

FAZER MÚSICA EM FAMÍLIA – A CRIAÇÃO MUSICAL COLETIVA E INTERGERACIONAL EM PROJETO

MAKING MUSIC AS A FAMILY - COLLECTIVE AND INTER-GENERATIONAL MUSIC CREATION IN A PROJECT

Rosa Maria Barros¹ [<https://orcid.org/0003-0652-0659>]

Nuno Peixoto de Pinho² [<https://orcid.org/0000-0003-4237-1275>]

¹INET-md | CIPEM / ESE P. Porto, Portugal, rosabarros@ese.ipp.pt

²INET-md | CIPEM / ESE P. Porto, Portugal, nunopinho@ese.ipp.pt

Resumo

O projeto FAZER MÚSICA EM FAMÍLIA teve como principais objetivos promover a sensibilidade cultural e desenvolver capacidades musicais criativas a partir da aprendizagem coletiva e intergeracional, culminando na elaboração de uma sonoplastia de uma história. Propôs-se às famílias uma aprendizagem musical no tempo de lazer, uma partilha lúdica e de brincadeira. O projeto desenvolveu-se com base em atividades de expressão musical, através das quais as crianças e os seus familiares descobriram a música, enquanto partilhavam a sua capacidade de fruição e execução musicais; iniciaram o processo de criação, de enriquecimento musical e de fortalecimento relacional. Neste texto, damos conta do processo do projeto, com características de investigação-ação participativa, assim como do resultado do trabalho desenvolvido, que culminou numa performance em palco. Concluímos que o trabalho coletivo em família foi muito valorizado por todos os elementos; a atenção e a criatividade combinavam com o gosto particular que cada um tinha em representar determinada sonoridade ou movimento; a aquisição de vocabulário musical fortaleceu o grupo; a confiança dos adultos sobre as capacidades das crianças alterou-se significativamente; o grupo considerou fundamental projetos como este. As crianças terminaram o projeto com muita vontade de continuar: “professora, prá semana há mais?”

Palavras-chave: música, famílias, criação musical, intergeracionalidade.

Abstract

The project “MAKING MUSIC AS A FAMILY” aimed to promote cultural sensitivity and develop creative musical skills through collective and intergenerational learning, culminating in the creation of a sound design for a story. Families were invited to engage in musical learning during their leisure time, sharing playful moments and interactive activities. The project was based on musical expression activities, through which children and their family members discovered music while sharing their capacity for musical enjoyment and performance. They began a process of creation, musical enrichment, and relational strengthening. This text reports on the project’s process, characterized by participatory action research, as well as the outcome of the work developed, which culminated in an on-stage performance. We concluded that collective family work was highly valued by all participants; attention and creativity aligned with the particular enjoyment each individual found in representing specific sounds or movements; the acquisition of musical vocabulary strengthened the group; adults’ confidence in children’s abilities significantly improved; and the group deemed projects like this essential. Children ended the project eager to continue, asking, “Teacher, will there be more next week?”

Keywords: music, families, musical creation, intergenerationality.

INTRODUÇÃO

A música, enquanto prática social, representa uma forma de expressão humana fundamental para o desenvolvimento integral do indivíduo, transcendendo a mera aquisição de competências técnicas. Para além de estimular o cérebro, contribuindo para o desenvolvimento cultural e individual, a música estimula a criatividade, a concentração, a memória, a coordenação motora e a expressão emocional (Gardner, 1993).

O presente artigo aborda a relevância da aprendizagem musical coletiva e intergeracional no contexto de sala de aula, tendo como foco o projeto FAZER MÚSICA EM FAMÍLIA. Este projeto, desenvolvido com crianças de 5 anos de idade e os seus familiares, teve como objetivo promover a sensibilidade e desenvolver capacidades musicais criativas através da elaboração de uma banda sonora original para uma história e a sua respetiva sonoplastia.

De acordo com a Teoria das Inteligências Múltiplas (inteligência lógico-matemática, linguística, intra e interpessoal, espacial, corporal e musical) de Howard Gardner (1993), a música assume um papel fundamental na cognição humana, tão fundamental quanto as que são desenvolvidas em áreas consideradas pilares do conhecimento, como a comunicação verbal ou a matemática. Para este autor, a capacidade de resolver problemas em ambientes diversos, como o ambiente cultural e educativo, exige a compreensão dos desafios que se apresentam aos indivíduos nos diferentes contextos. Nesse sentido, a capacidade de encontrar soluções criativas e eficazes para esses desafios pode ser estimulada através do desenvolvimento da inteligência musical, defendida por Gardner (1993) como uma inteligência fundamental a ser cultivada em ambientes educacionais.

No caso específico da música, que engloba a sensibilidade, a altura dos sons, ritmos, timbres e a capacidade de os reconhecer, manipular e criar, manifestando-se não apenas na execução musical, mas também na composição, apreciação e análise crítica, o reconhecimento da mobilização de competências como a criatividade na improvisação, a precisão rítmica na interpretação e a formulação de opiniões sobre as criações musicais tornam-se elementos importantes a serem observados.

Desenvolver a inteligência musical desde a infância não visa formar músicos, mas sim criar condições para que as crianças explorem ambientes sonoros e aprendam a expressar-se musicalmente. A infância é o período mais rico da aprendizagem do significado da vida quotidiana, familiar, institucional (na Creche, Jardim, Escola, etc.); aprendizagem por observação, imitação e ação, sendo que a sua valorização depende do que pensamos ser educativo, do nosso conceito de educação e de infância (Araújo, 2009). O processo de construção do conhecimento por meio da experiência musical favorece o seu desenvolvimento afetivo, aumenta a atividade cerebral e promove a sua integração cultural e social (Bréscia, 2003). A aprendizagem musical revela-se, assim, essencial para o desenvolvimento integral do indivíduo, capacitando-o não apenas no domínio musical, mas também noutras áreas da vida, preparando-o para os desafios do dia a dia.

1 A EDUCAÇÃO MUSICAL EM PORTUGAL: BREVES NOTAS

A publicação das Competências Essenciais do Currículo Nacional do Ensino Básico (Direção Geral da Educação, 2001) representou um marco importante para a Educação Musical em Portugal, reconhecendo a Música como disciplina curricular fundamental. No entanto, a implementação prática da Educação Musical, especialmente no 1.º ciclo do Ensino Básico (EB), evidencia contradições e desafios. A falta de formação musical consistente por parte dos professores generalistas, que lecionam todas as disciplinas, incluindo a expressão musical, pode

colocar em risco o desenvolvimento musical das crianças neste nível de ensino. Mota (2014) aborda essa questão ao afirmar que,

[a] presença da Educação Musical nos três níveis do EB acontece do seguinte modo. No 1.º ciclo, ou seja, nos quatro primeiros anos de escolaridade, a música não é trabalhada de modo sistemático. Os professores generalistas têm todas as matérias curriculares a seu cargo, incluindo a música. Contudo, a sua própria formação inicial em Educação Musical é demasiado precária para que possam adequadamente preencher também a função de abordar a música em paridade com as outras matérias curriculares (pp. 44-45).

Para colmatar as fragilidades da integração curricular da música no 1.º Ciclo do Ensino Básico e apoiar as atividades de animação e apoio às famílias, o Ministério da Educação, através do Despacho n.º 12591/2006, introduziu a música como atividade extracurricular, abrindo espaço para a contratação de professores especializados. Mesmo considerando que há diferenças que dependem da organização e direção das escolas públicas, muitas das atividades de música têm sido da iniciativa e responsabilidade das autarquias. É por exemplo, o caso das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) no âmbito da Escola a Tempo Inteiro (ETI) (Araújo & Veloso, 2016). No entanto, a iniciativa enfrentou problemas na contratação de profissionais e estruturação do programa. Consequentemente, a oferta tornou-se irregular e o desenvolvimento musical das crianças que frequentam o 1.º ciclo do EB permanece dependente de iniciativas isoladas, um problema que persiste até hoje. Como refere Oliveira (s/d), é fundamental ter programas consistentes e de valorização educativa e cultural, como é necessário que os professores de música possuam formação pedagógica necessária para ensinar crianças. Paralelamente, considerando que em Portugal "é praticamente deixado ao acaso ou ao interesse particular dos encarregados de educação, de professores empenhados ou da própria comunidade a aprendizagem da música" (Mota, 2014, pp.44-45), torna-se evidente a necessidade de explorar alternativas que promovam uma conscientização do significado da aprendizagem desde a infância e uma participação mais ativa dos pais/encarregados de educação, na educação musical dos seus educandos.

Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEP) (Direção-Geral de Educação, 2016), é realçada a importância da música como um subdomínio fundamental da educação artística, fomentando uma abordagem integrada que transcende a mera reprodução musical. O documento destaca a importância de proporcionar às crianças oportunidades de exploração e experimentação sonora, incentivando a criatividade, a expressão individual e a colaboração em projetos musicais. Através da vivência musical, as crianças desenvolvem a escuta atenta, a memorização musical e a sensibilidade estética, enriquecendo o seu repertório cultural e desenvolvendo as suas capacidades expressivas.

O processo de aprendizagem musical no contexto da educação pré-escolar, conforme definido pelas OCEP, valoriza a participação ativa das crianças na criação de peças teatrais, na construção de instrumentos musicais e na exploração de diferentes sonoridades. A música é integrada nas rotinas e atividades do dia a dia, promovendo o desenvolvimento da linguagem oral, da expressão corporal e da consciência rítmica. Através da experimentação sonora, da improvisação e da criação musical, as crianças constroem conhecimento de forma lúdica e significativa, estabelecendo conexões entre a música e outras áreas do conhecimento.

Cientes das lacunas na disciplina de Educação Musical no contexto de aprendizagem formal, diversas instituições (academias, ludotecas, associações ou outras), têm-se dedicado a criar programas e atividades que democratizam o acesso à música e proporcionam às crianças experiências musicais enriquecedoras. A título ilustrativo, a Casa da Música, no Porto, destaca-se pelo seu serviço educativo abrangente, oficinas e concertos dirigidos a todas as faixas etárias. Com especial enfoque nos mais novos, a instituição desenvolve as "primeiras oficinas" com intenção de promover a interação entre crianças e seus acompanhantes no mundo da música. Importa ainda destacar o projeto "Música na Escola", da Orquestra Filarmonia das Beiras, que visa disseminar a música erudita às escolas do 1.º ciclo do EB. É nesse contexto que o projeto em análise neste artigo se apresenta como uma proposta para alargar o conhecimento na área da música às famílias, no sentido de promover a aprendizagem musical e, sobretudo, de dar a conhecer e visibilizar as potencialidades da música como prática social. Reconhecendo a

estética das artes na vida, os diferentes elementos dos agregados familiares, despertados para as vantagens de aprender intergeracionalmente, de sociabilizar a partir das diferentes formas culturais e dos diversos estilos musicais criam relações interpessoais mais fortes.

2 EXPERIÊNCIA MUSICAL COMO PRÁTICA SOCIAL

O projeto que descrevemos neste artigo encontra respaldo na pedagogia libertadora de Paulo Freire (2014), a qual transcende a mera transmissão de conhecimento, ao procurar a emancipação do indivíduo por meio do diálogo e da reflexão crítica. A aprendizagem musical coletiva e intergeracional, tema central deste texto, concretiza-se por meio dos princípios chave defendidos por Freire (2011), nomeadamente: diálogo, pensamento crítico, problematização da realidade, horizontalidade na relação professor-aluno/aluno-professor (e encarregado de educação ou outros familiares) e valorização do conhecimento prévio dos participantes. Este projeto promove uma aprendizagem musical coletiva e intergeracional baseada no diálogo e na troca de saberes, rompendo com a concepção de ‘Educação Bancária’ (Freire, 2001). Estimula uma participação ativa entre pais e filhos numa relação horizontal, em que todos aprendem uns com os outros. Como refere Araújo (2009),

proporcionar experiências exclui, em absoluto, toda a preocupação em atingir o produto material, acabado ou perfeito. As atividades devem ser concebidas não a partir de objetivos externos (termo da ação), mas a partir de disposições internas (motivação para a ação). (...) Se um educador (o professor), impõe uma tarefa a realizar ou um exemplo de comportamento a imitar, a atividade da criança é “estimulada do exterior” (pelo professor em função do resultado por ele desejado), pelo que este controlo imperativo, que caracteriza a pedagogia do dever, com uma longa e forte tradição entre nós, restringe a liberdade da criança - ou a sua autonomia - ficando esta reduzida a duas opções: aceitar ou recusar. (p. 97)

2.1 A criação musical em projeto

O projeto musical Fazer Música em Família visou promover a sensibilidade musical e desenvolver capacidades criativas através da aprendizagem coletiva e intergeracional. Focou-se em criar uma dinâmica com as famílias a partir de atividades musicais, proporcionando uma aprendizagem em grupo, de forma divertida e descontraída. As crianças e os seus familiares exploraram as diferentes práticas musicais, fortaleceram laços, iniciaram um processo de criação e um percurso de conhecimento musical, sempre juntos. Assim, este projeto propôs-se apoiar o desenvolvimento harmonioso da criança, promover a socialização e a interação entre gerações. Teve também o intuito de oferecer uma aprendizagem musical que valorizasse as atividades sensoriais, a perceção auditiva, a criatividade, a imaginação e a expressividade. Entendemos que era crucial estimular o interesse e a curiosidade da criança e dos adultos, em relação aos sons e à música, educar para a sensibilidade estética e artística, contribuir para o desenvolvimento do património cultural e musical das famílias e fazer música em conjunto.

A música como atividade de lazer proporcionou uma ludicidade própria do brincar e das brincadeiras que as crianças conhecem, mas que os adultos nem sempre valorizam por não considerarem importante ou por não terem consciência da sua imprescindibilidade ou ainda por outras razões que não abordamos neste texto, mas que valerá a pena explorar no futuro. Esta consciência partiu do facto de os adultos estarem também a brincar e a participar nas atividades propostas.

O desafio que se coloca aos investigadores e educadores nos projetos que envolvem a investigação-ação participativa é grande, na medida em que é no trabalho com as pessoas e não para elas que toda a ação educativa se deve desenvolver. Ora, no que à prática musical com crianças diz respeito, é fundamental considerar a sua implicação, e é justamente por isso que várias correntes têm surgido em defesa da participação das crianças nos assuntos que lhes dizem respeito (Araújo, 2009). Qvortrup (2010) desenvolveu uma linha teórica de trabalho que privilegia a hipótese da infância como “categoria estrutural”, isto é, as crianças como agentes

sociais, produtoras de culturas, e a infância como categoria na estrutura social, o que amplia significativamente o modo e a produção de conhecimento sobre as relações sociais das crianças intra e intergeracionalmente (Araújo, 2009).

2.2 Metodologia de investigação

O estudo parte dos pressupostos da Investigação-Ação Participativa na medida em que parte da ideia de colaboração como possibilidade de formação, como desafio para melhorar a percepção e aprendizagem coletiva da música. Através das atividades lúdicas foi possível implicar os encarregados de educação numa parceria musical significativa e transformadora. Santos e Leite (2002) lembram que o trabalho de projeto pretende integrar vários conteúdos: “conceptuais, atitudinais, comportamentais e éticos” (p. 27). As mesmas autoras concordam que qualquer ideia de ação/intervenção é um “jogo de inteligência socializada que implica observar, escutar, contactar, e compreender o significado daquilo que se vê, daquilo que se ouve, de tudo o que se vai recolhendo no contexto do projeto” (pp 27-28). A investigação-ação é uma “metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada (...) que visa a transformação da realidade” (Coutinho et al., 2009, p. 361). Por outras palavras, é uma metodologia que privilegia a ação (mudança), a participação e a colaboração, é prática interventiva e promove a reflexão,, promovendo um processo em espiral, que “alterna entre a ação e reflexão crítica” (p. 360). Este estudo seguiu o modelo de Jack Whitehead (1990, citado em Coutinho et al., 2009), um processo colaborativo na ação. Para a recolha de dados, utilizamos técnicas baseadas na observação participante e no diálogo com todos os participantes (Larrote, 2003, citado por Coutinho et al., 2009).

O projeto “Fazer Música em Família” foi estruturado e desenvolvido com crianças e respetivas famílias. Ou seja, cada criança foi acompanhada por um elemento da sua família, de acordo com a escolha ou oportunidade de tempo de cada um/uma, num ambiente coletivo e intergeracional. Teve a duração de nove semanas (9 sessões), com a duração de 1h por semana. Estiveram presentes 16 participantes: 8 crianças com 5 anos de idade, acompanhadas por um elemento da sua família (pai, mãe, irmão(ã), avó ou avô) e a monitora. Todos participaram nas atividades, deram os seus contributos e aprenderam em conjunto. A sala estava equipada com um piano, sistema audiovisual e vários instrumentos musicais (maracas, pandeireta, triângulo, xilofones, clavas). A última sessão culminou com uma performance com cerca de 20 minutos. Ou seja, houve uma apresentação pública do trabalho realizado ao longo de todo o processo.

A avaliação do trabalho decorreu da reflexão que foi feita em conjunto, com todos os participantes, através do diálogo ao longo do processo e ainda sobre o momento da performance e será mais detalhada noutro ponto deste texto.

2.3 Entender o processo de criação musical

Numa primeira fase, foi dada muita importância ao conceito de acolhimento. Acolher significa procurar atos de aproximação e de empatia. Era importante que as crianças e os seus familiares se identificassem, de algum modo, com o ambiente encontrado para que as sessões se realizassem com fluidez. Houve um cuidado particular na construção da confiança entre a monitora, as crianças e os adultos. Numa segunda fase, foi crucial que o grupo entendesse que se valorizava a agência e autoria de cada um/uma, potenciando as relações de confiança, numa lógica de relação horizontal, como referem Cortesão e Stoer (1997), em que a produção de conhecimento poderá acontecer no “exercício da ação pedagógica” (p.12). Os laços familiares existem, mas as relações de poder são atenuadas pelo ambiente de respeito mútuo, pela relação pedagógica que se criou. Tudo isto acontece porque, num processo de conscientização, o que une os diferentes intervenientes é a música e a criação musical, sempre mediada por um agente musical (a monitora) que no grupo é mais uma interveniente. Esta é, aliás, uma das principais vantagens da investigação-ação participativa.

Orientar musicalmente significou, assim, criar condições para que o grupo aprendesse conceitos básicos de aprendizagem em grupo e acumulasse um vocabulário musical, de forma que cada elemento desenvolvesse o seu próprio pensamento musical, permitindo no presente um trabalho lúdico-expressivo e colaborativo de grande mais valia, deixando rasto para o futuro, ou seja, criando a possibilidade de continuar a valorizar e a contar as suas próprias histórias através do som e da música. As atividades lúdicas realizadas em grupo, além de favorecerem a aprendizagem musical, também ajudam no desenvolvimento de competências culturais e sociais e no reforço das relações familiares. Cantar, dançar, tocar e criar, atividades que envolvem movimento e som tornam-se essenciais para a vida das crianças e dos adultos que com ela convivem.

2.4 Desenvolvimento das sessões de trabalho

Na primeira sessão, trabalhámos a acuidade auditiva, a preparação para a noção de timbre e de intensidade e ainda para conhecer os timbres corporais e instrumentais. A criação musical foi iniciada logo no primeiro contacto com os participantes. Neste ambiente não-formal e de aprendizagem foram criadas oportunidades de escuta e de descoberta musical a-partir de jogos musicais.

Na segunda sessão, apresentámos a história que iria ser o mote do todo o processo de criação musical. A ALDEIA DAS CINCO COLINAS é um pequeno conto que tem como personagens principais cinco meninos (cinco notas musicais) que resolveram escalar as cinco colinas que envolviam a sua aldeia. A apresentação da história foi feita num tom teatralizado com o intuito de chamar a atenção do grupo, de modo a que fosse de rápida e clara compreensão. A história está desenvolvida de forma a poder ser “mexida” por quem a lê ou por quem a ouve. Ou seja, é uma história aberta, inacabada, é uma história que dispõe de espaço para propostas do grupo. A intenção era que houvesse envolvimento total na narrativa oral da história. Tudo era possível! Alterar a história, acrescentar personagens... e isso foi conseguido. As crianças quiseram incluir as restantes notas musicais. Assim, resolveram adaptar a história, adicionando mais duas personagens à história. Essa situação fez com que a história fosse reescrita de forma a surgirem situações que envolvessem todas as personagens. Com a história terminada, gravou-se a narrativa para que facilitasse o trabalho sonoro, tal como indicado por Santos e Leite (2002) que nos dizem que “o professor, numa perspectiva construtivista, trabalha de modo a potenciar as interações existentes entre membros do grupo, criando novas narrativas sobre as realidades” (p. 29).

Era pretendido que pais e filhos aprendessem juntos e que partilhassem conhecimentos adquiridos. Inicialmente, participaram de forma aleatória e tímida, ganhando cada vez mais confiança e competências até chegar à assimilação do vocabulário musical (gestual e simbólico) usado nas sessões. Esse vocabulário era importante para o resultado do trabalho, que culminou numa performance.

No decorrer das sessões, pretendia-se estabelecer um espaço de interação e comunicação musical, explorando a perceção que todos possuem. As crianças foram convidadas a explorar um universo sonoro, utilizando a voz e movimentos livres, o que as ajudou a sentir a música e a brincar com ela, comunicando-se através desse meio. Melodias e ritmos variados, pequenas danças ou movimentos corporais simples e outras brincadeiras constituíram o repertório de atividades que proporcionam às crianças e seus pares um ambiente musical acolhedor e divertido.

O projeto foi planeado de forma a existir alguma rotina (sabemos que esta é importante na solidificação dos conhecimentos) e que os objetivos de cada sessão estivessem presentes para que o trabalho tivesse o sucesso esperado. Atividades como perceção musical, cantar e tocar em grupo (instrumentos de percussão), criação e improvisação, estiveram sempre presentes nas sessões semanais.

Assim, a partir da terceira sessão, o processo de trabalho foi de aprendizagem sequencial. Entrou o movimento, a exploração tímbrica dos instrumentos e do corpo e a intensidade do som como fundamentais na experiência de criação musical. Cada timbre, movimento e intensidade tinha um sinal associado, que era orientado pela monitora. O processo de criação fluiu naturalmente. Surgiu a experimentação e a escolha das fontes sonoras. Cada elemento escolheu a fonte sonora com que gostaria de trabalhar. A partir dessa escolha, o grande grupo dividiu-se em 4 pequenos grupos, de 4 elementos por grupo. Cada grupo ficava responsável por sonorizar determinado momento da história. Ao longo da narrativa da história, os sons do corpo e dos instrumentos de percussão produzidos pelo grupo iam ganhando forma e fazendo sentido.

Como já foi mencionado, na nona sessão fizemos uma performance com cerca de 20 minutos. A apresentação ocorreu num espaço aberto ao público, composto maioritariamente por familiares, num ambiente acolhedor, informal e familiar. Com a projeção de ilustrações alusivas à história e a narração da história gravada, este trabalho culminou numa banda sonora original da história e a sua respetiva sonoplastia.

2.5 Indicadores de progresso

Neste projeto musical, pais e filhos uniram-se num processo de descoberta e criação musical. Combinando a observação direta com a análise das aprendizagens realizadas (Cardona et al., 2021), foi possível compreender a sociabilidade através da música e ainda a brincadeira que este tipo de trabalho lúdico-expressivo proporciona. A observação do domínio musical, evidenciada pela identificação de elementos básicos como ritmo, altura e timbre, demonstrou a aquisição de vocabulário musical e a compreensão de conceitos como andamento, dinâmica e forma musical. A progressão técnica, por sua vez, manifestou-se através do domínio gradual de técnicas vocais e/ou instrumentais, levando a um aperfeiçoamento da performance musical. As diversas atividades musicais, realizadas num ambiente de respeito e colaboração mútua, estimularam a capacidade de escuta, a valorização das diferentes ideias musicais.

A observação e registo das interações e participações dos pais e filhos nas atividades musicais revelaram que os jogos musicais contribuem para a construção de conhecimento sobre os elementos musicais. A análise das interações sociais durante as atividades forneceu informações sobre a capacidade de trabalho em equipa, comunicação e respeito mútuo.

Através da combinação destes indicadores de avaliação foi possível construir um retrato da progressão do trabalho desenvolvido, identificando os seus avanços e/ou dificuldades, fornecendo a possibilidade de adaptação das atividades ao longo do projeto para promover um desenvolvimento musical enriquecedor. A avaliação realizada com as famílias (adultos e crianças) permitiu aferir o interesse e desenvolvimento do processo, mas também, a importância deste tipo de projetos colaborativos. No quadro 1 apresentam-se alguns indicadores de análise para reflexão do projeto.

Quadro 1

Registos de avaliação do projeto

Indicadores de análise	1ª Sessão	9ª Sessão (apresentação pública)
Interesse pelas atividades	Notou-se algum interesse em tocar instrumentos de percussão, pouco interesse em cantar e nenhum interesse em improvisar ou criar.	Todo o processo foi vivido com intensidade e empatia em todas as atividades: tocar, cantar, improvisar e criar.
Conhecimento musical	Notou-se pouco conhecimento musical (conceitos musicais formais).	As dinâmicas pedagógicas criaram um ambiente educativo e musical: criatividade musical, sentido rítmico, sentido melódico e forma musical.

Capacidade de autonomia	Demonstraram pouca autonomia e muita insegurança.	O nível de autonomia do grupo aumentou consideravelmente ao longo do processo e foi visível na apresentação pública.
Capacidade de trabalho colaborativo	Demonstraram pouco trabalho coletivo. Os adultos mostraram uma atitude dominante...	Crianças e adultos colaboraram em conjunto numa perspetiva de relação horizontal. Notou-se mudança de atitude dos adultos perante as capacidades das crianças comparando com a primeira sessão.
Valorização do projeto	Boa receção do público relativamente à performance apresentada; o grau de satisfação manifestado foi de grande valia. A reação dos participantes foi muito boa; a motivação e energia das crianças foi contagiante; a reação dos adultos foi extremamente positiva. Foi verbalizada a vontade de repetir a experiência.	

REFLEXÃO FINAL

A experiência desenvolvida neste projeto permitiu consolidar o papel da música como prática social e a Investigação-Ação Participativa como possibilidade de transformação educativa. Ao longo das sessões, observámos como a criação musical conjunta transcendeu a mera transmissão de conteúdos musicais, dando lugar ao diálogo, respeito mútuo e construção coletiva de conhecimento.

Neste contexto, o papel do investigador, em contraste com a postura tradicional de professor como único detentor do saber, foi o de mediador e facilitador. Acolhendo as ideias e saberes de cada família, incentivou a partilha, a escuta atenta e a valorização da diversidade de vozes e perspetivas. Este ambiente inspirado nos princípios da educação libertadora de Paulo Freire (2014) foi fundamental para que todos os participantes se sentissem motivados e responsáveis, não só por contribuir ativamente para o processo criativo, como também pela qualidade do resultado final.

A dinâmica lúdica serviu como elo entre os participantes, independentemente da idade ou experiência musical. Através da improvisação, da exploração sonora e da composição/criação em conjunto, pais e filhos foram desafiados a comunicar, a negociar/discutir ideias e a construir, em conjunto, um momento artístico original e significativo. Este processo colaborativo contribuiu para o fortalecimento dos vínculos familiares e para o desenvolvimento de competências transversais como criatividade, cooperação, autonomia e autoconfiança. Os participantes vivenciaram, na prática, a importância do diálogo, da escuta atenta e do respeito pela pluralidade de ideias. Através da problematização de desafios musicais e da busca conjunta por soluções criativas, as famílias foram incentivadas a desenvolver o pensamento crítico.

Concluimos, portanto, que a música, para além dos benefícios intrínsecos ao desenvolvimento cognitivo, emocional, cultural e social é fundamental para o bem-estar do ser humano. Ao integrarmos a música nas nossas relações interpessoais e nas práticas educativas, promovemos o diálogo, o respeito mútuo e revelamos a força transformadora da construção coletiva. FAZER MÚSICA EM FAMÍLIA transcende, assim, a experiência educativa e musical, afirmando-se como possibilidade de desenvolvimento cultural e social.

REFERÊNCIAS

Araújo, M.J. (2009). *Crianças ocupadas*. Prime Books.

Araújo, M.J. & Veloso, A.L. (2016). Música como prática social: Uma reflexão crítica sobre a atividade de educação musical no 1.º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 6(1), 65-78. <https://doi.org/10.34639/rpea.v6i1.15>

Brécia, V. L. P. (2003). *Educação musical: Bases psicológicas e ação preventiva*. Átomo.

Cardona, M. J., Silva, I. D., Marques, L., & Rodrigues, P. (2021). *Planear e avaliar na educação pré-escolar*. Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE). <http://75.2.127.11/sites/default/files/EInfancia/documentos/planearavaliar.pdf>

Cortesão, L. & Stoer, S. R. (1997). Investigação-ação e a produção de conhecimento no âmbito de uma formação de professores para a educação inter/multicultural. *Educação Sociedade & Culturas*, 7, 7-28.

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M.J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII(2), 455-479.

Despacho n.º 12591/2006 (2.ª série), de 16 de junho. Ministério da Educação. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/12591-2006-1267323>

Direção-Geral da Educação. (2001). *Competências essenciais do currículo nacional do Ensino Básico*. Ministério da Educação. https://www.emec.gov.pt/catalogo/detalhes_produto.php?id=293

Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa* (43ª ed.). Paz e Terra.

Freire, P. (2014). *Pedagogia do oprimido* (56ª ed.). Paz e Terra.

Gardner, H. (1993). *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. Fontana Press.

Direção-Geral de Educação (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). <https://www.dge.mec.pt/ocepe/index.php/node/46>

Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal – Uma história plena de contradições. *DEBATES-Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*, (13).

Oliveira, S. R. (s.d.). Os efeitos da música na infância. Escola Virtual. <https://www.escolavirtual.pt/Blogue/Artigos/os-efeitos-da-musica-na-infancia>.

Qvortup, J. (2010). A infância enquanto categoria estrutural. *Educação e Pesquisa*, 36 (2), 631-643.

Santos, M. & Leite, E. (2002). Reflexões em torno do conceito de projeto em educação e na comunidade. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 4, 27-37.

Recebido em 31 de outubro de 2024.

Aceite para publicação em 23 de dezembro de 2024.

Publicado em 30 de dezembro de 2024.