

Música na Educação Infantil: por uma Educação Musical construída com e a partir das crianças

Wasti Silvério Ciszewski Henriques

Colégio Pedro II

orcid.org/0009-0009-4488-4454

wasti.henriques.1@cp2.edu.br

HENRIQUES, Wasti S. C. H. Música na Educação Infantil: por uma Educação Musical construída com e a partir das crianças. *Revista da Abem*, [s. l.], v. 32, n. 1, e32116, 2024.



OPEN ACCESS



Música na Educação Infantil: por uma Educação Musical construída com e a partir das crianças

Resumo: O presente artigo apresenta fundamentos e discussões acerca da música na Educação Infantil, a partir da tese de doutorado intitulada “Crianças e músicas como potência de transformação: brincadeira, integração e criação na educação infantil do Colégio Pedro II”. A pesquisa teve como ponto de partida uma escuta sensível às vozes infantis e buscou investigar como as crianças pequenas constroem e percebem a Educação Musical no Centro de Referência em Educação Infantil do Colégio Pedro II e como se pode construir um projeto artístico educativo com e a partir delas. A investigação teve abordagem qualitativa e foi configurada como um estudo de caso. Os autores que compuseram o arcabouço teórico do trabalho foram Deleuze e Guattari, William Corsaro, Manuel Sarmiento, Carla Rinaldi, Paulo Freire, Helena Rodrigues, Hans-Joachim Koellreutter, Teca A. de Brito, Murray Schafer e Violeta de Gainza. No artigo foram apresentadas reflexões a partir dos conceitos de crianças, infância, mundos sociais e culturas das crianças, à luz dos estudos da infância. Foram apresentadas também as características das músicas das crianças, com ênfase em seu modo musical e mundo sonoro interno. Ao considerar as crianças como ponto de partida e como coconstrutoras de sua educação musical, busca-se uma educação musical humanizadora. As discussões apresentadas revelam a perspectiva de uma educação musical lúdica, integradora, criativa, democrática, social, cultural e humana.

Palavras-chave: Educação Musical, Educação Infantil, Músicas, Infâncias, Crianças.

Music in Early Childhood Education: for a Musical Education built with and from children

Abstract: This article presents fundamentals and discussions about music in Early Childhood Education, based on the doctoral thesis “Children and music as transformation drivers: play, integration and creation in early childhood education at Colégio Pedro II”. The research is based in a sensitive listening to children's voices and sought to investigate how young children construct and perceive Musical Education in Children Education Reference Center at Colégio Pedro II School and how an educational artistic project can be constructed with and from them. The research had a qualitative approach and was configured as a case study. The theoretical framework authors of the work were Deleuze and Guattari, William Corsaro, Manuel Sarmiento, Carla Rinaldi, Paulo Freire, Helena Rodrigues, Hans-Joachim Koellreutter, Teca A. de Brito, Murray Schafer and Violeta de Gainza. The article presented reflections based on the concepts of children, childhood, the social world and cultures of children, based in childhood studies. The characteristics of the children's music were also presented, with an emphasis on their “musical mode” and “internal sound world”. By considering children as base and as co-constructors of their musical education, a humanizing musical education is sought. The discussions presented reveal the perspective of a ludic, integrative, creative, democratic, social, cultural and human musical education.

Keywords: Musical education, Child education, Music, Childhoods, Children.

La música en la Educación Infantil: por una Educación Musical construida con y desde los niños

Resumen: Este artículo presenta fundamentos y discusiones sobre la música en Educación Infantil, a partir de la tesis doctoral “Los niños y la música como poder de transformación: juego, integración y creación en la educación infantil en el Colégio Pedro II”. La investigación tuvo como punto de partida una escucha sensible de las voces infantiles y buscó investigar cómo los niños pequeños construyen y perciben la Educación Musical en Centro de Referencia en Educación Infantil del Colégio Pedro II y cómo se puede construir un proyecto artístico educativo con y desde ellos. La investigación tuvo un enfoque cualitativo y se configuró como un estudio de caso. El marco teórico del trabajo fue formado por los autores Deleuze y Guattari, William Corsaro, Manuel Sarmiento, Carla Rinaldi, Paulo Freire, Helena Rodrigues, Hans-Joachim Koellreutter, Teca A. de Brito, Murray Schafer y Violeta de Gainza. El artículo presenta reflexiones basadas en los conceptos de infancia, niñez, mundo social y culturas de los niños, basadas en los estudios de infancia. También se presentaron las características de las músicas de los niños, con énfasis en su modo musical y mundo sonoro interno. Al considerar a los niños como base y co-constructores de su educación musical, se busca una educación musical humanizadora. Los debates presentados revelan la perspectiva de una educación musical lúdica, integradora, creativa, democrática, social, cultural y humana.

Palabras clave: Educación musical, Educación Infantil, Música, Infancias, Niños.



Introdução

O presente artigo baseia-se na tese de doutorado intitulada “Crianças e músicas como potência de transformação: brincadeira, integração e criação na educação infantil do Colégio Pedro II”, orientada pela professora livre-docente Marisa de Oliveira Trench Fonterrada. A pesquisa, de abordagem qualitativa, configurada como um estudo de caso, foi realizada no Centro de Referência em Educação Infantil do Colégio Pedro II (CREIR), com meninos e meninas de 3 a 6 anos de idade, durante o período compreendido entre março de 2014 e março de 2017.

Por estar no “chão da escola”, com objetivo de trazer as “vozes” das crianças, estabeleceu-se uma relação intrínseca entre sujeito e objeto, repleta de significados e relações (Chizzotti, 2003, p. 29). Vale esclarecer que o termo “vozes” se refere aos seus diferentes sentidos: literal, metafórico e político, como apontam os pesquisadores Connelly e Cladinin (1995):

A “voz” representa o discurso e a perspectiva de quem fala. Metaforicamente, a “voz” se refere à inflexão, ao tom, ao sotaque, ao estilo, às qualidades e aos sentimentos que expressam as palavras de quem fala. E do ponto de vista político, a ‘voz’ representa o direito de falar e ser representado/ouvido (Connelly; Cladinin, 1995, p. 16-17).

Pode-se incorporar, ainda, um quarto sentido: o artístico, que se refere ao uso da voz cantada.

A partir do desejo de trazer as vozes das crianças de 3 a 6 anos que estudaram no CREIR entre 2014 e 2017 e desenvolver uma escuta sensível aos seus medos, alegrias e sonhos, estas foram consideradas participantes ativas do processo de construção de sua escola. Os registros das suas vozes foram trazidos em áudio e vídeo, a partir de experiências sonoro-musicais, conversas direcionadas e espontâneas.

Cabe escolher o significado do termo “escuta sensível”:

Rede simbólica, relativamente estruturada e estável, constituída como uma espécie de ‘banho de sentido’ onde se misturam significações, referências, valores, mitos e símbolos, internos e externos ao sujeito, no qual ele está imerso e pelo qual sua vida assume um peso existencial (Barbier, 1993, p. 188 *apud* Lino, 2008, p. 61).



Foram entrevistados 77 meninos e meninas que desejaram participar da investigação. Nesse sentido, destaca-se a importância da ética para a realização de pesquisa com crianças, a qual pressupõe a liberdade que devem ter de participar ou não. Foram realizadas também análises de vídeos e áudios de experiências sonoro-musicais vivenciadas pelas crianças durante o período da pesquisa.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com as crianças de forma individual, ou em pequenos grupos (conforme a preferência delas), e foram guiadas pelo seguinte roteiro:

- 1) Para você, o que é uma pesquisa?
- 2) O que é música para você?
- 3) O que a gente faz na aula de música?
- 4) O que vocês aprenderam na aula de música?
- 5) A aula de música serve pra alguma coisa? Pra que serve?”
- 6) Do que você gosta de brincar? Dá pra brincar com música?
- 7) Como a gente inventa uma música?
- 8) Pra você o que não pode faltar na aula de música?
- 9) Você tem alguma ideia diferente para as nossas aulas?
- 10) Espaço para livre manifestação

Essas perguntas serviram como guia para que se pudesse estabelecer um diálogo aberto e lúdico com as crianças. O roteiro foi conduzido com uma linguagem simples, dentro do universo infantil, e com espaço para que os entrevistados pudessem trazer suas ideias. As respostas das crianças possibilitaram reflexões acerca dos processos de aprendizagem musical infantil, tendo em vista seus próprios conceitos, perspectivas, interpretações e recriações da realidade.

As entrevistas foram todas filmadas e, posteriormente, assistidas e transcritas pela própria pesquisadora. A análise foi realizada agrupando as respostas das crianças dadas à cada questão. Além disso, foram realizadas análises





interpretativas, por meio do entrelaçamento dos dados coletados, fundamentação teórica adotada, e experiência da pesquisadora.

Ressalta-se a importância de se propor o debate teórico-metodológico relativo à valorização das vozes infantis nas pesquisas educacionais. Essas investigações podem colaborar para a compreensão da infância como um espaço-tempo constituidor de cultura e saberes, além de contribuir para o desabrochar de uma confiança baseada na capacidade das crianças de criar e recriar a realidade social na qual estão inseridas (Bretas; Martins, 2008). Este tem sido um avanço nos últimos anos. Estudos de diversas áreas têm fortalecido a concepção de criança como sujeito capaz e informante competente da pesquisa científica (Cruz, 2008, p. 77).

Este estudo teve por objetivo investigar como as crianças pequenas constroem e percebem a Educação Musical no Centro de Referência em Educação Infantil do Colégio Pedro II e como se pode construir um projeto artístico educativo com e a partir delas, por meio de uma escuta sensível às suas vozes.

Neste artigo procurou-se apresentar as contribuições dos estudos da infância para o campo da educação musical. A pesquisa se justificou pela relevância de se propor novas perspectivas teóricas para música na educação infantil, relacionando os estudos da infância, os modos próprios de fazer musical das crianças e a percepção delas acerca de seu processo de educação musical.

Tendo em vista a rica produção científica e intelectual brasileira na área da Educação Musical na infância, esta pesquisa visou consolidar e ampliar as discussões atuais, a partir da perspectiva infantil. Outra justificativa fundamental da referida tese foi trazer a compreensão de que as crianças podem ser entendidas como potência de mudança. Assim, Gilles Deleuze afirmou que “se as crianças conseguissem que seus protestos ou questões fossem ouvidos em uma escola maternal, isso seria o bastante para explodir o conjunto do sistema de ensino” (Deleuze, 1979, p. 72).

Como arcabouço teórico, foram trazidos fundamentos filosóficos, educacionais, sociológicos e pedagógico-musicais, quais sejam: (a) com base no pensamento de Deleuze e Guattari, uma proposta rizomática que construa uma rede de sentidos; (b) apoiada nos estudos da Sociologia da Infância e na Pedagogia



da Escuta das escolas Reggio Emília, uma escuta sensível à infância; (c) baseada no pensamento de Paulo Freire e na proposta das escolas Reggio Emília, uma educação democrática, crítica, libertadora e construída pela comunidade escolar; (d) a compreensão da música como arte, jogo, criação e fator de desenvolvimento humano, apoiada nos estudos de Koellreutter, Brito, Schafer, Gainza e de Rodrigues, com a Companhia de Música Teatral da Companhia de Música Teatral, de Portugal.

Este artigo apresenta um recorte da referida tese de doutorado, trazendo pontos considerados centrais na pesquisa. O texto propõe um diálogo entre a fundamentação teórica adotada e as vozes infantis dos sujeitos da pesquisa, e está dividido em duas partes: 1) Infâncias e Crianças e 2) Crianças e Educação Musical em diálogo.

Infâncias e Crianças

Diálogos com a sociologia da infância e a filosofia da educação

Loris Malaguzzi afirma que “as coisas das crianças e para as crianças se aprendem somente com as crianças” (Rinaldi, 2014). Iniciamos essa seção com esses questionamentos: quando se fala de infância, de que infância estamos falando? Quais são as nossas concepções de infância? Será preciso mudá-la? Que infância vivem as crianças do nosso entorno?

Segundo as Diretrizes Nacionais para Educação Infantil, as crianças são conceituadas como um sujeito histórico e de direitos, que

nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009, p. 12).

“Ser criança” varia entre as mais diversas sociedades, culturas e comunidades:

A infância é uma experiência universal de qualquer duração fixa, mas é diferentemente construída, exprimindo as diferenças individuais relativas à inserção de gênero, classe, etnia e história. Distintas culturas, bem como as histórias individuais, constroem diferentes mundos da infância (Franklin, 1995, p. 7 *apud* Sarmiento; Pinto, 1997, p. 17).





Considera-se que não existe um só modo de ser criança e nem uma única forma de enxergá-la, escutá-la e compreendê-la. Tal pluralidade aponta para o desafio de se considerar as crianças como reais agentes e coconstrutoras da realidade.

Os estudos da Sociologia da Infância revelam que as crianças são consideradas atores sociais plenos e apontam para a perspectiva de se compreender a sociedade e a cultura a partir do ponto de vista delas. Segundo Corsaro (2005), essa compreensão considera tanto a adaptação e internalização dos processos de socialização quanto os processos de apropriação e reinvenção realizados pela criança (Santos; Corsino, 2007, p. 5).

Com base em estudos contemporâneos da filosofia da educação, outra perspectiva apresentada é a da compreensão da infância como experiência. Larrosa afirma que “a infância é algo que nossos saberes, nossas práticas e nossas instituições já captaram: algo que podemos explicar e nomear, algo sobre o qual podemos intervir, algo que podemos acolher” (2010, p. 184). No entanto, por outro lado, ele nos leva a refletir acerca da inquietação proveniente do fato de a infância ser um “outro”:

Não obstante, e ao mesmo, a infância é um outro: aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento. Pensar a infância como um outro, é justamente, pensar essa inquietação, esse questionamento e esse vazio. É insistir uma vez mais: as crianças, esses seres estranhos dos quais nada se sabe, esses seres selvagens, que não compreendem a nossa língua (Larrosa, 2010, p. 184).

A infância pode ser considerada como um ponto de partida, uma possibilidade de mudar o mundo e influir na história. Para Hannah Arendt, “a infância entendida como o que nasce é a salvaguarda da renovação do mundo e da descontinuidade do tempo” (2010, p. 189).

“Quando pesquisamos crianças, acho que também nós procuramos algo de novo naquilo que virá, e que, em alguma medida, a criança pode anunciar (além do passado e do presente)” (Kohan, 2004, p. 21). Nesse sentido, a infância pode ser considerada, ainda, como a possibilidade de o mundo ser outra coisa, “que impede



a repetição do mesmo mundo, pelo menos a sua possibilidade, um novo mundo em estado de latência” (Kohan, 2008, p. 47).

Mundos sociais e as culturas das crianças

Waltler Benjamin (2009, p. 58) afirma que “[...] as crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande”. Apresenta-se aqui a complexidade e diversidade dos mundos sociais das crianças, termo proposto pela Sociologia da Infância (Pinto, 1997, p. 65 e 66). Para entender um pouco sobre esse conceito, trago um esquema (Figura 1) com as características de alguns campos que compõem estes mundos sociais.

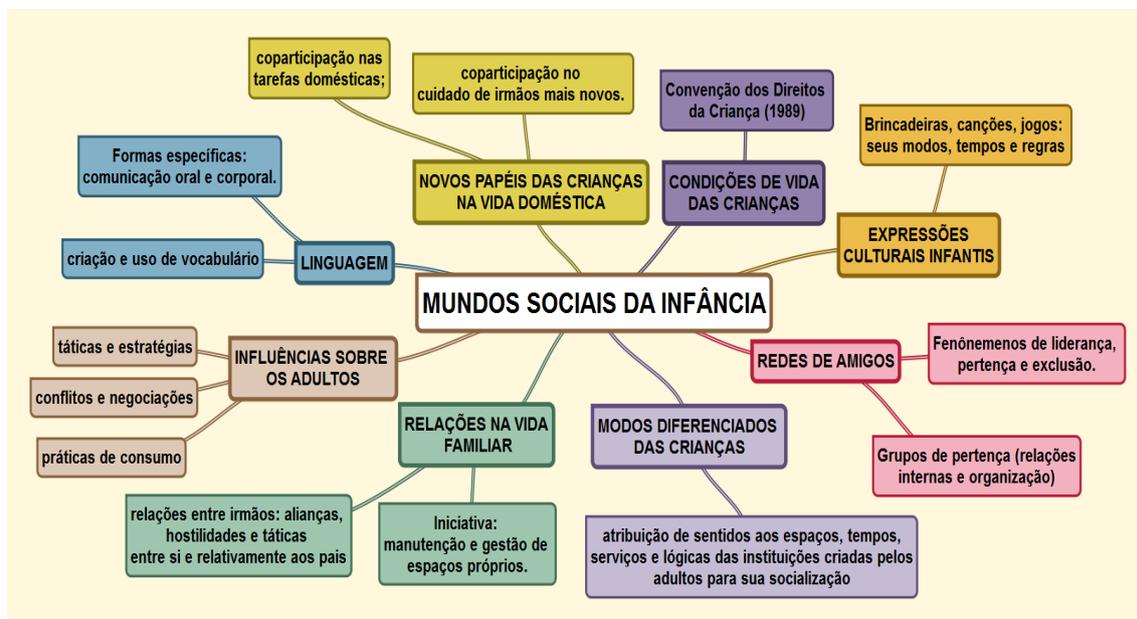


Figura 1 – Mundos sociais da infância. Fonte: Henriques (2018, p. 89).

Por pertencerem a esses mundos sociais, as crianças também têm uma cultura própria. Hortélio considera a cultura infantil como “as experiências, as descobertas, o fazer das crianças entre elas mesmas, buscando a si e ao outro em interação com o mundo, ou seja, toda a multiplicidade e riqueza dos Brinquedos de Criança” (Lombardi, 2010, p. 91).

As culturas das crianças são caracterizadas pela relação sempre presente entre o possível o impossível, o presente e o imaginário e a fantasia e a realidade. A realidade é fantasiosa para as crianças. Sarmiento (2005) afirma que “a criança funde os tempos presente, passado e futuro, numa recursividade temporal e numa



reiteração de oportunidades que é muito própria de sua capacidade de transposição no espaço tempo e de fusão do real e do imaginário” (p. 375).

Considera-se que a criação de culturas pelas crianças ocorre em diversas ações do seu cotidiano, como nas brincadeiras criadas por elas, nas recriações de seu repertório cultural e, também, nos diversos processos criativos proporcionados a elas. É por meio de suas interações que as crianças se desenvolvem. Suas relações são permeadas por diversos conflitos e a construção da coletividade é algo a ser trabalhado paulatinamente. O respeito ao desejo do outro no convívio social é construído progressivamente pelas crianças.

É fundamental reconhecermos as crianças como criadoras de cultura. No trabalho com música, cabe propiciar espaços de vivência para as culturas infantis e oferecer-lhes possibilidade de viver o lúdico, a fantasia, o imprevisto e de se expressarem em múltiplas linguagens. Tal ação exige um olhar diversificado, que dê conta da heterogeneidade.

Uma escuta sensível às crianças

Para melhor conhecer a criança, é preciso aprender a vê-la e a escutá-la, como afirma Moreira: “observá-la enquanto brinca: o brilho nos olhos, a mudança de expressão do rosto, a movimentação do corpo. Estar atento à maneira como desenha o seu espaço, aprender a ler a maneira como escreve sua história” (Moreira, 1991, p. 20).

Um dos desafios encontrados, da pesquisa com crianças, é “entender o que as crianças falam, com seu mundo de fantasias, com suas construções próprias e entendê-las a partir da nossa visão, de quem não é mais criança”, como aponta Demartini (2009, p. 14). O que esperar das crianças? É, ainda, Demartini quem responde: “eu não sei, eu espero tudo” (p. 13). Considera-se que, para poder estudar a criança, é necessário aproximar-se dela, escutá-la e valorizá-la. “[...] não basta observar a criança, de fora, como também não basta prestar-se a seus brinquedos; é preciso penetrar, além do círculo mágico que dela nos separa, em suas preocupações, suas paixões, é preciso viver o brinquedo” (Bastide, 1979, p. 195).

Nas entrevistas realizadas foi importante ter uma escuta sensível às crianças. Tendo em vista a relação desigual adulto/criança, buscou-se oferecer um espaço





acolhedor em que elas pudessem ficar à vontade para o diálogo proposto e participar das entrevistas de maneira lúdica e intuitiva.

Nas pesquisas com crianças é necessário ter muita serenidade, sensibilidade e escuta atenta, uma atenção flutuante, concentrada e aberta (Kastrup, 2015, p. 48), nunca passiva. Rinaldi (2014, p. 124) fala da importância da “abertura e sensibilidade de ouvir e ser ouvido – ouvir não somente com as orelhas, mas com todos os sentidos (visão, tato, olfato, paladar, audição e também direção)”.

Cabe refletir acerca da multiplicidade de linguagens pelas quais as crianças pequenas se expressam, denominadas pelas escolas Reggio Emilia como as cem linguagens das crianças.

[...] é necessário especificar que as cem linguagens das crianças não são apenas uma metáfora para dar o crédito às crianças e aos adultos pelos cem, pelos mil potenciais criativos e comunicativos. [...] elas são uma afirmação da dignidade e da importância de todas as linguagens, e não apenas ler, escrever e contar, que se tornaram cada vez mais obviamente necessários para a construção do conhecimento (Rinaldi, 2014, p. 312).

Ao se propor a construção de um projeto artístico educativo que parte da centralidade da criança, é necessário instaurar um espaço de encontro criador e transformador, a fim de se descobrir novas potências na infância e na educação.

Quem sabe, um tal encontro entre uma criança e uma professora, ou entre uma criança e outra criança, ou ainda entre uma professora e outra professora possam abrir a escola ao que ela ainda não é, permitam pensar naquilo que, a princípio, não se pode ou não se deve pensar na escola, e fazer dela espaço de experiências, acontecimentos inesperados e imprevisíveis, mundo do devir e não apenas da história, tempo de aión e não somente de chrónos (Kohan, 2004, p. 66).

Crianças e Educação Musical em diálogo

O primeiro ponto a ser destacado é a crença no potencial que todo indivíduo tem de se relacionar com a música. Todo ser humano, em maior ou menor grau, apresenta possibilidades de se desenvolver e se expressar musicalmente. Contrariamente à ideia do talento, defende-se o direito e competência de todo ser humano para aprender e fazer música, ou seja, uma educação musical democrática.



Paulo Maria e Helena Rodrigues destacam a relevância do movimento e da música na vida das bebês, desde seu nascimento:

O movimento e a música têm um efeito muito visível sobre o ser humano desde o nascimento: é algo que está inscrito na matriz biológica e nos acompanha pela vida fora. Os bebês “cantam” antes de falar e “dançam” antes de andar. Somos seres musicais. Albergamos nos corpos ritmos e vozes de outros que não nos pertencem. Pulsamos memórias coletivas que estão muito para além das crenças, dos conhecimentos, das palavras e da realidade vulgar. Nasce-se para contactar (Rodrigues *et al.*, 2015, p. 86).

Pôde-se verificar, por meio das entrevistas realizadas com as crianças participantes da pesquisa, que elas se relacionam com a música mediante canções que seus familiares cantam, músicas ouvidas em seu entorno cultural ou brincadeiras vivenciadas por elas próprias, entre si e na interação com os adultos.

Os autores também apontam para a importância do contato com a arte na infância e das experiências sensoriais:

O contacto precoce com a arte permite o acesso – através das várias “portas e janelas” dos sentidos – a vivências sensoriais multimodais, alicerçando inteligências, vida emocional e contacto com o exterior. Por outro lado, dinâmicas humanas eliciadas por atividades artísticas permitem a fruição de apreciações e participações conjuntas, fundamentais na construção de vínculos emocionais com o próprio e com o(s) grupo(s) sociais de referência. A construção dos afetos e dos alicerces cognitivos é uma aprendizagem corporal e sensorial estabelecida no quadro de relacionamentos privilegiados com os outros (Rodrigues *et al.*, 2015, p. 86).

Mundo sonoro interno e modo musical das crianças

Além da importância de se oferecer o contato precoce com a arte na infância, defende-se a busca pela valorização das formas de fazer musical próprias das crianças. Ao ser questionada sobre como se faz uma música, Dhamaris¹ (5 anos) afirmou: “como que se faz é você criando a música pra cantar... É você criando e você cantar sua música pra todo mundo”.

Gainza defende que cada indivíduo tem sua música própria, o que ela denomina “mundo sonoro interno”:

¹ Esclarecemos que os nomes dados às crianças são fictícios



A música que um indivíduo absorve e conserva – consciente ou inconscientemente – para si mesmo, passa a integrar um fundo sonoro interno, único e peculiar, que poderia ser considerado correlato sonoramente com sua identidade pessoal e, portanto, um aspecto significativo de seu “mundo interno” (Gainza, 2002, p. 115, tradução da pesquisadora).

Pode-se relacionar o mundo sonoro interno com a “sua música”, como afirmou Dhamaris (5 anos). As influências dos mundos internos de cada criança e a forma como elas o relacionam com o mundo sonoro externo ficam claros nos processos de criação musical. As expressões musicais são formadas não apenas pelos aspectos socioculturais que fazem parte da vida das crianças, mas também são compostas por traços de sua identidade e personalidade, o que torna tão rica e singular a música produzida por cada um.

As diferenças e peculiaridades dos mundos internos de cada criança favorecem múltiplas sonoridades, advindas das mais diversas histórias de vida e relações construídas. Cabe ao educador musical ampliar essa essência que cada indivíduo traz, a partir da apreciação e prática das músicas existentes nas mais diversas épocas e culturas. Para Gainza (2002, p. 115), a musicalidade é construída por meio da relação entre o mundo sonoro externo e interno.

Daniela (5 anos), ao responder sobre como se faz uma música, afirmou: “a gente não sabe... A gente inventa música só que a música é meio desajeitada [...] uma música meio desajeitada, né, Camila?”. Ao observar uma criança pequena criando sua música, pode-se perceber como a exploração sonora, na maior parte das vezes, é livre, sem altura ou duração definida. Meninas e meninos tocam aleatoriamente, sem se preocupar com regras ou estéticas pré-determinadas, deixando-se encantar pelas possibilidades e combinações sonoras, permitindo-se viver o inusitado. Essa construção livre é refletida na fala de Daniela, quando diz que “inventa música meio desajeitada”.

Pode-se, também, relacionar essa “música meio desajeitada” com o que Brito (2007) denomina de “modo musical das crianças”. A autora (2001) explica que a expressão musical das crianças segue a trajetória do impreciso ao preciso. A esse respeito ela destaca: “‘preciso’ ou ‘impreciso’ não têm, de forma alguma, conotação de valor, de certo ou errado, melhor ou pior etc.; refere-se, sim, às condutas infantis de exploração e produção sonoras” (p. 41).



Ainda nessa perspectiva, Delalande (1995), ao se referir à importância que se abriu para a arte abstrata na Educação Infantil, faz um paralelo com a Educação Musical: “da mesma forma, é possível deixar que as crianças inventem sua própria música se a pessoa não se preocupar em julgar se ela está correta ou incorreta” (p. 14). “Muitas peças recentes estão, de certo modo, mais próximas da experiência das crianças. As que não se baseiam em um sistema musical elaborado pela tradição” (Delalande, 1995, p. 13). Neste sentido, destaca-se que, como as criações musicais infantis, a nova estética da música do século XX é relativista, imprecisa e paradoxal, como afirma Koellreutter (Brito, 2004, p. 63).

As músicas criadas pelas crianças apresentam características comuns à música contemporânea, especialmente no que se refere à utilização de uma ampla gama de materiais sonoros (som e ruído), ausência de métrica e uso de notação musical não convencional, pois é baseada na representação gráfica analógica ou simbólica dos sons.

Na pesquisa desenvolvida foram propostas atividades em que se podia desenvolver a fruição estética infantil, nas quais foi possível ouvir claramente uma musicalidade própria das crianças. Ressalta-se a importância de se “valorizar o modo musical das crianças, especialmente em seus primeiros anos de vida; modo que está sintonizado com suas maneiras de sonorizar a relação com o espaço-tempo: liso, não fragmentado, não racionalizado” (Brito, 2012, p. 68).

As crianças como coconstrutoras da própria educação musical

A valorização do mundo sonoro interno e modo musical de cada criança é um fator preponderante para considerar as crianças como coconstrutoras de sua educação musical. Nesse sentido, é importante conhecer e valorizar a competência das crianças em seus modos de ser/estar, bem como de fazer música. Brito (2007) afirma:

Se as crianças têm a possibilidade de experienciar, de fazer/refletir, de explorar, de pesquisar, de criar e também sistematizar conhecimentos, emergem continuamente descobertas e reflexões, que nos informam sobre os modos de ser e estar das crianças; são pistas que nos permitem melhor conhecê-las, bem como fazer música com elas compartilhando seus processos de auto-organização e de transformação de experiências (Brito, 2007, p. 94).



O convívio com as crianças e a análise de suas expressões possibilitam perceber que para elas não há divisão entre fazer e pensar, sendo estes intrinsecamente relacionados. As respostas dadas pelas crianças entrevistadas foram totalmente musicais e corporais. Foi possível perceber a presença de seus mundos sonoros internos e culturas nas suas formas de expressão, construção e compartilhamento de conhecimento.

A fim de conhecer a forma como as crianças enxergam a própria aprendizagem musical, a quarta pergunta da entrevista foi: “o que vocês aprenderam na aula de música?”. As crianças revelaram ter aprendido muito nas aulas de música: “a gente aprende muita coisa”, “eu aprendi muuuitas coisas”. Elas também trazem a ênfase na própria experiência musical – “música”, “a gente aprende a música” – e descrevem suas ações: “a gente aprendeu a cantar”, “dançar”, “eu aprendi a cantar, a tocar e... só”, “eu aprendi na aula de música que só tem que... tocar música [risos]”. Considera-se muito interessante observar que duas crianças afirmaram que a aula de música é “só” para tocar. É como se quisessem registrar que a aula de música é para fazer música e isso basta.

As crianças também apresentam como aprendido o que lhes é concreto, como os instrumentos musicais: “*aprendi a tocar tambor. Só tambor e xilofone... E violino*”, “*a tocar bateria... tocar, tocar... (fala ritmicamente)*”. Quando as crianças respondem ritmicamente, é possível perceber sua musicalidade, criatividade e prazer que demonstram em seu fazer musical. Algumas também demonstram consciência de terem ampliado seu conhecimento: “a gente aprende música nova”, “a gente aprendeu cantar, aprendeu os nomes dos instrumentos, aprendeu brincadeiras novas, a gente também toca tambor”.

É possível perceber também a relevância da diversidade de repertório e vocabulário musical para as crianças, quando elas fazem referência às músicas aprendidas: “eu aprendi a cantar ópera e também aprendi uma coisa: Okinakurino kinoshitadê”, “a gente aprendeu a cantar aquela música da ... que vai pra... Ip-Op”, “a gente aprendeu aquela de sabão... Lava, lava, lava...”, “A gente também aprendeu aquele ‘mão no coração, bate palma estala o dedo’... eu adoro.”, “eu aprendi aquela música do Relógio. Aquele do Relógio coloca o X, aí depois volta e depois...”. Além do repertório aprendido, uma das crianças destacou a dinâmica de um dos jogos, o



que revela como elas também aprendem os procedimentos, os modos de ensinar música.

É interessante, também, observar como as crianças expressam seus sentimentos em relação à música – “na aula de música a gente aprende música divertida, músicas legais”, “eu aprendi na sala de música que a gente toca bastante música e a gente aprende muitas coisas legais”. Elas também afirmam que aprenderam a desenvolver esse vínculo afetivo nas aulas: “eu aprendi que cantar é uma coisa muito boa”, eu aprendi que tocar violão é muito legal”, “aprendo que cantar é bom, que se não tivesse música não teria alegria”. Ressalta-se, por fim, dois aspectos trazidos por elas, considerados fundamentais – o afeto e o crescimento: “amar nossa aula”, “aprende tocar e aí a gente aprende ‘se crescer’”.

Considerando a importância de “aprender a apreender do aluno o que ensinar” (Koellreutter in Brito, 2001), ressalta-se a relevância de ouvir as vozes das crianças em relação ao seu próprio aprendizado musical. É possível repensar os modos de ensinar música a partir da perspectiva infantil, considerando aquilo que toca as crianças e o que é mais significativo para elas. Pode-se perceber em suas falas que o encantamento é produzido nelas por meio do fazer musical, do dançar, do brincar, pelos instrumentos musicais, repertórios e pela construção de laços afetivos com a música.

Por uma educação musical humanizadora

Ao se trabalhar com música na infância, o cuidado e o afeto são fatores preponderantes. Na Educação Infantil, os princípios “educar e cuidar” guiam as propostas educacionais nesta faixa etária (Brasil, 2009, p. 12). Como as crianças são pequenas, necessitam de especial cuidado no manuseio de materiais e nas relações entre elas. Os professores assumem papel de cuidar da integridade física das crianças e atuam como mediadores das suas relações.

Para Helena Rodrigues, cinquenta por cento do trabalho de música na infância é artístico e cinquenta por cento diz respeito a outros aspectos, relacionados à segurança e às relações. Não há como dissociar o aspecto humano do desenvolvimento musical. Defende-se a visão de uma educação musical em que o desenvolvimento humano é alcançado por meio da música.





Buscou-se perceber se essa perspectiva poderia ser encontrada na maneira como as crianças percebem a própria educação musical. Para isso, procurou-se entender qual a finalidade da educação musical na perspectiva infantil. Assim, a quinta pergunta da entrevista foi: “a aula de música serve ‘pra’ alguma coisa? ‘Pra’ que serve?”. Encontramos nas suas respostas a essência na experiência e na práxis. Para as crianças, a finalidade da Educação Musical é fazer música: “‘pra’ Música”, “‘pra’ que serve? Aula de música é música!”. Elas reiteram a importância da experiência, afinal, não é possível aprender música sem fazer música.

No entanto, Isabela (4 anos), afirmou que música “serve ‘pra’ crescer e também ‘pra’ tocar música”. Apesar de considerar que esta fala infantil tenha sido literal, já que a menina fez um movimento com a mão indicando o crescimento físico, relaciona-se essa ideia com a compreensão da música como fator de desenvolvimento humano, essencial para o “alargamento da consciência e para a modificação do homem e da sociedade” (Koellreutter, 1997, P. 72). Defende-se, assim, uma Educação Musical “humanizadora”, “que vise, essencialmente, o questionamento crítico do sistema e não a sua reprodução, que tenda ao despertar e ao desenvolvimento da criatividade e não à adaptação e à assimilação” (Brito, 2001, p. 36).

Carlos Kater (2004) afirma que a Educação Musical pode tornar-se um excelente meio de conscientização pessoal e do mundo, por meio da percepção e consciência (p. 45). Considera-se que para isso é necessário um constante exercício de reflexão nas práticas pedagógicas educativas. Como afirmava Paulo Freire (2016), “[...] a educação se re-faz constantemente na práxis. Para ser tem que estar sendo” (p. 126-127).

Ao entender que as práticas artísticas são construídas a partir de “fios sensoriais, motores, emocionais, afetivos, intelectuais, cognitivos e espirituais, assumiu-se que são, elas próprias, metáforas de realizações humanas integradoras [...]”, as quais são capazes de modelar diferentes e complexas possibilidades de aproximação à realidade (Rodrigues, 2015, p. 11).

A perspectiva da música como fator de desenvolvimento humano pôde ser percebida em algumas falas das crianças. Isabelly (6 anos) e Danilo (6 anos) revelaram aspectos humanos presentes nas atividades musicais desenvolvidas nas



aulas: “espera a vez do amigo”; “e na aula de música eu toco vários instrumentos e espero a vez”.

Pelo fato de o fazer musical ser uma prática coletiva na Educação Infantil, os momentos de interação musical são um importante meio para se desenvolver as relações entre as crianças e o sentido de coletividade. Duas meninas também apontam para estes benefícios em suas respostas às entrevistas: “ajuda a ser amigo, ajuda respeitar...” (Lorena, 5 anos); “e também ajuda ‘pra’ ajudar os amigos e também a gente gosta de tocar instrumento” (Mariana, 5 anos); “é, se tiver um amiguinho novo, aí a gente dá mão, a gente ensina como que é a sala de música e ensina como que é aqui” (Dafny, 6 anos).

Algumas crianças demonstraram como as aulas podem contribuir para o estreitamento dos vínculos afetivos entre elas, senso de coletividade e respeito. Essa ideia está atrelada aos princípios do projeto Germlnarte, que parte da acepção grega de *mousiké*, “disciplina responsável pelo desenvolvimento integral do ser humano, como abertura de canais sensoriais e afetivos que possam ser fonte de transformação e desenvolvimento pessoal” (Rodrigues *et al.*, 2014, p. 6).

Mesmo as crianças não tendo consciência de tantas outras competências desenvolvidas a partir das atividades vivenciadas, estas são muito presentes nas múltiplas experiências sonoro-musicais propostas. O mapa cartográfico (Figura 2) apresenta aspectos humanos desenvolvidos a partir da música, baseado na abordagem rizomática:



Figura 2 – Música e Desenvolvimento Humano. Fonte: Henriques (2018, p. 102).

Considerações finais

Para finalizar este artigo, aponta-se para as inúmeras contribuições dos estudos da Infância e do campo da Educação Musical para que se compreenda como as crianças pequenas constroem e percebem seu desenvolvimento musical. O diálogo entre a fundamentação teórica adotada e as vozes infantis permitiu que se identificassem três bases para a construção da educação musical da criança pequena em contexto escolar: brincar, integrar e criar.

Foi possível comprovar durante a investigação a capacidade dos meninos e meninas como sujeitos informantes competentes de pesquisa, copesquisadores, agentes criadores de cultura e coconstrutores da realidade. Verificou-se que, por meio de experiências sonoro-musicais, envolvidas em contextos de brincadeira, integração e criação, as crianças transformam a si próprias, o outro, a escola e a sociedade em que estão inseridas.

Uma das premissas da pesquisa foi uma escuta sensível às vozes das crianças, apontando para a necessidades de se abrir os ouvidos e os sentidos para o que elas revelam por meio de seus sons, sua voz, seus movimentos, seus gestos, seu tato, seus olhares, suas escutas, e todos os sentidos que configuram o relacionamento humano.

Os estudos da infância contribuem para que se pense na perspectiva plural das crianças e infâncias, que inspiram um olhar e uma escuta sensível às diferenças e multiplicidade presentes na infância. Isto, por sua vez, nos impulsiona a pensar em diferentes possibilidades de ações interdependentes e recíprocas entre adultos e crianças, que permitam que estas sejam agentes criadores de cultura e coconstrutoras da realidade.

Ressalta-se a relevância de se valorizar as culturas dos meninos e meninas pequenos, saber as ideias que eles têm de música, da escola, do mundo e como constroem sua identidade. Reitera-se, portanto, a importância de se voltar a escuta e o olhar para as crianças, que constroem o conhecimento musical de maneira relacional e lúdica com seu rico imaginário. Destaca-se, ainda, o quanto as crianças são competentes em sua participação ativa nos grupos sociais aos quais pertencem e como produtoras de cultura.





A pesquisa revelou a importância de se valorizar o modo musical das crianças, seu mundo sonoro interno e de considerá-las como coconstrutoras de sua educação musical. Reitera-se, assim, a perspectiva de uma educação musical lúdica, integradora, criativa, democrática, social, cultural e humana

Além disso, essa investigação relevou as crianças e as músicas como potência de transformação. Cabe reforçar a defesa pelo direito à música, à educação pública, e o cultivo de escolas de Educação Infantil que reconheçam “as crianças como agentes de mudança e transformação e que com elas, efetivamente, estabeleçam relações de **confiança** para a construção de uma **autonomia** criativa” (Rinaldi, 2014, p. 15, grifo da autora).

Em uma das entrevistas, em um espaço para livre manifestação, uma menina apontou para a perspectiva da música como potência de transformação na sociedade: “eu queria que todo mundo nessa cidade cantasse todas as músicas mais bonitas” (Isabela, 5 anos). Ao expressar seu desejo, Isabela demonstrou compreender a música como direito de todos, apontando para a conexão artística com a comunidade e com a cidade.

A infância é um tempo-espço de fantasia e sonhos. Que ao buscarmos uma educação musical com e a partir das crianças, elas possam viver sua infância de maneira transformadora. Que a escola seja um espaço para múltiplas e significativas experiências musicais e um lugar de concretização de desejos e transformações.

O caminho para essa transformação é manter verdadeiros encontros com as crianças; preservar na aula de música o espaço para a brincadeira, porque, como diz Lydia Hortélio: “A **alegria** é fundamental, im-pres-cin-dí-vel! Reconhecer-se **criança**, afirmar a **vida**, **brincar**... Este seria o chão, o começo... O resto?! Isso vem!” (Hortélio, 2014, p. 75, grifo da autora).

Referências

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. Revisão técnica e apresentação de Adriano Correia. 11ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BARBIER, René. A escuta sensível em educação. **Cadernos da ANPED**, Porto Alegre, n. 5, p. 182-196, 1993.





BASTIDE, Roger. Prefácio. In FERNANDES, Florestan. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. Petrópolis: Vozes, 1979.

BENJAMIN, W. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Editora 34, 2009 (2ª edição).

BRASIL, MEC/SEB. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2009.

BRETAS, Silvana Aparecida e MARTINS, Maria Cristina. Avaliação de crianças sobre as ações e serviços voltados para garantia de direitos e ampliação de cidadania. **O que dizem as crianças sobre a escola?** (Relatório de pesquisa/digitado). 2008.

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

BRITO, Teca Alencar de. **Criar e comunicar um novo mundo: as ideias de música de H-J Koellreutter**. Dissertação de Mestrado. Programa de Comunicação e Semiótica, PUC/SP, 2004.

BRITO, Teca Alencar de. **Por uma educação musical do pensamento: novas estratégias de comunicação**. 2007. 288 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

BRITO, Teca Alencar de. O menino e a folha de capim: trajetórias do fazer musical da infância. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 37, n. 1, jan./abr. 2012.

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 2, Universidade de Minho: Braga, 2003.

CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. **Relatos de experiência e investigação narrativa**. In: LARROSA, Jorge. *Déjame que te cuente*. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

CORSARO, William A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-464, maio/ago. 2005.

CORSINO, Patrícia; SANTOS, Núbia de Oliveira. **Olhares, gestos e falas nas relações de adultos e crianças no cotidiano de escolas de educação infantil**. Trabalho Apresentado, GT 07, Reunião anual da ANPED, 2007.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. A qualidade da educação infantil na perspectiva das crianças. In: Oliveiraformosinho (Org.). **A escola vista pelas crianças**. Porto: Porto Editora, 2008. p. 75-93.

DELALANDE, François. **La música es un juego de niños**. Buenos Aires: Ricordi, 1995.





DELEUZE, Gilles. Os intelectuais e o poder (conversa em Michel Foucault e Gilles Deleuze/02 de março de 1972). In FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: edições Graal. Organização e tradução de Roberto machado, 1979.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. Tradução de Antônio Piquet e Roberto Machado. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

DEMARTINI, Zeila B. F. Infância, Pesquisa e Relatos Orais. In FARIA, Ana Lúcia. G.; DEMARTINI, Zeila B. F.; PRADO, Patrícia (orgs.) **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

FERNANDES, Florestan. “As Trocinhas do Bom Retiro: contribuição ao estudo folclórico e sociológico dos grupos infantis”. In FERNANDES, Florestan. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. 2 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1979.

FRANKLIN, Bob. The case for children's rights: a progress report. in Bob Franklin (Ed.), **The Handbook of Children 's Rights**. Comparative Polcly and Practice (3-22) London: Routledge, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GAINZA, Violeta Hemsy de. Música: **Amor y Conflicto** - Diez. Estudios de Psicopedagogía Musical. Lumen: Buenos Aires, 2002.

HENRIQUES, Wasti Silvério Ciszewski. **Crianças e músicas como potência de transformação: brincadeira, integração e criação na educação infantil do Colégio Pedro II**. 2018. 285 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2018.

HORTÉLIO, Lydia. Música Tradicional da Infância. **Reflexão & Ação**, v. 22, n. 1, 2014. Entrevistadora: Dulcimarta Lemos Lino. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/4637/3268>. Acesso em: 11 maio 2024.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). **Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da Abem**, n. 10, p. 43-51, mar. 2004.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. Seminários Internacionais de Música In KATER, Carlos (Org.). **Educação Musical: Cadernos de estudo nº 6**. Org. Carlos Kater. BH: Atravez/EMUFMG/FEA/FAPEMIG, 1997, p. 29-32.

KOHAN, Walter Omar. A Infância da educação: o conceito devir-criança. In. KOHAN, Walter Omar (Org). **Lugares da Infância: filosofia**. Rio de Janeiro, DP&A, 2004.



KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 5a. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LINO, Dulcimarta Lemos. **Barulhar**: a escuta sensível da música nas culturas da infância. 2008. 392 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

LOMBARDI, Silvia Salles Leite. **Música na Escola** – Um desafio à luz da cultura da infância. 2010. 203 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, São Paulo, 2010.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O espaço do desenho e a educação do educador**. São Paulo: Loyola, 1991.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (coords.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga, Portugal: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança, 1997. p. 33-73. (Col. Infans).

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. *In* PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (coords.). **As crianças – contextos e identidades**. Braga: Centro de estudos da Criança/ Universidade do Minho, 1997, p. 9-30.

RINALDI, Carla. **Em Diálogo con Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2014 (2012).

RODRIGUES, Helena.; RODRIGUES, Paulo Ferreira e RODRIGUES, Paulo Maria. **Manual para construção de jardins interiores – Acerca de Jardins Interiores**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2014.

RODRIGUES, Helena.; RODRIGUES, Paulo Ferreira e RODRIGUES, Paulo Maria. **Ecos de OPUS TUTTI**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2015.

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

SCHAFER, Murray. **O Ouvido Pensante**. Tradução Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva e Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.



Wasti Silvério Ciszewski Henriques é pós-doutoranda em educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e doutora em música pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista-UNESP (2018), com modalidade doutorado sanduíche realizada na Universidade Nova de Lisboa - Portugal (2017). É Especialista em “Ética, Valores e Cidadania na escola” pela Universidade de São Paulo-USP (2013), Mestre em Música (2011) e licenciada em Educação Musical pelo IA-UNESP (2008). Desde 2014, é professora efetiva de educação musical do Colégio Pedro II, carreira de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Atua como professora de Educação Musical do Campus Realengo I e como docente do curso de especialização "Práticas musicais na Educação Básica". Tem experiência com formação de professores e como educadora musical de escolas de Educação Infantil e Anos Iniciais na rede pública e privada de ensino. Tem se dedicado à pesquisa a respeito da música na escola e formação musical inicial e continuada de educadores.

<http://lattes.cnpq.br/1877445503691262>