente teve a presença do Duda e da Dulci que estava junto. Foi uma oficina maravilhosa. Eu nunca vi, assim como as crianças estavam felizes e imersas mesmo naquele momento, porque justamente atendendo aquela aquela vontade das crianças de fazer o funk, né? E o Duda trouxe muito bem, nos contou então esse início do funk, né? O bisavô lá com maculelê que a gente não conhecia, mas passou a conhecer. E me surpreendeu que algumas meninas ali, que são sempre do movimento, sempre dançando naquele dia que tinha um músico. Elas se propuseram a tocar, mas ficaram

um tempo inteiro junto com o Duda, na percussão. Isso me chamou muita atenção. Assim como, de repente, a presença de um outro profissional traz novas possibilidades de se lançar, né? Isso pra mim foi surpreendente. E então, agora a gente está numa fase de retomada, uma fase de retomada e de uma fase de ensaio, mesmo de exercício e exercício.

*Paula:* A música requer isso. Quem toca requer que se exercite. Quem canta da mesma forma é quem aprende uma música. Quem compõe também tem que exercitar. E eu acho que é interessante também a gente colocar que. Nem tudo o que a criança vai querer registrar, falar ou compor vai se tornar uma música, um exercício, apenas um exercício. Acho que é importante a gente entender também. Nem tudo vai se tornar uma música. Não há por ele motivos. Não vai porque o músico achou que não era assim. Talvez o que o que a criança trouxe não se encaixa naquilo que o músico acredita que deva ser. Enfim, tem muitas coisas. Não sei se estou certo em falar sobre isso. Deixar claro. Isso é uma coisa meio exercícios descartáveis. Sabe que as pessoas têm um pouquinho de dificuldade para descrever só porque no nosso grupo apareceram. Ai a lua é linda, só que a lua é linda pra uma pessoa, mas as crianças não acham a lua linda. Quem acha a lua linda é a professora. E aí a professora quer botar a frase "A lua é linda" e diz que foi as crianças que fizeram.

*Paula:* E não é as crianças que fizeram que as crianças não dizem a lua é linda, né? E eu acho que isso são coisas que a gente notou no grupo, né? Essa coisa que por vezes a gente usa criança para falar a nossa voz, né? Eu acho também assim, não necessariamente. Se a gente começa a puxar muito e querer insistir, não há a composição. Ela também é necessária seja por exercício, seja por deleite. Optei por ter prazer de fazer e não necessariamente para ter um produto no final que se tiver um produto no final, melhor. A gente tem ali a constatação de um, de um processo criativo, mas se não, se não acontecer também dessa forma, tudo bem também. A gente também tem que respeitar. E eu vejo às vezes isso acontecendo, porque aconteceu com uma turma tem que acontecer obrigatoriamente com outras turmas. E não é assim, não. Não, pelo menos não deveria ser assim. E tem turmas que não

compuseram ainda para aula, que não sentiram essa vontade. E não quer dizer que a eu não cante com eles músicas que foram compostas com outra turma, não fale sobre composição.

*Paula:* Mas a turma não ficou a fim de compor? Ainda não. E a gente também não sabe o futuro. Ontem eu me coloquei a refletir sobre isso também. Eu acho também que, já que o projeto tem também um direcionamento, por que não convidar, né? Fazer os convites também para que isso também se torne mais claro para as crianças? Porque assim talvez não, como eu disse, sempre cuidando para não ser invasiva, mas quem sabe um convite. Compor é convite! Assim como eu fiz um convite para registro de uma ideia ou de várias ideias ali, quem sabe um convite também para a gente inventar. Talvez uma coisa que não é muito da minha prática ficar. Eu convido para inventar histórias. Eu convido para inventar brincadeiras ou outras coisas, mas eu pra música. Eu ainda não, não. Não me fiz esse desafio. Sabe aquela menina que ela falou que é uma coisa muito engraçada? Como os pedagogos têm medo de duas áreas: a música e a educação? Em especial, porque os pedagogos dão um palpite em todas as áreas.

*Paula:* A música aconteceu depois da partitura analógica. É o desenho, a representação de um som sem ser da maneira convencional. Então a gente vai observar o som, por exemplo. Então, como é que eu posso registrar esse som sem ser uma nota musical? Vamos fazer um desenho, um símbolo para esse som, né? Como eu acho que ele teve de ser para representar o som, em todas as vezes que eu ver aquele símbolo, eu vou saber qual o som que é. É uma brincadeira, uma brincadeira de registro também. E que foi a brincadeira usada pelos povos para começar a inventar a grafia musical de uma novela importante.

*Esther:* Poderia me contar a sua percepção sobre a realidade escolar. Esse processo de composição.

*Paula:* Como é que se dá esse processo de composição? Não se dá no caso, não estuda, não se dá isso. É importante dizer que não se dá, viu Esther. Eu registro essa coisa de registrar as falas dessas crianças, de inventar e registrar isso sempre.

Eu sempre trouxe isso sim. Ele é utilizado só para fins de parecer descritivo. Daí aparece o registro, só que esse é o registro formal obrigatório. Agora, o registro do dia a dia do cotidiano que a criança falou, pensou? Qual a solução que deu? Qual a inquietação? Qual a coisa engraçada que falou? Isso se perde no tempo.

*Paula:* Isso se perde. Não há registro disso. Da mesma forma que para muitas professoras, compor, não deixa de ser uma composição, como a elaboração de um texto, de uma história. Essa invenção e esse registro escrito não acontece. Ele só é pensado quando a criança está lá no primeiro ano. A partir do primeiro ano. É como se o mundo letrado não fizesse parte da criança, desde que ela abra os olhos. Então isso me incomoda também o fato de a gente da gente achar que a criança está inerte a tudo o que está passando, não. A criança passa por placas, a criança vê cartazes, a criança vê revistas, vê livros. É a mesma coisa com a clave do funk e o funk é uma clave. Eles ouvem essa clave o tempo inteiro. É a mesma coisa essa realidade. Então eles não vão fazer uma outra música. Eles vão fazer a música que eles ouvem, né? E então, quando a Paula tenta ampliar o repertório, começam a aparecer, certamente outro tipo de coisa, porque a festa na floresta foi bem isso porque não tinha nada, nada completamente diferente do que os repertórios comuns que a gente tem hoje. Eu acho que podemos ir para as últimas ali e espero.

*Esther:* Sim, ai seria. Você vê dimensões importantes para começar um processo de composição com as crianças.

*Paula:* A primeira coisa é ter prazer em estar com as crianças, ouvindo elas, conversando com elas, dialogando. Sabe?. Depois vem o registro registrar o que a criança falou e da importância eu vou dar importância para isso. Eu posso escutar as crianças. Sabe que eu estou sendo atenta. Mas quando eu registro o que ela fala, tem um outro. É um outro patamar. Então, acho que o registrar o que é criança, o convite para registrar é importante. Um convite para registrar o que a criança tem a dizer. Sempre que tu faz isso, pode fazer outras coisas. Criança pode trazer algo novo, uma música, uma história, um poema. Enfim, eu acho que agora estão os convites de

convidar a criança para compor. Agora vou saber se. Como é que vai ser o convite? Porque eu sempre primo pela espontaneidade, mesmo pelo desejo de que eu acho que nós vamos experimentar.

*Paula:* Visitar e experimentar no corpo os processos de escuta e criação, e nos instrumentos musicais, tais no corpo e na paisagem sonora, são uma coisa bem importante, quando tem um músico com o seu instrumento, as crianças não estão em regime de igualdade. Aconteceu numa música que é o que o professor de música faz. Faz as crianças entrarem na forma que ele quer, que é aquilo que não estava comentando antes, não é um processo de composição. Acaba sendo um processo de vivência de uma forma musical, mas não é um devir criativo que isto também avalie que isso também é válido. Isso já aconteceu também bastante, já aconteceu muitas vezes e então eu acho que é diferenciar de quando. Por exemplo, ai alguém falou uma coisa assim, mas quem colocou o ritmo fui eu quem? Quem define o mundo. O roteiro ali do que aparecer foi eu. Então, a parte do protagonismo das crianças que perdeu o protagonismo. Eu acho que é importante também a gente falar que deve nascer com as crianças.

*Paula:* O registo da fala das crianças, das ideias das crianças. Claro que a gente vai mediar, mas procurando não tirar essa espontaneidade delas, né?

*Paula:* Por exemplo, é uma que eu falei antes. Tem uma música como produto de um processo. É legal, mas eu acho que a gente não pode forçar isso porque a gente atropela. Então se fica forçada a eu quero, eu preciso de uma música. Não aconteceu, mas eu quero acabar. Ainda mais se a gente tem um professor que toca, por exemplo, um professor que parece que fica mais ainda, porque o fato de eu não tocar, eu permito que as crianças tragam mais aquilo, os desejos, as vontades. É diferente de pegar um violão ou, enfim, qualquer outro instrumento e sair tocando e cantando. O que elas me falaram? Porque daí eu eu estou fazendo a música. Temos que isso é essa junção de elementos. E aí eu estou pegando parte daquilo que as crianças falaram e saio fazendo algo que as crianças deveriam estar fazendo. O protagonismo precisa ser das crianças, né? Claro, evidentemente que tal o protagonismo do professor? Ele é importante. Só que a educação é para as crianças,

né? Como os professores? Eu adorei o coordenador de educação que a professora falou de aprendizagens. Um coordenador de aprendizagem. Foi legal quando ela falou que o articulador é a outra coisa que eu acho que é bem importante também. E como muitas vezes eu como professor, eu preciso passar por esse processo que eu considero que as crianças que estão criando mais sou eu que estou criando para mim viver isso porque eu não vivi na minha vida.

*Paula:* É importante na caminhada desse professor. Na sua formação, o professor não quer errar nunca. Isso é uma coisa que nos atrapalha. O senhor não quer errar? Sabe, o professor quer fazer tudo certinho. A música tem que ser a mais bonita a mais. Não precisa ser a mais, ela precisa ir de encontro com aquilo que a criança quer expressar. Então muitas vezes acontecem esses atropelos justamente por isso, porque a gente quer colocar algo que a gente já sabe, uma coisa que eu acho que a gente quer agora que venha coisa da sociedade, de consumo mesmo. A gente não quer dar tempo nem espaço para pensar só no produto. Eu acho que isso acontece bastante sim, porque quando a gente vai fazer uma apresentação para os pais, como a gente está criando agora, os carros voadores, a gente está pensando no produto, sim. A gente quer que os pais saibam que eles inventaram música, que eles aprenderam a música indígena aprendendo, música africana, aprender. A gente quer. É diferente de um processo de composição que é na sala de aula. Todo dia é totalmente diferente. Quando eu vou experimentar, é boa por isso.

*Esther:* Quais os desafios e enfrentamentos que emergem nesse trabalho? E se gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

*Paula:* Eu não vejo outros professores compondo, não com as crianças, não é mesmo? Presente numa escola de artes que nós temos, professores, músicos, eu não vejo nenhum processo de composição. Eu vejo sempre só o exercício. Eu não sei como é que são escolhidas essas músicas, mas penso que pelo menos as crianças participaram da escolha da música. Mas não sei. E são músicas de consumo que estão na modinha agora, então não vejo. E eu também. Quando estava em outras

escolas, eu também não via esse processo de composição nem de elaboração de textos, essa coisa do coletivo no momento da escrita. Isso não é uma prática que eu tenha percebido.

## APÊNDICE F – PROCESSO DE COMPOSIÇÃO FESTA NA FLORESTA E PORTA FUNK

Acesso ao processo de composição das músicas Festa na Floresta e Porta Funk a partir do QR CODE ou LINK:  
<https://padlet.com/estherbenfato/Festanaflorestaportafunk>.



# ANEXO A – TERMO DE CESSÃO DE USO DE IMAGEM E/OU SOM DA VOZ PARA FINS CIENTÍFICOS E ACADÊMICOS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



## TERMO DE CESSÃO DE USO DE IMAGEM E/OU SOM DA VOZ PARA FINS CIENTÍFICOS E ACADÊMICOS

Por meio deste termo, Paula Emcke, participante da pesquisa “Música(s) na(s) Escola(s): Conversações em Criação”, cede o direito de uso das imagens pessoais e/ou do som da sua voz que foram adquiridas durante a realização do encontro de formação em educação musical nomeados conversações. Dessa forma, autoriza a Pesquisadora Dulcimarta Lemos Lino responsável pelo trabalho a:

(a) utilizar e veicular as fotografias, vídeos e/ou som da sua voz obtidas durante sua participação nos encontros de formação em educação musical, para fim de divulgação científica, sem qualquer limitação de número de inserções e reproduções, desde relacionadas a divulgações científicas para os objetivos da investigação.

(b) veicular as fotografias, vídeos e/ou som da sua voz acima referidas na versão final da pesquisa, que será obrigatoriamente disponibilizado na página web da biblioteca (repositório) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), ou seja, na Internet, assim tornando-as públicas para outros estudantes e/ou pesquisadores; bem como nas plataformas de Youtube e Instagram do Escuta Poética (Grupo de Pesquisa da Faculdade de Educação da UFRGS).

(c) utilizar as fotografias, vídeos e/ou som da sua voz na produção de quaisquer materiais acadêmicos, inclusive aulas e apresentações em congressos e eventos científicos, por meio oral (conferências) e/ou impresso (pôsteres ou painéis);

(d) utilizar as imagens, vídeos e/ou som da sua voz para a publicação de artigos científicos em meio impresso e/ou eletrônico para fins de divulgação, sem limitação de número de inserções e reproduções;

(e) No caso de imagens, executar livremente a montagem das fotografias, realizando cortes e correções de brilho e/ou contraste necessários, sem alterar a sua veracidade, utilizando-as exclusivamente para os fins previstos neste termo e responsabilizando-se pela guarda e pela utilização da obra final produzida.

(f) No caso do som da voz, executar livremente a edição e montagem do trecho, realizando cortes e correções necessárias, sem alterar a sua veracidade, utilizando-as exclusivamente para os fins previstos neste termo e responsabilizando-se pela guarda e pela utilização da obra final produzida.

Não haverá restituição financeira de qualquer natureza neste ou a qualquer momento pela cessão das imagens.

É vedado ao pesquisador utilizar as imagens para fins comerciais ou com objetivos diversos da pesquisa proposta, sob pena de responsabilização nos termos da legislação brasileira.

Concordando com o termo, o participante de pesquisa e o pesquisador assinam o presente termo em 2 (duas) vias iguais, devendo permanecer uma em posse do pesquisador responsável e outra com o participante ou seu responsável.

Local e data: Porto Alegre, 14 de março de 2022.

Pesquisador responsável: Dulcimarta Lemos Lino

Participante do estudo ou seu responsável legal:

## ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título da Pesquisa:**

**COMPOR COM CRIANÇAS NA ESCOLA PÚBLICA**

**Nome do(a) Pesquisador(a) Responsável:** Esther Benfato Cunha

**Nome dos demais participantes da equipe:** Dulcimarta Lemos Lino (orientadora).

**Natureza da pesquisa:** Investigar os processos de composição com crianças mediados pelos docentes do Projeto Barulhar, na Secretaria Municipal de São Leopoldo

1. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo os participantes permitirão que a pesquisador(a) possa realizar a coleta de dados da pesquisa.
2. **Sobre os dados necessários:** os dados coletados serão gravados para transcrição futura. Os materiais serão disponibilizados digitalmente para constituição de diário de campo e divulgado entre o grupo de pesquisadores da investigação para análise individual e coletiva. Os resultados da análise serão compartilhados em eventos científicos.
3. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa/aula obedecem aos princípios éticos no uso dos dados e reservam assegurados os dados e instituições participantes da exposição de qualquer forma.
4. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são de uso estrito da pesquisa científica servindo à coleta e análise dos dados no grupo de pesquisa.
5. **Benefícios:** esperamos que este estudo traga informações importantes para garantir o fortalecimento e ampliação da educação musical dentro da escola pública gaúcha.
6. **Pagamento:** A referida participação na pesquisa não tem pagamento incluso.
7. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para a participação na pesquisa. Preencher, por favor, os itens que se seguem:

#### Consentimento Livre e Esclarecido

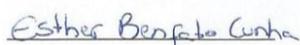
Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa/aula.

Nome do Participante: PAULA EMCKE

Universidade/Escola: Escola Municipal de Artes Pequeno Príncipe



Assinatura do Participante



Assinatura do Pesquisador

Data: 10 / 06 / 2022

**TELEFONES de contato da investigação:**

**Pesquisador Responsável: Dulcimarta Lemos Lino, fone: (51) 999542255**

**DEE/FACED/UFRGS**

**Grupo de Pesquisa Escuta Poética**

**Acadêmica: Esther Benfato Cunha**

**ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO DA INSTITUIÇÃO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS**

**TERMO DE CONSENTIMENTO DA INSTITUIÇÃO**

Prezada **Carla Escosteguy** Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de São Leopoldo.

Venho por meio deste solicitar a autorização desta instituição para realização da pesquisa intitulada *Compor com Crianças na Escola Pública* da acadêmica **Esther Benfato Cunha**. A investigação é segmento da pesquisa Música(s) na(s) Escola(s): conversações em criação de responsabilidade da professora Dulcimarta Lemos Lino, Faculdade de Educação da Universidade Federal do rio Grande do Sul. A pesquisa, será realizada no âmbito do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRGS tem como objetivo potencializar o protagonismo à composição e interpelação de percursos narrativos com música na escola como potência criadora de transformação social. A pesquisa prevê a observação aula na Escola Municipal de Artes Pequeno Príncipe, bem como entrevista estruturada com as professoras docentes do Projeto Barulhar. Informo também que o projeto de pesquisa será avaliado por banca definida pela Faculdade de Educação da UFRGS em outubro de 2022.

Porto Alegre, 1 de junho de 2022

Declaro estar de acordo com a realização da pesquisa.

Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de São Leopoldo