

“O menino e a folha de capim”: trajetórias do *fazer musical* da infância

Teca Alencar de Brito*

Resumo

Este artigo relaciona as trajetórias do fazer musical das crianças com a *Estética do Impreciso e do Paradoxal* proposta pelo músico alemão Hans-Joachim Koellreutter (1915-2005) e com os conceitos de *musicalidade* e *sonoridade* sugeridos pelo compositor francês Pierre Schaeffer (1910-1995). Tal análise, que integra a tese de doutorado que defendi no Programa de Comunicação e Semiótica da PUC/SP (2007), propõe ampliar escutas e reflexões acerca das relações das crianças com o sonoro e musical, visando validar e significar os percursos de tais acontecimentos. Reportando-se ao conceito de *literatura menor*, proposto por Gilles Deleuze (1925-1995) e Félix Guattari (1930-1992), o artigo aponta para um modo *menor* de fazer/pensar música na primeira infância: modo singular que revela a singularidade e a dinâmica transformação das ideias de música, considerando os ganhos de complexidade que cercam o processo de desenvolvimento como um todo. Modo que é capturado pelos sistemas *maiores* dominantes na produção musical da cultura, bem como nos territórios da educação musical. Concluindo, sinalizo a necessidade de instaurar planos abertos, que colocam em diálogo a tradição, a experimentação, o “faz de conta” e, enfim, os planos de possibilidades que permeiam a relação das crianças com sons e músicas.

Palavras-chave: fazer musical infantil, Estética do Impreciso e do Paradoxal, musicalidade e sonoridade.

“The Boy and the Blade of Grass”: trajectories of children’s *music making*

Abstract

This article relates the trajectories of children’s music making to the *Estética do Impreciso e do Paradoxal* (Aesthetics of the Imprecise and Paradoxical), proposed by the German musician Hans Joachim Koellreutter (1915-2005) and to the concepts of musicality and sonority suggested by the French composer Pierre Schaeffer (1910-1995). Such an analysis, which is included in the doctoral thesis that I defended for the Communications and Semiotics Program at the Pontifical University of São Paulo (2007), proposes to expand discussions and thought regarding children’s relationship to sounds and music, aiming to validate and signify the routes of such occurrences. Reporting back to the concept of minor

* Professora e Pesquisadora no Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes (ECA/USP), em São Paulo, atuando no curso de Licenciatura em Música e no curso de Pós-Graduação em Musicologia. São Paulo, Brasil.

Teca Alencar de Brito

literature proposed by Gilles Deleuze (1925-1995) and Félix Guattari (1930-1992), the article points towards a minor mode of thinking about/making music in early childhood: a singular mode that reveals the singularity and dynamic transformation of the ideas of music, considering the gains in complexity that surround the process of development as a whole. A mode that is captured by the great systems that are dominant in a culture's music production, as well as the territories of music education. In conclusion, I point towards the need to institute open-ended plans that dialogue with tradition, experimentation, "make believe," and, in short, plans of possibilities that permeate children's relationship to sounds and music.

Keywords: Childhood music making, Aesthetics of the Imprecise and Paradoxical, Musicality and sonority.

Introdução

Discorrer acerca das relações das crianças com sons e músicas é, sem dúvida, um de meus temas prediletos! Faço música com elas há mais de três décadas, dedicando-me, permanentemente, a escutar a riqueza, a diversidade e, especialmente, a singularidade que marcam os processos de fazer/pensar música no curso da infância.

Minha tese de doutorado, defendida no Programa de Comunicação e Semiótica da Pontifícia Universidade Católica, em São Paulo (2007), discorreu sobre as relações entre o fazer musical da infância e o seu acontecimento nos territórios da educação. Apontando possibilidades de convivência musical e humana que podem emergir em ambientes de parceria entre alunos e professores, a pesquisa focou, entre outros pontos, as trajetórias do fazer musical infantil.

Este artigo apresentará uma breve análise da questão, criando alianças com proposições estéticas do músico alemão naturalizado brasileiro Hans-Joachim Koellreutter (1915-2005) e do compositor francês Pierre Schaeffer (1910-1995). Em lugar de explicar ou explicitar funcionamentos que, segundo os filósofos franceses Gilles Deleuze (1925-1995) e Félix Guattari, (1930-1992) pertencem à ordem das variáveis funcionais que a ciência produz (DELEUZE; GUATTARI, 1992), reportei-me a teorias advindas das variedades afetivas que a arte comporta (GALLO, 2003), posto que nelas identifiquei convergências que enriqueceram e fortaleceram minhas observações e análises acerca do fazer musical infantil.

Criando pontes entre as condutas musicais das crianças e abordagens estéticas emergentes no século XX, busquei contribuir no sentido de ampliar as ideias de música, de modo geral, com vias a melhor validar seu acontecimento na primeira infância. Busquei fortalecer, também, a veracidade do fazer musical infantil que, por sua vez, porta consigo princípios da variedade afetiva, dos territórios da arte, que atualizam sonoramente modos de ser e de estar no mundo. Assim,

se as propostas dos dois músicos citados guiaram-se por princípios advindos de transformações da consciência, atreladas a mudanças de paradigmas, de valores decorrentes do avanço científico, das descobertas da física, das relações com o tempo/espaço, dentre tantos outros aspectos, a relação que bebês e crianças estabelecem com sons e músicas guia-se, igualmente, pelo dinamismo de seus processos de conscientizar o mundo que reinventam a cada dia. Isso acontece em tempo real, no curso do caminhar, nas trocas que estabelecem com o ambiente, o que inclui os territórios da educação.

Referindo-me ao conceito de ideias de música, destaco a coexistência de distintas maneiras de escutar, de produzir e, especialmente, de significar o fato musical, considerando que a música é expressão de consciências portadoras de singularidades de ordens diversas (ambiente cultural, fase do desenvolvimento, modos de apreender, de pensar etc.). Ideias que comportam – evidentemente – os modos de fazer e pensar música próprios à infância, em seus contínuos processos de reorganização, posto que

As crianças também são capturadas por ideias de música. À interação com o ambiente sonoro – ouvindo os sons do entorno, produzindo sons vocais, corporais e com materiais diversos –, se agrega o contato com produtos musicais estabilizados segundo os modelos da cultura em questão. E no curso da infância emergem – ou podem emergir – experiências de ordens diversas: da vivência intuitiva, do contato direto com o fenômeno do som, da produção experimental, à aprendizagem sistematizada e ao reconhecimento e reprodução de modelos musicais. (BRITO, 2007, p. 68)

As crianças reinventam a música, à sua maneira, em planos singulares e dinâmicos que, no permanente diálogo com a cultura, transformam a escuta e a produção de gestos. Por isso, recorro a um conceito *deleuziano* para discorrer sobre o fazer musical da infância. Refiro-me ao conceito de *literatura menor*, defendendo a ideia de que as crianças atualizam um modo *menor* de fazer/pensar música. Modo que singulariza os jogos de escutar/produzir/significar tal atividade.

Deleuze e Guattari criaram o conceito de *literatura menor* como dispositivo de análise da obra do escritor tcheco Franz Kafka (1883-1924), “que se tornou máquina de resistência ao controle por operar uma subversão da língua alemã, da qual o escritor se apropriou” (BRITO, 2007, p. 257). Para os filósofos franceses, “uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 25). O conceito comporta diversos e importantes aspectos, mas a característica da *literatura menor* apresentada esclarece o sentido que emprego neste contexto ao me referir à música da criança, que resiste entre as tramas dos sistemas musicais *maiores*: da cultura, do adulto, da mídia, da educação musical.

Apresentarei, ainda que superficialmente, os princípios estéticos que orientam as propostas de Hans Koellreutter e Pierre Schaeffer, com vias a melhor fundamentar e elucidar a análise que aqui proponho.

Hans-Joachim Koellreutter e a *Estética do Impreciso e do Paradoxal*

O músico, compositor, ensaísta e educador alemão Hans-Joachim Koellreutter veio para o Brasil em 1937, por conta de problemas advindos do nazismo e por aqui ficou até o final de sua vida, apesar dos períodos que viveu no Oriente e na Europa. Natural de Freiburg, Alemanha, ele se naturalizou brasileiro, tendo desenvolvido relevantes projetos artísticos, pedagógicos e culturais em diversos pontos do país, ao longo de mais de cinquenta anos.

Para Koellreutter, a música era entendida como uma ferramenta para a ampliação da consciência e para a transformação dos modos de pensar e relacionar-se com o mundo. Por ter convivido com os sistemas políticos totalitários, ele procurou colaborar no sentido de instaurar novos modos de conviver, de ser e pensar, em um mundo que ele idealizava “*sem vis-à-vis*”. E isso buscava atualizar em suas composições, assim como nas propostas pedagógicas que desenvolveu.

As pesquisas e descobertas científicas, com ênfase para os novos conceitos de tempo e espaço, influenciaram, sobremaneira, sua forma de pensar o mundo, de educar e de fazer música. Na trama criada entre sons e silêncios, suas composições buscaram desvelar camadas que transcendessem dualismos consequentes ao racionalismo com suas doutrinas – mecanicismo e positivismo.

Koellreutter desenvolveu uma teoria estética que chamou de *Estética Relativista do Impreciso e do Paradoxal*, trazendo para os territórios da música a realidade do *continuum* quadridimensional anunciada pela física moderna. Considerando que o relativismo, a imprecisão e o paradoxo seriam conceitos fundamentais ao emergir de uma nova consciência, ele propôs modificar as noções predominantes nas relações entre sons e ocorrências musicais, definindo tais conceitos sob o ponto de vista da criação musical:

Estética relativista – estudo que parte da premissa de que os componentes da composição musical não podem ser considerados independentemente uns dos outros. Baseia-se no conceito da física de que tempo e espaço são grandezas inter-relativas (que exercem relação mútua). (KOELLREUTTER, 1990, p. 54)

Para o compositor alemão, a nova estética musical caracterizava-se pelo desaparecimento gradativo do dualismo entre elementos opostos e pelo surgimento de um novo repertório de signos musicais incluindo ruídos e mesclas. Desapareceriam as barras de compasso, os valores de duração fixa, as-

sim como a pulsação predeterminada e a métrica, além de aspectos tais como a melodia e a harmonia, as vozes componentes das partituras vocais e instrumentais, o pentagrama e a direcionalidade de grafia e leitura.

Ao se referir à *imprecisão* como preceito composicional, H-J Koellreutter apontou para planos que substituem as ocorrências definidas por tendências que sugerem, delineiam, mas não determinam precisamente. Este aspecto fica evidenciado, especialmente, nas relações com os parâmetros *altura* e *duração*, os quais, na estética musical tradicional, apresentam os índices mais elevados de precisão.

Na Estética Relativista, o acontecimento musical se atualiza em *campos sonoros* que resultam da organização global dos signos musicais dentro de um lapso. Segundo Koellreutter, “o campo descuida dos elementos que requerem precisão, exatidão, rigor e regularidade de execução, pois é estrutura avolumétrica” (KOELLREUTTER, 1990, p. 25).

Com a composição de campos, desaparece definitivamente o que se praticou até então como composição de vozes. A Estética Relativista, base da composição musical contemporânea, não considera, em princípio, alturas e intervalos absolutos, mas graduações e tendências. Não se trata, por exemplo, de acordes, mas de graus de densidade; de ritmos e andamentos determinados, mas sim de graus de velocidade, de mudanças de andamento, de tendências, enfim. (KOELLREUTTER, 1990, p. 25)

A composição em campos, tal como propôs Koellreutter, depende, em primeira instância, do equilíbrio entre ordem e desordem, entre as camadas de pontos, linhas, grupos e complexos sonoros e entre os graus de adensamento e rarefação. Um ponto, neste contexto, corresponde à produção de um som curto, enquanto que a linha sonora diz respeito a um som contínuo. Um grupo de sons, por sua vez, corresponde a um agrupamento não direcional de sons. Seus elementos não obedecem a uma ordem periódica e ele pode ser percebido como um todo.

Ainda que muito mais poderia ser dito acerca da Estética Relativista do Impreciso e do Paradoxal, considero que os aspectos apontados são suficientes para fundamentar esta análise, que estabelece paralelos entre tal teoria e os modos musicais das crianças no curso da primeira infância.

Pierre Schaeffer e a música concreta

O compositor e engenheiro francês Pierre Schaeffer, criador da música concreta, preocupou-se em “identificar um espaço que lhe permitisse pensar a composição musical a partir do som e não mais a partir de uma escuta de atribuições ou abstrações ou de uma redução à audição” (FERRAZ, 2005, p.

53). Ele se contrapõe ao conceito de *musicalidade* que, em sua concepção, estaria atrelado à abstração do jogo de relações sonoras determinado *a priori*, o conceito de *sonoridade*, ou seja, do percurso que partiria do som para chegar ao musical. Como afirmou o compositor Sílvio Ferraz (2005, p. 60).

[...] Schaeffer propõe esta volta: repensar o que é sonoro, definir um objeto musical a partir de um objeto sonoro, e depois, através de etapas de experimentação – no sentido de manipular-, investir este objeto de elementos passíveis a serem concatenados, coordenados, conectados. A diferença entre a proposta de Schaeffer e a da música estratificada das escolas de música é que Schaeffer toma o sonoro como ponto de partida e não mais a musicalidade predefinida. Busca o musical que existiria no sonoro livre das relações pré-dadas de perfis melódicos, figurações rítmicas, estruturas harmônicas... [...] não estaríamos falando do som como forma ou matéria, mas de um material sonoro que torna sensíveis certas relações, ideias, ou seja, forças de conexão.

À *musicalidade* predefinida, à qual se refere Ferraz, corresponderiam as concepções próprias à música ocidental, especialmente aquela chamada de “clássica” ou “erudita”; aquela que da escrita remete ao sonoro, em planos de composição regidos, especialmente, pelo sistema tonal. Caminho, vale ressaltar, trilhado pela maior parte das pessoas que estudam música: compositores escrevem para que os músicos ou estudantes toquem ou cantem.

Tal sistema convive com distintos modos de relação com o fato musical, evidentemente. Comunidades tradicionais ou músicos dedicados à chamada “música popular”, dentre outros grupos, tendem a se relacionar com o fazer musical de diferentes maneiras. Ainda assim, se a escrita não prevalece como mediadora entre o músico e o objeto musical, em contextos nos quais a escuta, a memória ou a liberdade para criar e recriar têm importância significativa, o repertório de sons e o pensamento musical, em si mesmo, tendem a se reportar aos caminhos da tradição musical ocidental: notas musicais, escalas, organização temporal medida etc.

Em seu livro *Tratado dos Objetos Musicais*, publicado em 1966, importante obra dedicada à estética da música concreta, Schaeffer descreve a diferença entre o comportamento de um músico tradicional e um músico concreto recorrendo à imagem de uma criança que brinca com uma folha de capim. Ele diz

O Homo Faber, envelhecido, só toca Stradivarius.[...]
Vamos escutar um menino que apanhou uma folha adequada, espicha-a entre as suas duas palmas e agora a sopra, enquanto o côncavo das suas mãos lhe serve de ressonador. [...]

“O menino e a folha de capim”: trajetórias do fazer musical da infância

Esse menino experimenta os seus sons, uns após os outros, e o problema que ele coloca é menos o da identificação do que o do estilo de fabricação. Por outro lado, a sua intenção é visivelmente “música”. [...] Ele não utiliza um instrumento, nem assim o chama. O seu objetivo é gratuito, senão gracioso; confessemos-lo, ele é mesmo musical. Não satisfeito em emitir sons, ele brinca com eles, ele os compara, ele os julga, acha-os mais ou menos bem-sucedidos, e a sua sucessão mais ou menos satisfatória.

[...] Nos sons da folha de capim há mais do que sonoridades. [...]

Se esse menino não faz música, quem a faz então?

(SCHAEFFER, 1993, p. 282-283)

Considero válido ressaltar outros aspectos presentes no trecho apresentado: experimentando modos de ação, o menino se atém, em primeiro plano, ao estilo de fabricação: às possibilidades que pesquisa, as quais podem remetê-lo a novos lugares, a novas sonoridades. Seu caminho, nesse sentido, não estava determinado previamente, como costumava ocorrer com o “Homo Faber envelhecido”. Não eram as notas afinadas previamente, organizadas para gerar um resultado previsto, o que o menino buscava, mas sim, *objetos sonoros*, talvez inusitados. Por outro lado, ele se dedicava a tal jogo com o descompromisso que o brincar comporta: jogando pelo prazer de jogar, aberto e receptivo aos acontecimentos, entretido em seu brincar. E assim aquela criança comparava, analisava, pesquisava... totalmente envolvida com o jogo de produzir sonoridades. Sua intenção, disse o compositor francês, era musical. O menino fazia música, efetivamente, fato com o qual eu concordo plenamente!

Vale reforçar o conceito de *objeto sonoro* que, comumente, é associado à fonte sonora produtora do som. Para Pierre Schaeffer, o conceito diz respeito à sonoridade em si mesma, algo que alcançaríamos por meio da *escuta reduzida*. Esta teria o objetivo de superar os dualismos presentes na escuta que, segundo ele, se voltam para a fonte do som ou para significados “relativos a uma determinada linguagem sonora” (SANTOS, 2006, p. 61). A *escuta reduzida* se “concentraria apenas nas qualidades do som, isenta das questões relativas aos aspectos indiciais e simbólicos do evento sonoro” (BRITO, 2007, p. 54).

A reflexão de Schaeffer tem grande importância para os interessados na emergência e na trajetória da música concreta e da música do século XX, de modo geral, mas também diz muito acerca do modo como as crianças se comportam diante dos materiais sonoros, sejam eles folhas de capim, stradivarius ou o que quer que seja! O texto, desta feita, foi essencial às reflexões e às análises que aqui apresento, complementando de modo positivo as relações que eu já mantinha com a *Estética do Impreciso e do Paradoxal*.

Crianças, sons e músicas

Se Pierre Schaeffer recorreu ao menino que brincava com uma folha de capim para reforçar o conceito de *sonoridade* tal qual propôs, recorro à mesma narrativa com o intuito de discorrer sobre os modos infantis de fazer música, como já sinalizei.

A criança parte da *sonoridade*, do envolvimento direto com o objeto sonoro, na acepção schaefferiana, chegando, por ele, ao objeto musical, que implica as relações entre os objetos sonoros.

Não pretendo dizer, obviamente, que o fazer musical da infância é regido pelo princípio da *Estética Relativista do Impreciso e do Paradoxal* ou pelas proposições *schaefferianas*, mas sim, que é possível detectar pontos de consonância entre tais análises e o jogo musical das crianças especialmente nos primeiros anos de vida. Obviamente, os motivos que determinam tais acontecimentos são bastante diversos: a criança reinventa a música a partir de explorações, de experimentações sonoras e, claro, da ação da escuta. O ser humano do século XX, por sua vez, busca transcender os sistemas musicais vigentes, apontando novos rumos e possibilidades no trato com sons e silêncios. Mudanças essas sintonizadas com a transformação da consciência, no sentido abrangente do ser e estar na cultura, como sempre acontece, desde o início dos tempos.

Usando o verbo transcender, convém apontar, faço-o no sentido empregado por Koellreutter: transcendência como incorporação do novo sem negar o que já existe; sem retroceder. A transcendência implicaria, então, exceder os limites da experiência, sem anulá-la ou cancelá-la.

H-J Koellreutter adotou princípios estéticos que julgou adequados à criação musical em um mundo marcado por transformações anunciadas pela ciência moderna. O fazer musical da infância, por sua vez, se atualiza em planos que decorrem dos modos de ser, de perceber, de conscientizar e de recriar o mundo, próprios às crianças. Planos que se reorganizam contínua e dinamicamente e cujos reflexos se manifestam, também, nos modos de lidar com sons e músicas.

A expressão musical infantil transita do impreciso para o preciso, no que tange à relação com os objetos sonoros; com os sons e suas qualidades, atualizados nos jogos de fazer música. Dizendo isso, não pretendo sugerir ou insinuar critérios de valor, como melhor ou pior, certo ou errado etc. Tampouco pretendo priorizar um aspecto em detrimento de outro. Busco, isto sim, 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. A música das crianças torna sonoras as forças do tempo: “o tempo como força, o tempo ele mesmo; o tempo em estado puro” (FERRAZ, 1999, p. 183).

Costumo dizer que os bebês e as crianças pequenas realizam “garrujas sonoras”, que bem podemos chamar de objetos sonoros, sintonizadas com suas formas de explorar os materiais disponíveis, os sons vocais etc. O que importa para eles é o jogo em si mesmo, ou seja, a atividade exploratória que revela possibilidades em campos sonoros abertos.

Um bebê entretido em seus jogos de produção de sons vocais ou em um tambor, como exemplo, interage com o sonoro com a complexidade própria a seu modo de ser e de se relacionar com o mundo. Nesse sentido, lembro o pesquisador francês François Delalande (1984), para quem as diferenças entre as experiências realizadas por tal bebê e a atividade de um músico dizem respeito ao grau de complexidade. Nesse sentido, vale perguntar: que grau de complexidade qualifica como música as produções sonoras do humano?

O que, afinal, determina o acontecimento musical? Os campos de forças expressivas que transformam nossas relações com o sonoro ou a organização do sistema, as estruturas formais, os códigos etc.? E pensando na criança, especificamente, eu indago: uma melodia simples, de três ou cinco notas, que ela repete no piano que recém começou a “estudar” seria mais música do que as improvisações livres que talvez realize quando pode “demarcar seu território” com liberdade? Seria música apenas aquela que se orienta pela ordenação das notas musicais ou também aquela que prima pela produção de sonoridades? Música das notas ou das sonoridades?

As crianças fazem música sonorizando sensações, percepções, pensamentos... regidos (ainda) pela unidade, pelo todo, pelo sonoro. A experimentação se sobrepõe à técnica dirigida. Fazer música é uma questão de vontade, de desejo, de conquista. Música que é potência de vontade, que aciona também o detalhar, a técnica. Com muitas e outras possibilidades, no entanto, para além daquelas que as *alturas* e *durações* definidas permitem construir. (BRITO, 2007, p. 83)

O jogo musical das crianças menores, como exemplo, costuma valorizar aspectos de ordem qualitativa, referentes à potência do sonoro, à sonoridade, à conquista do material. As conexões entre a escuta e a produção de gestos geram percursos de produção sonora movidos pela experimentação, pelo mergulho em planos expressivos que misturam a imitação e a criação de possibilidades. A consciência de que um repertório de gestos possíveis resulta em blocos de sonoridades parece guiar suas experimentações sonoro-musicais.

Fazendo música com crianças, ao longo de tantos anos, observo que na etapa da educação infantil, especialmente entre três e cinco anos, elas tendem a reconhecer o fato musical como atividade que integra som e gesto; o corpo; a voz; os materiais... Interessam-se pelo *objeto sonoro*, pelo material/produto sonoro com o qual estabelecem relações, pela interdependência entre

fazer e escutar, entre gesto e produto. É o som que interessa. Por isso, costumamos dizer que para elas o instrumento é, de certa maneira, o “lugar da música” e que todo material pode ser um instrumento musical: o chão de madeira, a mesa, uma garrafa etc. As possibilidades se ampliam consideravelmente!

O conhecimento musical da criança nessa fase de sua vida é, prioritariamente, um conhecimento de ordem intuitiva. Obviamente, é preciso respeitar a singularidade, uma vez que o ambiente; o estímulo; o equilíbrio entre os aspectos emocionais, afetivos e cognitivos; o maior ou menor contato com modelos musicais; o tipo de orientação, dentre muitos outros aspectos, influenciam, evidentemente, os modos de escutar, de produzir e de significar a atividade musical.

O contínuo processo de auto-organização (THELEN;SMITH, 1998), a influência decisiva da educação na formação dos indivíduos, a interação com o ambiente e todos os subsistemas que contém, incluindo o musical, provocam mudanças que direcionam a relação com a música para o território mais preciso dos planos das alturas e durações definidas, da construção de melodias e ritmos, pulsos, compassos, frases e períodos seccionados, da técnica etc. Isso, obviamente, em nossa cultura, marcada, predominantemente, pela presença de produções musicais estruturadas sob tais princípios.

Esses processos ocorrem em sintonia com a emergência de modos de perceber e de conscientizar que, do indeterminado passam ao determinado, da experimentação à técnica, do fazer intuitivo ao aprendizado sistematizado (quando esse ocorre, é claro!). Dessa maneira, a inserção no território da *precisão* implica ser capturado pelo modo musical característico do sistema tradicional, mas também em adentrar no universo da técnica, da busca de conhecimentos específicos, agregando variáveis que transformam - dinâmica e continuamente – a complexidade das experiências.

As crianças “migram” para a *musicalidade*, no sentido proposto por Schaeffer, mas é importante garantir que a relação com a música siga abrangendo modos distintos de relação e de produção com sons e silêncios, integrando “isto com aquilo”, como deve acontecer.

Durante o processo de alfabetização, e daí por diante, a música tende a ser percebida de outra maneira pelas crianças. A vida escolar, com a sistematização do aprender, transforma o modo de reconhecer e contextualizar a atividade musical, sendo que um dos pontos a destacar diz respeito à conscientização do fato de que é preciso aprender o que não sabem. Diferença fundamental com relação às crianças menores, que se sentem inteiras e integradas aos seus modos de produzir música. Elas exploram os instrumentos que têm à mão, considerando que já sabem tocá-los, inventam canções, brincam, dançam e, no curso do desenvolvimento, passam a considerar que precisam aprender, inclusive porque já se separam mais dos objetos: eu (sujeito) quero aprender a tocar flauta (objeto), como exemplo.

Apesar da singularidade própria a cada criança, percebo que na etapa do Ensino Fundamental as ideias de música já se conectam a um real assimilado, fundado em referenciais que consideram mais intensamente os modelos veiculados pela mídia, as influências familiares etc. O jogo puro, o brincar característico do fazer musical das crianças durante os primeiros anos da infância, quando fazer música não se desvincula do ser inteiro, é substituído, pouco a pouco, por um jogo em que a música já se coloca do outro lado, externo ao eu, fazendo-se necessário chegar até lá pelo aprender.

Concluindo

Ainda que seja possível detectar a presença de padrões estáveis e próprios às diferentes etapas do desenvolvimento infantil, é preciso estar atento ao fato de que as trajetórias da expressão musical infantil não seguem estruturas rígidas e que são marcadas por singularidades reveladas pelos modos de escutar, de reproduzir, de inventar e de construir conceitos.

Compreender e respeitar a produção musical infantil implica reconhecer a condição de sistema aberto e dinâmico que caracteriza o fato musical. “A música cria territórios que o jogo do músico busca desterritorializar, criando linhas de fuga que fundam outros territórios, que serão – também – desterritorializados. E o jogo do músico começa na infância, com o músico não-músico que é a criança, que cria linhas de fuga, funda territórios, constrói e reconstrói muitos mundos.” (BRITO, 2007, p. 90).

Trazer a música para os territórios da educação, em seus muitos âmbitos, é essencial. Entendê-la como jogo qualitativo de transformação da escuta e de produção de qualidades (com sons e silêncios) é ainda mais! Acredito que fazer música com as crianças menores implica considerar suas maneiras de expressar, de experimentar, de escutar, de produzir sons, de falar sobre (quando já o fazem!), de inventar, de repetir...

Convivendo com planos abertos, nos quais a tradição dialoga com a experimentação, com os jogos de faz de conta que permeiam a relação das crianças com toda e qualquer atividade, construiremos campos de convivência musical e humana que, acredito, farão muita diferença.

Referências

BRITO, M. T. A. 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, M. T. A. de. **Por uma educação musical do pensamento:** novas estratégias de comunicação. (Tese de Doutorado) – Programa de Comunicação e Semiótica. PUC/SP, 2007.

Teca Alencar de Brito

BRITO, M. T. A. de. **Koellreutter educador**: o humano como objetivo da educação musical. São Paulo: Peirópolis, 2001.

DELANDE, F. **La musique est un jeu d'enfants**. Paris: INA-Buchet/Chastel, 1984.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Kafka**: por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1977.

_____. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34 (Coleção TRANS), 1992.

FERRAZ, S. Apontamentos sobre a Escuta Musical. In: Aplicações e efeitos da musicoterapia no organismo humano e escuta musical. **I Fórum Paulista de Musicoterapia**. São Paulo: Apemesp, 1999.

_____. **Livro das sonoridades**: notas dispersas sobre composição. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005.

GALLO, S. **DELEUZE & A EDUCAÇÃO**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. **Terminologia de uma nova estética da música**. Pará: Ed. Movimento, 1990.

SANTOS, F. C. dos. **A paisagem sonora, a criança e a cidade**: exercícios de escuta e de composição para uma ampliação da ideia de música. (Tese de Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, 2006.

SCHAEFFER, P. **Tratado dos objetos musicais**. Tradução de Ivo Martinazzo. Brasília: Edunb.1993.

THELEN, E.; SMITH, L. B. **A dynamic systems approach to the development of cognition and action**. 3^o edition. Cambridge: The MIT Press (A Bradford Book), 1998.

Correspondência

Teca Alencar de Brito – Rua Matheus Grou, 314. apt. 62 – Pinheiros, São Paulo, São Paulo, 05415-040.

E-mail: tecadebrito@usp.br

Recebido em 27 de setembro de 2011

Aprovado em 21 de outubro de 2011