

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

MARCELO DE OLIVEIRA DIAS

PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS NA AULA DE MÚSICA:
CONSTRUINDO SABERES MEDIADOS PELAS TDICs

FLORIANÓPOLIS
2023

MARCELO DE OLIVEIRA DIAS

**PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS NAS AULAS DE MÚSICA:
CONSTRUINDO SABERES MEDIADOS PELAS TDICs**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre em Música pelo Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Artes, Design e Moda – CEART, da Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc.
Orientadora: Profa. Dra. Sandra Mara da Cunha.

FLORIANÓPOLIS

2023

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Universitária Udesc,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Dias, Marcelo de Oliveira

Participação de crianças na aula de música : Construindo
saberes mediados pelas TDICs / Marcelo de Oliveira Dias. --
2023.

73 p.

Orientadora: Sandra Mara da Cunha

Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de
Santa Catarina, Centro de Artes, Design e Moda, Programa
de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2023.

1. Educação Musical. 2. Sociologia da Infância. 3.
Participação. 4. TDICs. 5. Pesquisa com crianças. I. Cunha,
Sandra Mara da. II. Universidade do Estado de Santa
Catarina, Centro de Artes, Design e Moda, Programa de
Pós-Graduação em Música. III. Título.

MARCELO DE OLIVEIRA DIAS

PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS NAS AULAS DE MÚSICA:

CONSTRUINDO SABERES MEDIADOS PELAS TDICs

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre em Música pelo Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Artes, Design e Moda – CEART, da Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc.
Orientadora: Profa. Dra. Sandra Mara da Cunha

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sandra Mara da Cunha
Udesc

Profa. Dra. Monica Fantin
Ufsc

Profa. Dra. Luciane Cuervo
Ufrgs

Florianópolis, 15 de outubro de 2023.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais e irmão, que sempre estiveram ao meu lado, apoiando minhas escolhas e encorajando-me a seguir minha paixão pela música e pela docência. Seu amor e dedicação foram fundamentais para que eu pudesse concluir este mestrado.

À minha inspiradora irmã Tatiane, a primeira mestre da família, cuja trajetória acadêmica encheu-nos de orgulho e serviu de exemplo, estimulando-me a trilhar o mesmo caminho.

Ao meu companheiro Maiquel, que esteve presente em todos os momentos, oferecendo seu apoio incondicional e abdicando de seus próprios momentos para que eu pudesse focar nas atividades do mestrado e, principalmente, por me incentivar a buscar a carreira docente.

À Dona Angelita e ao Seu Geraldo, cujos recursos foram fundamentais para tornar este sonho possível. Sua generosidade e incentivo foram essenciais em minha jornada acadêmica.

À Universidade do Estado de Santa Catarina, por me proporcionar a tão esperada conquista do título de mestre em Música – Educação Musical.

À Escola Castro Alves, que permitiu que eu desenvolvesse minha pesquisa de campo com suas crianças, proporcionando uma experiência que foi tão valiosa para o meu trabalho. Em especial, à professora Lisiane, que abriu as portas de sua sala de aula para desenvolver este estudo.

Às escolas onde leciono: Colégio Sinodal Tiradentes e IENH - Pindorama, que confiaram em mim para ser o professor de música de seus alunos e sempre apoiaram minha caminhada como mestrando, entendendo e respeitando os meus compromissos acadêmicos.

À minha orientadora Sandra, cuja sabedoria e orientação iluminaram os caminhos possíveis para a construção deste trabalho do qual me orgulho tanto. Sua presença nos momentos de insegurança, incertezas e frustrações foi de imenso valor, e sou grato por acreditar em meu potencial como pesquisador.

Às membras da banca, Monica Fantin e Luciane Cuervo.

Por fim, agradeço às crianças, que foram a razão de todo o meu esforço profissional e acadêmico. Sem saber, foram motivação durante esses dois anos e em toda a minha trajetória como professor. São elas que impulsionam meu desejo de seguir adiante.

Não podemos trazer as crianças de volta ao jardim secreto da infância, ou encontrar a chave mágica que as manterá para sempre presas entre seus muros. As crianças estão escapando para o grande mundo adulto – um mundo de perigos e oportunidades, onde as mídias eletrônicas desempenham um papel cada vez mais importante. Está acabando a era em que podíamos esperar proteger as crianças desse mundo. Precisamos ter a coragem de prepará-las para lidar com ele, compreendê-lo, e tornarem-se participantes ativas dele, por direito próprio (Buckingham, 2007, p. 295).

RESUMO

Esta pesquisa teve como tema de estudo a participação de crianças em aulas de música, com o objetivo de compreender se o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) pode contribuir para práticas participativas nos processos de aprendizagem musical desses sujeitos. Como objetivos específicos, a pesquisa propôs-se a: i) identificar possibilidades de participação das crianças em aulas de música, por meio das TDICs; e ii) compreender como as crianças relacionam seus saberes musicais aos midiáticos. O referencial teórico apoiou-se nos diálogos da Educação Musical com a Sociologia da Infância e em estudos do campo da Educação, que tematizam a relação das crianças com as TDICs. A investigação foi de natureza qualitativa, e a metodologia adotada foi a pesquisa participativa com crianças, a qual, por sua vez, ligou-se à temática da pesquisa acerca da participação infantil. Esse caminho possibilitou considerar as vozes das crianças no decorrer da pesquisa de campo, realizada com um grupo de 27 crianças uma turma de terceiro ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Novo Hamburgo – RS. Na análise dos dados do campo, foi possível constatar que as possibilidades de participação surgiram nos momentos em que elas tiveram garantidos tempos e espaços para expressarem seus conhecimentos musicais e midiáticos. Como resultados, a investigação revelou que as crianças utilizam as TDICs em seu cotidiano e que, quando estimuladas e orientadas, podem desenvolver uma relação positiva com esses dispositivos na aula de música, trazendo seus saberes, usando-os de modo criativo em situações que mostram como eles podem compor propostas pedagógico-musicais que contemplem interesses de aprendizagem das crianças, reconhecendo-as como sujeitos de direitos.

Palavras-chave: educação musical; sociologia da infância; participação; TDICs; pesquisa com crianças.

ABSTRACT

This research focused on the study theme of children's participation in music classes, in order to understand whether the use of Information and Communication Technologies (ICT) can contribute to participatory practices in the musical learning processes of these individuals. As specific objectives, the research proposed to i) identify possibilities of participation of children in music classes through ICT; and ii) understand how children relate their musical knowledge to media-related knowledge. The theoretical framework was based on the dialogues of Music Education with the Sociology of Childhood and the studies of the field of Education, which focus on the relationship between children and ICT. The research was of a qualitative nature, and the methodology adopted was participatory research with children, which, in turn, was linked to the research theme of child participation. This approach allowed for the consideration of children's voices throughout the field research conducted with a group of 27 third-grade students from a public elementary school in the municipality of Novo Hamburgo – RS. In analyzing the field data, it was observed that opportunities for participation arose when they were provided with dedicated time and spaces to express their musical and media knowledge. As a result, the investigation revealed that children use ICT in their daily lives and that, when encouraged and guided, they can develop a positive relationship with these devices in music classes, bringing their knowledge and using them creatively in situations that demonstrate how they can compose pedagogical-musical proposals that address children's learning interests, recognizing them as subjects of rights.

Keywords: Music Education; Sociology of Childhood; Participation; ICT; Research with children.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de Novo Hamburgo com destaque para a localização da escola...	43
Figura 2 – EMEB Castro Alves.....	44
Figura 3 – Instrumentos musicais.....	49
Figura 4 – Piano digital	52
Figura 5 – Caixa de ritmos <i>on-line</i>	54
Figura 6 – Composições	55
Figura 7– Criações resultantes da conexão entre a música e o desenho	57

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - <i>Corpus</i> da pesquisa de levantamento	33
Quadro 2 – Identificação dos encontros da pesquisa de campo	45

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDC	Convenção dos Direitos da Criança
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
ONU	Organização das Nações Unidas
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESP	Universidade Estadual Paulista
Unicef	Fundação das Nações Unidas para a Infância
UNOESTE	Universidade do Oeste Paulista

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	CRIANÇAS E INFÂNCIA	14
2.1	INFÂNCIA COMO GERAÇÃO	16
2.2	CRIANÇAS COMO ATORES SOCIAIS E AGÊNCIA INFANTIL	18
2.3	PARTICIPAÇÃO COMO DIREITO DAS CRIANÇAS	21
3	CRIANÇAS E TDICS NAS AULAS DE MÚSICA	25
3.1	EDUCAÇÃO MUSICAL DA INFÂNCIA	25
3.2	TDICS.	27
3.3	CULTURA DIGITAL.....	30
3.4	LEVANTAMENTO SOBRE CRIANÇAS E TDICS NAS AULAS DE MÚSICA.....	32
4	PESQUISA DE CAMPO	38
4.1	METODOLOGIA.....	38
4.2	CONTEXTO DO CAMPO	42
5	ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA.....	47
5.1	CONDOMÍNIO DOS MONSTROS: CRIAÇÕES COLETIVAS DAS CRIANÇAS.....	48
5.2	AS CRIANÇAS E O USO DAS TDICS.....	51
5.2.1	Crianças também pesquisam: descobrindo instrumentos virtuais.....	51
5.2.2	O desafio do acesso à internet.....	52
5.2.3	Crianças também ensinam: compartilhamento de suas descobertas sobre aplicativos musicais.....	53
5.2.4	Conexões entre som e imagem.....	55
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
	REFERÊNCIAS.....	62
	APÊNDICE A - CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA.....	67
	APÊNDICE B - AUTORIZAÇÃO PARA A PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA.....	68
	APÊNDICE C - CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA....	70
	APÊNDICE D - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE GRAVAÇÃO DE ÁUDIO.....	72

1 INTRODUÇÃO

Durante o período de distanciamento social, ocasionado pela pandemia da covid-19, professores tiveram que desenvolver estratégias que viabilizassem as práticas musicais em sala de aula, as quais passaram a ocorrer de forma remota, em caráter emergencial. Esse novo cenário possibilitou-me pensar a aprendizagem musical das crianças na relação com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) ao compreender que, no uso dessas ferramentas, eu poderia, enquanto professor, considerar também as ideias, os interesses e o conhecimento prévio da maioria dos estudantes familiarizados com dispositivos como computadores, *tablets* e celulares. A partir desse entendimento, passei a adotar práticas que oportunizassem às crianças a utilização de equipamentos tecnológicos para explorarem aplicativos, como jogos musicais *on-line*, assim como para gravações de brincadeiras com bambolês, cordas, bolas e instrumentos musicais, por exemplo.

Com o retorno positivo das crianças sobre o uso das tecnologias junto às práticas musicais, mantive algumas das atividades anteriormente mencionadas quando as aulas retornaram ao modelo presencial. Esses novos elementos compuseram as aulas, e as propostas pedagógicas passaram a orientar-se, também, pelo engajamento das crianças nas aulas. Um procedimento que muitas vezes adotei foi a criação de algumas regras para nortear as ações pedagógico-musicais, como um jogo em que as combinações poderiam ser modificadas, passando a serem de criação coletiva.

As crianças apropriaram-se das atividades e algumas relataram como se sentiam importantes quando havia espaços para trazerem suas contribuições. Dessa forma, esse cenário tecnológico demonstrou-se propício para que estudantes pudessem ocupar também o lugar de quem ensina, nivelando as relações assimétricas existentes entre adultos e crianças na aula de música e na escola, e reafirmando seus papéis enquanto atores sociais e sujeitos de direitos.

Nos *slogans* de muitas escolas, é comum ouvir falar do protagonismo dos alunos nos processos de ensino-aprendizagem. Ao considerar o protagonismo infantil como uma forma avançada de participação, entendo ser importante pensar sobre a participação das crianças na construção dos seus saberes e refletir se são efetivamente ouvidas e consideradas, ou se as escolhas das experiências são apenas acordadas entre adultos. Em vista disso, considero ser necessária uma maior

compreensão do conceito de participação na Educação Musical, tendo como suporte os diálogos que vêm sendo estabelecidos entre esse campo e a Sociologia da Infância.

Em pesquisa de levantamento acerca da temática desta investigação de mestrado, constatei a inexistência de pesquisas no campo da Educação Musical, que tematizam as TDICs e trazem a concepção de infância proposta pela Sociologia da Infância, qual seja: a infância como geração e as crianças como sujeitos de direitos, fato que justifica a realização desta pesquisa.

A partir dessas questões iniciais, situo como objeto desta pesquisa a participação infantil nas aulas de música dos anos iniciais do ensino fundamental. Para tanto, parto do reconhecimento dos saberes que as crianças demonstram sobre as TDICs fora do ambiente escolar, os quais podem potencializar aprendizagens e seu envolvimento nos processos de educação musical em sala de aula.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender se o uso das TDICs pode contribuir para práticas participativas nas aulas de música. Ao reconhecer que as crianças têm saberes sobre recursos tecnológicos, estes podem compor as propostas pedagógico-musicais e reconfigurar papéis de estudantes e docentes, com o intuito de trazer a importância da participação infantil nas aulas de música como uma questão a ser discutida no campo da Educação Musical. Como objetivos específicos, a pesquisa propõe-se a: i) identificar possibilidades de participação das crianças na aula de música; e ii) compreender como as crianças relacionam seus saberes musicais aos midiáticos.

A metodologia adotada por esta investigação foi a pesquisa participativa com crianças, a qual almeja conhecer suas perspectivas e pensar o uso das TDICs na sala de aula como uma questão central. A escolha por essa metodologia está relacionada à consideração das próprias visões e habilidades dos seus participantes, que podem ter papel mais ativo no desenvolvimento das investigações.

A dissertação está organizada em seis capítulos. O primeiro traz esta introdução. O segundo capítulo aborda os estudos da Sociologia da Infância para entender a concepção de infância que apoia esta investigação. Desse modo, discorro sobre a infância como categoria permanente na estrutura social e trago reflexões complementares acerca dos modos como a infância vem sendo abordada enquanto um período de vida passageiro.

A ideia da infância como passagem parte do enfoque no indivíduo, mas, ao considerar a dinâmica coletiva que a infância desempenha na estrutura social, direciono-me às discussões da perspectiva da Sociologia da Infância. Nesse capítulo, também discuto a ideia das crianças como atores sociais e sujeitos de direitos, assim como o conceito de agência. Exponho aqui, ainda, o conceito de participação infantil, a fim de evidenciar que as crianças têm direito de serem atores de sua própria aprendizagem.

O terceiro capítulo explana o significado de TDICs e de cultura digital. O texto aborda como a cultura digital impacta a vida das crianças e, conseqüentemente, como as TDICs podem ser ferramentas para revelar seus conhecimentos, estabelecendo novas formas de pensar a educação, e, mais especificamente, para pensar a aula de música. Nesta seção, será exposto também o levantamento realizado sobre as pesquisas dos programas brasileiros de pós-graduação sobre os temas que se aproximam da proposta desta dissertação, o qual revela uma lacuna na produção de trabalhos que pensam as TDICs como possibilidade de participação infantil nas aulas de música.

Por sua vez, o quarto capítulo aborda a metodologia da pesquisa participativa com crianças, assim como o contexto da investigação. O quinto capítulo apresenta a análise dos dados coletados durante a pesquisa de campo, realizada nos meses de outubro, novembro e dezembro de 2022 com um grupo de crianças do terceiro ano do ensino fundamental de uma instituição pública de ensino. Por fim, o sexto capítulo apresenta as considerações finais.

Diante do exposto, o próximo capítulo trata sobre crianças e infância.

2 CRIANÇAS E INFÂNCIA

Conceituar infância pode parecer uma tarefa relativamente simples antes de decidir-se encarar as várias faces complexas do seu significado. À primeira vista, a infância pode ser entendida como a fase inicial da vida humana, contudo, à medida que a lente analítica vai se aproximando das crianças, surgem novas indagações que, por sua vez, suscitam novas questões. Por muito tempo, esse período da vida era pensado de modo separado da fase adulta pelas diferenças biológicas ou por ser considerado uma fase romantizada, depositando na palavra infância um conjunto de idealizações projetadas nos indivíduos desse grupo social (Sarmiento; Tomás, 2020). Há uma expectativa sobre o caminho que as crianças devem seguir, conforme seu crescimento. Nesse sentido, Sarmiento e Tomás (2020, p. 17) afirmam que:

A infância é uma espécie de qualidade moral, originalmente associada à condição etária das crianças, mas que a supera (em frases como “a infância que permanece no coração dos adultos”), revestida de características como a ingenuidade, a bondade natural, a criatividade, o espírito sonhador, o sentido lúdico da vida, a “beleza natural das coisas”.

Ao mesmo tempo que a palavra infância pode remeter a essa figura utópica, pode também sugerir outro tipo de representação, dessa vez reduzindo suas capacidades. Historicamente, a infância tem se constituído por uma série de “negações” que acabam concretizando a imagem da criança como um ser em construção, reafirmando sua separação e exclusão do mundo social (Sarmiento, 2005). Obviamente, alguns fatores de interdições sociais, como não trabalhar, não dirigir e não consumir bebida alcoólica, estão ligados à proteção infantil, o que representa um avanço civilizatório. Entretanto, esse entendimento acaba reduzindo os espaços de atuação das crianças (Sarmiento, 2005).

Duas formas de enxergar a infância e as crianças podem resultar em exclusão social: a primeira, que idealiza um modelo romantizado de pureza e inocência atribuído às crianças, não contempla a diversidade infantil; e a segunda, por considerar que as crianças não são aptas a tomarem decisões sobre o que afeta suas vidas, o que resulta em contextos sociais pensados exclusivamente por adultos.

Sarmiento (2005) e Sarmiento e Tomás (2020) propõem analisar os fatores estruturais que influenciam e são influenciados pelas crianças. Para exemplificar, Sarmiento e Tomás (2020, p. 27) trazem alguns movimentos protagonizados pelas crianças: “[...] as causas ambientais por um planeta sustentável; a paz, contra a cultura

do ódio e da violência; a educação como projeto emancipador”. Nessa linha, Thomas (2021) traz a importância de compreender a infância como construção social, atentando a todas as suas características e seus comportamentos nas relações umas com as outras. Para o autor, as vidas das crianças são estruturadas, dessa forma, “[...] como um resultado do discurso, da cultura, das crenças, das leis e das práticas. Isso significa que poderia ser diferente; não está gravado em pedra nem é um dado natural; em essência, não existe uma infância” (Thomas, 2021, p. 293).

Desde a década de 1930, existe a expressão “sociologia da infância” (Qvortrup, 1995, p. 8), mas, mesmo nesse campo, as crianças ainda eram consideradas seres incompletos, apenas receptíveis aos valores sociais ensinados e repassados pelos adultos à medida que iam crescendo. Esse conceito de infância tem origem nas teorias clássicas de socialização, principalmente referenciadas nos constructos teóricos do sociólogo francês Emile Durkheim (1958 *apud* Belloni, 2007). A crítica sobre essas teorias deve-se ao entendimento de que as crianças não têm papel passivo nesses processos. A família, a escola e todos os grupos secundários têm papel fundamental quando se trata de transmitir os valores sociais aos componentes de seus grupos, mas, a partir da interpretação dos gestos, comportamentos e relações dos adultos, as crianças apropriam-se desses processos e criam suas próprias culturas entre pares. Para Belloni (2007, p. 62):

Ao contrário das concepções clássicas do processo de socialização como a ação determinante da sociedade sobre o indivíduo, as tendências atuais colocam em evidência o caráter ativo e interativo da criança como ator deste processo. Cabe lembrar que, se, por um lado, é verdade que as antigas teorias falharam em perceber a importância da criança como ator principal deste processo, por outro, a realidade mudou profundamente, e as crianças ganham importância crescente como atores sociais na sociedade de consumo globalizada.

Segundo Qvortrup (2010, p. 18), a consideração da infância como categoria social do tipo geracional emergiu somente no final do século XX, a partir do entendimento de que a infância é um dos pilares que sustentam a estrutura social. Geração é, portanto, o conceito central da Sociologia da Infância, e seus principais pressupostos estruturam, também, esta investigação de mestrado: infância como geração; crianças como atores sociais e sujeitos de direitos; e participação infantil.

A seguir, abordarei cada um desses conceitos.

2.1 INFÂNCIA COMO GERAÇÃO

A proposição mais importante da Sociologia da Infância foi a de considerar a infância como geração, um elemento fundamental nas análises de estratificação social e das relações sociais (Sarmiento, 2005, p. 363). Para isso, o significado de geração foi revisado. Nos estudos sociológicos mais tradicionais, como os de Karl Mannheim (1993), o conceito de “geração” compreende o período histórico como o principal panorama de análise. Para o autor, um grupo de pessoas nascidas no mesmo período partilham das mesmas experiências históricas, dando origem a significados e consciências comuns a todos os integrantes pertencentes àquele conjunto.

Na reelaboração do conceito de geração como categoria social, Qvortrup (1991) desloca o enfoque da análise dos aspectos históricos para a análise dos aspectos estruturais. Para Sarmiento (2005, p. 364), a infância como geração “[...] é entendida como uma variável independente, trans-histórica, estando prioritariamente ligada aos aspectos demográficos e econômicos da sociedade”. Para o autor, as crianças são atores sociais concretos e integram a categoria geracional da infância, porém, mesmo depois de tornarem-se adultos, a infância sempre existirá: enquanto algumas crianças saem dessa categoria, outras entram. Desse modo, a geração, como categoria permanente, é definida pela estabilidade, considerando-se que sempre existirá crianças compondo a infância, ao mesmo tempo em que ela é mutável, levando-se em conta a dinâmica social humana.

É a partir da ideia anteriormente exposta que Jens Qvortrup (2011) menciona um caminho distinto daquele tomado pela Psicologia do Desenvolvimento para pensar a infância. Ele sugere que, além do desenvolvimento biológico, marcado pelas fases do crescimento até a maturidade, há necessidade de estudar as mudanças de parâmetros sociais, já que esse olhar individual não contribui para a compreensão sociológica da infância (Qvortrup, 2011). O autor também afirma: “Do meu ponto de vista, a infância persiste: ela continua a existir – como uma classe social, por exemplo – como forma estrutural, independentemente de quantas crianças entram e quantas saem dela” (Qvortrup, 2011, p. 204).

Os estudos sobre a infância e crianças, que historicamente têm se debruçado sobre características individuais, considerando principalmente as fases do desenvolvimento, apontam-nos questionamentos importantes referentes ao ser criança e todas as questões estruturais que a envolvem. Na maioria dos países de

cultura ocidental, os espaços físicos pensados para as crianças muitas vezes estão limitados às escolas, pracinhas e creches, reservando questões de acessibilidade, por exemplo, somente a esses locais, tendo em vista que consideram a condição da infância como um estado transitório.

As análises baseadas numa compreensão etapista e individual, que reduzem a criança a um ser incapaz, somente receptível às instruções dos adultos, aponta concepções generalistas de infância (Qvortrup, 2011). Desse modo, desconsidera as características culturais e sociais que constituem os grupos infantis. Em vista disso, faz-se necessário deslocar a ótica individual para a ótica coletiva, pois esse movimento atenta-nos para a importância de analisar todos os fatores sociais que contribuem para as características dinâmicas da infância.

Para Sarmento (2005, p. 366), “[...] a variação de todas essas dimensões sociais é *assíncrona*, isto é, não decorre sempre no mesmo sentido, sendo diferente, em cada momento, o peso de cada uma das variáveis em presença”. Para isso, o autor usa o exemplo de Portugal das últimas três décadas, em que cita o impacto do alargamento da escolaridade na vida das crianças, o que possibilita compreender que a escola já introduz às crianças o seu lugar no mundo do trabalho, oferecendo-lhes o peso das responsabilidades sociais. Outro exemplo usado por Sarmento (2005) é o impacto do desenvolvimento tecnológico, que possibilitou introduzir novas formas de usar o espaço-tempo lúdico das crianças, assim como gerou novas formas de linguagem. Se considerarmos a mudança de cenário entre o contexto escolar dessas crianças em relação ao contexto escolar de seus pais, percebe-se uma mudança significativa entre gerações, o que nos sugere refletir sobre a importância de levar-se em conta o fator geracional nos estudos da infância (Sarmento, 2005).

Ao analisar as culturas e relações de pares das crianças, também podemos usar o mesmo exemplo do desenvolvimento tecnológico para atentarmos a outra variável considerável dentro de um mesmo período geracional, reafirmando o peso do contexto social para pensar a infância: o aumento do consumo dos eletrônicos, que resultou no

[...] aumento da assimetria do poder de compra e nas desigualdades sociais, com impactos na composição de uma ‘infância global’, consumidoras dos mesmos produtos, sobretudo os emanados da indústria cultural para a infância, mas com profunda heterogeneidade interna (Sarmento, 2005, p. 366).

Desse modo, não desconsidero os estudos do desenvolvimento biológico das crianças, mas destaco a ausência dos aspectos sociais na construção histórica das análises da infância a fim de reconhecer todos os fatores que a envolvem e se modificam conforme classe social, etnia, período histórico, raça e gênero.

2.2 CRIANÇAS COMO ATORES SOCIAIS E AGÊNCIA INFANTIL

Para compreender o papel das crianças como atores sociais, faz-se necessário entender o conceito de ação social. Conforme Stoecklin (2021), a ação é considerada social quando acompanhada de uma reflexão. Até mesmo uma ação natural, como caminhar, é observada ou avaliada em um contexto social – como em um desfile, por exemplo – e caracteriza-se como uma ação social, haja vista que a ação do indivíduo se guia consciente ou inconscientemente por regras sociais de interação humana. Nesse ponto, deparamo-nos com dois paradigmas que, apesar de semelhantes, debruçam-se sobre focos diferentes de análise. Um deles é o paradigma determinista, defendido pelo sociólogo Émile Durkheim (1982, p. 52), que aponta que a ação social se dá pelos “[...] modos de agir, pensar e sentir, externos ao indivíduo, que são investidos de um poder coercivo em virtude do qual exercem o controle sobre ele”. A outra referência de análise é o paradigma *interpretativo*, trazido pelo sociólogo Max Weber (1968, p. 4), que menciona que “[...] a ação é social na medida em que o seu significado subjetivo leva em conta o comportamento dos outros e, portanto, é orientado no seu curso”.

Enquanto Durkheim (1982) acredita que a sociedade tem influência maior sobre o indivíduo, Weber (1968) o caracteriza como unidade mínima de análise, evidenciando a influência do ator social para construir e transformar a sociedade. Para o autor, há quatro tipos de ações sociais, entre as quais duas são classificadas como irracionais, e duas, como racionais (Weber, 1968). Para classificar as irracionais, Weber (1968) subdivide-as em ação social tradicional, que são aquelas ações que o indivíduo reproduz a partir de uma tradição, mas que não refletem sobre a ação, seguido pela ação social afetiva, que se tratam das ações que envolvem sentimentos e emoções e que também não carregam uma racionalização pelo ato. Posteriormente, Weber (1968) refere as ações racionais como o principal objeto de estudo da sociologia. Ele as subdivide em ação social afim, que articula as ações baseadas em objetivos e as atitudes racionalizadas a partir do desejo de um resultado. Há também

a ação social relacionada a valores, caracterizada pelos ideais seguidos pelos indivíduos e as ações racionais tomadas em defesa de seus valores.

A percepção de que as crianças estão em fase preparatória para a vida em sociedade e da cultura pertencente exclusivamente ao mundo adulto tem ilustrado uma imagem de criança passiva no tocante às mudanças sociais (Qvortrup, 2011). Não há como falarmos sobre a ação social infantil sem nos atentarmos ao principal lugar planejado e construído para as crianças: a escola. Nesse sentido, o ambiente escolar é o espaço onde as crianças passam maior parte do seu tempo e onde surgem as oportunidades de relações e atuações entre pares.

Todavia, algumas abordagens escolares direcionam suas demandas para o mercado de trabalho da fase adulta, reforçando a ideia de que as crianças estão em fase preparatória para integrar a sociedade. Nesse caso, a escola, além de excludente, por ser o único lugar pensado para um grupo geracional específico, não se atenta à possibilidade do exercício de atuação das crianças sobre as mudanças sociais e do seu lugar na construção das culturas. Nesse sentido, Bogolenta (2019, p.60) explana que

[...] as experiências institucionalizadas, sejam elas dentro da escola que a criança frequenta todos os dias ou na outra a que vai semanalmente baseiam-se nos intuitos de ensinar e preparar para o futuro, o que nos leva a questionar: qual o espaço destinado a reconhecer a ação das crianças enquanto crianças?

Sarmiento (2005, p. 367) afirma que “[...] a construção moderna da infância correspondeu a um trabalho de separação do mundo dos adultos e de institucionalização das crianças”. Segundo o autor, a criação de creches e escolas públicas foi determinante para a institucionalização da infância, pois foram as primeiras instituições direcionadas a esse grupo geracional. Antes, as escolas pertenciam a grupos religiosos e não se atentavam às faixas etárias; eram frequentadas indistintamente por adultos e crianças. Nesse processo, a escola tem promovido “[...] um conjunto de exclusões das crianças do espaço-tempo da vida em sociedade” (Sarmiento, 2005, p. 368).

Ao analisar a atribuição da escola e seus efeitos na vida das crianças e da sociedade, percebe-se que esta não é apenas lugar de institucionalização da infância, pois também assume seu papel na divisão do trabalho, já que entende que as tarefas escolares também fazem parte da engrenagem, tendo em vista que, além de serem

parecidos em alguns aspectos, como a sistemática de horários – que se assemelha ao horário de ocupação dos adultos –, o currículo escolar tem se debruçado nas demandas exigidas no mercado de trabalho. Nesse contexto, “[...] a infância influencia fortemente os planos e os projetos não só dos pais, mas também do mundo social e econômico” (Qvortrup, 2011, p. 205).

O mundo imaginativo, lúdico e brincante produzido pelas crianças é, na maioria das vezes, incompreendido na concepção de mundo adulto, o que torna a missão de incluir as necessidades infantis nas demandas sociais um grande desafio. Talvez, por termos treinados a compreender somente as linguagens e expressões adultas, nos exigiria buscar novas formas de compreender o mundo, desalinhando o sistema que há muito tempo aprendemos a executar. Para Qvortrup (2011, p. 207), a participação infantil na construção social “[...] é radical o suficiente para tornar-se uma ameaça à ordem social, a qual talvez deva esforçar-se para tratar as crianças como máquinas triviais, a despeito da falsidade do conceito”.

A partir da compreensão do significado de ação social e do papel da criança como ator social, avanço para o conceito de agência. Enquanto os estudos sobre a ação social debruçam-se sobre a compreensão do papel e da importância da participação infantil nos mecanismos sociais, é possível compreender a agência infantil como uma forma mais influente de atuação, que pode, assim, mudar os mecanismos sociais, como aponta Oswell (2021).

Há duas correntes importantes que caracterizam o conceito de agência, as quais se distinguem em alguns aspectos de análise, mas que, numa reflexão mais aprofundada, afinam-se no que se refere aos impactos da agência infantil. Segundo as investigações de Oswell (2021), pode-se chamar a primeira corrente de *programa forte para a agência infantil*, tendo como uma das principais obras: *Construindo e reconstruindo a infância*, por Allison James e Alan Prout (1990). Nessa linha, a infância reafirma-se como um dos principais fatores a serem analisados na estrutura social, assim como raça, gênero e sexualidade.

Além disso, os estudos dessa corrente questionam os valores e significados atribuídos à infância, como inocência, pureza e fragilidade (Oswell, 2021), desmistificando a imagem da criança passiva às mudanças sociais. “Ao contrário, as crianças são vistas como ativas na construção da sociedade, ou seja, como tendo agência, de modo que ajudam reflexivamente a moldar e determinar a estrutura social” (Oswell, 2021, p. 31). Desse modo, reafirma-se aqui que a infância não pode ser

compreendida somente pelas fases do desenvolvimento biológico até a idade adulta, muitas vezes justificado pelas necessidades de cuidado e proteção, e sim, que a agência das crianças “[...] quer uma reivindicação do seu poder para moldar a sociedade, mas também uma exigência por uma maior compreensão e conhecimento acerca do modo como contribuem para a construção da sociedade” (Oswell, 2021, p. 31-32).

De maneira menos dominante, há outra corrente de pesquisas sobre agência infantil, nomeada por Oswell (2021) como infra-paradigma ou como “nova onda”, caracterizada por focar “[...] menos nas crianças como indivíduos reflexivos, e mais na consideração de uma mistura de corpos, tecnologias, redes e situações sociais complexas em que as crianças podem ser encontradas” (Oswell, 2021, p. 32). Oswell (2021) cita, em sua obra, autores dessa linha, como o sociólogo André Turmel, que deslocam o foco do papel das crianças como sujeitos agentes para situações sociais provocadas por estes.

Considerando as distinções entre os focos das pesquisas, notei que há uma pluralidade na definição do conceito de agência infantil, mas que todas apresentam o mesmo sentido, ou seja, refletem sobre a importância do papel das crianças nos processos de transformação cultural e social. É preciso garantir que esses espaços de atuação infantil sejam mantidos e ampliados, a fim de expandir os direitos de participação das crianças na sociedade. Para isso, é necessário escutar e considerar suas vozes nas tomadas de decisão, o que nos leva à questão dos direitos de participação.

2.3 PARTICIPAÇÃO COMO DIREITO DAS CRIANÇAS

Em novembro de 1989, por meio da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), representantes mundiais assumiram compromisso com crianças do mundo inteiro ao adotarem a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) como um tratado internacional sobre a infância. Trata-se de um instrumento legal de direitos humanos em favor da proteção e da promoção da criança, que fora validado por 196 países e tem o intuito de modificar a vida de crianças e adolescentes ao redor do mundo, sendo o Brasil um dos primeiros países a reconhecer a Convenção e ratificá-la em setembro de 1990. A CDC estabelece esses direitos em

54 artigos, além de alguns protocolos facultativos com direitos adicionais (Unicef, 1989).

Antes da existência da CDC, as crianças podiam contar somente com a proteção dos Direitos Humanos, pois entendia-se que esse órgão dava conta de acolher todos os seres humanos desde o nascimento. Entretanto, tendo em vista as especificidades exigidas na proteção da criança, a CDC foi criada como um instrumento jurídico responsável por assegurar em lei as demandas infantis.

Para abraçar todas as necessidades básicas das crianças, destaco aqui a importância do direito delas de participação nas tomadas de decisões. Para tanto, trago o art. 12 da CDC, o qual declara: “À criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade” (Unicef, 1989). Diante dessa afirmação, é importante ressaltar que, mesmo os bebês, que não expressam suas opiniões de forma verbal, têm direito de participação.

Por sua vez, o art. 9º da CDC refere que as crianças “[...] devem ter a oportunidade de participar e de manifestar suas opiniões” (Unicef, 1989), e o art. 31 afirma que “[...] os Estados Partes devem respeitar e promover o direito da criança de participar plenamente da vida cultural e artística” (Unicef, 1989), o que nos direciona a compreender com mais precisão o significado de participação.

Os pesquisadores da Sociologia da Infância têm se dedicado aos estudos referentes à participação infantil, redefinindo o conceito que muitas vezes é utilizado no cotidiano, de forma limitada. Para isso, Cunha (2017, p. 52) explica que:

Participar significa ter uma voz que fala e que é ouvida e, mais do que isso, que é considerada nas tomadas de decisão. Pode ser coletiva ou individual e diz respeito tanto ao processo como ao resultado alcançado. Além disso, convém nos atentarmos para o fato de que ela não acontece no vazio, mas se dá (ou não) nas relações sociais.

Nessa linha, Hart (1992, p. 5, tradução nossa) conceitua participação como um processo que compartilha decisões referentes à vida de uma pessoa e de uma comunidade, e é “[...] o meio pelo qual uma democracia é construída e é um padrão pelo qual as democracias devem ser medidas. A participação é o direito fundamental da cidadania”.

Hart (1992) ainda sequencia as formas de participação, representadas por meio de uma escada com oito degraus, em que cada um deles é apresentado em uma forma progressiva de participação infantil. No primeiro degrau da escada da participação está a manipulação – aqui, a interação das crianças segue as funções planejadas conforme o interesse dos adultos; na sequência, segue a decoração – quando as crianças cumprem o papel de fazer parte dos projetos, mas com funções passivas; e o “tokenismo” – aqui, as crianças são ouvidas, mas não consideradas, ou seja, sua participação é simbólica. Esses três primeiros casos são caracterizados por Hart (1992) como não-participação. Nos próximos degraus, iniciam-se os processos de participação, desde o nível mais básico em que elas são consultadas, até o nível máximo, no qual as crianças estão à frente nas suas tomadas de decisões.

Lansdown (2011, p. 147), por sua vez, entende as formas de participação em três diferentes categorias: a) participação consultiva: processos elaborados e conduzidos por adultos, mas considerando as informações obtidas por meio de consulta às crianças; b) participação colaborativa: processo conduzido por adultos, mas que abre mais espaço para a colaboração infantil; e c) participação liderada por crianças: nessa categoria, adultos assumem papel de mediadores, e os processos e resultados das ações são de responsabilidade das crianças.

Para Hart (1992), há uma dicotomia entre a importância da participação e a proteção, direitos fundamentais das crianças, ao lado da provisão – os chamados três “Ps” assegurados pela CDC. Encontrar o ponto em que o direito de provisão e de proteção não comprometa o direito de participação infantil é um desafio para os adultos que estão culturalmente mergulhados na concepção de criança passiva e inteiramente dependente.

As crianças necessitam de cuidados, e compreender a importância da participação infantil, isto é, de que as crianças têm direito de fazer parte das escolhas que refletem em suas vidas, é o ponto de partida para repensar a postura na relação entre adultos e crianças. Essa questão deveria acompanhar os indivíduos desde o nascimento, em suas relações familiares, porém, mudar comportamentos sociais é uma tarefa laboriosa que caminha a passos curtos.

Ao finalizar essa seção, retomo aqui o questionamento sobre o termo “protagonismo infantil” mencionado na introdução desta pesquisa. Segundo Barbosa (2020, p. 79), esse termo ainda é pouco difundido na Europa, mas já se faz presente nas pesquisas sobre os movimentos de Meninos e Meninas Trabalhadoras da

América do Sul. O significado da palavra “protagonismo”, pode ser entendido como “ter poder e conduzir”, “lutar e esforçar-se”, ou, tão somente, “dignidade” (Alfageme *et al.*, 2003 apud Barbosa, 2020, p. 79).

Apesar da difusão do referido termo em algumas escolas e do protagonismo não se refletir nos trabalhos práticos cotidianos, a definição literal (“ter poder e conduzir”) pode conduzir à ideia de que as crianças, nesse contexto, tomarão as rédeas dos seus percursos escolares num sentido de dominação e inversão de poderes, como se fosse uma “infantocracia” (Alfageme *et al.*, 2003 apud Barbosa, 2020, p. 79). Ao contrário, compreender o direito de participação infantil e analisar as situações escolares cotidianas com olhar sensível às propostas dos alunos pode ser um salto significativo no percurso escolar e social das crianças.

Os autores mencionados nesta seção trazem questões importantes a serem consideradas no desenvolvimento de pesquisas que envolvam a relação entre crianças e TDICs na Educação Musical, pois esses indivíduos têm o direito de exercerem seus papéis enquanto sujeitos participantes de suas trajetórias de aprendizagens, expressando pontos de vista e saberes a serem considerados por seus professores.

Isso posto, o próximo capítulo traz a Educação Musical da Infância como fundamento para pensar as crianças na Educação Musical e aborda o uso das TDICs em aulas de música para crianças.

3 CRIANÇAS E TDICS NAS AULAS DE MÚSICA

Neste capítulo trago a Educação Musical da Infância (Cunha, 2020) como uma perspectiva da Educação Musical que vem se constituindo nos diálogos com os Estudos Sociais da Infância, principalmente com a Sociologia da Infância. Abordo, também, a cultura digital e apresento o levantamento acerca da relação entre crianças e TDICs na aula de música.

3.1 EDUCAÇÃO MUSICAL DA INFÂNCIA

A Educação Musical, segundo Kraemer (2000 *apud* Souza, 2014), dedica-se às interações entre indivíduos e música. Para o autor, o desafio do campo tem sido estabelecer um diálogo entre as diferentes formas de apropriação e transmissão do conhecimento musical produzido socialmente. No contexto da educação musical escolar isso implica em estar atento às formas de ensinar e aprender música que ocorrem nesse contexto (Souza, 2008).

É importante considerar que a música se manifesta de diversas maneiras na vida das pessoas, e os dispositivos eletrônicos despontam como uma das ferramentas mais relevantes para o acesso a essa forma de expressão, ideia que vem de encontro a temática dessa dissertação em sua relação com as TDICs. Conforme Souza (2014), todas as manifestações musicais são levadas em consideração, seja por meio de práticas informais, como cantar ou tocar um instrumento informalmente, ou por meio de práticas mais institucionalizadas, a exemplo do ambiente escolar.

Dessa forma, a educação musical na escola precisa dialogar com essas diferentes formas de vivenciar a música, valorizando e incorporando as experiências musicais dos estudantes em suas práticas pedagógicas. Isso implica adotar abordagens que abram espaço para as crianças explorarem e exercitarem a criação musical, ampliando o que elas trazem como bagagem de suas próprias experiências e interesses. Além disso, segundo Souza (2014), a educação musical escolar também precisa considerar o papel da música como elemento cultural e social, proporcionando aos alunos o conhecimento sobre diferentes manifestações musicais, contextos históricos e culturais, bem como promovendo o respeito pela diversidade musical e a valorização das expressões musicais de diferentes comunidades.

Ao direcionar o olhar para uma Educação Musical que considera a infância como um marcador social da diferença importante de ser considerado nesta área de conhecimento, Cunha (2020) propõe pensarmos uma Educação Musical da Infância. Para a autora, as investigações empreendidas no diálogo da Educação Musical com a Sociologia da Infância e com os Estudos Sociais da Infância têm o poder de instaurar debates interdisciplinares instigantes, os quais resultam em transformações nos paradigmas que norteiam a compreensão da infância nas investigações e nas práticas pedagógicas com crianças.

São trocas de saberes que se alimentam e se retroalimentam, ampliam conhecimentos, provocam rupturas, lançam desafios, reafirmam a ética como fundamento primeiro da docência na infância e apontam para o exercício de uma atitude educativa que nomeio como dupla escuta – das crianças e das músicas que elas inventam e reinventam (Cunha, 2020, p. 3).

Para Cunha (2020), a compreensão da dupla escuta enquanto conceito e como prática músico-pedagógica requer reconfiguração do trabalho docente com crianças, e, com base nela, estes profissionais são chamados a repensar sua postura como educadores. Em vez de se limitarem a ensinar habilidades de execução musical, devem tornar-se instigadores do interesse e da curiosidade das crianças diante de instrumentos musicais e de objetos sonoros, além de abrirem espaço para a aprendizagem por meio dos processos participativos de criação (Cunha, 2020).

No caso desta investigação, as TDICs configuram-se como elementos integrantes desse subcampo da Educação Musical, ao mesmo tempo em que assumem o papel de facilitadoras da escuta atenta das vozes das crianças, pois elas se expressam também por meio desses dispositivos, mostrando suas habilidades e saberes no seu uso e no compartilhamento de seus resultados. Nesse sentido, a Educação Musical da Infância fundamenta e estimula a reconfiguração das dinâmicas entre professores e alunos, promovendo um ambiente mais colaborativo na construção dos conhecimentos ao levar a sério o direito que as crianças têm de tomar parte das decisões que acontecem no decorrer de seus percursos de aprendizagem musical.

Cunha (2020) afirma também que as relações entre adultos e crianças são caracterizadas pela predominância do poder adulto, conhecido como adultocentrismo, que acaba por ser reproduzido também no ambiente escolar, entre professores e alunos. Esse modelo pedagógico adultocentrado centraliza as decisões apenas nos

professores, deixando de considerar as perspectivas e a participação das crianças em seus próprios processos de aprendizagem musical (Cunha, 2020). A participação infantil é um direito fundamental das crianças, e esse direito deve ser considerado no contexto escolar ao possibilitar que as crianças se engajem em seus percursos de aprendizagem musical, seja dentro da escola básica ou em outros ambientes de ensino.

Dessa forma, Cunha (2020) enfatiza a importância de levar em conta as vozes e perspectivas das crianças durante o planejamento e a realização das aulas de música, objetivando estabelecer um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e participativo. Ademais, é imprescindível considerar também o contexto das crianças, valorizando os elementos intrínsecos ao seu cotidiano e cultura como componente fundamental para compor o processo de ensino-aprendizagem. Nesse caso, destaca-se a utilização das TDICs, presentes no cotidiano das crianças, como um meio significativo para incentivar a participação e, ao mesmo tempo, fortalecer seu envolvimento nas práticas musicais.

O reconhecimento dessa premissa possibilita refletir sobre o que as crianças sabem acerca das TDICs e sua interação com as experiências musicais, o que instiga uma reflexão a respeito da incorporação dessas tecnologias nas aulas de música. Conforme apontado pela análise de Pretto (2002 apud Fantin; Santos, 2021), observa-se uma busca no fazer musical atual por meio de novas abordagens e ferramentas que explorem elementos que se afastam dos padrões musicais tradicionais. Nessa perspectiva, as tecnologias digitais desempenham um papel significativo, assumindo também a função de facilitar o processo musical criativo.

3.2 TDICs

Como mencionado na introdução, a inspiração em discutir sobre o uso das TDICs nas aulas de música deu-se pela necessidade de usar as ferramentas no contexto virtual no período de distanciamento social ocasionado pela covid-19. Contudo, mais do que aprofundar os estudos nas tecnologias digitais, o tema de estudo desta pesquisa é a participação de crianças em aulas de música, com o objetivo de compreender de que forma o uso das TDICs pode contribuir para práticas participativas nessas aulas.

Ao reconhecer os meus limites em relação aos conhecimentos sobre o uso das TDICs, compreendi esse desafio como uma oportunidade de tornar as aulas de música um momento de compartilhamento de saberes, nos quais as crianças tiveram espaço para ensinar o que já sabiam, bem como para construir saberes de forma coletiva. Dessa forma, elas puderam exercer seus direitos de participação e sentirem-se como parte importante do seu percurso de aprendizagens musicais.

A escolha por essa temática exigiu entender os conceitos que subjazem aos termos que compõem o objeto de estudo do mestrado, tematizados neste capítulo. O primeiro deles é o conceito de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). Pode-se considerar como Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) todas as ferramentas analógicas que se encarregam de transportar informações e comunicações, como uma revista ou jornal impresso, por exemplo. A diferença entre TICs e TDICs é a inclusão de uma forma mais rápida e mais avançada de espalhar a informação: a digital (Kenski, 2012 apud Gewehr, 2016).

Um quadro negro (lousa analógica) é uma tecnologia, é uma TIC, já a lousa digital é uma TDIC, pois através da tecnologia digital permite a navegação na Internet, além do acesso a um banco de dados repletos de softwares educacionais (Fontana; Cordenonsi, 2015 apud Gewehr, 2016, p. 25).

Para aprofundar a compreensão sobre esse conceito, esta investigação apoia-se na definição de Kenski (2012), que parte do entendimento de que o avanço tecnológico ampliou as formas pelas quais se difundem as informações e comunicações, que podem ser acessadas por meios digitais como a computação, a informática e suas aplicações, constituindo-se também enquanto formas diversas de comunicação. A autora também aponta que

[...] é possível articular telefones celulares, computadores, televisores, satélites, e, por eles, fazer circular as mais diferenciadas formas de informação. Também é possível a comunicação em tempo real, ou seja, a comunicação simultânea, entre pessoas que estejam distantes, em outras cidades, em outros países ou mesmo viajando no espaço (Kenski, 2012, p. 33).

Ao considerar a dimensão do avanço tecnológico na sociedade, entendo que é necessário refletir sobre como os dispositivos tecnológicos podem interferir na vida dos estudantes e pensar sobre como a escola pode aproveitar suas possibilidades de apoio à ação docente. Por outro lado, isso convoca também a pensar sobre as novas

formas de relações entre professores e estudantes, que passam a ser mediadas também pelas TDICs no contexto escolar.

No estudo da relação da infância com as mídias eletrônicas, Fantin (2006) afirma que o uso desses dispositivos abre espaço para que as crianças, pensadas neste trabalho como atores sociais e sujeitos de direitos, acessem saberes, controlando conhecimentos sem a necessidade de mediação de adultos. Com isso, Fantin (2006, p. 42) salienta que “[...] há um limiar cada vez mais frágil entre o mundo dos adultos e o mundo das crianças. Desse modo, além de nivelar as relações de poder entre gerações, as crianças têm mais acesso ao mundo como ele é. Diante disso, não podemos mais negar que o uso das TDICs tem peso considerável nas transformações sociais, nas quais as crianças são atores importantes nesse processo.

Segundo Buckingham (2007, p. 65), “[...] as crianças passam a ser vistas como dotadas de uma forma poderosa de ‘alfabetização midiática’, uma sabedoria natural espontânea de certo modo negada aos adultos”. Para o autor, as novas tecnologias midiáticas são oportunidades para a criatividade e para a autorrealização, atribuindo poder e libertação às crianças. Nesse cenário de uso de recursos tecnológicos como apoio à ação docente, o uso das TDICs no contexto escolar pode ser pensado como propício para que estudantes possam ocupar o lugar de quem contribui e ensina, nivelando as relações assimétricas existentes entre adultos e crianças na sociedade e na escola, e reafirmando seus papéis enquanto atores sociais de direitos.

Buckingham (2007) elucida ainda que as crianças têm competência para participar do mundo “adulto” e afirma a necessidade de reconhecer suas habilidades em relação às mídias, identificar o que elas ainda precisam aprender e, dessa forma, direcionar suas vivências e aptidões para o uso produtivo das tecnologias, como, por exemplo, na sala de aula. Com isso, torna-se importante trazer e desfrutar de seus conhecimentos tecnológicos para a construção de suas aprendizagens e, também, de forma mais ampla, no contexto social chamado escola.

Com o intuito de aprofundar a compreensão sobre a presença das TDICs no cotidiano das crianças e sua relevância como uma das manifestações musicais possíveis em nossa cultura contemporânea, a próxima seção tem como propósito estabelecer os fundamentos de alguns conceitos relacionados à cultura digital, assunto da próxima seção.

3.3 CULTURA DIGITAL

Para conceituar cultura digital, recorro à definição proposta por Rivoltella (2003 apud Fantin; Rivoltella, 2012, p. 107), que estabelece que “[...] a cultura digital é uma cultura multimídia, que usa códigos, linguagens e estratégias pragmáticas de comunicação diferentes”. E, para Jenkins (2006 apud Fantin; Rivoltella, 2012), trata-se de uma cultura fundamentada na intermedialidade, conceito que pressupõe a convergência de todas as tecnologias, visto que suas funcionalidades estão gradualmente se entrelaçando. Esse fenômeno é exemplificado pelo telefone celular, que abrange as capacidades de um computador, ou pelo computador, que também funciona como um celular e incorpora as funções de rádio e de televisão.

Segundo Cuervo et al. (2019), delinear o conceito de cultura digital representa um desafio, uma vez que abarca um amplo e interdisciplinar campo em constante renovação, abrangendo os conhecimentos cotidianos da sociedade. Diferente do sistema analógico, no qual os dados existem na forma natural, o formato digital é baseado em bits e envolve a conversão de sinais analógicos em representações numéricas na linguagem computacional. Por meio da interface digital, ocorre a transmissão de produções antigas em novos formatos, além da concepção intrínseca de novas produções, alinhadas às formas emergentes de execução, difusão e consumo característicos dessa cultura em constante evolução.

A presença crescente dessas tecnologias na sociedade tem suscitado debates sobre os riscos associados à exposição de crianças a dispositivos eletrônicos e ao conteúdo disponível na internet. No entanto, apresento, nesta seção, a perspectiva que considera as tecnologias digitais como elementos integrantes da cultura, tornando-se indiscutível a necessidade de uma análise mais aprofundada do impacto dessa questão no contexto escolar, e, particularmente, no âmbito da Educação Musical.

Durante o período de distanciamento social, as aulas remotas revelaram que o papel desempenhado pelas tecnologias transcendeu a mera função de auxiliar no novo cenário, sendo também um meio de expressão para as crianças, possibilitando-lhes assumir o papel de atores sociais. É notório que as crianças demonstram habilidades no uso das ferramentas da internet, o que pode ser potencialmente aproveitado em consonância com os objetivos educacionais da escola. Conforme apontado por Fantin, Girardello e Pereira (2021, p. 36), “[...] a intensidade com que as

crianças hoje se dedicam à criação e publicação de fotos, vídeos, blogs, memes e outros gêneros textuais é um aspecto central da infância contemporânea, protegido pelo direito das crianças à participação na cultura”.

Considerando que as habilidades inerentes às crianças podem influenciar sua capacidade de exercer o direito de participação na cultura, é igualmente notável que essas aptidões possam suscitar questionamentos, conforme observado por Fantin, Girardello e Perreira (2021), especificamente no que tange ao lugar do corpo no contexto da cultura digital. Nesse sentido, os autores afirmam que

[...] na mídia, no senso comum e mesmo no campo científico, disseminam-se discursos que abordam as relações das crianças com a mídia e as tecnologias digitais a partir do paradigma dualista cartesiano que separa o sujeito em corpo e mente, submetendo o primeiro (a natureza) aos desígnios do segundo (a razão) (Girardello; Fantin; Pereira, 2021, p. 38).

Fantin, Girardello e Perreira (2021) levantam uma discussão acerca da necessidade de superar o paradigma da dicotomia entre corpo e mente. Para eles, é fundamental reconhecer que a mente e o corpo são elementos intrinsecamente interligados e que as crianças se expressam de forma integral, englobando ambas as dimensões em sua manifestação. Para Pereira (2014 apud Fantin; Girardello; Pereira, 2021, p. 39), “[...] o digital e suas múltiplas linguagens, inseparáveis do fluxo da vida, não envolvem as crianças apenas em pensamento, mas na totalidade corporal que elas são”.

Com base nas afirmações dos autores anteriormente citados, a compreensão de que a criança é um corpo-sujeito relacional desempenha um papel fundamental, uma vez que nos permite identificar e aprimorar abordagens para a aprendizagem e interação. As práticas musicais por meio das TDICs também se apresentam como uma forma em que o corpo das crianças se manifesta. Assim, as crianças podem também projetar sua corporalidade na tela ao usar instrumentos ou jogos musicais digitais, incorporando seus saberes às propostas pedagógico-musicais, caracterizando momentos de ensino-aprendizagem colaborativa e participativa. Isso posto, a seguir, trago a pesquisa de levantamento acerca da relação das crianças com as TDICs em pesquisas acadêmicas brasileiras sobre a temática.

3.4 LEVANTAMENTO SOBRE CRIANÇAS E TDICs NAS AULAS DE MÚSICA

No intuito de conhecer o que tem sido pesquisado sobre o uso das TDICs em aulas de música na educação básica, com especial ênfase nos anos iniciais do ensino fundamental, e tomando a infância como uma categoria social relevante para esta pesquisa, realizei um levantamento sobre trabalhos acadêmicos desenvolvidos em programas de pós-graduação (teses e dissertações) acerca desta temática. Para tanto, adotei a pesquisa bibliográfica do tipo estado do conhecimento como metodologia de pesquisa (Kohl-Santos; Morosini, 2021).

As buscas foram realizadas em duas bases de dados: na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a partir dos seguintes critérios: 1) produções acadêmicas inscritas no campo da Educação Musical; 2) trabalhos completamente disponíveis para consulta na internet; e 3) sem delimitação de período inicial para as buscas, e tendo como período final o primeiro semestre de 2022.

Na primeira etapa da pesquisa de levantamento, busquei teses e dissertações disponíveis na BDTD, seguindo os critérios mencionados, e de acordo com as seguintes palavras-chaves e combinações: com o termo “Educação Musical”, foram encontrados 970 trabalhos, porém, nenhum deles baseou-se na Sociologia da Infância. Ao acrescentar “Sociologia da Infância” no campo das palavras-chave, o resultado foi de oito trabalhos, mas estes não se aproximavam da temática TDICs ou de autores que considerassem as tecnologias digitais como meio de promover a participação na aula de música. A próxima combinação de palavras-chave, “Educação Musical e Cultura Digital”, resultou em um trabalho, porém, não tratou de pesquisa com crianças. Dessa forma, nenhuma das combinações de palavras-chave revelou pesquisas que se aproximassem da temática proposta por esta pesquisa de levantamento e pela concepção de infância na qual ela se baseia: a da Sociologia da Infância.

Parti, então, para a segunda etapa de buscas, desta vez no Catálogo de Teses e Dissertações do Portal Capes, base de dados na qual também não encontrei nenhum trabalho a partir das palavras-chave mencionadas. Essa falta de dados corrobora a pesquisa de levantamento acerca da relação da Educação Musical com a

Sociologia da Infância, realizada por Cunha, Brito e Oliveira (2022), a qual revelou que nela também não foram encontradas pesquisas acerca da temática deste estudo.

Com isso, em uma terceira etapa de investigação, com vistas a localizar trabalhos desenvolvidos na escola básica, o que me levaria a estudos desenvolvidos com crianças, mantive o termo “Educação Musical” e troquei “Sociologia da Infância” por “Educação Básica”. Essa nova investida de pesquisa retornou um total de 143 trabalhos.

Com o intuito de saber como estava sendo pensada a relação infância e TDICs na escola básica, refinei as buscas seguindo as indicações de Kohl-Santos e Morosini (2021) e passei à fase da chamada Bibliografia Sistematizada, na qual “[...] é realizada a leitura dos resumos para verificar a adequação da publicação ao objetivo do estado do conhecimento proposto” (Kohl-Santos; Morosini, 2021, p. 134). Desse modo, li os títulos e os resumos para identificar aqueles que mais se aproximavam da temática aqui proposta e cheguei ao estabelecimento do corpus desta pesquisa de levantamento com um total de seis produções acadêmicas: três teses e três dissertações, as quais são apresentadas no Quadro 1, a seguir, com os anos das produções, autores, títulos dos trabalhos e programas de pós-graduação em que foram desenvolvidas as investigações, bem como o nível dos estudos.

Quadro 1 - *Corpus* da pesquisa de levantamento

Ano	Autor	Título	Programa/ Instituição	Nível
2020	Antonio Sergio Brito de Amorim	Somnatela: perspectivas etnomusicológicas sobre música e tecnologia	Música UFBA	Doutorado
2020	Roberto Stepheson Anchieta Machado	Além dos sons: o papel da música na construção do perfil identitário de jovens estudantes do Colégio Pedro II	Música UFRJ	Doutorado
2020	Beatriz de Oliveira Ogata	O uso dos jogos digitais na formação continuada de docentes para o ensino de música na educação básica	Educação UNOESTE	Mestrado

2017	Gislene Victoria Silva	Tecnologias midiáticas como estratégia de apoio ao ensino da música na educação básica	Mídia e Tecnologia UNESP	Mestrado
2015	Gisele Maria Marino Costa	As músicas veiculadas pelas mídias entre jovens: consumo, tendências e comportamentos	Educação UFMG	Doutorado
2014	Luciana Carolina Fernandes de Faria	Da sala de estar à sala de aula: Educação Musical por meio de jogos eletrônicos	Educação UNOESTE	Mestrado

Fonte: elaborado pelo autor.

Dos seis trabalhos científicos selecionados, três foram realizados em programas de pós-graduação em Educação. É o caso das dissertações de Faria (2014) e Ogata (2020), ambas desenvolvidas na Universidade do Oeste Paulista (Unoeste), localizada no estado de São Paulo. Já a dissertação de Costa (2015) foi desenvolvida na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Dois trabalhos foram realizados em programas de pós-graduação em Música, como a tese de Amorim (2020), defendida na Universidade Federal da Bahia (UFBA), e a tese de Machado (2020), defendida na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Silva (2017), por sua vez, realizou pesquisa de doutorado em programa de pós-graduação em Mídia e Tecnologia na Universidade Estadual Paulista (Unesp).

Ao analisar os contextos em que ocorreram as pesquisas, constatei que quatro delas foram desenvolvidas no ensino fundamental II e/ou ensino médio, quais sejam: Faria (2014), Costa (2015), Machado (2020) e Ogata (2020). Destas, três aconteceram na rede pública: a de Faria (2014), Amorim (2020) e Machado (2020). O estudo de Amorim (2020) realizou-se no ensino fundamental I. A pesquisa de Ogata (2020) foi realizada em escola privada, e a pesquisa de Costa (2015), por sua vez, trouxe dados sobre dois contextos: escola pública e privada.

Apesar de os adolescentes do ensino fundamental II e jovens do ensino médio não constituírem os sujeitos de interesse desta pesquisa, considero que todos esses sujeitos compõem o grupo geracional da infância, de acordo com a Convenção dos Direitos da Criança (Unicef, 1989), documento ratificado no Brasil em 1990 (BRASIL, 1990).

Para complementar o aprofundamento feito na etapa da Bibliografia Categorizada, Kohl-Santos e Morosini (2021) propõem pensar em uma Bibliografia Propositiva, a qual trata de compreender as relações das pesquisas de cada categoria, a fim de revelar proposições encontradas nos resultados e nas considerações finais.

Após analisar os seis trabalhos que compõem o *corpus* desse levantamento, estes foram agrupados de acordo com suas temáticas e objetivos principais. Desse modo, as produções acadêmicas foram reunidas em três categorias: 1) Tecnologias na aula de música; 2) Papel da música e mídia na vida dos jovens; e 3) Jogos digitais como ferramenta músico-pedagógica.

Os trabalhos de Amorim (2020) e Silva (2017) compõem a categoria “Tecnologias na aula de música”. Aqui, o foco das pesquisas está posto mais no uso das tecnologias do que nos sujeitos da ação educativa – professores e/ou estudantes. De acordo com os autores, a educação musical pode beneficiar-se com a presença das tecnologias, como aplicativos e dispositivos móveis na sala de aula, e possibilita contribuir para as aprendizagens musicais dos estudantes de forma mais próxima ao contexto da era digital.

Amorim (2020) e Silva (2017) apontam também que as vantagens do uso das TDICs ultrapassam os limites dos conteúdos musicais porque os aspectos referentes ao conhecimento que as crianças e jovens têm e trazem para a aula são responsáveis pelo fortalecimento do protagonismo e desenvolvimento da autonomia dos alunos em seus aprendizados. É nesse sentido que Buckingham (2007) afirma que a infância está mudando e que as mídias estão cada vez mais presentes na vida das crianças. Como adultos, não se tem mais como protegê-las dos perigos acerca das mídias eletrônicas do mundo adulto, portanto, é preciso entendermos a importância que elas exercem em suas vidas. “Está acabando a era em que podíamos esperar proteger as crianças desse mundo. Precisamos ter a coragem de prepará-las para lidar com ele, compreendê-lo, e tornarem-se participantes ativas dele, por direito próprio” (Buckingham, 2007, p. 295). Assim, faz-se necessário pensar em estratégias para que as mídias eletrônicas estejam presentes nos planejamentos docentes e que elas possam propagar-se além dos espaços escolares.

Em relação à categoria “Papel da música e mídia na vida dos jovens”, encontram-se os trabalhos de Machado (2020) e Costa (2015). Esclareço que, apesar de esses trabalhos estarem direcionados para jovens, ao lê-los, considerei que a

temática trazida poderia auxiliar na compreensão da relação das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental com a música e com a mídia em seus cotidianos. De acordo com os autores, o papel da música e da mídia na vida dos jovens intensifica a perspectiva cultural; discorre sobre a presença dos celulares e redes sociais em suas vidas e sobre o quanto suas habilidades tecnológicas servem de ferramentas para mudar culturas. Como a música é um fenômeno sociocultural, compreender a forma como os jovens a consomem, por meio das plataformas e mídias eletrônicas, pode mostrar que a relação entre os jovens e a música pode indicar, também, modos de participação na sociedade. Nesse ponto, reafirmo que o ambiente escolar, mais especificamente a aula de música, deve abrir espaço para o diálogo entre a aprendizagem musical e essas manifestações culturais como um meio que pode potencializar a participação das crianças nesta microrrealidade social chamada aula de música.

Tais ideias encontram-se com as de Cunha (2014), que afirma que, ao considerar o contexto de iniciação na aprendizagem musical, como é o caso da escola básica, seria importante para os professores levar em conta a participação das crianças como um princípio que compõe a construção de seus conhecimentos. Conforme a autora, faz parte do papel docente “[...] promover, cada vez mais, uma aproximação cada vez mais daqueles que se colocam como aprendizes e com eles construir caminhos próprios de conhecimento musical, sendo os seus saberes um ponto importante a ser considerado” (Cunha, 2014, p. 17).

Voltando às reflexões presentes nos trabalhos desta categoria de análise, ou seja, “Papel da música e mídia na vida dos jovens”, Costa (2015) e Machado (2020) afirmam a importância de a escola fazer um movimento de aproximação rumo à cultura musical dos estudantes. Para isso, sugerem trazer o debate e a reflexão para que os discentes possam exercitar o senso crítico na seleção dos materiais midiáticos hoje disponíveis e de fácil acesso.

Na categoria “Jogos digitais como ferramenta músico-pedagógica”, situo os trabalhos de Ogata (2020) e Faria (2014), cujo foco está no aperfeiçoamento do conhecimento sobre a linguagem musical ao afirmarem que, por meio das experiências com jogos na aula de música, perceberam a evolução dos estudantes em suas habilidades musicais. As autoras afirmam os resultados positivos nas aprendizagens referentes aos conhecimentos de parâmetros do som, por exemplo. Além disso, os jogos proporcionaram diversão, o que facilitou o engajamento nas

atividades e resultou no aprendizado. Como essa categoria trata do uso dos jogos como ferramenta para auxiliar o aprendizado dos elementos específicos musicais, afasta-se dos objetivos da dissertação que esse levantamento integra. É importante lembrar que o interesse da investigação de mestrado é pensar as TDICs como ferramentas de participação, com propostas pedagógicas que abram espaço para a criação e para a participação das crianças nas tomadas de decisão.

Ainda que não tenham tematizado o objeto de interesse que motivou esta pesquisa de levantamento, as três categorias apresentadas tangenciam essa pesquisa de mestrado e trazem questões a serem consideradas e discutidas para pensar o uso das TDICs em propostas músico-pedagógicas mais condizentes com o contexto social dos estudantes. Além disso, apresentam alternativas que incentivam o engajamento desses sujeitos nas práticas musicais, utilizando-se de jogos, mídias eletrônicas e tecnologias digitais como ferramentas que viabilizam a aprendizagem musical e que podem contribuir para a participação infantil na aula de música.

Posto isso, torna-se imprescindível que o planejamento docente leve em consideração as vozes das crianças, com o objetivo de estabelecer um ambiente de ensino-aprendizagem participativo. A partir disso, o reconhecimento da importância da participação das crianças e de todos os aspectos abordados acerca das TDICs e da educação musical levou-me à escolha da metodologia a ser adotada no prosseguimento da pesquisa.

4 PESQUISA DE CAMPO

4.1 METODOLOGIA

Dado que esta pesquisa tem como objetivo compreender de que forma o uso de TDICs pode contribuir para a participação de crianças nas aulas de música, a metodologia adotada foi a pesquisa participativa com crianças. A escolha dessa abordagem metodológica baseou-se na sua afinidade com o tema central dessa investigação.

A metodologia adotada fundamenta-se na importância de levar em consideração as vozes das crianças nas decisões que afetam suas vidas, o que pode ser evidenciado também nas pesquisas científicas, tal como entendido pela Sociologia da Infância. A pesquisa participativa com crianças apresenta uma alternativa às pesquisas tradicionais que são conduzidas exclusivamente por adultos, as quais podem incorrer no risco de compreender a realidade por meio de uma perspectiva adultocêntrica. Nesta pesquisa, especificamente, essa metodologia possibilitou a escuta das crianças, reconhecendo que seus saberes sobre TDICs poderiam influenciar seus caminhos ao possibilitar que pudessem assumir o papel de protagonistas.

Fernandes e Marchi (2020) afirmam que a importância dessa metodologia está em reconhecer que a produção de conhecimento é fundamentalmente influenciada por contextos sociais e históricos. Isso implica redefinir os papéis tradicionais de pesquisadores e participantes, destacando a valorização de uma relação sujeito-sujeito, na qual a criança desempenha um papel igualmente relevante ou até mesmo mais importante do que o do adulto investigador. Ainda de acordo com as autoras, por vezes, para manter a formalidade e seriedade de resultados de pesquisas científicas, mantendo a ética nos processos investigativos, pode parecer mais seguro a utilização de uma abordagem que adote metodologias que minimizem a influência de fatores subjetivos, tal como permitir que as crianças direcionem o caminho pelo qual a pesquisa possa percorrer. Fernandes e Marchi (2020), porém, defendem a valorização do processo em detrimento do produto, enfatizando a adoção de metodologias que permitam um espaço aberto para que as crianças possam contribuir na condução da investigação.

A observação participante foi meu principal instrumento de pesquisa, e o caderno de campo foi utilizado para registrar minhas observações, conversas, sugestões de aula apresentadas pela professora e a relação das crianças com as TDICs no percurso da pesquisa. Além disso, com o objetivo de documentar essas experiências, foram registradas fotos e gravados vídeos a pedido das próprias crianças.

Considerando a importância de estar atento ao que acontecia nas aulas, além de abrir espaço para que as crianças também ocupassem seus papéis de atoras sociais, os planejamentos da professora foram abertos à participação da turma, evidenciando suas descobertas relacionadas às TDICs e à música. Para isso, foi necessário quebrar paradigmas referentes aos processos de pesquisa tradicionais e desvincular a imagem da criança como imatura e incapaz de participar ativamente da pesquisa. Apesar de utilizar uma linguagem acessível para que as crianças possam compreender o processo da pesquisa, Alderson (2005) alerta que é preciso desconstruir a concepção de criança incompetente, evitar linguagem infantilizada, subestimar suas habilidades e formular perguntas superficiais direcionadas a resultados preestabelecidos baseados em concepções adultas sobre modelos de pesquisa sobre crianças.

Fernandes e Marchi (2020) apontam a necessidade de reconfigurar os papéis tradicionais de pesquisadores e dos sujeitos dos estudos nas metodologias de pesquisa, que anteriormente centravam nos pesquisadores todas as etapas investigativas. Dessa forma, adotei uma postura de observador participante, sempre aberto às solicitações das crianças, que constantemente me convidavam a participar das atividades. Eu assumi o papel de ouvinte, de aprendiz e também estive disponível para esclarecer dúvidas relacionadas à música. De acordo com as autoras supracitadas, “[...] isso requer ainda que o pesquisador esteja disposto a compartilhar seu poder com a criança, que assume um papel protagonista no processo e colabora com o pesquisador na tomada de decisões sobre como a pesquisa irá se desenvolver” (Fernandes; Marchi, 2020, p. 11).

Alderson (2005, p. 436) afirma também que pesquisadores têm se surpreendido com os resultados obtidos por meio de pesquisas com crianças, pois elas “[...] são a fonte primária de conhecimento sobre suas próprias visões e experiências. Elas podem ser um meio de acesso a outras crianças, inclusive às que podem ser protegidas de adultos 'estranhos'”. Portanto, ao envolver as crianças na pesquisa, é

possível reduzir as desvantagens associadas a estudos nos quais os adultos atuam em nome delas. Nesse sentido, é crucial destacar o direito das crianças de se envolverem ativamente, reconhecendo que exerçam seus papéis como atores sociais e, assim, possam contribuir para as pesquisas.

As crianças têm demonstrado saber muito sobre TDICs em minhas aulas. Assim, abrir espaço para que elas possam manifestar seu conhecimento também nesta pesquisa é permitir que elas participem. Nessa perspectiva, elas puderam contribuir para a produção de dados sobre esse tema, tornando-se protagonistas no desenvolvimento desta investigação. Desse modo, as crianças foram consideradas sujeitos de pesquisa e não objetos, graças à participação infantil (Fernandes; Marchi, 2020), o que reforça a importância de sua inclusão nos processos de construção do conhecimento. Dessa forma, a relação de pesquisa entre adultos e crianças deve ser reflexo de negociação e colaboração, envolvendo decisões conjuntas e reconhecendo a criança como um sujeito ativo e político, desempenhando um papel central na condução de todo o processo de pesquisa (Fernandes; Marchi, 2020).

Até o momento, abordei a relação entre o pesquisador e os sujeitos de pesquisa – que, neste caso, são as crianças. No entanto, é fundamental considerar um outro elemento importante na alteridade da interlocução: o tema de pesquisa. Pereira (2021) diz que o tema muitas vezes é deixado em segundo plano ou invisibilizado, mas que está intrinsecamente ligado à perspectiva semântica e aos sentidos verbais e não verbais da linguagem, que são significativos quando se trata de pesquisa com crianças. O tema é determinado pelas formas linguísticas e também pelo contexto extraverbal e inclui tanto o que é dito quanto o que não é dito (Pereira, 2021). Para a autora,

[...] um olhar mais atencioso para o tema permite ver que, dentre as enunciações que ele evoca, há uma extensa paleta de concepções de mundo, de ciência, de relações, de metodologias. O tema é sempre o mundo, vasto mundo, o assunto sobre o qual se fala ou se cala; o tema é, inclusive, quem fala e quem cala. Um tema não nasce no vazio, mas num contexto de indivíduos situados no tempo e no espaço. Nasce no mundo social e cultural e a ele se dirige (Pereira, 2021, p. 4).

Conforme Pereira (2021), a metodologia "mora" no tema, e o que nos conduz a "viver" o tema é a nossa relação imediata com o mundo físico e social (Pereira, 2021, p. 5). Para ela, é "[...] um pensar/viver o tema por dentro do tema, colado a ele, nele,

uma experiência de caráter estético que baliza uma postura outra de pesquisa” (Pereira, 2021, p.5).

As TDICs desempenham um papel significativo na vida das crianças, oferecendo inúmeras oportunidades para deixar a participação falar. No entanto, é importante permitir que esse tema seja abordado de forma aberta, sem impor expectativas pré-determinadas em relação aos resultados que esperamos alcançar. Nessa perspectiva, a metodologia pode ser manifestada na participação das crianças. Pereira (2021) acrescenta ainda que isso não significa que devemos ignorar a epistemologia, pelo contrário, devemos ampliá-la, dialogando com as dimensões éticas e estéticas que fazem parte do conhecimento.

Na presente pesquisa, respaldada pelos autores mencionados, foi decisiva a adoção da metodologia participativa de pesquisa com crianças porque ela proporcionou uma dupla abertura: primeiro, para que as próprias crianças tivessem suas vozes ouvidas e consideradas, podendo conduzir o rumo da investigação; e segundo, para que o tema em questão – a participação infantil – também pudesse acontecer, a fim de propiciar um diálogo e manter a interlocução entre o pesquisador, as crianças e o tema em foco. Para Pereira (2021, p. 9),

[...] a metodologia ganha forma na ação do pesquisador de produzir semelhanças entre sua pesquisa e o tema tal qual ele se mostra na vida cotidiana. Essa tarefa não se distingue daquela em que os seres humanos, olhando no céu um amontoado de estrelas, produziram entre elas semelhanças estéticas imateriais criando o que nomeiam como constelações.

Pereira (2021) sugere que, para concretizar essa relação de discurso, é essencial dialogar com a linguagem do tema, imergir em seus espaços, sentir seu ritmo e reter sua fisionomia. Essas experiências são fundamentais para a elaboração da teoria e para o caráter autoral da pesquisa (Pereira, 2021).

Embora as crianças não tenham participado dos estágios iniciais desta pesquisa, tais como a escolha do tema, a escrita do projeto, a construção da fundamentação teórica e a escrita da dissertação, quando foram incluídas na pesquisa, elas aceitaram assumir a ideia de usar as TDICs nas aulas de música, a fim de se tornarem pesquisadoras dos usos desses dispositivos por direito próprio e influenciar a direção desta pesquisa, tornando-se participantes. Reconhecendo a importância das TDICs em nossa cultura e que as crianças podem participar das aulas

trazendo seu conhecimento sobre seu uso, o tema da participação se fortalece nesse diálogo entre música, TDICs, adultos e crianças.

Finalizada a pesquisa de campo, os dados anotados no caderno de campo foram analisados a partir dos assuntos que dela emergiram. Tais dados envolveram as situações vividas com as crianças nas aulas de música, como suas falas, expressões, interações, músicas, fotos e vídeos.

Considerando que as crianças são atores sociais que constroem seus discursos para adequarem-se ao contexto, foi necessário fazer interpretações simultâneas: do que foi dito, do lugar de quem disse e das relações sociais das crianças – entre elas e os adultos – e também da comunicação não verbal e musical. Dessa forma, na interpretação dos dados, busquei debruçar-me sobre questões, soluções e encaminhamentos trazidos pelas crianças, referentes às atividades propostas nas aulas de música, com relação à sua participação nos usos das TDICs, e em diálogo com a fundamentação teórica dessa pesquisa.

4.2 CONTEXTO DO CAMPO

Antes de trazer algumas considerações sobre o contexto da pesquisa de campo, considero importante explicitar que ela foi submetida à Plataforma Brasil e aprovada de acordo com as orientações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) de nº 60840722.5.0000.0118.

Compreendendo que a escola pública é o contexto da grande maioria das crianças brasileiras, um dos meus desafios como pesquisador foi encontrar uma escola que tivesse aulas de música, que disponibilizasse as TDICs como recurso e, ainda, que estivesse localizada no município em que resido. Depois da procura por essas especificações, encontrei uma escola pública municipal que oferecia aulas de música, além de possuir acesso a *chromebooks* e à lousa interativa.

A pesquisa de campo foi realizada na Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Castro Alves, localizada no bairro Lomba Grande, no município de Novo Hamburgo, estado do Rio Grande do Sul. Essa instituição conta atualmente com aproximadamente 300 alunos.

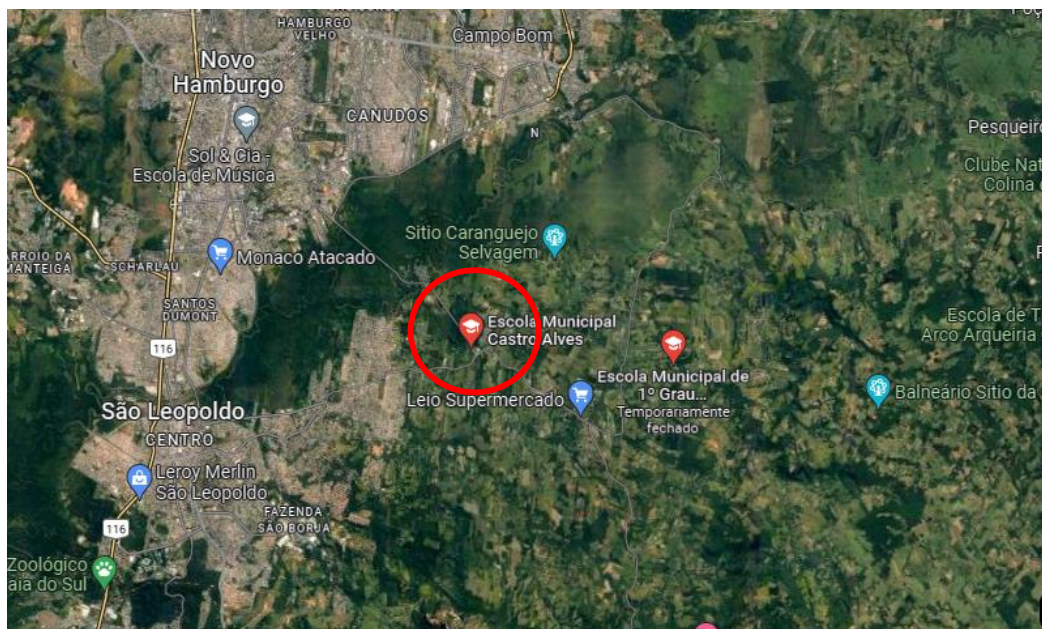
Uma investigação realizada por Silva (2020) buscou analisar como a música está sendo tratada no município de Novo Hamburgo/RS sob a perspectiva do

Conselho Municipal de Educação, o que resultou na ausência de contratações formais de professores licenciados em música para lecionar na educação básica. Novo Hamburgo possui a Escola Municipal de Arte Carlos Alberto de Oliveira – conhecida como Carlão – que oferece diversos de cursos artísticos, dentre eles, educação musical. Porém, a localização dessa escola pode ser um obstáculo para os moradores do bairro Lomba Grande, por estar localizado na área rural da região do Vale do Rio dos Sinos, a aproximadamente 12 km do centro urbano de Novo Hamburgo, município ao qual pertence. Com uma área de 143,67km², o bairro representa quase 70% da área total do município. De acordo com dados do IBGE, de 2010, a população de Lomba Grande é de 6.309 habitantes, o que equivale a aproximadamente 2,55% da população total de Novo Hamburgo (IBGE, 2010).

Desde o século XIX, a região tem se dedicado principalmente às atividades agropastoris, com destaque para a agricultura familiar. No entanto, a partir da década de 1960, com o desenvolvimento do setor coureiro-calçadista na região do Vale do Rio dos Sinos, ocorreram mudanças significativas no modo de vida e no sistema produtivo de Lomba Grande. Surgiram relações capitalistas de produção devido ao assalariamento e à produção mercantil, o que afetou as relações sociais, de parentesco, religião e cultura da sociedade colonial alemã local (Schneider, 1999 *apud* Rodrigues, 2009).

Na Figura 1, a seguir, a área verde representa parte do bairro, enquanto as áreas cinzas correspondem a outros bairros e aos municípios vizinhos do Vale do Rio dos Sinos, delimitando o perímetro urbano. A escolha por uma representação gráfica com essa distância espacial foi motivada pela necessidade de examinar a posição da escola na área verde (zona rural), enquanto a região em cinza mostra a zona urbana. Por meio dessa representação, é possível observar que a distância do bairro em relação aos projetos culturais situados no centro da cidade pode se configurar como um obstáculo para os estudos de música na Escola de Arte, por exemplo.

Figura 1 – Mapa de Novo Hamburgo com destaque para a localização da escola



Fonte: Novo Hamburgo RS (2023).

Por sua vez, a Figura 2, a seguir, apresenta uma fotografia da fachada da Escola Municipal de Ensino Básico Castro Alves.

Figura 2 – EMEB Castro Alves



Fonte: EMEB Castro Alves (2021).

O grupo escolhido para a realização da pesquisa foi a turma do 3º ano A do ensino fundamental I, com 27 alunos, sendo vinte meninas e sete meninos. As aulas de música fazem parte do projeto de mediação de leitura – arte/música –, e os encontros com as crianças nesta aula ocorreram todas as segundas-feiras pela manhã, no período compreendido entre os dias 10 de outubro e 12 de dezembro de 2022, como mostra o Quadro 2, a seguir. Os encontros foram dez, no total, a maioria

deles com a duração de uma hora cada um, com exceção do último encontro, que teve uma duração maior, de quatro horas.

Quadro 2 – Identificação dos encontros da pesquisa de campo

Data	Período	Acontecimentos
18/07	07h30 às 08h30	Conversa com as crianças sobre a pesquisa
10/10	07h30 às 08h30	Apresentação do Condomínio dos Monstros
17/10	07h30 às 08h30	Show de talentos
24/10	07h30 às 08h30	Contação de histórias
31/10	07h30 às 08h30	Sem acesso à internet
07/11	07h30 às 08h30	Adoleta
14/11	Recesso	-
21/11	07h30 às 08h30	Adoleta e apreciação de flauta doce
28/11	07h30 às 08h30	Atividade textual e a descoberta de Lírio
05/12	07h30 às 08h30	Quadro interativo com Lírio
12/12	07h30 às 11h30	Descobrimos novos aplicativos

Fonte: elaborado pelo autor.

Após entrar em contato com a coordenadora da escola e explicar os objetivos da pesquisa e os passos necessários para sua realização, obtive aprovação e incentivo para o início do trabalho de campo. Minha primeira visita à instituição aconteceu em 18 de julho de 2022, quando me reuni com a turma do 3º ano e sua professora para explicar a pesquisa, como ela seria desenvolvida, bem como a importância e o significado da pesquisa científica.

A professora responsável pelo projeto de mediação de leitura – arte/música – possui formação nos cursos de magistério e licenciatura em Música, o que facilitou o desenvolvimento da proposta da pesquisa com a turma, pois já estavam familiarizados com as tecnologias disponibilizadas pela escola, e já tinham aula de música. Porém, utilizar as tecnologias na aula de música seria o novo elemento desafiador para os alunos e para a professora.

Ao chegar ao local, fiquei positivamente surpreendido com a maneira calorosa com a qual as crianças me receberam desde o instante em que me avistaram. A

professora já os havia informado sobre a minha visita como pesquisador, dizendo-lhes que eu as convidaria para uma experiência.

A sala de aula tinha uma janela que dava para a rua. Assim que saí do carro e atravessei a rua, percebi imediatamente o acolhimento, pois podia notar as crianças comentando sobre a minha chegada. Na ocasião, apresentei o tema da pesquisa, e os alunos demonstraram entusiasmo, prontos para participar como colaboradores em um assunto que lhes pareceu atrativo. Após a explicação inicial, distribuí os termos de consentimento a serem entregues para as famílias, para a professora e para a escola. É importante ressaltar que, além da autorização desses adultos, as crianças assinaram os termos de assentimento no formato de formulários escritos com linguagem acessível, indicando que eram livres para optar por participar ou não da pesquisa, podendo desistir a qualquer momento.

Também mencionei a possibilidade de escolher entre utilizar seus nomes verdadeiros ou nomes fictícios. Dado que as crianças não tinham uma compreensão completa do conceito de autoria em relação às suas descobertas, ficaram entusiasmadas com a oportunidade de adotar nomes lúdicos durante esse momento. Antes mesmo de iniciarmos a pesquisa, ouvi vozes animadas falando frases como "Vou ser o Peixe!" ou "Eu vou me chamar Unicórnio!". No entanto, ao final das observações, retomei esse assunto e, à medida que compreenderam a importância do reconhecimento da autoria, optaram por utilizar seus nomes reais.

Finalizados os encontros, passei à análise dos dados, o que envolveu as seguintes etapas: transcrever todos os eventos que registrei no caderno de campo, agrupá-los com base em temas comuns e, por fim, escolher os mais recorrentes. Essa última etapa resultou na identificação de duas categorias – que serão abordadas no próximo capítulo.

5 ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, trago os dados da pesquisa, organizados dentro das duas categorias mencionadas, a saber: 1) Condomínio dos monstros: criações coletivas das crianças; e 2) As crianças e o uso das TDICs. Em ambas as categorias, é evidente a participação das crianças como o elemento central nas atividades propostas.

Na categoria “Condomínio dos monstros: criações coletivas das crianças”, as crianças não utilizaram as TDICs, pois tratava-se da finalização de um trabalho que já estava sendo desenvolvido há dois meses pela turma na aula de música. Porém, justifica-se fazer parte dessa classificação pela evidência da presença da participação infantil em todo o processo da construção do trabalho. Durante minha observação, pude constatar que as crianças já possuíam um papel essencialmente participativo nas aulas da professora, pois eram muito ouvidas, e suas opiniões e ideias eram levadas em consideração nas tomadas de decisão. Nessa categoria, foram agrupados os temas, tratados em uma única seção: a relação entre a professora de música e as crianças; a autonomia das crianças na divisão das tarefas e na escolha de instrumentos musicais e de sonoridades; a relação entre crianças e o pesquisador; e o engajamento das crianças nas criações e improvisações.

Já na categoria “As crianças e o uso das TDICs”, analisei o momento em que o uso das TDICs passou a fazer parte da aula de música da professora, o que permitiu compreender como a utilização desses dispositivos eletrônicos pode fomentar a participação das crianças. É importante ressaltar que a introdução das TDICs ocorreu em um contexto já estabelecido de participação infantil, mas o uso dessas tecnologias serviu para destacar ainda mais o conhecimento das crianças sobre a cultura digital, bem como seu interesse em incorporar esse conhecimento nas aulas de música. Além disso, proporcionou acessibilidade e abriu novas possibilidades para as atividades musicais. Aqui, tratarei dos temas: o interesse que as crianças demonstraram em pesquisar sobre o uso das TDICs na aula de música; o compartilhamento de seus saberes e habilidades sobre as TDICs; a importância de uma boa conexão à internet; e conexões entre som e imagem.

5.1 CONDOMÍNIO DOS MONSTROS: CRIAÇÕES COLETIVAS DAS CRIANÇAS

Esta seção consiste em uma reflexão construída a partir das minhas observações acerca do perfil da turma e dos trabalhos que estavam sendo concluídos no momento em que eu entrei em campo. Essa análise é essencial para compreender o contexto em que essas crianças estavam inseridas e a relação que vinha sendo cultivada entre elas e a professora de música. No primeiro dia de observação, isto é, dia 10 de outubro, a turma demonstrou muita autonomia e responsabilidade na organização do espaço, o que me pareceu ser uma constante no grupo.

Quando cheguei na sala de aula, rapidamente arrumaram uma carteira para que eu pudesse me sentar para observá-los. No entanto, não consegui passar despercebido no canto da sala, pois dirigiam-se a mim para compartilhar informações sobre seus colegas e o funcionamento das aulas, demonstrando o desejo de criar um relacionamento comigo. Essas ações das crianças revelavam que elas estavam confortáveis no ambiente e se sentiam seguras em interagir comigo e colaborar com a pesquisa. Ficou evidente também que elas se sentiam participantes na elaboração das atividades de sala de aula.

Ainda nesse primeiro dia, presenciei a finalização de uma atividade que estava em andamento, chamada “Condomínio dos monstros”. Nessa tarefa, os estudantes formavam grupos de duas, três ou quatro pessoas (determinado por eles próprios) e envolvia a leitura do livro *Tem Visita no Condomínio dos Monstros*, de autoria de Alexandre de Castro Gomes (2017), seguido pela composição de uma música ou sonoplastia relacionada ao tema abordado na obra. As crianças tiveram várias oportunidades para se expressar, desde o compartilhamento de ideias até a forma como realizaram a apresentação das músicas para o restante da turma.

Para o desenvolvimento das criações, a professora, junto com algumas crianças, buscou caixas de instrumentos musicais construídos pela própria docente com o uso de materiais reciclados, como cabos de vassoura, espirais de caderno, palitos de churrasco, embalagens, copos, sementes e colheres. Os instrumentos ficavam disponíveis em um canto da sala e acessíveis a todas as crianças, que podiam experimentar quais instrumentos soariam melhor em suas composições. Chamou-me atenção o momento em que elas se dividiram em grupos sem a interferência da professora para que pudessem dar sequência às suas criações. Mesmo nos momentos em que a docente estava fora da sala de aula, as crianças mantiveram-se

focadas em suas composições, com autonomia nas experimentações dos instrumentos e na organização sonora.

A seguir, a Figura 3 ilustra os instrumentos utilizados pelas crianças nas suas composições.

Figura 3 – Instrumentos musicais



Fonte: arquivo do autor.

Para a realização deste trabalho, as crianças organizaram-se em grupos, na ordem definidas por elas, apresentando-se para os demais colegas. Os trabalhos tinham diversos formatos: alguns eram cantados com o auxílio dos instrumentos de percussão disponíveis na sala de aula, outros eram falados, mas sempre com criações sonoras, musicais ou em forma de sonoplastia.

Era evidente a disposição das crianças para criar e improvisar, pois, durante as apresentações, ficou claro que elas não se restringiram apenas ao que havia sido planejado previamente nos ensaios, ao contrário, enriqueceram a performance com novas e espontâneas sonoridades. As crianças sabiam que as escolhas pelos instrumentos e sonoridades seriam apreciadas pela professora e pela turma. Isso permitiu sentirem-se seguras para a criação, exploração e apresentação artística.

Nos exemplos apresentados, é possível lembrar as observações de Hart (1992) quanto à participação, que se configura como um procedimento voltado para o compartilhamento de decisões que afetam tanto a vida individual quanto a comunitária. Essa dinâmica emergiu quando as crianças assumiram seus papéis de atoras sociais, escolhendo os instrumentos, dividindo-se em grupos e criando seus próprios arranjos musicais.

É evidente que há grupos de pesquisadores e professores que buscam olhar para os interesses das crianças e colocam-se como seus representantes, mas, para que elas realmente assumam seus papéis de atoras sociais, como no exemplo citado anteriormente, “[...] há uma grande necessidade de se criar meios para que as próprias crianças possam falar mais diretamente, coletivamente e de forma mais audível com os produtores e os planejadores políticos” (Buckingham, 2007, p. 134).

Outro episódio que também me surpreendeu de forma positiva ocorreu no processo de criação do trabalho “Condomínio dos monstros” quando um dos grupos deixou a sala durante a atividade. Em outras circunstâncias, os adultos poderiam interpretar isso como uma tentativa de evitar as propostas da aula. No entanto, nesta situação, a saída da sala pareceu apropriada e responsável: as crianças estavam buscando um ambiente silencioso para se concentrarem na escuta sonoro-musical e em suas criações. Com a confiança de que não enfrentariam repreensões da professora, optaram por procurar a tranquilidade do pátio, visando alcançar os resultados desejados para aquela tarefa que demandava escuta atenta.

Percebi, então, que a perspectiva das crianças era bastante considerada na atuação da professora, e essa relação da docente com elas impactava no perfil da turma, permitindo que elas assumissem um papel mais ativo e muito participativo nos processos de aprendizagem. Isso resultou na redefinição das abordagens convencionais da educação das aulas de música dessa escola, abordagens nas quais as crianças são instruídas a sair da sala de aula somente com a permissão ou orientação do professor. Assim, por meio de suas ações, elas desempenharam um papel na moldagem da estrutura social dentro daquele pequeno contexto.

Esse caso reitera as colocações feitas por Cunha (2017), que sustenta o conceito de que a participação se concretiza quando as vozes das crianças são consideradas, e que isso acontece a partir das relações sociais. Esse acontecimento ilustra claramente essa dinâmica, pois somente se efetivou devido à atenção dada às

opiniões das crianças pela professora, o que levou a uma reconfiguração das relações entre ela e seus alunos.

Com base na descrição do cenário apresentado, a próxima seção aborda a incorporação das TDICs nas propostas músico-pedagógicas, a partir da minha chegada na escola, mais especificamente nas aulas de música da turma do 3º ano A.

5.2 AS CRIANÇAS E O USO DAS TDICs

Apesar de formarem uma turma engajada nas propostas trazidas pela professora e de terem à disposição dispositivos eletrônicos para seu uso na escola, a implementação das TDICs nas aulas de música representou algo inédito tanto para a docente quanto para sua turma de alunos. Essa característica inovadora propiciou a adoção de um planejamento mais flexível, assegurando espaço para a incorporação dos conhecimentos trazidos pelas crianças e sua contribuição nas aulas. Assim, as crianças tiveram a chance de compartilhar suas habilidades em relação a essas tecnologias e também demonstrar seus interesses em relação ao tema.

5.2.1 Crianças também pesquisam: descobrindo instrumentos virtuais

No dia do segundo encontro com a turma, estava programado um evento anual da escola, denominado “Show de Talentos”. Neste, uma das meninas da turma apresentou uma música de sua autoria, na qual utilizou um site de piano virtual que encontrou na internet¹, tendo em vista que não tinha esse instrumento. Após ter criado sua composição, registrou-a em um papel, juntamente com a letra da música, para apresentar no evento.

Quando questionada a respeito de onde surgiu a ideia, Valentina² afirmou que partiu dela, mas que teve o auxílio de sua mãe para encontrar o site na internet para tocar piano e compor sua música, e manifestou interesse em compartilhar sua criação com a turma. Esse acontecimento é um exemplo de como as TDICs podem expandir as possibilidades de expressão musical das crianças, bem como sua autonomia. Para Buckingham (2007, p. 148), “[...] as novas tecnologias trazem ao alcance das crianças meios de comunicação e expressão cultural que lhes eram então inacessíveis, e que

¹ Disponível em: www.pianoeletronico.com.

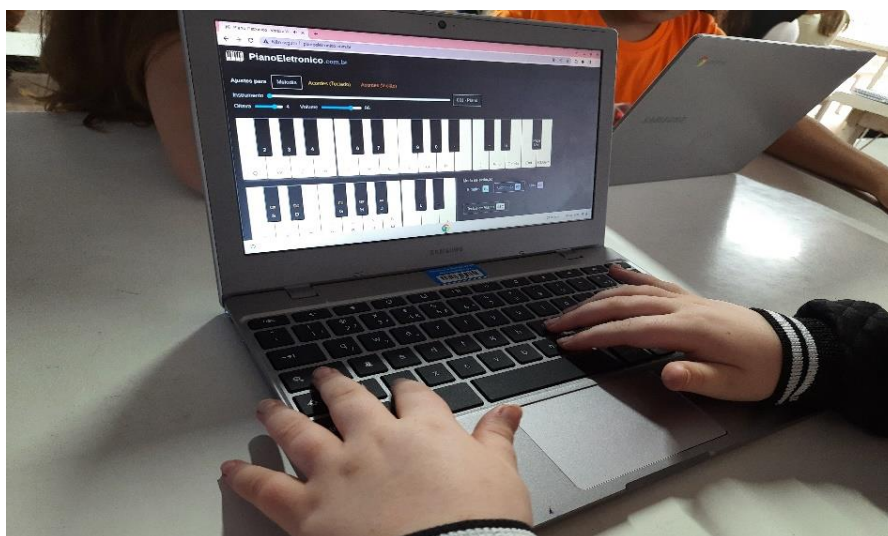
² Os nomes das crianças são verdadeiros e foram consentidos por elas.

podem fazer suas visões e perspectivas serem muito mais amplamente reconhecidas”.

A descoberta feita por Valentina nos leva a refletir sobre como as TDICs podem desempenhar um papel importante na aula de música ao possibilitar um acesso mais inclusivo à música, para aquelas que não possuem instrumentos musicais em suas casas. Isso se deu pelo fato de que o alcance a um dispositivo eletrônico pode ser mais acessível do que a disponibilidade de um instrumento musical concreto, que demanda investimento dos pais, sendo que o acesso das crianças de escolas públicas ao estudo de instrumentos musicais nem sempre é possível. Além disso, Buckingham (2007, p. 135) menciona a intersecção entre as aprendizagens, pois, para o autor, “[...] há muito mais coisas a se descobrir, especialmente sobre as formas como os estudantes progridem em sua aprendizagem e sobre os modos como a compreensão que eles têm das mídias se transfere para outras áreas do currículo”. Nesse caso, as crianças puderam aprender música sem terem o instrumento musical graças às suas pesquisas e habilidades sobre o uso das TDICs.

A seguir, a Figura 4 apresenta o site mencionado por Valentina quando de sua busca por um piano virtual.

Figura 4 – Piano digital



Fonte: arquivo do autor.

5.2.2 O desafio do acesso à internet

No dia em que Valentina iria compartilhar com os colegas na aula a trajetória que a levou até a descoberta do piano eletrônico e suas funções, houve um problema

de conexão da internet da escola, o que os impediu de acessar qualquer *site*. Durante um longo período, tentaram persistentemente, com alguns poucos sucessos. Diante desse impasse, a professora sugeriu levar os *chromebooks* até o refeitório, local em que a proximidade com o modem da escola poderia resolver a questão. No entanto, mesmo com essa alternativa, não houve sucesso, e, ao longo do período em que realizei a observação, a tentativa pela conexão foi constante. Desse modo, foi evidente a frustração das crianças pelo ocorrido.

No encontro subsequente, a professora propôs mais uma tentativa de usar os dispositivos, mas as crianças decidiram não tentar, pois a dificuldade de acesso havia impactado negativamente sua motivação para fazê-lo. Nesse momento, percebi que a pesquisa poderia tomar um novo direcionamento, caso essa indisposição das crianças se mantivesse, e saí da escola preocupado. O desafio enfrentado nessa ocasião vai ao encontro da afirmação de Fantin (2006, p. 362), que aponta que “[...] não podemos esquecer que, mesmo com todo o avanço tecnológico na área das mídias, no atual contexto da maioria das escolas brasileiras, mais que um limite, isso pode configurar um impedimento”. Isso nos leva a concluir que, além do investimento em dispositivos, é fundamental investir igualmente na infraestrutura de acesso à internet para garantir a eficácia da implementação das TDICs nas aulas.

5.2.3 Crianças também ensinam: compartilhamento de suas descobertas sobre aplicativos musicais

Depois do evento mencionado na seção anterior, a internet funcionou bem, o que nos permitiu continuar com as explorações das TDICs nas aulas. Lírio, uma das crianças da turma, durante outra aula, em um momento que não fazia parte do período de observação da pesquisa, após concluir a atividade, utilizou o *chromebook* da escola para procurar um *site* onde em que pudesse tocar bateria virtualmente.

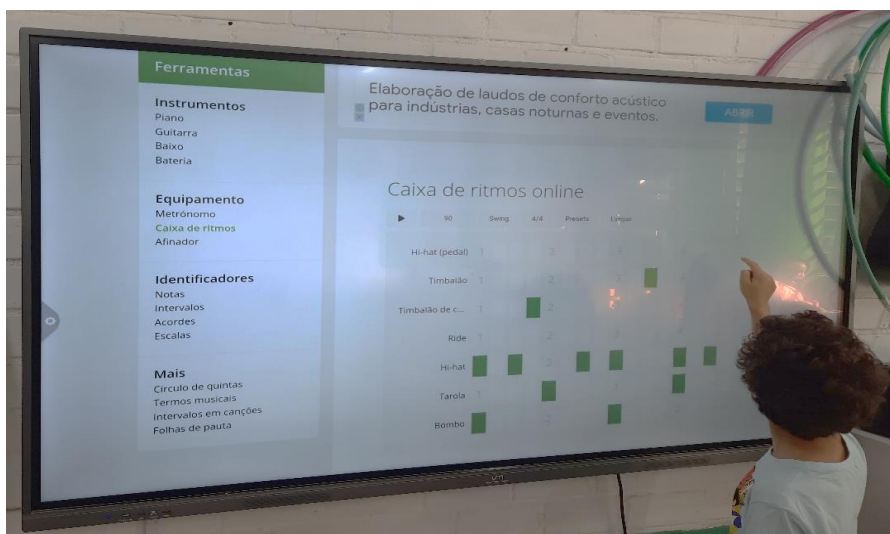
Na aula seguinte ao acontecimento anteriormente mencionado, na qual eu estava, as crianças foram conduzidas a uma sala equipada com um quadro interativo, e Lírio, a criança que desvendou o *site*³, demonstrou para o restante da turma sua descoberta, detalhando o passo a passo de como fazer para compor ritmos de bateria, de forma virtual. Por meio do quadro interativo, ele foi capaz de demonstrar a composição musical, auxiliando os colegas a explorarem o *layout* da plataforma e

³ Disponível em: www.musicca.com.

suas diversas possibilidades. As crianças mostraram-se admiradas pelas descobertas e entusiasmadas em participar da atividade, criando novas composições rítmicas.

A professora encorajou as outras crianças a se juntarem ao quadro, individualmente, para criarem suas próprias composições musicais. Somente duas delas optaram por não participar desta atividade. Nesse momento, ficou muito claro que a criança que liderava a atividade detinha mais conhecimento que os outros dois adultos presentes, a professora e eu, assumindo o papel de quem ensina. Embora inicialmente desconfortável com a situação, aos poucos foi se sentindo mais confiante em compartilhar sua descoberta com os colegas. A Figura 5, a seguir, mostra o momento em que os alunos estavam desvendando o *site* descoberto por Lírio.

Figura 5 – Caixa de ritmos *on-line*



Fonte: arquivo do autor.

Permitir que as crianças assumam o papel de quem ensina, compartilhando seus achados com seus colegas e professores, pode parecer uma tarefa desafiadora. No entanto, é uma questão importante para refletirmos, haja vista que esse processo reafirma o que defende Fantin (2006) sobre o nivelamento das relações de poder entre adultos e crianças, nesse caso, a relação entre professores e alunos na aula, em relação ao uso das TDICs. Vale ressaltar que isso não representa menor importância dos professores, mas sim, que ocorre uma reconfiguração dessa relação, incentivando a autonomia das crianças e abrindo espaço para que elas participem da construção do conhecimento, sendo suas vozes levadas em consideração.

Em outra aula, enquanto a professora ausentou-se da sala, propus um debate com os alunos acerca de suas práticas relacionadas ao consumo de música. Iniciei o

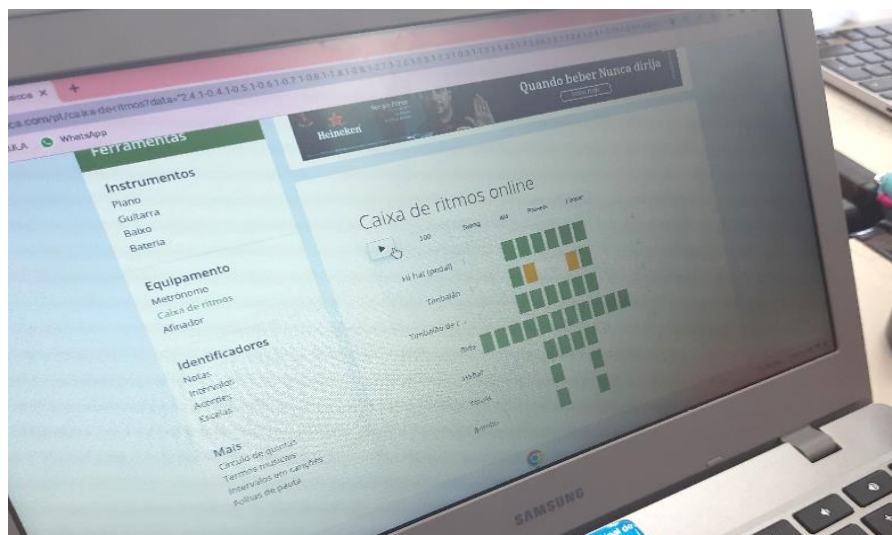
questionamento sobre dispositivos e plataformas pelos quais costumavam ouvir música, e, pelo que me disseram, a maioria deles possuía acesso a celulares pertencentes aos pais, por meio dos quais costumavam escutar música enquanto se engajavam em atividades como jogar ou navegar em redes sociais. Muitos, inclusive, relataram utilizar o YouTube para assistir a vídeos musicais. Contudo, mencionaram enfrentar problemas ao tentar ouvir música por meio do YouTube enquanto jogavam, expressando preferência por outras plataformas que permitiam a reprodução de áudio em segundo plano. Esse momento de interação entre nós possibilitou a troca de informações também entre os alunos, que compartilharam dicas sobre as melhores formas de conciliar simultaneamente ambas as atividades.

5.2.4 Conexões entre som e imagem

O site de criação musical virtual apresentado por Lírio disponibilizava várias ferramentas e instrumentos musicais para exploração. As crianças interessaram-se pela caixa de ritmos, que consistia em um painel no qual podiam selecionar os instrumentos que desejavam tocar, mudando ritmos e andamentos.

A sequência de leitura do aplicativo seguia da esquerda para a direita. Essas marcações formavam figuras geométricas e, dessa forma, a maioria dos participantes revelou utilizar desenhos como critério de criação, nos quais elaboravam figuras no layout e as incorporavam em seus projetos, conforme mostra a Figura 6, a seguir.

Figura 6 – Composições



Fonte: arquivo do autor.

Ficou evidente, naquela situação, o quanto pareciam apreciar os resultados obtidos e mostravam-se ansiosos em compartilhá-los comigo e com a turma. Mesmo os dois alunos que inicialmente evitaram se expor durante a aula anterior, quando utilizaram o quadro interativo, decidiram criar suas composições no seu chromebook.

Conforme a afirmação de Schroeder e Schroeder (2011), esse tipo de abordagem adotada pelas crianças exerce uma influência significativa na percepção do processo de aprendizagem musical, uma vez que implica na consideração da relevância não apenas das realizações musicais em si, mas de “[...] todo um movimento de aproximação em relação à música, incluídas aí também as situações informais nas quais a música se faz presente ou ainda os equívocos musicais cometidos pelas crianças” (Schroeder; Schroeder, 2011, p. 107). Os autores acrescentam ainda que as respostas das práticas musicais das crianças “[...] podem ser de naturezas diversas: desde uma simples emoção, uma palavra, um desenho, uma brincadeira, até a criação de uma outra obra musical” (Schroeder; Schroeder, 2011, p. 107).

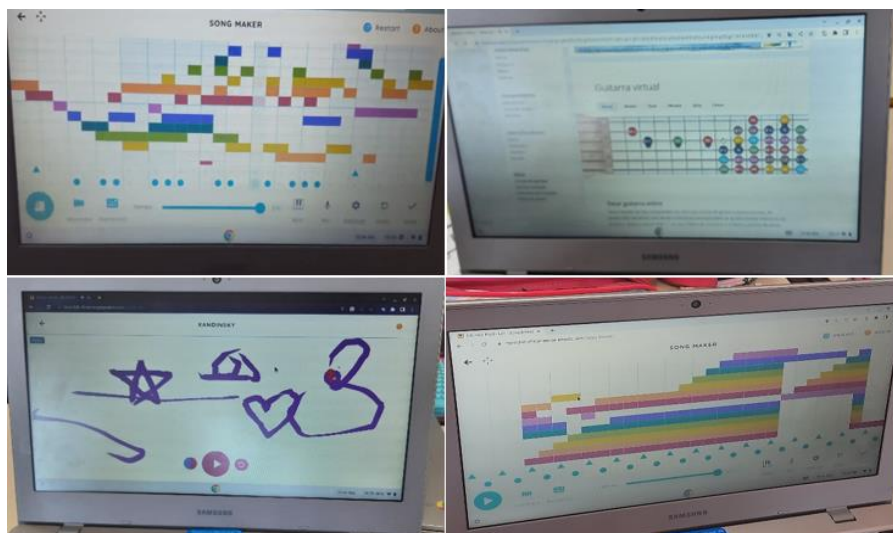
Após um período de criação nos mesmos aplicativos, encorajei-os a pesquisar novas plataformas na internet. O novo critério de busca, decidido informalmente por eles, foram aplicativos em que pudessem desenvolver desenhos que resultassem em sons. As crianças assumiram, assim, o papel de pesquisadoras em busca de aplicativos musicais que lhes despertavam interesse.

À medida em que as crianças encontravam novas plataformas⁴, elas prontamente compartilhavam os endereços eletrônicos no quadro verde, possibilitando que seus colegas também pudessem explorar as mesmas ferramentas. Diante disso, notei que a curiosidade em relação às possibilidades sonoras estava intrinsecamente relacionada ao interesse por descobrir a estética visual produzida por essas ferramentas.

Os alunos que não apreciavam o som, mas valorizavam o aspecto visual, solicitavam tirar fotografias das composições. Por outro lado, aqueles que apreciavam o som resultante das imagens pediam que eu também gravasse vídeos de suas criações. A seguir, a Figura 7 mostra algumas das criações que conectaram a música com o desenho.

⁴ Tais como www.musiclab.org; chromeexperiments.com; e www.blobopera.io.

Figura 7– Criações resultantes da conexão entre a música e o desenho



Fonte: arquivo do autor.

A compreensão de que as crianças moldavam suas composições musicais a partir dos desenhos criados na plataforma musical fortaleceu os fundamentos metodológicos explorados neste estudo, uma vez que a dimensão lúdica (representada pelos desenhos) as envolveu de forma engajada, transformando-as em sujeitos participantes no processo. Nesse contexto, as crianças expressaram-se e investigaram por meio da música e do desenho.

Conforme sugerido por Fantin e Girardello (2019, p. 108), o enfoque na pesquisa com crianças deve ultrapassar a simples abordagem de apenas "[...] ouvir as crianças". Elas também argumentam que, para uma compreensão mais abrangente e aprofundada, é fundamental considerar a emergência de certos valores e temas que surgem das expressões das crianças em diversas linguagens e formas de comunicação. No caso das pesquisas que envolvem as mídias eletrônicas, as autoras propõem a "[...] abertura dos procedimentos metodológicos a multiplicidades das linguagens pelas quais as crianças se comunicam, incluindo as artísticas e corporais, sempre atravessadas pelo princípio da ludicidade" (Fantin; Girardello, 2019, p. 109).

Essas situações relatadas revelaram o quanto parece ser importante incentivar as crianças a fazer uso das TDICs de forma crítica e criativa. O desenvolvimento de habilidades para buscar informações confiáveis na internet, produzir conteúdo e comunicar-se de forma segura é essencial para que as crianças possam expressar-se e participar da sociedade. É responsabilidade da escola e dos adultos contribuir para o desenvolvimento dessas habilidades, pois, assim como afirmou Buckingham

(2007), precisamos preparar as crianças para lidar com as mídias eletrônicas de modo a tornarem-se autônomas em seus usos, que são também seus direitos.

Com base nos estudos teóricos referenciados nesta pesquisa, é possível compreender o impacto que o uso das TDICs pode ter na vida das crianças. Nas observações realizadas e no contato com as crianças durante a pesquisa de campo, verifiquei que o uso dessas ferramentas promoveu maior interatividade e colaboração entre elas.

Por fim, é preciso refletir sobre os alcances do uso das TDICs como ferramenta de participação infantil. Ainda, este trabalho não pretende substituir as relações sociais pelas tecnologias, mas garantir que as crianças tenham oportunidades de expressar suas vozes. As tecnologias devem ser vistas como um recurso que as auxiliem a ocupar seus espaços como sujeitos de direitos, além de contribuir para a construção dos seus saberes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação partiu do entendimento de que as crianças possuem saberes sobre Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, tal como vinha constatando nas aulas das escolas onde atuo como professor. Ingressei no mestrado com essa questão de pesquisa, e os estudos realizados trouxeram-me a compreensão de que as crianças são atores sociais de direitos, inclusive o de participação em seus caminhos de aprendizagem musical.

Os estudos sobre a relação das crianças com as TDICs revelaram que elas possuem conhecimento sobre essas tecnologias, que estão imersas na cultura digital que lhes permite a expressão, o envolvimento e a busca, por si mesmas ou na interação com adultos, de novas possibilidades e usos de plataformas, sites, aplicativos e jogos em situações variadas de seus cotidianos e contextos de vida. A pesquisa de levantamento que realizei, na qual busquei saber o que tem sido pesquisado nos programas brasileiros de pós-graduação sobre infância, crianças e TDICs e educação musical, revelou uma carência de estudos acerca dessa temática.

Com base nessas múltiplas compreensões, situo o objeto desta pesquisa – a participação infantil nas aulas de música dos anos iniciais do ensino fundamental, pensando a participação na relação estreita com as TDICs. O objetivo foi compreender se o uso das TDICs poderia contribuir para práticas participativas nas aulas de música. Os objetivos específicos foram: identificar as possibilidades de participação das crianças na aula de música a partir das TDICs; e compreender como elas relacionaram seus saberes musicais aos midiáticos.

A pesquisa participativa com crianças foi a metodologia adotada, que, por sua vez, liga-se à temática da pesquisa acerca da participação infantil. Esse caminho possibilitou considerar as vozes das crianças também no decorrer da pesquisa de campo.

Do tempo passado com as crianças, foi possível constatar que as possibilidades de participação surgiram nos momentos em que elas tiveram garantidos tempos e espaços para expressarem seus conhecimentos musicais e midiáticos, como no caso da Valentina, do Lírio, assim como do compartilhamento, entre pares, de plataformas musicais que utilizavam para escutar música, por exemplo. Esses acontecimentos chamam a atenção para a importância dos adultos na promoção da participação infantil, pois é preciso escuta e consideração pelo que

as crianças têm a dizer nos diversos espaços em que se encontram, como é o caso das escolas.

Algumas das formas como as crianças relacionam seus conhecimentos musicais e midiáticos foram evidenciadas durante os momentos em que criaram música por meio dos sites que encontraram e apresentaram nas aulas e para a escola toda. Essas relações que elas estabeleceram entre os dois tipos de saberes também foram mostradas nos modos como fizeram seus registros musicais, por meio do teclado numérico ou alfabético do chromebook, por exemplo. Nesse processo ficou evidente que um dos saberes que mais se destacou foi a capacidade de criação musical das crianças em novas formas e novos contextos. As crianças usaram a tecnologia para pôr em prática seus conhecimentos tecnológicos, sobretudo suas expressões musicais por meio de suas criações e improvisações, sem a preocupação em seguir formas musicais estabelecidas pela cultura e pelos adultos.

Os dados da pesquisa de campo confirmaram a hipótese de que as crianças têm interesse por propostas em educação musical que incluem as TDICs. Ao usarem os dispositivos, disponíveis em suas aulas, bem como outros que buscaram em suas pesquisas, demonstraram estar abertas à criação musical nas práticas em sala de aula, o que pode ser um sinal positivo em relação à sua participação nos processos de aprendizagem. A pesquisa revelou saberes infantis sobre as TDICs, os quais podem ser incorporados em propostas pedagógico-musicais a fim de considerar os interesses de aprendizagem das crianças, reconhecendo-as como sujeitos de direitos.

Este estudo teve algumas limitações, como, por exemplo, o breve período de interação com as crianças na pesquisa de campo, devido ao curto tempo do programa de mestrado, bem como os escassos recursos tecnológicos e acesso à internet da escola. As crianças sentiram-se desmotivadas no momento em que tiveram problemas com a conexão, o que me levou à reflexão sobre a necessidade de ter uma boa estrutura para desenvolver pesquisas sobre essa temática.

Mesmo com os desafios referentes às limitações deste estudo, é importante mencionar o contexto participativo no qual as crianças estavam inseridas, uma vez que demonstraram participação nas aulas, cultivada pela professora na relação com elas. Destaco o fato de que já estavam habituadas a demonstrar suas opiniões e sabiam que suas ideias seriam valorizadas nas práticas musicais e nas tomadas de decisões.

Com esta pesquisa, pude reavaliar minha atuação docente ao estudar a participação infantil, reconsiderar minha relação com as crianças e repensar os meus objetivos para com a educação musical. O impacto dessas reflexões levou-me a perceber que a Educação Musical ultrapassa o objetivo de desenvolver conhecimentos musicais específicos e envolve, também, oferecer às crianças a oportunidade de exercerem seus direitos de participação na aula de música.

Finalizado este estudo, tenho a intenção de prosseguir com a temática acerca da relação das crianças com as TDICs e sua participação nos processos de aprendizagem da música, dada a escassez de pesquisas brasileiras que abordam essa perspectiva na Educação Musical, tal como foi revelado na pesquisa de levantamento.

Como resultados, esta pesquisa poderá inspirar professores a repensarem suas práticas pedagógicas com crianças e encorajar mais estudos em Educação Musical nos diálogos com os Estudos Sociais da Infância. Ao percorrer esse caminho interdisciplinar, o estudo buscou contribuir para a promoção de uma educação musical mais inclusiva, participativa e democrática, que valorize as perspectivas das crianças em relação às TDICs.

REFERÊNCIAS

- ALDERSON, Priscilla. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 419-442, maio/ago. 2005.
- AMORIM, Antonio Sergio Brito de. **Somnatela**: perspectivas etnomusicológicas sobre música e tecnologia. 2020. 172 p. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.
- BARBOSA, Inês. Direitos cívicos e políticos na infância e adolescência: da retórica da participação ao protagonismo infantil. **Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, Porto, p. 69-89, 2020. (Número temático - Direitos das crianças: abordagens críticas a partir das ciências sociais). DOI: <https://doi.org/10.21747/08723419/soctem2020a4>
Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/131496/2/436417.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2023.
- BELLONI, Maria Luiza. Infância, Mídias e Educação: revisitando o conceito de socialização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 41-56, jan./jun. 2007.
- BOGOLENTA, Daniela Gorgulho. **Crianças, infância e TDICs**: implicações a partir das vozes infantis. 2019. 98 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019.
- BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 13 out. 2022.
- BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. Tradução de Gilka Girardello e Isabel Orofino. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- CASTRO ALVES. Fachada da escola. Novo Hamburgo, 7 maio 2021. Facebook: @emefcastroalvesnh. Disponível em: <https://fb.watch/nCXSSAbaVU/?mibextid=Nif5oz>. Acesso em: 18 jul. 2023.
- COSTA, Gisele Maria Marino. **As músicas veiculadas pelas mídias entre jovens**: consumo, tendências e comportamentos. 2015. 272 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
- CUERVO, Luciane da Costa; WELCH, Graham Frederick; MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque; REATEGUI, Eliseo. Cultura digital e docência: possibilidades para a educação musical. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 41, n. 1, 2019.
- CUNHA, Sandra Mara da. Crianças e música: educação musical e estudos da infância em diálogo. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 1-20, jul. 2020.

CUNHA, Sandra Mara da. **Eu canto para você: saberes musicais da pequena infância**. 2014. 170 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

CUNHA, Sandra Mara da. Quebra-cabeça sonoro: um jogo chamado criação musical. **Orfeu**, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 45-68, dez. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/1059652525530402022017045>. Acesso em: 28 maio 2022.

CUNHA, Sandra Mara da; BRITO, Dhemy Fernando Vieira; OLIVEIRA, Sarah Gervasio Nascimento de. Educação musical e sociologia da infância no Brasil: diálogos em construção. **Opus**, Belo Horizonte, v. 28, p. 1-21, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.20504/opus2022.28.27> Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2022.28.27>. Acesso: 26 fev. 2023.

DURKHEIM, Émile. **The rules of sociological method**. Tradução de W. D. Halls. New York: The Free Press, 1982.

FANTIN, Monica. **Crianças, cinema e mídia-educação: olhares e experiências no Brasil e na Itália**. 2006. 400 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Ilha de Santa Catarina, 2006.

FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka Elvira Ponzi. Cenários de pesquisa com e sobre crianças, mídia, imagens e corporeidade. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 37, n. 1, p. 100-124, jan./mar. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/2175-795X.2019.e54575/pdf/217238>. Acesso em: 28 mar. 2023.

FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka; PEREIRA, Rogério Santos. Crianças e mídias: três polêmicas e desafios contemporâneos. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 41, n. 113, p. 33-43, jan./abr. 2021.

FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas: Papirus, 2012.

FANTIN, Monica; SANTOS, Jose Douglas Alves dos. Das linguagens midiáticas à hipótese rock-education: por outros arranjos educativos. **Triade: Comunicação, Cultura e Mídia**, Sorocaba, v. 9, n. 20, p. 120-145, 2021. DOI: 10.22484/2318-5694.2021v9n20p120-145. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/triade/article/view/4588>. Acesso em: 12 out. 2023.

FARIA, Luciana Carolina Fernandes de. **Da sala de estar à sala de aula: educação musical por meio de jogos eletrônicos**. 2014. 187 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2014.

FERNANDES, Natália; MARCHI, Rita de Cássia. A participação das crianças nas pesquisas: nuances a partir da etnografia e na investigação participativa. **Espaço Aberto**, [s. l.], v. 25, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250024>.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Convenção sobre o Direito da Criança**. Brasília, DF: Escritório da Representação do Unicef no Brasil,

1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 13 out. 2022.

GEWEHR, Diógenes. **Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na escola e em ambientes não escolares**. 2016. 136 p. Dissertação (Mestrado em Ensino) –Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2016. Disponível em: <https://www.univates.br/bduserver/api/core/bitstreams/6f949ffe-53d0-40de-bb25-fe2e99ded549/content>. Acesso em: 23 ago. 2023.

GILL, Rosalind. Análise de discurso. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000. p. 244-270.

GOMES, Alexandre de Castro. **Tem visita no condomínio dos monstros**. Belo Horizonte: Baobá/RHJ, 2017.

HART, Roger. **Children's participation**: from tokenism to citizenship. Florence: Unicef; International Child Development Centre, 1992. (Coleção Innocenti Essays, n. 4).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Tabela 1378: população residente, por situação do domicílio e sexo, segundo os grupos de idade: Novo Hamburgo. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/1378#resultado>. Acesso em: 22 ago. 2023.

JAMES, Alisson; PROUT, Alan. **Constructing and reconstructing childhood**: contemporary issues in the sociological study of childhood. London: Falmer Press, 1990.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2012.

KOHL-SANTOS, Priscila; MOROSINI, Marília Costa. O revisitar da metodologia do Estado do Conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica**, Pontal do Araguaia, v. 33 p. 123-145, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318> . Acesso em: 13 out. 2022.

LANSDOWN, Gerison. **Every child's right to be heard**: a resource guide on the UN Committee on the Rights of the Child General Comment n. 12. Londres: Save the Children, 2011. Disponível em: <https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/5259.pdf/>. Acesso em: 26 fev. 2023.

MACHADO, Roberto Stepheson Anchieta. **Além dos sons**: o papel da música na construção do perfil identitário de jovens estudantes do Colégio Pedro II. 2020. 206 p. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. **Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)**, Madrid, n. 62, p. 145-168. 1993.

NOVO HAMBURGO RS. *In*: GOOGLE maps. Mountain View: Google, 2023.

Disponível em:

<https://www.google.com/maps/search/escola+municipal+castro+alves/@-29.7515821,-51.0745303,11236m/data=!3m2!1e3!4b1?entry=ttu>. Acesso em: 17 set. 2023.

OGATA, Beatriz de Oliveira. **O uso dos jogos digitais na formação continuada de docentes para o ensino de música na educação básica**. 2020. 115 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2020.

OSWELL, David. Agência das crianças. *In*: TOMÁS, Catarina *et al.* **Conceitos-chave em sociologia da infância: perspectivas globais**. Braga: UMinho Editora, 2021. DOI: <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36>. p. 29-35. Disponível em: <https://ebooks.uminho.pt/index.php/uminho/catalog/book/36>. Acesso em: 26 fev. 2023.

PEREIRA, Rita Ribes. A metodologia mora no tema: infância e cultura em pesquisa. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 1, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236106860>

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago. 2010.

QVORTRUP, Jens. **Childhood as a social phenomenon**: an introduction to a series of national reports. Vienne: European Centre, 1991.

QVORTRUP, Jens. De útil a útil: a continuidade histórica na participação construtiva de crianças. **Estudos Sociológicos de Crianças**, [s. l.], p. 49-76, 1995.

QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social”. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 1, p. 199-211, jan./abr. 2011. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072011000100015&script=sci_arttext. Acesso em: 28 maio 2022.

RODRIGUES, Hildete Flores. **Trocando hectares por metros quadrados: a expansão das relações urbanas em Lomba Grande/Novo Hamburgo/RS**. [S. l.: s. n.]: 2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378. 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto; TOMÁS, Catarina. A infância é um direito? **Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, Porto, p. 15-30, 2020. (Número temático - Direitos das crianças: abordagens críticas a partir das ciências sociais).

SCHROEDER, Sílvia Cordeiro Nassif; SCHROEDER, Jorge Luiz. As crianças pequenas e seus processos de apropriação da música. **Revista da Abem**, Londrina, v. 19, n. 26, p. 105-118. jul./dez 2011. Disponível em:

<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaABEM/index.php/revistaabem/article/view/178/113>. Acesso em: 29 jul. 2023.

SILVA, Gislene Victoria. **Tecnologias midiáticas como estratégia de apoio ao ensino da música na educação básica**. 2017. 171 p. Dissertação (Mestrado em Mídia e Tecnologia) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2017.

SILVA, Leonardo da. **A música na educação básica de Novo Hamburgo/RS**: uma pesquisa documental no Conselho Municipal de Educação. 2020. 39 p. Monografia (Graduação em Música) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Montenegro, 2020.

SOUZA, Jusamara (org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Sulina: Porto Alegre, 2008.

SOUZA, Jusamara. Música, educação e vida cotidiana: apontamentos de uma sociografia musical. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 53, p. 91-111, jul./set. 2014.

STOECKLIN, Daniel. Ação social. *In*: TOMÁS, Catarina *et al.* **Conceitos-chave em sociologia da infância**: perspectivas globais. Braga: UMinho Editora, 2021. p. 21-27. DOI: <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36>. Disponível em: <https://ebooks.uminho.pt/index.php/uminho/catalog/book/36>. Acesso em: 26 fev. 2023.

THOMAS, Nigel Patrick. Infância como conceito. *In*: TOMÁS, Catarina *et al.* **Conceitos-chave em sociologia da infância**: perspectivas globais. Braga: UMinho Editora, 2021. p. 291-296. Disponível em: <https://ebooks.uminho.pt/index.php/uminho/catalog/book/36> DOI <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36>. Acesso em: 26 fev. 2023.

WEBER, Max. **Economy and society**: an outline of interpretive sociology. New York: Bedminster Press, 1968.

APÊNDICE A - CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA



Comitê de Ética em Pesquisas
Envolvendo Seres Humanos - Udesc

GABINETE DO REITOR

CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA

Eu _____ aceito participar da pesquisa **Participação de crianças na aula de música: construindo saberes mediados pelas TDICs**. O pesquisador **Marcelo** me explicou tudo o que vai acontecer em sua pesquisa: Ela será desenvolvida na escola, e vai durar oito aulas durante os meses de agosto e setembro desse ano, nas aulas da professora **Lisiane**. Durante as aulas, vamos fazer atividades musicais usando aparelhos como computadores e chromebooks, enquanto o pesquisador faz anotações sobre nossa participação e engajamento nas atividades. Fui informado também de que nossas produções musicais poderão ser gravadas em forma de áudio e que o pesquisador poderá usá-las para apresentar a pesquisa.

Fui consultado(a) se quero ou não participar da pesquisa, sei que meu nome não aparecerá na divulgação dos resultados, a não ser que eu queira ser reconhecido(a) como autor(a) das criações feitas por mim. Sei que não sou obrigado(a) a participar e posso desistir a qualquer momento. Dessa forma, eu aceito participar desse estudo.

Assinatura da criança: _____

Assinatura dos pais/responsáveis: _____

Ass. Pesquisador: _____

Novo Hamburgo, ____ de outubro de 2022.

Avenida Madre Benvenuta, 2007, Itacorubi, CEP 88035-901, Florianópolis, SC, Brasil.

Telefone/Fax: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

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

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

APÊNDICE B - AUTORIZAÇÃO PARA A PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA



GABINETE DO REITOR

AUTORIZAÇÃO PARA A PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA

O(a) seu(ua) filho(a)/dependente está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado, intitulada *Participação de crianças na aula de música: construindo saberes mediados pelas TDICs*, tendo como objetivo compreender a participação infantil na aula de música mediada pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). Ao reconhecer que as crianças têm saberes sobre recursos tecnológicos, esses podem compor as propostas pedagógico-musicais e reconfigurar papéis de estudantes e docentes, trazendo a importância da participação infantil nas aulas de música como uma questão a ser discutida no campo da Educação Musical. Como objetivos específicos, a pesquisa se propõe a: (1) Compreender de que forma o uso das TDICs pode contribuir para práticas participativas e criativas nas aulas de música; (2) Compreender o papel que as crianças desempenham no uso das TDICs.

Como procedimento de pesquisa, o pesquisador observará oito aulas durante os meses de agosto e setembro de 2022, na classe da professora Lisiane Pereira. Os planejamentos das aulas serão baseados em atividades que estimulem o uso das TDICs, pensados e propostos pela professora. Estas, no seu desenrolar, preveem espaço para que as crianças possam trazer sugestões de usos e ampliação das propostas pedagógico-musicais, ao serem incentivadas a exercerem seus direitos de participação. Você e o(a) seu(ua) filho(a)/dependente não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa.

Os riscos envolvidos na pesquisa serão mínimos, tais como desconforto das crianças com a presença do pesquisador na sala de aula e constrangimento delas para se expressarem e emitirem ideias e opiniões, ainda que a pesquisa tenha como objetivo o incentivo à participação infantil e a escuta atenta e acolhedora das crianças. No decorrer dos encontros com as crianças, o pesquisador compreende a importância de estar sempre atento aos sinais verbais e não verbais descritos, cuidando para que as crianças e a professora não sejam submetidas a grandes tensões. Caso essas situações venham a ocorrer, o pesquisador se compromete a encerrar seus registros imediatamente aguardando o sinal da professora para dar continuidade ou se retirar da sala. Como providências, o pesquisador se compromete a se dirigir à direção da escola para que, junto à professora e à coordenadora, possam dar continuidade da pesquisa junto às crianças.

Como cuidados éticos a serem tomados destacamos que as crianças serão consultadas se querem ou não participar da pesquisa, assegurando o uso de nomes fictícios, caso seja do interesse delas, visto que as atividades contemplarão a criação musical, situação em que a autoria das crianças é fator importante a ser considerado. Faremos uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos responsáveis, assim como o Termo de Assentimento com explicações acessíveis às crianças, prezando para que o processo seja realizado de modo autônomo, consciente, esclarecido e livre de intimidação. Será evitado qualquer ato que possa acarretar em prejuízos à turma de alunos. Caso o pesquisador responsável perceba riscos ou danos significativos aos participantes dessa pesquisa, previstos, ou não, no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, comunicará o fato imediatamente, ao Sistema CEP/CONEP, e avaliará, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender o estudo, de acordo com as normas da Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e da Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão de curto, médio e longo prazo. Compreender e estimular a participação infantil na construção de seus saberes contribuirá imediatamente para o engajamento, valorização e autoestima dos estudantes. A

reconfiguração dos modos de pensar as formas de aprendizagem promoverá estímulos para a comunidade escolar envolvida a médio e longo prazo. De modo específico, sua contribuição para a Educação Musical pode ser caracterizada por considerar novas formas de ensinar e aprender música baseados em outras epistemologias, as das práticas de participação infantil.

As observações serão realizadas com uso de máscara de proteção individual de padrão PFF2, medida sanitária do Conselho Nacional de Saúde contra a pandemia de Covid19 indicada na Recomendação Nº 001, de 27 de janeiro de 2022, respeitando o distanciamento mínimo de dois metros entre pesquisador e os sujeitos da pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão informados às crianças presencialmente, em encontro a ser agendado na escola ao final da pesquisa. Será feita uma cópia da dissertação impressa, e demais materiais que possam ser resultantes da pesquisa, para ser deixado na escola, disponíveis às crianças, responsáveis e demais colaboradores.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão o pesquisador estudante de mestrado em música Marcelo de Oliveira Dias, e a professora da turma Lisiane Cristina da Silva Pereira. O(a) senhor(a) poderá retirar o(a) seu(ua) filho(a)/dependente do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso dos dados do(a) seu(ua) filho(a)/dependente para a produção de artigos técnicos e científicos. A privacidade do(a) seu(ua) filho(a)/dependente será mantida através da não-identificação do nome, salvo nos casos em que a criança deseje registrar autoria de suas criações.

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

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO: Marcelo de Oliveira Dias

NÚMERO DO TELEFONE: (51)982081727

ENDEREÇO: Rua Ary Ferreira, 242, Lomba Grande, Novo Hamburgo - RS

ASSINATURA DO PESQUISA *Marcelo de Oliveira Dias*

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEP SH/ UDESC

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

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

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

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

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

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a respeito do meu(minha) filho(a)/dependente serão sigilosos, caso seja do interesse dele(a), visto que as atividades contemplarão a criação musical, situação em que a autoria das crianças é fator importante a ser considerado. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em meu(minha) filho(a)/dependente, e que fui informado que posso retirar meu(minha) filho(a)/dependente do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso _____

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

APÊNDICE C - CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA



GABINETE DO REITOR

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA

Eu, Lisiane Cristina da Silva Pereira, professora da turma do terceiro ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Educação Básica Castro Alves, estou ciente de minha participação e de minha turma na pesquisa de mestrado do pesquisador Marcelo de Oliveira Dias, intitulada *Participação de crianças na aula de música: construindo saberes mediados pelas TDICs*. Este estudo tem como objetivo compreender a participação infantil na aula de música mediada pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). Ao reconhecer que as crianças têm saberes sobre recursos tecnológicos, esses podem compor as propostas pedagógico-musicais e reconfigurar papéis de estudantes e docentes, trazendo a importância da participação infantil nas aulas de música como uma questão a ser discutida no campo da Educação Musical. Como objetivos específicos, a pesquisa se propõe a: (1) Compreender de que forma o uso das TDICs pode contribuir para práticas participativas e criativas nas aulas de música; (2) Compreender o papel que as crianças desempenham no uso das TDICs.

Como procedimento de pesquisa, o pesquisador observará oito aulas minhas durante os meses de agosto e setembro de 2022, na turma mencionada. Os meus planejamentos de aula serão baseados em atividades que estimulem o uso das TDICs, pensados e propostos por mim. Estas, no seu desenrolar, preveem espaço para que as crianças possam trazer sugestões de usos e ampliação das propostas pedagógico-musicais, ao serem incentivadas a exercerem seus direitos de participação. Sei que não terei despesas e nem serei remunerada por minha participação na pesquisa.

Estou ciente de que os riscos envolvidos na pesquisa serão mínimos, tais como desconforto meu e das crianças com a presença do pesquisador na sala de aula e constrangimento delas para se expressarem e emitirem ideias e opiniões, ainda que a pesquisa tenha como objetivo o incentivo à participação infantil e a escuta atenta e acolhedora das crianças. No decorrer dos encontros com as crianças, o pesquisador compreende a importância de estar sempre atento aos sinais verbais e não verbais descritos, cuidando para que as crianças e eu não sejamos submetidas a grandes tensões. Caso essas situações venham a ocorrer, o pesquisador se compromete a encerrar seus registros imediatamente aguardando meu sinal para dar continuidade ou se retirar da sala. Como providências, o pesquisador se compromete a se dirigir à direção da escola para que, junto a mim e à coordenadora, possamos dar continuidade da pesquisa junto às crianças.

Sobre os cuidados éticos a serem tomados, fui certificada de que as crianças serão consultadas se querem ou não participar da pesquisa, assegurando o uso de nomes fictícios, caso seja do interesse delas, visto que as atividades contemplarão a criação musical, situação em que a autoria das crianças é fator importante a ser considerado. Os pais/responsáveis receberão e assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assim como o Termo de Assentimento com explicações acessíveis às crianças, prezando para que o processo seja realizado de modo autônomo, consciente, esclarecido e livre de intimidação. Será evitado por mim e pelo pesquisador qualquer ato que possa acarretar em prejuízos à turma de alunos. Caso o pesquisador responsável perceba riscos ou danos significativos aos participantes dessa pesquisa, previstos, ou não, no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, comunicará o fato imediatamente, ao Sistema CEP/CONEP, e avaliará, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender o estudo, de acordo com as normas da Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e da Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão de curto, médio e longo prazo. Compreender e estimular a participação infantil na construção de seus saberes contribuirá imediatamente para o engajamento, valorização e autoestima dos estudantes. A reconfiguração dos modos de pensar as formas de aprendizagem promoverá estímulos para a comunidade escolar envolvida a médio e longo prazo. De modo específico, sua contribuição para a Educação Musical pode ser caracterizada por considerar novas formas de ensinar e aprender música baseados em outras epistemologias, as das práticas de participação infantil.

As observações serão realizadas com uso de máscara de proteção individual de padrão PFF2, medida sanitária do Conselho Nacional de Saúde contra a pandemia de Covid19 indicada na Recomendação Nº 001, de 27 de janeiro de 2022, respeitando o distanciamento mínimo de dois metros entre pesquisador e os sujeitos da pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão informados às crianças presencialmente, em encontro a ser agendado na escola ao final da pesquisa. Será feita uma cópia da dissertação impressa, e demais materiais que possam ser resultantes da pesquisa, para ser deixado na escola, disponíveis às crianças, responsáveis e demais colaboradores.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão o pesquisador estudante de mestrado em música Marcelo de Oliveira Dias, e eu, Lisiane Cristina da Silva Pereira. Sei que poderei desistir do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento, e sei também que não serei remunerada pela minha participação nos procedimentos dessa pesquisa.

Autorizo o uso dos meus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. Estou ciente de que a privacidade das crianças será mantida através da não-identificação dos nomes, salvo nos casos em que a criança deseje registrar autoria de suas criações.

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

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO: Marcelo de Oliveira Dias

NÚMERO DO TELEFONE: (51)982081727

ENDEREÇO: Rua Ary Ferreira, 242, Lomba Grande, Novo Hamburgo - RS

ASSINATURA DO PESQUISA *Marcelo de Oliveira Dias*

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEP SH/ UDESC

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

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

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

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

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

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informada sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em minha turma, e que fui informada que posso desistir do estudo a qualquer momento.

Lisiane Cristina da Silva Pereira

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

APÊNDICE D - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE GRAVAÇÃO DE ÁUDIO



GABINETE DO REITOR

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE GRAVAÇÃO DE ÁUDIO

Eu, _____, responsável pelo(a) aluno(a) _____, AUTORIZO o pesquisador Marcelo de Oliveira Dias, a utilizar as gravações de áudio das produções das crianças, capturadas durante a pesquisa **Participação de crianças na aula de música: construindo saberes mediados pelas TDICS**.

DECLARO, portanto, que estou de acordo com esse termo, e que tenho ciência de que as produções sonoras do meu filho(a)/dependente, serão utilizadas somente para as apresentações desta pesquisa, e, caso seja desejo das crianças, nas redes sociais da escola, respeitando os termos da Instituição.

Novo Hamburgo, ____ de ____ de 2022.

Assinatura do Cedente



GABINETE DO REITOR

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE GRAVAÇÃO DE ÁUDIO

Eu, Lisiane Cristina da Silva Pereira, professora de musicada turma, AUTORIZO o pesquisador Marcelo de Oliveira Dias, a utilizar as gravações de áudio das minhas produções e das crianças, capturadas durante a pesquisa **Participação de crianças na aula de música: construindo saberes mediados pelas TDICS**.

DECLARO, portanto, que estou de acordo com esse termo, e que tenho ciência de que as produções sonoras minhas e da turma, serão utilizadas somente para as apresentações desta pesquisa, e, caso seja desejo das crianças, nas redes sociais da escola, respeitando os termos da Instituição.

Novo Hamburgo, ____ de ____ de 2022.

Assinatura da Lisiane Cristina da Silva Pereira