

As concepções de infância: implicações para a Educação Musical

Anderson Carmo de Carvalho¹
UNIRIO
andeson0carm@gmail.com

Silvia Sobreira
UNIRIO
silviasobreira2009@gmail.com

Resumo: Este texto traz um recorte de pesquisa de doutorado em andamento cujo objetivo principal é compreender as concepções de infância que têm guiado a música produzida para crianças brasileiras a partir da segunda metade do século XX. Para a finalidade desta apresentação, será discutido o conceito de infância segundo os aportes da Sociologia da Infância. Argumenta-se que esse referencial teórico, em interseção com a área da Educação Musical, pode contribuir para reflexões a respeito das escolhas musicais feitas por professores.

Palavras-chave: música infantil, infância, sociologia da infância, repertório infantil.

Introdução

O trabalho aqui apresentado tem como nascedouro a constante inquietação relativa às escolhas de repertório musical de professores para se trabalhar com crianças. Esse texto traz o recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento que pretende compreender as concepções de infância subentendidas no repertório divulgado para crianças a partir da segunda metade do século XX até os dias atuais.

Em novembro de 2018, ocorreu I Seminário de Música Brasileira Infantil², realizado no Museu de Arte do Rio (MAR), na cidade Rio de Janeiro, sob o patrocínio da FUNARTE. O evento reuniu palhaços circenses, atores, compositores, músicos, jornalistas, radialistas, professores de música, pedagogos, gestores públicos, produtores e grupos musicais variados, em sua maioria, pertencentes à região Sudeste do país. Contudo, o seminário, apesar de aglutinar

¹ Bolsista CAPES

² <http://www.funarte.gov.br/musica/funarte-realiza-seminario-de-musica-brasileira-infantil/>. Acesso em 10 jan. 2019.

distintos profissionais sob o mesmo tema — música infantil — não pareceu deixar claro se havia alguma concepção de infância que guiasse os debates e apresentações. Os próprios grupos ou artistas participantes pareciam estar “ilhados” em suas histórias e concepções. Além disso, poucos dos grupos presentes pareciam ter alguma conexão com cursos de licenciatura em música ou algum tipo de formação pedagógica em educação musical. Essa constatação motivou a pesquisa a ser empreendida no curso de doutorado, sendo seu objetivo principal possibilitar um “encontro” dessas histórias e personagens, buscando compreender qual é concepção de música infantil que guia esses artistas. Algumas questões orientam as reflexões do estudo: quais foram as identidades e modificações ocorridas nas práticas das manifestações culturais musicais para a infância a partir da segunda metade do século XX? Qual é a concepção de infância observada nas canções que o adulto faz para criança? Quando se compõe música/canção para criança, quais são as características que identificam a infância? Como pensar o conceito de infância pode ajudar na escolha de repertório para ser utilizado na educação formal ou não-formal?

Como pode-se observar, o conceito de infância é crucial para o estudo. Portanto, este texto destaca sua emergência como categoria social, tendo como suporte teórico autores da Sociologia da Infância. Também são trazidas algumas reflexões relativas à última pergunta formulada, que diz respeito às escolhas musicais dos professores. O trabalho não pretende oferecer respostas, mas fomentar reflexões sobre o assunto.

O conceito de infância e a Sociologia da Infância

Historicamente, a palavra criança vem recebendo diferentes significados e sentidos. Existe uma concordância entre os teóricos de que Ariès (2006), em 1973, estabeleceu uma gênese do conceito de infância a partir de seus estudos históricos. Ariès, ao estudar a história no continente europeu, estabelece que há uma descoberta do sentimento de infância no processo de símbolo enquanto sujeito.

Posteriormente, Heywood (2004) acrescentou novas informações ao pesquisar o mesmo tema, observando a história da infância no Reino Unido, EUA, Itália, Rússia e nos países

escandinavos. Qvortrup (1991; 1993³), Corsaro (2011)⁴, além de Sarmiento e Pinto (1997) foram importantes pensadores da Sociologia da Infância. Esses teóricos retratam a criança como ator fundamental e não mais “pré-sujeito” ou “semi-adulto”, mas sim sujeito de direitos sociais e partícipe de igual importância nas interações sociais. Kohan (2003) e Barbosa (2014), entre outros, abordam não apenas a polissemia do conceito de criança e infância, mas a estreita relação entre o que se compreende por estes termos e o contexto sócio histórico em que se situam.

Na atualidade, a existência de uma fase da vida denominada infância é algo naturalizado, sendo até difícil de se conceber a possibilidade da infância como fato histórico cultural. Contudo, esse conceito é algo que não foi considerado da mesma maneira em outros períodos históricos. Em outras palavras, o conceito do que seja a infância ou ser criança é algo recente e construído socialmente (ARIÈS, 2006). A existência de uma fase da vida considerada infância é tão corriqueira nos dias atuais que, em um primeiro momento, torna-se difícil compreender essa afirmativa. Isso não significa que as crianças não existissem, mas que não eram vistas como são vistas hoje. No caso da emergência do conceito de infância, percebe-se que sua construção foi possível graças a um conjunto de processos sociais.

Ao trazer uma abordagem da infância sob o ponto de vista de sua construção histórica, é importante ressaltar o estudo pioneiro de Phillippe Ariès, que, em 1960, escreveu *A criança e a Vida Familiar no Segundo Regime*.

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento da infância não existia — o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que a afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. (ARIÈS, 2006⁵, p. 99).

³ O artigo publicado como “Nine theses about “childhood social phenomenon” (1993), possui uma tradução de Maria Letícia Nascimento (FEUSP). Disponível em : http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072011000100015 .

⁴ Original em inglês: *The sociology of childhood*. Thousand Oaks, California: Pine Forge Press, 1997.

⁵ Segundo Pinto (1999), o texto original foi publicado em francês em 1960 (PINTO, 1999, p. 35). A primeira edição brasileira desta obra é de 1978.

Assim que a criança adquiria um certo grau de independência, ela era inserida no mundo adulto. Segundo Pinto (1999, p. 35), isso ocorria por volta dos 7 anos, idade que a Igreja, desde 1215, considerava que o ser humano já possuía um certo grau de razão.

Embora nas civilizações clássicas não existisse uma categorização da infância como fase, sempre houve uma preocupação pedagógica com os mais jovens, mas essa visão foi bastante modificada na Idade Média, quando as crianças eram vistas como adultos em miniatura e viviam, trabalhavam e se alimentavam como parte deste mundo. Pinto (1999) esclarece que a noção de infância como uma fase da vida humana distinta da fase adulta só surge a partir do século XVII, e mais fortemente no século XVIII, mesmo assim, apenas nas classes mais abastadas. “A escola medieval permaneceu indiferente à distinção e separação por idades, uma vez que não se destinava a educar a infância (PINTO, 1999, p. 36). Baseando-se em escritos de Ariès, Pinto esclarece que a chegada da imprensa e as mudanças sociais se refletiram na valorização da alfabetização e com isso surgiu a preocupação com a proteção e formação infantil. Isso propicia o início da separação dessa fase da vida em relação à fase adulta. Com o passar do tempo, começam a surgir as instituições educativas, com suas divisões por faixas etárias.

A separação entre adultos e crianças, que a filosofia das Luzes irá consagrar, traduz-se, nomeadamente, para os filhos das classes ricas, na frequência da escola em regime de internato. Relativamente às classes pobres, o trabalho desde tenra idade iria continuar a ser uma realidade ainda por muito tempo. (PINTO, 1999, p. 36-37).

A definição de infância como uma classe social implica em considerar a criança como um ator social — que interage em sociedade e atribui sentido às suas ações — com características específicas e direitos à participação nas decisões no que concerne à sua vida. Implica também “o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas” (SARMENTO; PINTO, 1997, p. 20).

Segundo Sarmiento (2003), a infância é uma construção sócio histórica e um conceito dinâmico. Os mundos culturais da infância se constituem numa relação dialógica entre as culturas produzidas pelos adultos e pelas culturas criadas pelas crianças nas interações com

seus pares. Culturas da infância, portanto, são modos de significar e agir sobre o mundo de forma diferente dos adultos. A especificidade das culturas infantis se baseia no uso criativo da linguagem com uma criação vocabular e semântica próprias, que deve ser olhada do lugar da diferença em relação ao uso feito pelo adulto, e não como *déficit*. "As culturas da infância transportam as marcas dos tempos, exprimem as sociedades nas suas contradições, nos seus extratos e na sua complexidade" (SARMENTO, 2003 p. 4).

Sarmento (2003) salienta que o imaginário infantil vem sendo influenciado por um mercado globalizado de produtos da indústria cultural voltados para a criança. Percebe-se uma tendência à uniformização dos gostos e hábitos de consumo "que contribuem para a configuração do universo de conhecimentos e de interações quotidianas de crianças de todo o mundo" em um processo de colonização (SARMENTO, 2003, p. 16). A cultura dos adultos constitui-se dos dispositivos culturais criados sob uma lógica de mercado, tais como roupas, brinquedos, filmes, livros, *sites* e serviços específicos, além da cultura escolar. Porém, a condição para que essas culturas sejam transmitidas é que estejam em sintonia com a receptividade das crianças. O mercado consegue estabelecer uma relação empática com as crianças e criar jogos e brinquedos com alto valor simbólico para elas, distanciando-se do desejo e da potencialidade da fruição infantil.

Porém, para Sarmento (2003), contrariamente ao senso comum, as crianças não são passivas e acríticas. Respondem a essas mensagens de maneira criativa e crítica. Para este autor, só se poderá entender as culturas da infância se a análise for realizada, ao mesmo tempo, sobre o que se oferece como produtos culturais às crianças e o que é gerado por elas nas interações com os pares no processo de recepção.

Em Corsaro (2011), observa-se o conceito de "reprodução interpretativa" para a infância, isso devido à característica de conservação e continuidade da estrutura social do mundo adulto e a capacidade da criança em intervir no mesmo. O autor explica que o termo interpretativo abrange os aspectos inovadores e criativos da participação infantil na sociedade (CORSARO, 2011 p. 32). Para Corsaro, a reprodução da infância não é passiva, mas sim interpretativa, ou seja, a criança transforma a cultura social que observa ao interagir com essa; há uma ativa participação dela nas culturas sociais.

Qvortrup (1991), sociólogo dinamarquês referência nos estudos da Sociologia da Infância, preocupou-se em observar a infância como categoria social geracional, categoria que define uma ocupação da infância no fenômeno social, definição que fundamenta o campo da Sociologia da Infância. O autor analisa que os estudos sociais para infância são observados a partir de famílias ou a partir do mundo adultos. Para a mudança dessa característica, Qvortrup defende nove teses para formular novos paradigmas nos Estudos Sociais da Infância, intervindo de forma direta em estudos teóricos e pesquisas de campo. Entre as observações feitas pelo autor, ele pensa ser possível e necessário conectar a infância a forças estruturais maiores, ampliando condições para a pesquisa sociológica dessa categoria social a partir de seu próprio universo.

Considerar os aportes trazidos pelos autores mencionados parecem ser passos essenciais para traçar um olhar atento ao espaço que a criança tem na sociedade e como a música para a infância está inserida em seu contexto social.

Música para a Infância e a Educação Musical

Parece pertinente refletir sobre o mercado da música infantil no Brasil, levando em consideração que esse campo é propício para se pensar a educação musical. Logo, a Sociologia da Infância é fonte basilar de pesquisa, pois vem sendo fomentada por um conjunto de autores de diversas regiões do mundo, que vêm analisando a infância por meio do protagonismo da criança.

A criança deve ser pensada como gênero ativo no seu processo de socialização na sua interlocução com adultos e com outras crianças, para fora do ajuizamento de “adulto em construção” ou “adulto em miniatura”, sendo partícipe decisivo da vida em sociedade.

Por isso, torna-se premente refletir sobre o que é “música para infância”, sempre tendo em conta que o compositor da música para infância é o adulto. Além disso, conforme já mencionado, vivemos em uma sociedade onde a infância possui um lugar formalmente estabelecido, sendo protagonista de sua ação social. Sendo assim, é necessário refletir sobre o papel da educação musical na temática “música e infância” e se os conhecimentos advindos

de tal reflexão podem contribuir para a prática do ensino de música nos ambientes formais, não-formais e informais.

Britto afirma:

[...] é importante considerar legítimo o modo como as crianças se relacionam com sons e silêncios, para que a construção do conhecimento ocorra em contextos significativos, que incluam criação, elaboração de hipóteses, descobertos, questionamentos, experimentos e etc. (BRITTO, 2003, p. 45).

Nesse sentido, é preciso ressaltar que o que as crianças escutam é, também, aquilo que o professor costuma ouvir. O que será que os professores costumam ouvir? Se por um lado gosto não se discute e deve ser respeitado, por outro, esta afirmação pode trazer uma atitude de encapsulamento cultural. No caso da música, se ouve o que se gosta e conhece e não se ouve o que não se gosta ou não conhece. Conforme lembra Ostetto (2004, p. 41), "atrás de um gosto há sempre um sujeito, uma história, práticas culturais". A autora sugere que o professor se questione: qual é a minha música? Quais são minhas fontes? O que faz com que eu prefira determinado estilo musical em detrimento de outros? Minhas escolhas refletem o gosto musical das próprias crianças?

Significativa porcentagem dos professores também diz acolher os pedidos das crianças e colocar músicas que elas desejam ouvir. Os professores, por vezes, hesitam em colocar alguns estilos musicais sugeridos pelos pequenos ao considerar que não são adequados ao ambiente escolar. No entanto, negar o conteúdo que as crianças trazem é negar suas histórias. A escola é um espaço de entrecruzamento de culturas e sua função é alargar horizontes, ampliar as possibilidades de leitura de mundo, acolher e celebrar a diversidade e a pluralidade.

Gosto não é algo natural, é social e, portanto, pode ser ampliado na experimentação e no contato com diferentes bens culturais. Ninguém pode gostar do que não conhece. O professor que é refém dessa indústria de massa, quando não tem consciência do arbitrário cultural ao qual é submetido, não consegue oferecer aos seus alunos diferentes experiências e possibilidades de ampliar seu gosto musical.

Em relação aos estilos de música que os professores colocam para as crianças, é sabido que dentro do universo de músicas infantis estão presentes tanto as canções das tradições

populares que passam de geração em geração como canções representantes da indústria cultural que são divulgadas no mercado, nem sempre com uma preocupação maior com a qualidade artística.

Ostetto (2004) destaca a diferença entre gosto popular e gosto de mercado em uma sociedade que cria produtos pasteurizados e de pouca qualidade por um período breve, com o objetivo de obter lucro. Entretanto, não se trata de condenar o gosto do outro, nem de considerar que a boa música é só aquela que ouvimos, numa espécie de elitismo. É considerar que o gosto não é natural, que estamos falando de uma sociedade capitalista, uma sociedade massificada, que produz cultura de massa (OSTETTO, 2004, p. 48). Mais do que a música, há “uma proposta de consumo sendo assimilada e um ‘jeito de ser no mundo’ sendo transmitido e incorporado” (OSTETTO, 2004, p. 52). É importante lembrar, contudo, que não se pode desconsiderar o sujeito e seu poder de crítica e insubmissão. Como sujeitos culturais, temos o caráter ativo e criativo. "As crianças, junto a seus professores, são coprodutores de conhecimento" (CORSARO, 2011, p. 57).

Os passos a seguir, dentre essa complexa teia entre culturas, gostos e fazeres educativos, parecem estar presentes de forma significativa nas palavras de Maffioletti (2013):

Interessar-se pelo modo como as crianças vivem a música pode ser uma forma de ampliarmos a visão que temos sobre ela. Ouvir os que elas têm a dizer pode nos trazer surpresas e muitas pistas sobre o seu jeito de ler a realidade. Mas, principalmente, pode ser uma oportunidade, que damos a nós mesmos e a elas, de refletirmos sobre os significados da música que nos une. (MAFFIOLETTI, 2013 p. 123).

Considerações finais

Observar a música dentro da cultura da infância é campo de vasta pesquisa, uma vez que a música para infância, predominantemente, foi e é pensada pelo adulto. No entanto, pensamos na possibilidade de observar a música infantil, também, pelo ponto de vista da criança, acreditando que ela seja agente ativo do seu fazer cultural. A criança, nessa linha de pensamento, não é vista como um *vir a ser*, mas como sujeito constitutivo de direitos e cidadã autora de seus gostos. Mesmos que pareça que ela aceite tudo o que lhe é imposto como

natural, ela têm vontade própria e poder de crítica; ela é coautora. Por isso, incorporar as culturas da infância em situações de aprendizagem é transformar a escola em espaço onde, através de uma ação cultural, as crianças possam constituir-se em seres dotados de direito de participação cidadã no espaço coletivo. Ao observar o repertório criado para infância nos últimos 70 anos, desejamos analisar congruências com relação ao conceito de infância, como também temos por fim, o intuito de incitar reflexões sobre o tema para escolha de repertório nas práticas de ensino e aprendizagem em música.

Referências

- ARIÈS, P. **História social da criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman. 2ª. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006, 196 p. L' Enfant et la Vie familiale sous l'Ancien Régime.
- BARBOSA, M. C. S. Culturas Infantis: contribuições e reflexões. Rev. **Diálogo Educ**, Curitiba, v. 14, p. 645-667, set./dez 2014.
- BRITO, T. D. A. D. **Música na Educação Infantil**. 1ª. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003. 204 p.
- CORSARO, W.A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004. 224p.
- KOHAN, Walter Omar. **Infância**. Entre educação e filosofia. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.
- MAFFIOLETTI, L. D. A. Significações que possibilitam a compreensão musical. In: ILARI, B.; BROOK, A. M. E. E. I. **Música na Educação Infantil**. 1ª. ed. Campinas: Papirus, 2013. p. 123-146.
- OSTETTO, L. E. “Mas as crianças gostam!” Ou sobre gostos e repertórios musicais. In: OSTETTO, L. E.; LEITE, M. I. **Arte, infância e formação de professores**. Campinas: Papirus, 2004. p. 41-60.
- PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: PINTO, Samuel; SARMENTO. **As crianças: contextos e identidades**. Braga. Portugal: Bezerra Editora, 1999.
- QVORTRUP, Jeans. Childhood as a social phenomenon. An introduction to a series of National Reports. **Eurosocial Report**, nº. 36. Viena 1991.
- QVORTRUP, Jeans. Nine theses about “childhood social phenomenon. **Eurosocial Report**, nº. 47. Viena, 1993.
- SARMENTO, M. J. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003. Disponível em <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1467>>. Acesso em 05 set. 2019.