

A música e seus sentidos na infância: o que dizem as crianças?

Gideon Almeida dos Santos; Coautor: Bárbara Raquel Coutinho Azevedo

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Núcleo de Educação da Infância –
Nei/CAP- UFRN;*

gideonsantoos@gmail.com; barbaracoutinho02@hotmail.com

Resumo: a criança, desde os seus primeiros momentos de vida, está imersa em um sistema de significações sociais. Os adultos buscam incorporá-las nas relações extraíndo e auxiliando na construção dos conceitos acumulados e vivenciados. No contexto da pesquisa aqui relatada, ouvimos e/ou questionamos sobre a música, visando conseguir transpor os conceitos que as crianças trazem consigo, acumulados e vivenciados para uma significação individual. Consideramos também a música no cotidiano da escola da infância, sendo ela compreendida como práticas expressivas de linguagem artísticas. Refletir acerca do que as crianças pensam e dizem é importante para a compreensão e estruturação das práticas das quais participam, ou seja, os sentidos que atribuem às “coisas” do mundo e de si mesmas são partes relevantes das significações que tais objetos têm na sociedade, isto é, reconhecem e assumem a participação das crianças na composição da pesquisa. O objetivo do texto é apresentar diversos sentidos atribuídos à linguagem musical por crianças do Ensino Fundamental. Na pesquisa em questão, utilizamos como sujeitos de pesquisas, crianças de 7 e 8 anos, que integram um grupo de segundo ano do Ensino fundamental, de uma escola pública de Natal/RN. O aporte metodológico fundamental no qual nos ancoramos são as proposições da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky. Conclui-se que ao ouvir as crianças e considerá-las como sujeitos, estamos contribuindo para uma reflexão crítica acerca das propostas na infância, visando tornar tais indivíduos participantes das decisões que lhes dizem respeito nas instituições dessa área.

Palavras-chave: Sentidos. Educação Musical. Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

Inserida em contexto cultural historicamente construído, a criança, desde os seus primeiros momentos de vida, está imersa em um sistema de significações sociais. Os adultos buscam incorporá-las nas relações extraíndo e auxiliando na construção dos conceitos acumulados e vivenciados. No contexto da pesquisa aqui relatada, ouvimos e/ou questionamos sobre a música, visando conseguir transpor os conceitos que as crianças trazem consigo, acumulados e vivenciados para uma significação individual.

Consideramos também a música no cotidiano da escola da infância, sendo ela compreendida como práticas expressivas de linguagem artísticas. Essas

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

linguagens são instrumentos de comunicação usuais na ação da criança sobre o mundo e no fazer pedagógico.

O objetivo do texto é apresentar diversos sentidos atribuídos à linguagem musical por crianças de 7 e 8 anos. Na pesquisa em questão, foi possível identificar diversas formas de conceber a música como uma prática presente no contexto social das crianças.

A opção por um estudo que privilegia as crianças como sujeitos, suas elaborações e seus sentidos acerca de um dado “objeto” cultural envolve reconhecê-las como sujeitos capazes e de direitos, incluindo sua participação nas práticas da infância, bem como suas visões acerca dessas práticas.

Consideramos, portanto, que o que as crianças pensam e dizem é importante para a compreensão e estruturação das práticas das quais participam, ou seja, os sentidos que atribuem às “coisas” do mundo e de si mesmas são partes relevantes das significações que tais objetos têm na sociedade, isto é, reconhecem e assumem a participação das crianças na composição da pesquisa.

Utilizamos como sujeitos de pesquisas, crianças de 7 e 8 anos, que integram um grupo de segundo ano do Ensino fundamental, de uma escola pública de Natal/RN. As crianças têm como componente curricular aulas de música, ministrada por profissionais da área. Desde a Educação Infantil.

O aporte metodológico fundamental no qual nos ancoramos são as proposições da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, segundo as quais é possível conceber o aprendiz como um ser “inter-ativo” que se constitui nas interações vivenciadas no meio social, mediante a apropriação de práticas da cultura, mediado pelos outros e pela linguagem, compreendida como atividade constitutiva do psiquismo humano (VYGOTSKY, 2011). Consideramos também as crianças como aprendizes ativos e produtores de discursos, e foram com base nesse pressuposto que as crianças se tornaram os sujeitos de nossa pesquisa.

Nosso texto será dividido em dois momentos, primeiramente apresentaremos uma análise teórica sobre a música e seus sentidos na infância. E sem seguida trazemos as falas das crianças, construídas em entrevistas individuais, na busca por

analisar os diversos sentidos atribuídos a linguagem musical por crianças de 7 e 8 anos.

A MÚSICA E SEUS SENTIDOS NA INFÂNCIA

Presentemente, ao abordarmos a respeito da música como uma das práticas a serem apresentadas no contexto da educação básica, entendemos que ela possui a característica de ser uma linguagem universal. Para Bréscia (2011), a música permanecia presente em todas as manifestações de agrupamento, tanto nas festas religiosas e conspurcas isto, na Grécia Antiga. Estes movimentos indicavam a vivência da música além do cotidiano, como por exemplos, dos sons da natureza, do canto dos pássaros e sons diversos.

Assim, com os inúmeros significados que podem ter a música, não podemos deixar de citar os efeitos trazidos com a sua apreciação. Elencar cada um desses efeitos levantaria outro estudo, destarte, citamos que este alcança os sentimentos, onde músicas lentas nos concederão um sentido de calma, e um som romântico nos traria a uma recordação entre casais.

O universo da música é deslumbrante para os adultos provocam-lhe diversos sentidos e efeitos distintos, imaginemos se este propiciar adentrasse o campo da Educação Básica na sua primeira etapa, em que a música pudesse ser uma linguagem conhecida além da apreciação e do fazer musical.

Para Almeida (2010) a criança é pura emoção, movimento e cognição (que podem variar segundo a sua história de vida); e é capaz de crescer, aprender e evoluir. Nesse sentido, outorgar à criança oportunidades de vivenciar a linguagem musical que adentram nos saberes e aprendizagens que possibilitem a compreensão de mundo e a sua constituição como ser histórico deve ser um direito garantido a este período de crescimento, ser criança.

Assim, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) fora constituída objetivando a garantia, na legislação brasileira, a educação na etapa da infância com atributo de qualidade. Em meios aos avanços desta homologação, em seu art. 29, a Educação Infantil passa a ser a primeira etapa da Educação Básica (CAMPOS, 2016). No art. 26 § 2º "O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos". (BRASIL, 1996).

Igualmente, com a evolução das discussões abrangida ao campo das Artes através da Lei 11.769/2008, a qual aponta para a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de Educação Básica, onde a mesma fora implementada com a Lei 13.278/2016, em que as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens das Artes que constituirão o componente curricular da Educação Básica. Para Chiarelli (2005), a música é importante para o desenvolvimento da inteligência e a interação social da criança e a harmonia pessoal, facilitando a integração e a inclusão.

O trabalho com as atividades pedagógicas vivenciadas no ambiente escolar eleva a percepção auditiva e psicomotora estando na fase da infância, onde os processos de experimentação e do movimento acontecem de forma a conceber ao educando situar-se no mundo social e sonoro, além de conseguintemente, adentrar no fazer musical e poder usá-lo como linguagem musical e corporal. Contudo, faz-se necessário possuir saberes específicos na área de conhecimento da Música. Assim, o ensino da música [...] será de grande importância na infância. (RCNEI, 1998, v.3, p. 45).

Uma das formas de se adentrar no mundo da música frente à criança, seja em contexto escolar ou fora dele se dá por meio da musicalização e por meio do sentido que cada criança atribui a essa linguagem. A significação consiste, para Vigotski (2010), em uma produção de significados e sentidos, isto é, no processo de apropriação dos objetos da cultura, cada sujeito vai, por intermédio das interações que vivencia, elaborando modos próprios de compreender e nomear tudo que existe, inclusive a si mesmo, por meio de palavras ou outros signos. Nesse processo de significação, que envolve a relação pensamento-linguagem, há dimensões mais estáveis e dimensões mais instáveis.

Para Brito (2010), a infância não é uma etapa formativa no que se diz respeito a conceitos musicais. A musicalização não tratará de atividades de memorização das notas musicais ou de figuras musicais. Mas sim, de significação musical e interação que cada criança tem com essa linguagem artística.

Os sentidos de uma palavra ou ação não existem em si mesmos, como algo dado. Eles são elaborados nas enunciações concretas. As enunciações são sempre parte de um horizonte social que configuram trocas verbais de acordo com as

diversas esferas sociais. Essas trocas possibilitam a significação, que carrega consigo marcas dessa condição social, marcas as quais chamamos de sentidos. (Vygotsky, 2007 p. 158).

O sentido possui, assim, caráter tanto verbal quanto intelectual; possibilita à criança a apreensão da realidade para além da percepção sensorial e perceptual imediata; e permite a comunicação sobre algo que não está presente na situação concreta. Dessa maneira, as crianças são capazes de retomar experiências vividas e transformá-las em linguagem.

Portanto, nas atividades proposta para o trabalho com a música enquanto currículo de arte frente à educação da infância, deve se valer da expressividade do educando e criatividade do educador. A música deverá ser ensinada a caráter exploratória, proporcionando significação à criança de modo lúdico, permitindo assim, o uso de sua autonomia e, está se valendo de todo o seu conhecimento de mundo e subjetividade. Vale ressaltar que as atividades deveram proporcionar que despertem o gosto pela exploração sonora de objetos e instrumentos musicais, estimular a expressividade corporal e de apreciação e criação musical.

As experiências e sentidos que as crianças vivenciam e produzem com a leitura estão diretamente relacionadas com as condições em que vivem suas vidas, o que inclui a escola, e às funções culturais que essa prática assume no meio social.

Desse modo, os sentidos que as crianças atribuem à leitura envolvem modos e esquemas de interpretações que são variados, singulares, em razão de serem construídos mediante o processo de internalização e por meio de signos, com seus modos de realização múltiplos e fluidos.

Buscamos apreender as vozes-sentidos das crianças sobre leitura, concebemos os **sentidos** na perspectiva apontada por Vigotski (2010) como produtos do processo de significação que, por sua vez, caracterizam o processo de internalização.

Os significados das palavras são formações mais estáveis de referência, enquanto os sentidos, construídos com base nos significados, são mais amplos e mais fluidos, vinculados a cada sujeito e sua história, a cada situação de interação. Para Vigotski (2010, p. 466):

[...] o sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais uma zona mais estável, uniforme e exata. [...] o sentido real de uma palavra é inconstante. [...] Tomada isoladamente no léxico, a palavra tem apenas um significado. Mas, este não é mais que uma potência que se realiza no discurso vivo, no qual o significado é apenas uma pedra no edifício do sentido. (VIGOTSKI, 2010, p. 465).

Podemos compreender que os sentidos não são únicos, mas são singulares, próprios de cada sujeito e de suas condições de interação com a cultura, com as significações que circulam onde vive e das mediações que recebe para compreendê-las e transformá-las em próprias. Como afirma Dantas (2016), com base nos pressupostos de Vigotsky, “os sentidos conferem um ‘enriquecimento’ das palavras, formado por elementos intelectuais e afetivos, que as amplia, vinculados aos contextos e aos sujeitos envolvidos nas interações”.

A LINGUAGEM MUSICAL NA INFÂNCIA: O QUE DIZEM AS CRIANÇAS?

Na pesquisa com crianças, precisamos compreender e tecer formas de olhar diferentes da pesquisa com os adultos. Desse modo, precisamos mais do que “dar Voz”: é preciso uma escuta atenta dos discursos e observar as interações existentes nas falas das crianças com a realidade social vivida por elas.

Os discursos apresentados pelas crianças são constitutivos de enunciados, funcionam como signo ideológico e como uma unidade sensível de estruturação das relações vividas no social.

Apresentaremos algumas das concepções expostas por crianças acerca da música na vida delas. Para fins de análise, elencamos os discursos das crianças em Eixos de sentidos. Caminhos norteadores de análise sobre as funções sociais que a linguagem musical representa para cada uma delas.

Os discursos das crianças nos dão indícios de intercruzamentos de/com outros discursos, outras vozes de outros contextos, além da escola, evidenciando que nos seus dizeres há tanto significações presentes nos meios onde vivem, como elaborações delas próprias, olhares singulares e plurais.

Passamos agora, a sistematizar a discussão dos dados, entrecruzando dizeres das crianças, sobre a música e sua relação com ela no dia a dia.

❖ **Música como lazer**

A música nos remete diversas sensações. Ela é concebida como uma fonte primordial de inspiração, estabilidade, satisfação, valorização cultural e lazer, para todo aquele que entra em contato com ela, visto que por meio de sua capacidade de criação, a criança é capaz de entrelaçar realidade e perceber na música um tempo/espço de prazer.

Nos discursos das crianças entrevistadas, percebemos que a música é uma atividade constante para elas, indo além das atividades escolares, em que elas são apresentadas semanalmente. A relação musical aparece como algo positivo e comum na vida das crianças. De tal forma, percebemos que apreciar música, é diferente de produzir música. Quando escutam música na rádio, celular ou tablet, elas estão ampliando seu repertório musical, de um modo livre. Observemos os discursos abaixo.

“Eu escuto normalmente no rádio, no rádio mix. Mas quando é no final de semana eu escuto música no celular. E por que a gente não passeia muito no final de semana”. (Criança 1)

“Escuto música no carro, em casa. A minha mãe põe na TV e a gente fica ouvindo. Eu só escuto músicas de forró que são as que ela gosta, aí a gente fica ouvindo som”. (Criança 3).

“Gosto de ouvir música na casa da minha prima. Na minha casa, em vários lugares. Escuto no celular, no som, caixa de som... computador, tablet...” (Criança 5)

Portanto, torna-se imprescindível a música, no contexto sociocultural das crianças, como objeto de interação social da criança com o mundo, visto que esta está inserida nas mais diversas áreas da atuação humana, tais como: filmes, programas de televisão, anúncios e propagandas, além de estar presente em todos os eventos culturais e sociais.

❖ **Música como produção de saber**

Pensar na música, inserida no âmbito educacional, nos remete a enxergar elementos que se relacionam entre o vivido dentro e fora da escola. O conhecimento

da música, a expressão e a criação acompanham as crianças no decorrer da sua história e quando a criança chega à escola, ela já possui uma bagagem musical, que por sinal, é preciso que seja respeitada e entendida.

Compreendendo que as crianças entrevistadas, já possuem a música como atividade escolar, desde a Educação Infantil, é perceptível que a forma em que elas se relacionam com a linguagem musical se confirmam como diferente, compreendendo-a como uma forma de produção de saber, como podemos identificar nos discursos abaixo.

Música é... uma forma de você se distrair com as preocupações e música também inspira você, porquê... a fazer o mesmo caminho de música. Se você ouve uma música e você quer fazer a mesma coisa, você pode tocar para se sentir melhor. Tipo, a música inspira você a tocar. (Criança 1)

A música... é uma melodia. É uma coisa que você ouve no dia a dia. Eu escuto muitas músicas e minha mãe sabe disso porquê ela já me viu cantando. É uma coisa que tem vários instrumentos e às vezes têm pessoas cantando. (Criança 2)

“As músicas são palavras e canções... ritmos... sons... nem todos os sons... instrumentos... os instrumentos reproduzem música...” (Criança 4)

Portanto, compreende-se que trabalhar com música na infância, requer que as crianças e professores, assumam uma postura de disponibilidade em relação a essa linguagem, no sentido de sensibilizar-se em relação às questões inerentes à música; reconhecer a música como linguagem cujo conhecimento se constrói; entender e respeitar como as crianças se expressam musicalmente em cada fase, para, a partir daí, fornecer os meios necessários (vivências, informações, materiais) ao desenvolvimento de sua capacidade expressiva.

❖ **Música como prática escolar**

Já é possível perceber que as crianças participantes da pesquisa apresentaram uma boa interação com a música, vivenciando práticas dentro e fora da escola e significando-as de modos diversos. Mas, para algumas delas, a escola aparece como espaço principal, dessas interações. Com base nos discursos apresentados abaixo, conseguiremos perceber esses sentidos que as crianças atribuem a música, percebendo esta, como uma forma de aprendizagem relevante

ao acesso ao conhecimento e à ascensão social. Indagadas sobre o que é música, as crianças responderam:

“Eu gosto muito. Na verdade, é que eu gosto muito de cantar, aí eu já escuto música aqui. Mas tem vezes, tem vez que fico meio com vergonha. Mas depois eu penso na música e fico à vontade.” (Criança 2).

“É interessante aprender várias músicas que a gente não conhece. Eu gosto muito, principalmente quando a gente toca os instrumentos.” (Criança 4).

Assim, segundo Brécia (2011), o trabalho com a música direcionado à criança possibilitam percepções e sensações no educando em relação ao mundo, através dos recursos expressivos que se encontram na comunicação e o conhecimento do mundo que a cerca.

Consideramos que, em seus dizeres todos, as crianças de nosso estudo revelaram marcas diversificadas e significativas do que vivenciam na escola em relação à música. Dentre essas, transparecem sentidos de uma linguagem musical, como uma atividade da escolar, sobretudo no que se refere ao seu aprendizado, o que é reconhecido social e culturalmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do discurso das crianças evidencia ter outras marcas além de suas vivências. Colocadas por nós na posição de interlocutores, elas trouxeram para nossa conversa outras possibilidades de se compreender a leitura, o que nos lembra de algo ressaltado por Vygotsky (2007), o qual afirma que no processo de elaboração dos sentidos pelas crianças, o evento ou a ação vai se revestindo de nuances diversas que formulam modos de significar a realidade vivida.

Assim, os sentidos que as crianças atribuem à linguagem musical são múltiplos e diversos, tanto para a mesma criança, como para elas entre si. Esses sentidos se aproximam e se distanciam das significações consideradas “válidas” socialmente, cientificamente. Todavia, são sentidos que têm uma base nos significados que circulam nos meios onde as crianças vivem e são recriados, reinventados por elas.



Acreditamos que considerar o pensamento das crianças pode contribuir para que as práticas pedagógicas possam propiciar a elas novos aprendizados, utilizando-se da compreensão dos sentidos que elas concedem sobre a linguagem musical.

Refletimos, por fim, que ao ouvir as crianças e considerá-las como sujeitos estamos contribuindo para uma reflexão crítica acerca das propostas na infância, visando tornar tais indivíduos partícipes das decisões que lhes dizem respeito nas instituições dessa área.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. L.; JALLES, A. F. Já está no Ensino Fundamental, mas ainda é criança. *Presença Pedagógica*, V. 16. 2010. p. 50.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vol.3, Brasília MEC/SEF, 1998.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96, 20 de dezembro de 1996.

_____. Lei ordinária Nº 11.769, de 18 de agosto de 2008.

_____. Lei ordinária Nº 13.278, de 02 de maio de 2016.

BRÉSCIA, Vera Pessagno. Educação musical: *Bases psicológicas e ação preventiva*. Campinas: Átomo, 2011.

BRITO, Teca Alencar de. Infância Musical. *In: Revista Pátio - Educação Infantil*, n. 23 Abril/Junho 2010.

CAMPOS, R. R. Professores principiantes da Educação Infantil. Ed. Appris. Curitiba. 2016. p. 27.

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti. A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. *Revista Recre@rte* Nº3 Junho 2005: Instituto Catarinense de Pós-Graduação.

DANTAS, Elaine Luciana Sobral. Educação Infantil, Cultura, Currículo E Conhecimento: *Sentidos Em Discussão*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Natal: UFRN, 2016.

SALLES, Fátima. FARIA, Vitória. Currículo na Educação Infantil - *diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica*. Ed. Ática. 2ª edição rev. São Paulo, 2012.

VIGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____, L. S. Quarta aula: *o problema do meio na pedologia*. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010.

WEIGEL, Ana Maria Gonçalves. Brincando de Música: *Experiências com sons, ritmos, música e movimentos na pré-escola*. 1 ed. Porto Alegre: Kuarup, 1988)