

Educação musical *com e para* as crianças: diálogos com as culturas da infância

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

Fabrizio Malaquias-Alves¹
Universidade Federal de Minas Gerais
fabricio.malaquias@hotmail.com

Helena Lopes da Silva²
Universidade Federal de Minas Gerais
helopes@ufmg.br

Resumo. Este artigo constitui um recorte da pesquisa de doutorado em andamento intitulada *Música “para” e “com” as crianças: confluência das artes e educação infantil*, a qual tem como objetivo central realizar uma leitura artística da aula de música para crianças pequenas. O artigo busca, por meio de uma revisão de literatura, compreender como o tema "culturas da infância" tem sido abordado por trabalhos da área da Educação Musical, de modo a pensar propostas musicais que dialoguem com as especificidades do universo infantil. A primeira seção do texto apresenta alguns pressupostos da Sociologia da Infância, com ênfase nos eixos de estruturação das culturas da infância, propostos por Sarmiento (2002). A segunda parte, buscando um diálogo interdisciplinar, analisa como o tema tem sido tratado por pesquisas da Educação Musical, e como esses conceitos têm sido ressignificados face ao ensino de música. A terceira seção traz algumas reflexões empreendidas na perspectiva da música realizada “com” e “para” crianças. Conclui-se que o reconhecimento das culturas da infância, na Educação Musical, tem sido adotado não somente enquanto encaminhamento teórico, mas também como pressuposto para a elaboração de estratégias para um ensino de música coerente com os aspectos mais característicos da infância. Além disso, esses estudos têm alimentado as indagações e hipóteses da nossa pesquisa de doutorado, especialmente no que se refere à valorização do potencial criativo das crianças, à figura do professor-artista como mediador no ensino de música, e às criações musicais direcionadas para essa faixa etária.

Palavras-chave. Educação Musical, Sociologia da Infância, Culturas da Infância

Musical Education *with and for* Children: Dialogues with Childhood Cultures

Abstract. This article is a part of the doctoral research in progress entitled *Music “for” and “with” Children: Confluence of the Arts and Early Childhood Education*, which has as its main objective to carry out an artistic reading of the music class for young children. The article seeks, through a literature review, to understand how the theme "childhood cultures" has been approached by works in Music Education, in order to think about musical proposals that dialogue with the specifics of the children's universe. The first section of the text presents some assumptions of the Sociology of Childhood, with emphasis on the structuring axes of childhood cultures, proposed by Sarmiento (2002). The second part, seeking an interdisciplinary dialogue, analyzes how the theme has been treated by

¹ Doutorando em Música (Educação Musical) no Programa de Pós-Graduação da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – Bolsista CAPES.

² Orientadora – Professora da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

research in Music Education, and how these concepts have been re-signified in music teaching. The third section brings some reflections undertaken from the perspective of music performed “with” and “for” children. It is concluded that the recognition of childhood cultures in Music Education has been adopted not only as a theoretical approach, but also as a presupposition for the elaboration of strategies for a teaching of music coherent with the most characteristic aspects of childhood. In addition, these studies have fed the questions and hypotheses of our doctoral research, especially with regard to the appreciation of children's creative potential, the figure of the artist teacher as a mediator in music teaching, and musical creations aimed at this age group.

Keywords. Music Education; Sociology of Childhood; Childhood Cultures

Introdução

Este artigo, que se insere no campo da Educação Musical, constitui parte de uma pesquisa de doutorado em andamento, que busca realizar uma leitura artística da aula de música para crianças pequenas, a partir das escolhas estéticas e pedagógicas envolvidas nesse processo. Trata-se de um estudo teórico-bibliográfico e procura analisar como o tema "culturas da infância" tem sido discutido em alguns trabalhos da área de Educação Musical, amparados nos Estudos da Infância e na Sociologia da Infância.³ Nesse sentido, o trabalho de Cunha, Brito e Oliveira (2021), do tipo estado do conhecimento, constitui um bom ponto de partida para a discussão, uma vez que traz um levantamento de teses e dissertações publicados, no Brasil, a partir de 2008, inventariando um total de 14 trabalhos em Educação e Educação Musical, apoiados na Sociologia da Infância.

Alguns desses trabalhos, que puderam ser localizados a partir de uma busca online, foram analisados pela nossa pesquisa e, a esse mapeamento, acrescentamos outros artigos sobre o tema, também disponibilizados nos meios digitais, e que têm contribuído de maneira importante para o diálogo interdisciplinar que o presente estudo propõe. Tais perspectivas têm se mostrado adequadas para a discussão uma vez que, apoiadas na Sociologia da Infância, buscam formas mais abrangentes e flexibilizadas de propor uma educação musical “com” e “para” as crianças, a partir do entendimento dos aspectos e características que lhes são peculiares, a fim de evitar o adultocentrismo ainda presente em algumas propostas de educação musical infantil da atualidade – problemática também observada por Cunha (2020).

³ Sarmiento (2009, p. 18-19) apresenta os Estudos da Infância – por ele também chamados de Estudos da Criança e Novos Estudos Sociais da Infância – como um campo interdisciplinar de investigação teórica e conceitual acerca da infância. Segundo o autor, a Sociologia da Infância insere-se dentro desse quadro de estudos, possibilitando, por meio da articulação de saberes, a compreensão da infância na sua condição geracional e as condições sociais das crianças contemporâneas. Assim, aponta que o papel de interlocutor desempenhado pela Sociologia da Infância, dentro dos Estudos da Infância, configura um de seus principais aspectos, possibilitando uma visão totalizante de seu objeto de estudo, por meio do diálogo interdisciplinar.

Por centrar-se no ensino de música, o presente texto não só considera a maneira como os trabalhos da área da Educação Musical têm abordado a temática das culturas da infância, mas procura refletir sobre como seus aspectos mais importantes têm sido ressignificados face ao ensino de música para crianças, objetivo da presente pesquisa em andamento.

A fim de nortear o entendimento das culturas da infância na sua complexidade e riqueza, o estudo enfatiza os quatro eixos de estruturação das culturas da infância propostos por Sarmiento (2002) – *interatividade, ludicidade, fantasia do real e reiteração* –, os quais constituem uma tentativa de apontar pilares característicos das culturas da infância, auxiliando na compreensão dos modos de ser e estar das crianças no mundo, e contribuindo para a realização de pesquisas sobre o tema.

Por fim, propõe-se algumas reflexões sobre a música realizada “com” e “para” crianças, à luz dos estudos até aqui empreendidos, na medida em que têm sugerido novas chaves de leitura para a pesquisa em andamento da qual este artigo se origina.

1. Culturas da infância: uma proposta de compreensão por meio de seus eixos estruturantes

Os Estudos da Infância e a Sociologia da Infância têm buscado compreender as crianças em sua totalidade, reconhecendo-as como atores sociais plenos, e considerando a infância enquanto uma categoria estrutural da sociedade. Desse modo, recusam a tradicional ideia de infância como transição para a vida adulta, centrando-se nas atuais características das crianças, especialmente por meio da escuta (SARMENTO, 2013, p. 15).

Se as condições sociais, culturais, geográficas e econômicas são infinitas ao redor do mundo, propiciando uma infinidade de infâncias possíveis, a dimensão simbólica da infância, segundo Sarmiento (2002), reside nas culturas da infância. E por culturas da infância, o educador e pesquisador português entende: “a capacidade das crianças em construir de forma sistematizada modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos dos adultos de significação e ação” (SARMENTO, 2002, p. 3-4).

Sarmiento (2002, p. 7) acredita que os jogos infantis sejam as principais formas culturais produzidas pelas crianças. Além disso, considera os modos de significação e uso da linguagem pelas crianças como importantes elementos integradores de suas culturas, presentes, de modo especial, nas relações de pares, a partir dos substratos sociais e culturais de que dispõem. Assim, Sarmiento (2002) recusa uma concepção ontogênica que naturaliza as culturas

da infância e compreende que estas estão inseridas em seu tempo, refletindo e interagindo com os elementos das sociedades das quais fazem parte (p. 4).

Na tentativa de identificar aspectos distintivos das culturas da infância, Sarmiento (2002, p. 10) explica que ele mesmo procurou “enunciar alguns traços identificadores da “gramática das culturas infância” [sic], isto é, dos princípios de estruturação do sentido que são característicos das culturas da infância”. Portanto, buscou destacar os eixos de estruturação dessas culturas apontados por suas investigações, sendo eles: a *interatividade*, a *ludicidade*, a *fantasia do real* e a *reiteração*.

A *interatividade* se faz presente já que, “as culturas das crianças são, prioritariamente, culturas de pares” (SARMENTO, 2002, p. 11), e, portanto, se constituem na identificação e na partilha de criações e de estratégias que permitem que as crianças aprendam, criem e desenvolvam sua identidade, além de uma “sensação de grupo”.

A *ludicidade* é outro eixo de estruturação do sentido das culturas da infância. O jogo não é exclusivo da infância, mas, para as crianças, não há distinção entre brincar e fazer “coisas sérias (...), sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério” (SARMENTO, 2002, p. 12). Portanto, o brincar e a ludicidade na infância apresentam-se como modos de ser e estar das crianças, e dizem muito sobre como elas se relacionam com seus pares e com o mundo ao seu redor. “O brincar é a condição da aprendizagem e, desde logo, da aprendizagem da sociabilidade. Não espanta, por isso, que o brincar, o jogo e o brinquedo acompanhem as crianças nas diversas fases da construção das suas relações sociais” (SARMENTO, 2002, p. 12).

A *fantasia do real*, por sua vez, se refere ao “mundo de faz-de-conta” no qual as crianças são capazes de misturar fantasia e realidade, por meio da transposição de elementos, personagens e situações, sem perder a consciência da origem daquilo que participa nessa transposição.

Já na *reiteração*, há uma recursividade temporal condizente com as situações imaginárias da fantasia. Refere-se a um tempo não cronológico que pode sempre ser reiniciado, permitindo, por exemplo, que a mesma brincadeira possa ser experienciada de novo, e mais uma vez... Nesse tempo recursivo, “se enraízam as lengalengas, os refrões, as palavras repetidas dos códigos e das senhas, os vocábulos abracadábricos das soluções mágicas” (SARMENTO, 2002, p. 13).

Para Sarmiento (2002), a compreensão e o reconhecimento das peculiaridades das culturas da infância surgem como possibilidades de articulação educativa e acenam para uma

educação protagonizada pelas crianças, que se tornam sujeitos de seu próprio percurso de formação e desenvolvimento. Segundo ele:

Articular o imaginário com o conhecimento e incorporar as culturas das infâncias na referenciação das condições e possibilidades das aprendizagens – numa palavra, firmar a educação no desvelamento do mundo e na construção do saber pelas crianças, assistidas pelos professores nessa tarefa de que são protagonistas – pode ser também o modo de construir novos espaços educativos que reinventem a escola pública como a casa das crianças, reencontrando a sua vocação primordial, isto é, o lugar onde as crianças se constituem, pela ação cultural, em seres dotados do direito de participação cidadã no espaço colectivo. (SARMENTO, 2002, p. 16)

Essa postura centrada nas crianças tem sido considerada também em trabalhos situados na Educação Musical que, por meio do diálogo interdisciplinar com os Estudos da Infância, têm procurado modos para pensar vivências musicais mais contextualizadas e coerentes com o universo infantil, tema de que trata a próxima seção deste artigo.

2. Culturas da infância e Educação Musical: construção de diálogos interdisciplinares

A abordagem interdisciplinar, enquanto encaminhamento epistemológico, tem sido amplamente defendida em estudos da área de Educação Musical apoiados na Sociologia da Infância (LINO, 2008), por proporcionar uma visão mais abrangente e flexibilizada da criança diante da experiência musical.

Ao enfatizar a pertinência de tais abordagens em estudos que tratam da infância, Cunha (2020) menciona “trocas de saberes que se alimentam e se retroalimentam” (p. 3), indicando que a Educação Musical não só se beneficia, mas também contribui para as áreas com que estabelece diálogo, lançando olhares sobre novas condutas e posturas dos professores e pesquisadores em processos pedagógicos e musicais que envolvam crianças. Assim, para a pesquisadora e educadora musical: “Os estudos da infância apontam na direção das integrações de áreas e do compartilhamento dos saberes, e não das dicotomias que caracterizaram o mundo contemporâneo, herdeiro direto do modernismo” (CUNHA, 2020, p. 5).

Posturas alinhadas a esse pressuposto têm buscado reconhecer as crianças enquanto seres biopsicossociais, em consonância com Sarmiento (2013), e entendem as abordagens interdisciplinares nos estudos da infância como condizentes com as complexas características das infâncias, em sua pluralidade. Assim, os estudos apontam para uma visão holística das crianças, realizando, desse modo, uma leitura de viés humanista da infância. Tal visão é

compartilhada por Madalozzo e Madalozzo (2021) que, na busca por um entendimento da criança em sua complexidade, procuram aprofundar o diálogo entre diferentes áreas, utilizando a ideia de uma "constelação de conceitos" em torno do tema.

Em uma perspectiva ligeiramente mais pragmática, o conhecimento das especificidades dos modos de ser e estar das crianças no mundo, ou seja, a maneira como elas se relacionam e interpretam o ambiente ao seu redor, também pode colaborar para o desenvolvimento de estratégias para uma educação musical que seja coerente com a infância, e, portanto, mais eficaz.

Assim, Madalozzo e Madalozzo (2021) se propõem a explorar os eixos de estruturação das culturas da infância, como apresentados por Sarmiento (2004), em diálogo com a musicalização infantil,⁴ a partir de uma recuperação das pedagogias ativas do século XX.

Os autores discorrem sobre os eixos estruturantes das culturas da infância, apresentando exemplos extraídos de aulas de música com crianças e bebês onde esses traços puderam ser observados. Sugerem, por fim, que os eixos sejam analisados não de forma isolada, mas que cada um desses aspectos possa ser compreendido em relação com os demais, na miríade de possibilidades que gira em torno da infância, e que a presente pesquisa também enxerga como um caleidoscópio de sons, imagens e cores.

Lino (2008) não menciona explicitamente os eixos de estruturação das culturas da infância, mas procura estabelecer um diálogo entre a “dimensão ficcional da arte” e o universo da criança, o que nos remete às ideias apresentadas por Sarmiento (2002). Além disso, a pesquisadora explora amplamente o conceito de ludicidade, e cita estudos (MANS, 2002; CAMPBELL, 1998; CHEERNOFF, 1979; SEEGER, 1988; PRASS, 1998) que demonstram como “para algumas culturas, brincar é fazer música” e está em relação direta com processos de socialização (p. 36), convidando o olhar para a ludicidade no fazer musical. A pesquisadora explica:

(...) as inúmeras relações do brincar com a música, na amplitude de sua pluralidade e complexidade, unem-se para destacar que essa experiência sonora envolve com-*tato* entre a realização acústica e o desejo sensorial de tocar o outro, a si mesmo e ao mundo. Nessa rotina lúdica, são consideradas as entonações, os cantos, as interpretações, as composições, as improvisações, as danças, os ritmos percutidos ou, simplesmente, a escuta. (LINO, 2008, p. 39, *itálico da autora*)

⁴ Os autores se baseiam em texto publicado por Sarmiento em 2004, e definem musicalização infantil como “um processo de sensibilização sonora no qual a criança passa a atribuir sentido aos conceitos musicais a partir de uma série de práticas ativas em que se envolve de maneira(s) significativa(s).” (MADALOZZO, no prelo, apud MADALOZZO e MADALOZZO, 2021, p. 48).

Destaca-se que há autores, como Antonio (2019, p. 45), que demonstram certa preocupação relacionada a uma possível compreensão do lúdico, na educação musical, apenas como compilações de brincadeiras. Assim, convidam ao entendimento do ludicidade enquanto modo de ser, de se relacionar, como linguagem, e como potência criativa, ou seja, como elemento constitutivo humano e infantil, visão bastante explorada por Silva (2015), ao relacionar a criação ao lúdico.

Nesse segmento, é reafirmado o reconhecimento da relação orgânica arte-infância, já que as linguagens artísticas “são também as linguagens da infância” (Cunha, 2020, p. 8). Essa organicidade é comentada de forma bastante poética por Lino (2008) quando cita os estudos acerca das brincadeiras cantadas, realizados pela educadora e etnomusicóloga Lydia Hortélio: “No que se refere especialmente às brincadeiras cantadas, Hortélio (1977) destaca que elas fazem parte da vida das crianças desde muito cedo, porque criança gosta de música, poesia e brinquedo” (LINO, 2008, p. 38).

Lombardi (2010) também vê nas brincadeiras e canções tradicionais e populares da cultura brasileira um caminho para uma educação musical que dialogue com a natureza infantil. Em sua pesquisa, da qual boa parte é dedicada a analisar o trabalho de Lydia Hortélio, a autora aponta que os processos de ensino e aprendizagem de música deveriam privilegiar aspectos “lúdicos, sensíveis, imaginativos, de contato com os amigos e com o meio em que se está, seguindo um caminho que priorize o movimento, o uso do corpo, centrado no brincar e no contato com os companheiros e com a natureza” (LOMBARDI, 2010, p. 50). A pesquisadora acrescenta que, pela sua naturalidade, simplicidade e corporalidade a “vivência da Música Tradicional da Infância deve preceder a aprendizagem dos elementos musicais de forma estruturada” (LOMBARDI, 2010, p. 71).

O primeiro aspecto a ser preconizado é a importância do brincar e da prática espontânea da música na infância, “para que a música entre como afirmação de vida”. “O brinquedo é a palavra, o texto literário; é a música, o movimento; é o drama e o outro, o companheiro de brinquedo. E isso é um todo indivisível”. (HORTÉLIO, 2007 apud LOMBARDI, 2010, p. 73)

Assim, Lombardi (2010, p. 73), na trilha de Hortélio, acredita que a Cultura Tradicional da Infância,⁵ traz todas as marcas dos eixos de estruturação das culturas infantis apontados por Sarmento (2002) – *interatividade, ludicidade, fantasia do real e reiteração*. Na visão da pesquisadora, esses aspectos “próprios das crianças em qualquer tempo ou lugar”

⁵ Grafado em maiúsculo, como apresentado pela autora.

constituem o fio condutor que “aproxima as crianças de hoje das brincadeiras tradicionais que, apesar de distantes no tempo, continuam sempre atuais, vencendo também as fronteiras geográficas” (LOMBARDI, 2010, p. 77).

Cunha (2014) também considera as culturas da infância na educação musical, e, em pesquisa que trata dos saberes mobilizados por professoras não especialistas em música, aponta para a criatividade, para a experimentação e para a interação com as materialidades e com a paisagem sonora, ao sugerir atividades como a sonorização de histórias, a utilização de instrumentos convencionais e alternativos, o canto e o envolvimento corporal. Além disso, a pesquisadora traz sugestões que vão ao encontro da fantasia infantil e do reconhecimento da multiplicidade das infâncias e suas culturas, ao propor que se tente cantar em línguas inventadas pelas crianças e que se busque conhecer as músicas realizadas pelas crianças de outras culturas. Para Cunha: “Esse também é um trabalho riquíssimo, que alarga o repertório de escuta das crianças, mas não apenas isso: alarga-se, também, de modo vivo, seu conhecimento sobre geografia, história, cultura, identidade e pertencimento” (CUNHA, 2014, p. 57).

Além do imaginário, da fantasia e do lúdico como características infantis a serem consideradas, o diálogo, a escuta, e o protagonismo das crianças também têm sido uma preocupação dos trabalhos em Educação Musical que tratam das culturas da infância (LINO, 2008; PEDRINI, 2013; SILVA, 2015; WERLE, 2015; MARQUES, 2016; HENRIQUES, 2018). Essa postura busca afirmar a visão das crianças enquanto atores sociais plenos, que contribuem para a cultura em processos intrageracionais e intergeracionais, ou seja, nas relações estabelecidas entre as próprias crianças e no contato com os adultos (SARMENTO, 2002).

Adotando tais condutas, pesquisadores e professores da área da Educação Musical têm buscado incorporar a música feita pelas crianças, alimentando e incentivando seu potencial criativo também nas aulas de música, dialogando com suas ideias artísticas e procurando contribuir para suas investigações musicais, como será mais bem exposto na seção seguinte.

3. Fazer música “com” e “para” as crianças: algumas considerações

Ao se aproximarem do universo das crianças por meio do conhecimento de suas culturas, os estudos amparados na Sociologia da Infância também têm questionado uma educação musical realizada por escolhas e interesses unilaterais e baseados em uma espécie de adultocentrismo (Cunha, 2020). Essas concepções de ensino de música, tradicionalmente legitimadas e reproduzidas, oferecem pouco espaço para a criatividade, inventividade e curiosidade – características importantes das crianças que, na visão adultocêntrica, são

colocadas como receptoras passivas, havendo pouco espaço para o pensamento, para a reflexão e para a pesquisa.

Assim, além da natureza infantil, os trabalhos analisados têm sugerido um olhar atento para as criações que as próprias crianças podem realizar, de modo a pensar uma educação musical na infância que seja de fato significativa para os sujeitos nela envolvidos (LINO, 2008). Tais concepções, que prezam pelo envolvimento criativo das crianças no ensino de música, apontam para a adoção das chamadas “práticas criativas” em educação musical, sobre as quais, Fonterrada (2015) comenta:

Por mais diferentes que sejam entre si, tais propostas têm em comum o fato de colocarem alunos de diferentes faixas etárias em contato direto com práticas criativas; as propostas de que a ação criativa ocorra nas aulas é predominante e há forte incentivo à prática de composições coletivas ou de improvisações espontâneas. (FONTERRADA, 2015, p. 17)

Nesse viés, é sugerida uma aproximação com as estéticas da "música contemporânea", surgidas no século XX (HENRIQUES, 2018; CUNHA, 2020), por constituírem-se, de modo especial, na experimentação, tal como propõem também, os artistas e performers de outras linguagens artísticas do mesmo período. Para Cunha (2020, p. 14), o resultado dessa abordagem “é a transformação da aula de música em oficinas de experimentação e criação musical”, que têm seu ponto de partida na música das crianças.

A música nas culturas da infância foi definida por Lino (2008) como “jogos de barulhar”, descrevendo-a como um modo de existir da criança, como uma ação social e enfatizando a primazia dos sentidos sobre a reflexão. Para a pesquisadora e educadora musical, é na interação do corpo com as materialidades sonoras e com a paisagem sonora escolar que essa música se constitui. Nessa perspectiva que envolve complexos jogos de alteridade e elementos sinestésicos no encontro da criança com o outro e com o mundo, questiona-se, mais uma vez, a tendência de pensar ou propor a educação musical como prescritiva, já que ela abrange possibilidades e repertórios, além de conjugar diversidades sonoras, por vezes, inesperadas.

Assim Lino (2008) descreve a potência presente na música das culturas da infância:

(...) a música não prescreve, mas indica que é preciso experimentar sentidos, juntar, relacionar. Por isso, a música da infância não é apenas a folclórica, a disciplinar, a erudita, a mpb, a cantiga de roda, a gaúcha, a com mensagem e texto reduzido etc. A música é, também, essa e aquela, simultânea e heterofonicamente, porque, como um substantivo plural, acolhe e se nutre de vários repertórios que lhe conferem identidade multicultural (GARBIN, 2001) e servem à diversão e à alegria, expondo a necessidade de experimentar

sentidos. Música que movimenta o ator plural nas redes complexas e múltiplas de significações, crenças e hábitos das culturas infantis, dadas na socialização possível nos tempos de ser a música da infância; essa ação inabordável e encantadora de conjugar diversidade, multiplicidade e escutas num só corpo de sonoridades. (LINO, 2008, 31)

Também na perspectiva da presença e da disponibilidade corporal, Madalozzo e Madalozzo (2021) acenam, por meio da música elementar explorada por Carl Orff,⁶ para possibilidades que jazem nas interfaces da música com as outras linguagens expressivas, chamando a atenção para o “corpo criança”, ao que se acrescenta a necessidade de escuta desse corpo no fazer musical infantil (ANTONIO, 2019). Nessa mesma perspectiva, Schafer (2011) relaciona infância, arte e processos sinestésicos e multissensoriais do *sensorium* total percebido naturalmente nas crianças: “Para a criança de cinco anos, arte é vida e vida é arte. A experiência, para ela, é um fluido caleidoscópico e sinestésico. Observem crianças brincando e tentem delimitar suas atividades por categorias das formas de arte conhecidas. Impossível.” (SCHAFER, 2011, p. 278)

Fazer música “com” as crianças requer, portanto, abraçar seu potencial criativo, sua inventividade, pois, a música “com” as crianças reconhece, acolhe e incentiva a música “das” crianças. Ela também pressupõe a mediação honesta de professores engajados em atitudes centradas nas reais necessidades das crianças, além de sensibilidade na escuta, na interlocução e na ampliação de possibilidades. E a escuta dos mundos sonoros das crianças não é realizada a partir de paradigmas fixos pré-estabelecidos, mas seu universo musical deve ser observado a partir de seu dinamismo (LINO, 2008).

Essa figura interlocutora, que também é apontada por Cunha (2020), surge na figura do professor-artista, para quem as atividades pedagógica e criativa mostram-se intimamente ligadas na prática docente que se torna criativa ela mesma, mediadora da curiosidade e do potencial inventivo das crianças.

Apoiadas nos Estudos da Infância e na Sociologia da Infância, portanto, as perspectivas mencionadas sugerem novos papéis para o professor (artista-criador-mediador), bem como um deslocamento na própria imagem da criança que deixa de ser objeto da pesquisa para tornar-se sujeito da investigação. Pois, “a criança é capaz de expressar suas teorias e significações, à medida que também realiza uma síntese poética de conceitos” (LINO, 2008, p.

⁶ Carl Orff (1895-1982): compositor e educador alemão. Por meio de sua proposta de educação musical enfatiza o uso do corpo, de jogos infantis cantados e falados, e de um instrumental próprio. A “música elementar”, explorada por ele, refere-se à música considerada primordial, espontânea, tem o ritmo como ponto de partida, envolvendo voz, dança e movimento.

46), ao que Henriques (2018) acrescenta a importância da interrelação dos eixos “educar e cuidar”, princípios norteadores para o trabalho com a Educação Infantil, de acordo com as diretrizes educacionais (BRASIL, 2009, p. 12 apud HENRIQUES, 2018, p. 90).

Isto posto, acreditamos que compreender as culturas da infância é legitimar o potencial criativo das crianças, mas também considerar como se apropriam do que para elas é feito, e isso justifica nosso interesse em pensar em músicas "com" mas também "para" as crianças.

Faz-se necessário, para tanto, buscar o que Cunha (2020, p. 12) chama de "jeito infantil" de pensar a educação musical, e é nesse viés que recordamos educadores e artistas situados não somente no campo musical, mas nas diferentes linguagens expressivas, e que procuram formas de adentrarem no rico universo da infância, desenvolvendo poéticas alternativas ao adultocentrismo tradicionalmente constituído nos processos educativos que envolvem crianças. Assim, a argentina Maria Elena Walsh, os brasileiros Manoel de Barros e Lydia Hortélio, os portugueses da Companhia de Música Teatral, os italianos Gianni Rodari e Enrico Strobino, além de outros nomes, são figuras que se projetam por suas tentativas de aproximação com a linguagem infantil, por meio de criações para a infância, imbuídas de elementos análogos ao que Sarmiento (2002) chamou de *interatividade, ludicidade, fantasia do real e reiteração* – pilares das culturas da infância.

Tais poéticas oferecem-se às vistas como ideias que vão muito além de concepções estereotipadas sobre a infância, historicamente constituídas e naturalizadas, mas buscam uma real aproximação com o universo das crianças, já que, para compreender a infância, é necessário adentrar no seu território, o que sugerimos também para as aulas de música.

Apresenta-se, nesse ponto, uma dupla preocupação: a de pensar criações para a infância que, de forma poética, dialoguem com as peculiaridades do universo infantil – criações que devem ser consideradas face ao modo como são interpretadas pelas próprias crianças, a fim de evitar novas propostas adultocêntricas, por melhores que sejam as intenções de seus proponentes –; e o reconhecimento do que as crianças criam, nas suas relações intra e intergeracionais, como bem sintetiza Sarmiento (2002, p. 7):

(...) a compreensão das culturas da infância só poderá ser feita na conjugação da análise da produção das formas culturais para a infância com a recepção efectiva dessas formas pelas crianças. Mas, além disso, essa compreensão não pode deixar igualmente de pôr em relevo aquilo que são as formas culturais autónomas geradas pelas crianças nas suas interacções e nas interacções com os adultos e com a natureza, e que as caracterizam não apenas como fruidores, mas como criadores culturais. (SARMENTO, 2002, p. 7).

Conclusões

Este artigo procurou, por meio de uma revisão de literatura, compreender como o tema “culturas da infância” tem sido tratado por alguns trabalhos da área de Educação Musical, na perspectiva da Sociologia da Infância. Podemos reafirmar que a abordagem interdisciplinar tem se mostrado adequada para pesquisas que tratam da infância, uma vez que permitem uma compreensão da criança considerando seus vários aspectos – sociais, culturais, cognitivos, psicológicos, biológicos, entre outros –, mostrando-se pertinente também no que se refere à Educação Musical.

As perspectivas sistematizadas por Sarmiento (2002) constituíram importante base teórica para o estudo, uma vez que apresentam uma tentativa de conhecer os pilares das culturas da infância, por meio de seus aspectos mais característicos: *interatividade, ludicidade, fantasia do real e reiteração*.

Mais do que abordar esses aspectos, interessou-nos compreender como pesquisadores e educadores da área musical têm se apropriado dessas ideias em sua atividade, especialmente no que tange ao ensino de música para crianças. Assim, percebemos que os trabalhos analisados, mesmo que indiretamente, estão permeados por ideias análogas ao que Sarmiento (2002) chamou de eixos de estruturação das culturas da infância, na medida em que valorizam o brincar como expressão, como força motriz criativa e como essência da criança; o imaginário como universo possível e habitável; e a interação como chave de elaboração das culturas da infância. Mais do que isso, as pesquisas têm procurado ressignificar esses pressupostos face ao ensino de música, ao enfatizarem a relação orgânica arte-infância, entendendo que o fazer musical perpassa todo o cotidiano da criança, pois está presente quando ela cria, canta, dança e, portanto, em suas brincadeiras, constituindo um interessante e rico ponto de partida para a educação musical.

Ademais, as pesquisas, ao considerarem as culturas da infância e suas especificidades, seja como base teórica para os estudos empreendidos, seja na elaboração de propostas ou estratégias pedagógicas, expressam preocupação com os sujeitos da educação musical sobre a qual refletem. Buscam, assim, compreender seus pontos de vista acerca da música, suas concepções artísticas, suas necessidades educativas e pessoais e suas interpretações do que para eles é criado pelos adultos.

Por fim, as investigações consideradas apontam um caminho que alimenta algumas das indagações e hipóteses da pesquisa de doutorado da qual se origina este artigo, a saber: a criança como sujeito de seu próprio processo de educação musical; a possibilidade de uma

leitura artística da aula de música; o âmbito das aulas de música concebido enquanto ateliê de investigação artística; a própria investigação como caminho pedagógico; a figura do professor-artista como mediador das vivências – possibilidades para pensar o desenvolvimento de uma educação musical que seja realizada, de fato, “com” e “para” as crianças.

Referências

- ANTONIO, R. O. *Escutando crianças em processos de aprendizagem musical*. São Paulo, 2019. 163 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Criação Musical). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.
- CUNHA, S. M. da. *Eu canto pra você: saberes musicais de professores da pequena infância*. São Paulo, 2014. 170f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- CUNHA, S. M. da. Crianças e música: educação musical e estudos da infância em diálogo. *Childhood & Philosophy*, Rio de Janeiro, v. 16, p. 1-20, maio 2020.
- CUNHA, S. M.; BRITO, D. F. V.; OLIVEIRA, S. G. N. Educação musical e Sociologia da infância no Brasil: uma relação emergente. In: XXXI CONGRESSO DA ANPPOM, 2021, João Pessoa (online). *Anais*. João Pessoa. 2021. v. 01. p. 01-13. Disponível em: <https://anppom.org.br/congressos/anais/atuais/> Acesso em: 23 abr de 2022.
- FONTEERRADA, M. T. de O. *Ciranda de sons: práticas criativas em educação musical*. Editora UNESP Digital, São Paulo, 2015.
- HENRIQUES, W. *Crianças e músicas como potência de transformação: brincadeira, integração e criação na educação infantil do Colégio Pedro II*. São Paulo, 2018. 285f. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes. Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2018.
- LINO, D. L. *Barulhar: a escuta sensível da música nas culturas da infância*. Porto Alegre, 2008. 395 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- LOMBARDI, S. S. L. *Música na Escola: um desafio à luz da cultura da infância*. São Paulo, 2010. 203 f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes - IA, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2010.
- MADALOZZO, T.; MADALOZZO, V. D. A. B. As culturas da infância na musicalização infantil: constelações em jogo. *RELADEI - REVISTA LATINO AMERICANA DE EDUCACIÓN INFANTIL*, v. 10, p. 45-57, 2021.
- MARQUES, O. A. B. *Pequenos enredos nas Escolas Parque de Brasília: o que contam as crianças sobre a aula de música*. Brasília-DF. 2016. 104 f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes/Departamento de Música, Universidade de Brasília-DF, 2016.

PEDRINI, J. R. *Sobre aprendizagem musical: um estudo de narrativas de crianças*. Porto Alegre, 2013. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

SARMENTO, M. J. *Imaginário e culturas da infância*. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da infância”. Projeto POCTI/CED/2002.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Org.) *Crianças e Miúdos. Perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação*. Porto: Asa. 2004, p. 9-34

SARMENTO, M. J. Estudos da Infância e Sociedade Contemporânea: desafios conceituais. *O Social em Questão*. Revista do Departamento de Serviço Social. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009, Ano 12, n° 21-1, p. 15-30.

SARMENTO, M. J. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, R. T.; GARANHANI, M. C. (Org.) *Sociologia da infância e a formação de professores*. Curitiba: Champagnat. 2013, pp. 13-46

SCHAFER, M. *O Ouvindo Pensante*. Tradução Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva e Maria Lúcia Pascoal. 2.ed. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 2011.

SILVA, J. M. L. “*Vamos montar uma banda?*”: um olhar sobre os processos de criação musical de crianças. Rio de Janeiro, 2015. 198 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

WERLE, K. *Infância, música e experiência: fragmentos do brincar e do musicar*. Santa Maria, 2015. 196 f. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2015.