

## A pesquisa remota em música com crianças: a noção de pesquisa exploratória continuada e mediada

### Comunicação

*Fernanda Souza*  
Universidade Federal do Paraná  
[ferflauta@gmail.com](mailto:ferflauta@gmail.com)

*Tania Stoltz*  
Universidade Federal do Paraná  
[tania.stoltz795@gmail.com](mailto:tania.stoltz795@gmail.com)

**Resumo:** O presente artigo introduz algumas reflexões acerca dos desafios inerentes à realização de pesquisas qualitativas de tipo predominantemente participante envolvendo a participação de crianças de maneira remota. O texto apresentado focaliza aspectos selecionados de uma pesquisa de caráter mais abrangente, a qual teve por objetivo investigar processos criativos musicais infantis a partir das condutas musicais de trocas de saberes observáveis em jogos de improvisação musical de crianças de 3 a 10 anos, livres e mediados, em busca de uma abordagem reflexiva, no intuito de apontar aspectos emergentes, significativos e inovadores do desenvolvimento e da aprendizagem musical infantil. O método de pesquisa empregado nessa investigação seguiu uma abordagem qualitativa de tipo preponderantemente participante, incluindo observações clínicas participantes, entrevistas clínicas semiestruturadas e análises clínicas, baseadas no método clínico piagetiano. Além disso, a prática dessa pesquisa, realizada em grande medida durante a crise sanitária COVID-19, revelou, em razão de sua inerente complexidade, a necessidade de desenvolvimento de determinadas noções (instrumentos reflexivos) ou dispositivos metodológicos e analíticos específicos, tais como a ‘noção de pesquisa exploratória continuada e mediada’, a ‘noção de campo exploratório da criatividade musical infantil’, e a ‘noção de complexidade composicional Inter condutas’. Contextualiza-se aqui, sucintamente, a noção de pesquisa exploratória continuada e mediada.

**Palavras-chave:** Pesquisa participante remota com crianças, Criatividade musical.

### Contexto da pesquisa

Apresenta-se aqui um recorte de uma pesquisa mais abrangente sobre processos criativos musicais infantis observáveis em jogos de improvisação. Ao longo dessa pesquisa, realizaram-se observações críticas de condutas e trocas de saberes musicais emergentes em

práticas improvisatórias, vivenciadas por crianças de 3 a 10 anos, de maneira mediada e não mediada, privilegiando-se a perspectiva reflexiva das mesmas sobre tais coisas.

A pesquisa em questão interceptou um momento de mudança de paradigmas sociais decorrentes do isolamento social a que fomos recentemente impostos devido a crise sanitária COVID-19. Nesse período, que coincidiu com o período de coleta dos dados da pesquisa, o convívio familiar, o acesso e usos de novas tecnologias de comunicação, de maneiras de ensinar e aprender, entre outras coisas, sofreram imensas transformações, sendo constantemente repensados e modificados pelo conjunto da sociedade, com grande velocidade. Tais transformações foram de fato sistêmicas e profundas. A esse respeito, Schiavio et al. (2021) comentam que

a grande maioria dos governos introduziu restrições para fazer frente à ameaça imediata que a difusão do novo vírus dava margem. Isto atingiu o comportamento humano de diversos modos [...] Por causa destas mudanças, pode-se dizer que mais gente do que nunca trabalha, ensina, comunica e aprende remotamente hoje. Mas há já uma rica bibliografia enfatizando as vantagens e desvantagens que esta condição causa ao trabalho e à interação social nos diversos setores, seu impacto na educação musical permanece inexplorado em maior detalhe. Em outras palavras, porque o ensino da música é feito de um novo modo durante o período de quarentena, são esperadas mudanças amplas na experiência de aprendizado dos alunos (SCHIAVIO et al., 2021, p. 1), [tradução nossa].<sup>1</sup>

Em meio a tal complexidade — somada aos desafios inerentes da pesquisa que, devido à sua natureza, inevitavelmente aborda complexidades musicais e interacionais — realizar uma investigação remota com crianças envolveu necessariamente as suas famílias e foi pleno de desafios observacionais, tecnológicos, metodológicos, comunicacionais e analíticos.

---

<sup>1</sup> “a large majority of governments introduced restrictions to face the immediate threat the spread of the virus entailed. This impacted human behavior in multiple ways [...] Because of these changes, arguably more people than ever currently work, teach, communicate, and learn remotely. But while there is already a rich literature highlighting the advantages and drawbacks this type of settings provides for work and social interaction in different sectors, its impact on music education remains to be explored in greater detail. In other words, because much music teaching was delivered in a new way during the lockdown period, broader changes in the students’ learning experience were expected” (SCHIAVIO, 2021, p. 1).

## Procedimentos metodológicos

Superar as limitações impostas pelo quadro pandêmico, supra citado, exigiu um esforço de inovação organizacional e metodológica adicional na fase de coleta de dados, e as soluções encontradas em decorrência disso foram elas mesmas uma parte significativa e inovadora da investigação, que pode ser identificada, dessa maneira, como resultante de uma pesquisa de observação participante remota com crianças.

O método de pesquisa empregado seguiu uma abordagem qualitativa de tipo predominantemente participante e os procedimentos metodológicos incluíram, simultaneamente, observações clínicas participantes (remotas), entrevistas clínicas semiestruturadas (remotas) e análises clínicas, baseadas no método clínico piagetiano.

A fase de coleta de dados foi realizada remotamente e em fluxo contínuo ao longo de aproximadamente seis meses, envolvendo registros em áudio e vídeo de performances musicais síncronas (registradas diretamente pela pesquisadora) e assíncronas (registradas pelas famílias das crianças participantes em seus lares e enviadas à pesquisadora de maneira remota). Participaram da pesquisa 14 crianças de 3 a 10 anos e suas famílias.

Entre os muitos desafios pontuais e emergentes, nascidos em meio à complexidade de diferentes contextos e vivências musicais com as crianças e seus familiares, muitas vezes criadoras de linhas transversais de sentido, sobrepostas, implicadas e mutualmente influenciadoras, constatou-se a necessidade do desenvolvimento de determinadas noções (instrumentos reflexivos) ou dispositivos metodológicos e analíticos específicos, tais como a ‘noção de pesquisa exploratória continuada e mediada’, aqui introduzida, (especialmente a partir de SAWYER, 1999a, 1999b, 1999c, 1999d, 2000, 2002, 2003, 2012), a ‘noção de campo exploratório da criatividade musical infantil’ (especialmente a partir de BEINEKE, 2009, BRITO, 2007, 2019; BURNARD, 2004, 2007, 2012a, 2012b; CAMPBELL, 2005, 2009, 2010; GANDINI, 2016; MARSH, 1995, 2008; SAWYER, 1999d; TREVARTHEN, 2011), e a ‘noção de complexidade composicional intercondutas’ (especialmente a partir de BURNARD, 1999, 2000a, 2000b; DELALANDE, 1998, 2003a, 2003b, 2010, 2017, 2019; PIAGET, 1971, 1978, 1981, 1998, 2002; SMALLEY, 1986, 1997, 2007).

Além disso, foram desenvolvidos diversos instrumentos interacionais, os quais foram especialmente manufaturados e disponibilizados em coleções individuais para cada criança participante da pesquisa em ‘caixas sonoras’<sup>2</sup> (CaS) personalizadas. A noção de pesquisa exploratória continuada e mediada, aqui introduzida, emerge, em grande medida, dos processos interacionais remotos observados e vivenciados em torno desse dispositivo, como segue.

### **Desenvolvimento de dispositivo de mediação remota: experimento da caixa sonora (CaS)**

Num dado momento, a prática da pesquisa remota em música com crianças revelou a necessidade de criar-se um instrumento ou dispositivo de mediação que fosse suficientemente homogêneo, por um lado, e suficientemente heterogêneo e complexo, por outro, no intuito de atenderem-se duas dificuldades principais.

Em primeiro lugar, considerando a dificuldade da heterogeneidade dos espaços de convívio das crianças, observadas individualmente, em suas respectivas residências, de maneira remota, pareceu-nos razoável que fossem criados fatores contingenciais de comparação, minimamente uniformes, na observação remota das condutas das crianças — especialmente considerando que, num contexto observacional presencial, nós (pesquisadora e crianças participantes) provavelmente utilizaríamos uma mesma sala, um mesmo conjunto de recursos materiais, de instrumentos musicais e tecnologias ali disponíveis, e que estaríamos sujeitos às mesmas condições ambientais, à mesma luz, mesmo clima. Como esse certamente não era o caso, devido às questões sanitárias aqui já suficientemente comentadas, buscamos compensar a ausência de tais condições de convívio mútuo. Em resposta a essa reflexão elaborou-se o primeiro protótipo de um dispositivo interacional mediador multimidiático, que posteriormente viria a ser chamado simplesmente como ‘caixa sonora’, a CaS.

---

<sup>2</sup> Cada caixa sonora (CaS) foi um dispositivo interacional concebido especialmente para a utilização das crianças participantes da pesquisa durante o período pandêmico COVID-19. Ela agregou dezenas de instrumentos artesanais e um conjunto significativo de recursos digitais e virtuais articulados organicamente, e de maneira orientada, à exploração aplicada de centenas de objetos sonoros, bancos de sons, aplicativos e plataformas de criação musical online aliados a determinados protocolos de aplicação e acompanhamento mediado.

Em sua primeira versão, a CaS era apenas uma simples caixa, uma embalagem que conteria os instrumentos musicais e outros materiais que seriam utilizados pelas crianças durante os encontros remotos com a pesquisadora. Inicialmente a CaS fora concebida tão somente como um símbolo de um espaço compartilhado, como uma ‘sala em miniatura’, um ‘contenedor de instrumentos’, a ser utilizado como um agente integrador em meio aos diferentes encontros remotos: em todo caso, por mais distinto o espaço de convívio da criança ou a rotina familiar na qual ela se encontrasse, haveria sempre uma CaS em sua casa, simbolizando ‘um mesmo espaço musical’. Ali guardaríamos os nossos instrumentos, as nossas sonoridades. Essa foi nossa primeira intuição.

Pensamos ter respondido à questão da carência, dadas as condições, de um mesmo espaço compartilhado por todas as crianças participantes da pesquisa, mas no entanto essa questão escondia uma dificuldade interna: como prestigiar determinados recursos instrumentais e sonoros à distância sem com isso neutralizar o pleno exercício da criatividade individual das crianças? Percebemos que talvez o próprio gesto de viabilizar um espaço exploratório comum pudesse resultar numa forma de controle, de direcionamento criativo nosso sobre as crianças, algo fora de questão, considerando o enfoque da pesquisa, isto é: apontar aspectos emergentes, significativos e inovadores do desenvolvimento e da aprendizagem musical infantil. Em resposta a essa nova dificuldade julgamos então que seria necessário readequar a CaS de modo a viabilizar-se às crianças, por meio dela, o acesso a conteúdos sonoros instigantes, caminhos de sonoridades emergentes, novas experiências sonoras inusitadas, instrumentos alternativos, tecnologias, etc.

Esse novo processo de desenvolvimento durou meses e, ao longo desse tempo, a CaS recebeu novas camadas de complexidade sonora e interativa, links Qr-Code contendo áudios diversos, bancos de aplicativos, plataformas online, etc. Essa segunda versão da CaS deu lugar a uma terceira, mais ampla que abrigou diversos elementos interacionais adicionais: ‘correios interativos’, experiências sonoras para se fazer em casa com os pais, brinquedos sonoros, esquemas de construção de instrumentos, sonorização da tampa da caixa para que ela fosse utilizável, ela mesma, como instrumento musical, etc., foram sendo gradativamente introduzidos no sentido de ampliar o alcance da CaS para além de seus limites físicos.

Ao final desse processo de construção de caminhos para novas sonoridades, todas as crianças participantes da pesquisa receberam em suas casas uma CaS e um xilofone ou metalofone. Colocados lado a lado, CaS e xilofones, a CaS nos pareceu de fato uma espécie de laboratório compacto de experiências sonoras, a pesquisa, a ‘música menor’, resistente, enquanto que o xilofone sugeria, de maneira contundente, um ‘espaço institucional,’ a escola, a ‘música maior’.

Para nossa agradável surpresa, percebemos que o interesse das crianças pelo o xilofone ou pela CaS era distinto e tinha destinos e aplicações distintas, representavam ‘linhas de fuga’ distintas. Notamos claramente que os xilofones eram preferidos inicialmente para se fazer ‘música séria’, enquanto que a CaS rondava os limites de interesse da brincadeira, do jogo. Isso de certa maneira permaneceu ao longo de toda a pesquisa, com a diferença de que mais adiante, o jogo e a brincadeira sonora equilibraram-se, tornaram-se ambos em coisa séria, quando o xilofone tornou-se também em coisa de brincar, de explorar com a imaginação. A CaS, assim nos pareceu, servira adequadamente ao seu objetivo inicial, de equilibrar — ou reequilibrar —, de maneira emergente, e única, diríamos, em cada um dos diversos casos observados, as dificuldades iniciais da pesquisa remota em música com crianças.

Na visão dos pais, entrevistados ao longo da pesquisa, a CaS possibilitou, devido à potencialidade e dinamicidade de seus recursos sonoros, a exploração de novos caminhos para o desenvolvimento musical das crianças, algo impensável antes do início da pesquisa, como podemos verificar no seguinte depoimento:

[pai, G1S-Sol]... eu achei a caixa uma riqueza na qualidade dos instrumentos, na criatividade de sua composição, nas muitas possibilidades de exploração, muito interessante porque abrangeu muitos elementos, muita variedade. É muito legal, os pais que tem uma visão mais aberta de educação carecem muito desse tipo de material...

Muitas famílias também salientaram a conexão e a importância depositada pelas crianças sobre cada instrumento e objeto sonoro integrantes da CaS, ao relatarem, por exemplo, que

[mãeG2I-Isis] ...a gente se divertiu muito com a caixa, a caixa abriu ampliou um horizonte daquilo que a gente já estava acostumada a inventar, fazer,



então resgatou brincadeiras da minha infância, é lúdico, trouxe um resgate de um brinquedo mais valioso do ponto de vista da criatividade...; [paiG1S-Sol] ...deixamos a caixa em um lugar de livre acesso, e sempre deixamos livre, ela teve uma ligação direta com a caixa, ela fez história com os bichinhos dela, usando os instrumentos, uma infinidade de coisas. Nem tudo conseguimos registrar...

Encontramos nesses depoimentos um mesmo sentido de amplificação de possibilidades de pesquisa e exploração sonora. O protótipo da última versão da CaS revelou uma dupla vocação: de servir às crianças como um espaço simbólico remotamente compartilhado entre elas — todas reunidas por um mesmo conjunto de sonoridades potenciais — e como um estímulo ao desenvolvimento da criatividade individual das crianças que em suas experiências com a CaS seguiram “improvisando e inventando, lidando com o musical em sintonia com sua consciência e criando linhas de fuga, que marcam sua presença e inserção no mundo” (BRITO, 2007, p. 70), ao mesmo tempo que serviu de importante elemento viabilizador de trocas de experiências.

Brito se apropria de noções deleuzianas tais como as de ‘linhas de fuga’, ou de ‘maior-menor’ (além de outras como as de ‘devir’, ‘singularidade’, ‘cartografia’, e ‘repetição diferente’, etc.) a fim de analisar processos educativos pois

se a educação maior diz respeito aos projetos de grande porte e larga escala, aos padrões e sistematizações ordenados previamente, aos parâmetros e diretrizes oficiais, a educação menor é sempre um ato de resistência, que se atualiza [...] no empenho dos atos com os atos cotidianos e na constante busca de reorganização dos valores, das concepções de currículo e dos sistemas de avaliação. E menores podem ser também os modos de relacionamento que emergem entre alunos e professores, entre tantos outros aspectos que singularizam e conferem sentidos às experiências vividas nos territórios da educação. Um ‘sistema menor musical’ [nesse mesmo sentido], implica também em um modo singular de lidar com as ideias de música, investido na reinvenção de relações e sentidos com o sonoro e o musical e tornando-se, por esse caminho, uma máquina de resistência ao controle e aos modelos musicais dominantes e, não raro, excludentes (BRITO, 2015, p. 16).

A CaS serviu a esse propósito de resistência, comentado pela autora, como um dispositivo mediador potencializador de ‘modos singulares de lidar com as ideias de música’, de ‘reinvenções de sentidos com o sonoro e o musical’, e inclusão. A partir da CaS, diferentes



práticas e entendimentos de música puderam ser integrados a um mesmo processo mediador orientado à abertura e à descoberta, à criatividade.

Finalizado o processo de desenvolvimento da CaS ocorreu-nos uma segunda dificuldade: que a complexidade de recursos materiais e interacionais, etc. da CaS poderia eventualmente figurar (contrariamente às nossas melhores expectativas) como um fator de dispersão e até mesmo de neutralização da criatividade das crianças no contexto da pesquisa remota, a depender de muitos fatores. Após aberta a tampa da CaS ali e acolá, em diferentes casas, o que aconteceria? Como proceder metodologicamente?

Restou-nos claro que uma segunda camada integradora deveria ser adicionada aos processos exploratórios das crianças com a CaS. Buscando atender a essa demanda metodológica em nossa prática de pesquisa remota, criamos um protocolo de mediação que foi favorecido pelas reflexões de Sawyer (1999c, p. 455-456) quando argumenta sobre a intersubjetividade no contexto de sistemas emergentes, especialmente quando o autor critica a presença de atitudes de pesquisa reducionistas no âmbito dos estudos sobre criatividade, ao dizer que

os principais segmentos da pesquisa sobre criatividade dentro da psicologia têm sido todos individualistas: a ciência cognitiva tem tentado modelar a criatividade como pensamento analógico; pesquisa de traços de personalidade, como métricas para medir ‘pensamento divergente’ ou ‘preferências estilísticas’; tentativas cognitivas de identificar as etapas do processo criativo. Todas essas abordagens são individualistas e reducionistas, e sustentam que a criatividade envolve agência humana, intencionalidade, tomada de decisão e resolução de problemas (SAWYER, 1999c, p. 455), [tradução nossa].<sup>3</sup>

Considerando, por outro lado, questões emergentes da prática improvisatória (na qual nossa pesquisa está indiretamente inserida) Sawyer reencaminha a questão da abertura, acima citada, e exercitada em nossa pesquisa, uma vez que tais

preocupações tradicionais não nos levam muito longe quando analisamos atuações de teatro improvisado [por exemplo]. [Nesse domínio] a intenção

---

<sup>3</sup> “the main threads of creativity research within psychology have all been individualistic: cognitive science attempts to model creativity as analogical thinking; personality trait research, such as metrics to measure ‘divergent thinking’ or ‘stylistic preferences’; cognitive attempts to identify the stages of the creative process. All of these approaches are individualistic and reductionist, holding that creativity involves human agency, intentionality, decision-making, and problem-solving” (SAWYER, 1999c, p. 455).



de um ator para um enunciado não é necessariamente o significado eventual do enunciado; de fato, [no teatro de improvisação] os atores geram propositalmente enunciados com interpretações ambíguas, sabendo que os outros atores posteriormente atribuirão significados mais específicos a eles. Da mesma forma, nenhum ator sozinho pode decidir a direção que a cena tomará; a tomada de decisão, se é que ela existe, é um processo social coletivo. Também é difícil identificar estágios cognitivos sequenciais do processo criativo, uma vez que os atores têm que responder tão rapidamente que não têm tempo para reflexão ou planejamento consciente. (SAWYER, 1999c, p. 455), [tradução nossa].<sup>4</sup>

Esse aspecto ‘espontaneamente ensinado pela própria prática’, citado por Sawyer, despertou-nos a ideia de que em torno da CaS seria necessário criar um tipo similar de mediação aberta que integrasse todos os atores envolvidos (diferentes crianças e diferentes famílias, e diferentes rotinas) sob mesmo protocolo criativo.

A fim de melhor contextualizar esse ponto, retornamos à Sawyer quando, à luz da noção de intersubjetividade, comenta que

uma das razões pelas quais as descrições de nível inferior são incompletas é que elas não levam em conta a causalidade descendente (Campbell, 1974). Na causalidade descendente, uma propriedade emergente de nível superior passa a causar efeitos no nível inferior, seja nos agentes, seja em seus padrões de interação. Embora relatos reducionistas sejam frequentemente bem sucedidos em descrever como os processos ascendentes levam à macroestrutura emergente, eles raramente abordam a causação descendente [...] Quando as propriedades de uma cena dramática improvisada [por exemplo] são estabelecidas, elas se tornam uma propriedade coletiva, e ‘retém’ as ações dos atores. [...] mas reter, não é o mesmo que ‘determinar’. De fato, toda improvisação ocorre na presença de uma determinada estrutura (Sawyer, 1996); no caso [de uma cena dramática improvisada] de uma hora de duração, por exemplo, há um aspecto dramático emergente que se diferencia constantemente, um ‘entendimento compartilhado do que já foi estabelecido e do que está acontecendo, e a ‘futura criatividade’ dos atores tem que proceder dentro

---

<sup>4</sup> “these traditional concerns don’ t get us very far when we analyze Improvisational Theater [for instance]. An actor’s intention for an utterance is not necessarily the eventual meaning of the utterance; in fact, [in improvisational theater] the actors purposely generate utterances with ambiguous interpretations, knowing that the other actors will later attribute more specific meanings to them. Likewise, no single actor can decide the direction that the scene will take; decision-making, if it can be said to exist at all, is a collective social process. It is also difficult to identify sequential cognitive stages of the creative process, since the actors have to respond so quickly that they don’ t have time for conscious reflection or planning. To help them learn how to handle these demands, actors are taught the maxim ‘Don’ t write the script in your head,’ meaning that they should not develop expectations about where the scene will go, or how their own utterances will be interpreted” (SAWYER, 1999c, p. 455).

de uma forma que se estabelece de maneira emergente [em função de suas interações] (SAWYER, 1999c, p. 455), [tradução nossa].<sup>5</sup>

Sawyer (1999c, p. 456) salienta nesse último comentário que essa ‘forma de retenção da criatividade’ que é compartilhada por todos os atores é ela mesma um produto social emergente, e é sempre nova, criada bottom-up a partir das ações individuais em interações que, uma vez criadas, retém e influenciam as próximas ações dos demais participantes de maneira top-down, isto é em ‘top-down causation’.

A mediação da CaS foi inicialmente projetada justamente sobre esse ponto específico, deixando de ser apenas uma box contenedora de ações, para se tornar numa espécie ‘de corpo compartilhado de intenções criativas’. Os trabalhos com a CaS deveriam ser então agora mediados a partir de uma aproximação com a noção de causação descendente, no contexto de uma criatividade emergente, imbuída dos princípios de liberdade e auto-organização.

### **Considerações finais: a noção de pesquisa exploratória continuada e mediada**

Um fator de desenvolvimento implícito nesse processo se tornou evidente, relacionado aos aspectos intersubjetivos da mediação de atividades remotas envolvendo a CaS — agora considerada globalmente, como um dispositivo concreto-virtual, campo de pesquisa sonora concreto-virtual e mediação concreta-virtual.

Inicialmente, contaríamos com a participação de 12 famílias, cada uma delas inseridas em uma determinada dinâmica temporal, espacial, emocional, interacional, etc., constituindo fatores dispersivos evidentes. Com a chegada da CaS aos lares, um novo

---

<sup>5</sup> “one reason that lower level descriptions are incomplete is that they do not account for downward causation (Campbell, 1974). In downward causation, an emergent higher level property begins to cause effects in the lower level, either in the agents or in their patterns of interaction. Although reductionist accounts are often successful at describing how bottom-up processes lead to emergent macrostructure, they rarely address downward causation [...]” (SAWYER, 1999c, p. 455) [...] “Nonetheless, this claim gets at an important truth of improvisation: once properties of the dramatic scene are established, they become collective property, and constrain all of the actors [...] In fact, all improvisation occurs in the presence of some pre-existing structure (Sawyer, 1996); in this case, throughout the one-hour performance, there is an ever-changing dramatic emergent ‘a shared understanding of what has been established and what is going on’ and the actors’ future creativity has to proceed within the frame established by this emergent drama. But this constraining shared frame is itself an emergent social product; it is ever-changing, created in a bottom-up fashion from the actions of individual actors, yet once created, it constrains and influences the later actions of those individuals, in a top-down fashion” (SAWYER, 1999c, p. 455).

dispositivo criativo mediador seria introduzido ao conjunto dinâmico de criatividade naturalmente em operação em cada família. Uma vez que esse dispositivo — a CaS — seria apresentado, em todos os casos, como recipiente de disposições criativas potencialmente (mas de modo algum necessariamente) semelhantes, seria cabível imaginar (erroneamente) que diferentes processos criativos musicais, desenvolvidos em diferentes lares, sempre chegariam a resultados semelhantes: a CaS seria um fator integrador devido à homogeneidade de sua proposta criativa mais do que em razão de sua homogeneidade material (certamente, um erro fatal de interpretação de todo o processo de pesquisa).

O fator apontado por Sawyer da causalidade descendente foi adicionado ao conjunto justamente a fim de evitar tal desvio interpretativo: criou-se uma segunda camada mediadora, isto é, de uma ‘mediação fundada na pesquisa’, de uma mediação que viria a ser desenvolvida (e não proposta à priori) ao longo dos encontros remotos com as crianças, e que, por sua vez, deveria ser suficientemente aberta à exploração, e que contribuiria na construção de uma cronologia (necessária à própria análise da experiência) e serviria ao conjunto como um fator de equilíbrio dinâmico sistêmico.

A noção que chamei de pesquisa exploratória continuada e mediada resulta justamente do enfrentamento das duas dificuldades supra mencionadas, e se consolida, na prática da pesquisa desenvolvida na somatória dessas duas camadas mediadoras, a do dispositivo mediador e complexo (potencializador da criatividade), criado anteriormente à experiência, e a camada que se cria ao longo da pesquisa em função de seu próprio desenvolvimento juntamente com as crianças e suas famílias.



## Referências

BEINEKE, Viviane. *Processos Intersubjetivos na Composição Musical de Crianças: um estudo sobre a aprendizagem criativa*. 289 f. Tese (Doutorado em Música) — Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

BRITO, Maria Tereza Alencar de. *Por uma educação musical do pensamento: novas estratégias de comunicação*. 288 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. 11-23, 2015.

BRITO, Maria Tereza Alencar de. *Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação, educação*. São Paulo: Petrópolis, 2019.

BURNARD, Pamela. Bodily intention in children's improvisation and composition. *Psychology of Music*, v. 27, n. 2, p. 159-174, 1999.

BURNARD, Pamela. Examining experiential differences between improvisation and composition in children's music-making. *British Journal of Music Education*, v. 17, n. 3, p. 227–245, 2000a.

BURNARD, Pamela. How children ascribe meaning to improvisation and composition: Rethinking pedagogy in music education. *Music Education Research*, v. 2, n. 1, p. 7–2, 2000b.

BURNARD, Pamela. Musical creativity as seen by the children. *ISME, World Conference*, Tenerife, 2004.

BURNARD, Pamela. The Individual and Social Worlds of Children's Musical Creativity. In: MCPHERSON, G. (ed.). *The Child as Musician: A Handbook of Musical Development*. Oxford: Oxford University Press, 2007, p. 353-374.

BURNARD, Pamela. *Musical Creativities in Practice*. Cambridge: Oxford University Press, 2012a.

BURNARD, Pamela. Rethinking 'musical creativity' and the notion of multiple creativities in music. In: ODENA, O. (ed.). *Musical Creativity: Insights from Music Education Research*. London: Ashgate Publishing Ltd, 2012b, p. 5-27.

CAMPBELL, Patricia Shehan; LEW, Jackie Chooi-Theng. Children's Natural and Necessary Musical Play: Global Contexts, Local Applications. *Music Educators Journal*, n. 5, 2005. p. 57-62.

CAMPBELL, Patricia Shehan. Learning to improvise music, improvising to learn music. In: SOLIS, G; NETTL, B (eds.). *Musical improvisation: Art, education, and society*, Illinois: University of Illinois, 2009 p. 119-142.

CAMPBELL, Patricia Shehan. *Songs in their heads: music and its meaning in children's lives*. New York: Oxford University Press, 2010.

DELALANDE, François. Music analysis and reception behaviours: Sommeil by Pierre Henry. *Journal of New Music Research*, v. 27, n. 1-2, p. 13-66, 1998.

DELALANDE, François. Sense and intersensoriality. *Leonardo*, v. 36, n. 4, p. 313-316, 2003a.

DELALANDE, François. *Las Conduitas Musicales*. Santander: Universidad de Cantabria, 2003b.

DELALANDE, François; CORNARA, Silvia. Sound explorations from the ages of 10 to 37 months: the ontogenesis of musical conducts. *Music Education Research*, v. 12, n. 3, p. 257-268, 2010.

DELALANDE, François. Pedagogia da criação musical hoje: partir da infância, passar pela adolescência e ir além. *Orfeu*, v. 2, p. 13-30, 2017.

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

GANDINI, Lella. História, ideias e princípios básicos: uma entrevista com Loris Malaguzzi. In: EDWARDS, C., GANDINI, L., FORMAN, G. (eds.). *As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação*, vols 1 e 2. São Paulo: Penso, 2016, p. 46-85.

MARSH, K. Children's Singing Games: composition in the playground? *Research Studies in Music Education*, Sydney, p. 1-11, 1995.

MARSH, K. *The musical playground: Global tradition and change in children's songs and games*. New York: Oxford University Press, 2008.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel.; GARCÍA, R.; VONECHE, Jacques. *Epistemologia Genetica y Equilibración*. Madrid: Editorial Fundamentos, 1981.

PIAGET, Jean. *La equilibración de las estructuras cognitivas: problema central del desarrollo*. México: Siglo Ventiuno, 1998.

PIAGET, Jean. Creativity. In: GALLAGHER, J. M; REID, K. *The Learning Theory of Piaget & Inhelder*. New York: Authors Choice Press, 2002, p. 221-229.

SAWYER, Robert Keith. The emergence of creativity. *Philosophical Psychology*, v. 12, n. 4, p. 447-468, 1999a.



SAWYER, Robert Keith. Improvised conversations: music, collaboration, and development. *Psychology of Music*, n. 27, n. 2, p. 192-205, 1999b.

SAWYER, Robert Keith. Moving forward: issues for future research in improvisation and education. *Psychology of Music*, v. 27, n. 2, p. 215-216, 1999c.

SAWYER, Robert Keith. The emergence of creativity. *Philosophical Psychology*, v. 12, n. 4, p. 447-469, 1999d.

SAWYER, Robert Keith. Improvisational cultures: Collaborative emergence and creativity in improvisation. *Mind, Culture, and Activity*, v. 7, n. 3, p. 180-185, 2000.

SAWYER, Robert Keith. Durkheim's dilemma: toward a sociology of emergence. *Sociological Theory*, v. 20, n. 2, p. 227- 247, 2002.

SAWYER, Robert Keith; et al. *Creativity and Development*. Oxford: Oxford University Press, 2012.

SCHIAVIO, A; BIASUTTI, M; PHILIPPE, R. A. Creative pedagogies in the time of pandemic: a case study with conservatory students. *Music Education Research*, online, 2021.

TREVARTHEN, Colwyn. Communicative musicality: The human impulse to create and share music. In: HAR- GREAVES, D.; MIELL, D., and MACDONALD, R. (eds.). *Musical Imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance and perception*. Oxford University Press, 2011.

SMALLEY, Denis. Spectro-morphology and Structuring Processes. In: EMMERSON, S. (ed.). *The Language of Electroacoustic Music*. Londres: Macmillan, 1986, p. 61-93.

SMALLEY, Denis. Spectromorphology: explaining sound-shapes. *Organised Sound*, v. 2, n. 2, p. 107-26, 1997.

SMALLEY, Denis. Space-form and the acousmatic image. *Organised Sound*, v. 12, n. 1, p. 35-38, 2007.

