



## O compositor na educação musical infantil: abrindo possibilidades para a expressão musical da criança

*Carlos Freitas<sup>1</sup>*

*Betânia Parizzi<sup>2</sup>*

*Angelita Broock<sup>3</sup>*

*Categoria: Comunicação*

**Resumo:** Este artigo é parte de pesquisa de mestrado em andamento cujo objetivo é investigar as relações entre recursos da Composição utilizados na Educação Musical Infantil e a expressão musical de crianças de 4 e 5 anos. Trata-se de pesquisa qualitativa de caráter exploratório, onde crianças de 4 e 5 anos estão sendo expostas a elementos composicionais, durante 20 aulas. As cenas mais significativas serão selecionadas por tipicidade e oportunidade e analisadas por compositores e educadores musicais, com vistas a comparar a expressão musical das crianças (vocal, corporal e instrumental) no início e no final da pesquisa. O referencial teórico integra obras de Delalande (2019), Gordon (2013), Britto, (2003), Koellreutter (2015), Parizzi (2009), Schafer (1991), Swanwick (1979), Hargreaves (1998) e Papousek (1999). Este texto apresenta resultados preliminares da análise de dois vídeos de uma mesma criança participante da pesquisa, a partir de um piloto que testou a metodologia adotada.

**Palavras-chave:** Educação Musical; Composição; Expressão Musical; Desenvolvimento Musical

**Title of the paper in English:** The composer in early musical education: opening possibilities for children's musical expression

**Abstract:** This article is part of a master's research in progress whose objective is to investigate the relation between the use of Composition resources in Early Childhood Music Education and the musical expression of 4 and 5 year old children. It's an exploratory qualitative research, where children this age are being exposed to compositional elements during 20 classes. The most significant scenes will be selected by typicality and opportunity and analyzed by composers and music educators to compare children's musical expression (vocal, corporal and instrumental) at the beginning and end of the research. The theoretical framework includes works by Delalande (2019), Gordon (2013), Britto, (2003), Koellreutter (2015), Parizzi (2009), Schafer (1991), Swanwick (1979), Hargreaves (1998) and

<sup>1</sup>Mestrando em Educação Musical, Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Escola de Música, wyllfreitas@ufmg.br

<sup>2</sup>

Doutora em Ciências da Saúde, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Departamento de Teoria Geral da Música, beparizzi@gmail.com

<sup>3</sup> Doutora em Educação Musical, Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Departamento de Teoria Geral da Música, agelitabroock@ufmg.br



Papousek (1999). This text presents preliminary results of the analysis of two videos of the same child, based on a pilot that tested the adopted methodology.

Keywords: Music Education; Composition; Musical Expression; Musical Development

## Introdução

A motivação e justificativa para este projeto de pesquisa surgiu a partir das minhas experiências acadêmica e profissional. Enquanto cursava a Graduação em Composição, fui convidado a atuar na escola regular, ministrando aulas de música para a Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental. Tendo pouca experiência com a Educação Musical, fui buscar na graduação que estava cursando elementos que pudessem me auxiliar nas minhas aulas. Para a minha surpresa e frustração, pude constatar que não existe nenhum tipo de comunicação entre o ensino de Composição no Ensino Superior e a Educação Musical, em especial para crianças, minha área de atuação profissional. Foi quando decidi buscar no curso de Licenciatura em Música elementos que pudessem me auxiliar enquanto educador musical e até mesmo enquanto compositor atuante da educação básica. Neste contexto me deparei com as teorias de diversos educadores musicais, dentre os quais me chamaram a atenção Murray Schafer, Keith Swanwick e H. J. Koellreutter. Esses autores demonstram profundo apreço por uma Educação Musical criativa, na qual o estudante assume uma posição ativa: ouve criticamente, toca, canta e, principalmente, cria.

Swanwick, em seu livro *A Basis for The Music Education* (1979) ao tratar do modelo C(L)A(S)P, fala da Composição, juntamente com a Apreciação Musical e a Performance como pilares da Educação Musical. Para ele “a Composição é uma ferramenta poderosa para desenvolver a compreensão sobre o funcionamento dos elementos musicais, pois permite um relacionamento direto com o material sonoro” (SWANWICK 1979, p. 43). Ele também afirma que independentemente da forma que a Composição possa assumir, o seu valor na educação musical não é o de produzir novos compositores e sim o de promover uma experiência mais profunda entre o estudante e a música. Schafer mostra-nos a relevância do compositor no espaço da Educação Musical não somente como professor de música, mas como agente incentivador do desenvolvimento musical e criativo: “Todo compositor tem o dever de se interessar pela habilidade criativa dos jovens” (SCHAFER, 1992, p. 46). Para ele, a Composição é



tão acessível aos estudantes quanto foi a grandes compositores como Mozart e Beethoven, bastando apenas o incentivo adequado para que se atinjam os resultados desejados.

Koellreutter (*apud* BRITTO, 2015, p. 126), por sua vez, em concordância com Schafer e Swanwick, endossa a importância desse incentivo e aprofunda-se na ideia de que o professor deve se apresentar como um agente que estimula o desenvolvimento musical do aluno, incentivando-o a criar. Para Koellreutter, “o professor não ensina nada; ele conscientiza”. Para ele, mais importante que ensinar formas tradicionais de composição, é levar o aluno a experimentar e criar formas de estruturação musical.

Algum tempo mais tarde, conheci a obra de François Delalande (1941), compositor educador musical e pesquisador, autor de uma vasta obra voltada para a produção musical infantil. Para Delalande (1984, 2017), mais importante que apenas incentivar o fazer musical das crianças é oferecer a elas recursos que as capacitem realizar suas próprias criações de maneira livre, não presas a uma única linguagem musical. Ao realizar um paralelo entre as fases do desenvolvimento infantil de Piaget e o desenvolvimento musical, Delalande compreende a música, antes de tudo, como uma forma de expressão, essencial para o desenvolvimento infantil.

A criança se expressa musicalmente por meio da voz, do corpo e do manuseio de fontes sonoras diversas. A criança pequena usa a voz em termos musicais quando canta canções conhecidas e quando cria seus próprios cantos – o canto espontâneo – que é uma importante forma de expressão infantil, tão importante quanto a gestualidade e o desenho (PARIZZI, 2009). Esse canto surge nos primeiros meses de vida, juntamente com a fala, sendo difícil distinguir um do outro e pode durar até os cinco ou seis anos de idade, quando é progressivamente substituído pela performance de canções conhecidas (PARIZZI, 2009).

Desde o início da vida, a criança usa o seu corpo como forma de expressão e comunicação (PARIZZI, 2017). Segundo Melgaço (2013, p. 9), o corpo é a primeira ferramenta que o bebê usa para se comunicar. Através de choros, gritos, gestos e olhares, desde o início da vida a criança se expressa de forma clara e inteligível. E é através desse esforço por se comunicar que a criança se humaniza, imergindo gradualmente no mundo dos símbolos (PARIZZI, 2017, p.11). À medida que a criança emerge nesse mundo simbólico, seu corpo traz à luz elementos expressivos que



demonstram sua compreensão musical. Sobre isto, Madalozzo T., Madalozzo V., Prodóssimo e Freitas (2021) asseveram: “A criança é corpo; o corpo é movimento; e o movimento é música; tudo é resumido no “jogo” que se define da criança na e pela música”.

As fontes sonoras, que são “todo e qualquer material produtor e propagador de sons” (BRITTO, 2003, p.59), são também um importante objeto para a expressão musical infantil. Segundo Delalande (2019), antes de completar o primeiro ano de vida, a criança já tem capacidade de explorar fontes sonoras diversas e inclusive realizar elaboradas sequências de improvisação musical. Para ele, ao ranger a dobradiça de um berço ou empurrar uma cadeira no assoalho por tempo prolongado para se obter um ruído, o bebê não está apenas explorando sons, mas prolongando uma exploração e produzindo variações, da mesma forma que os compositores se comportam (DELALANDE, 2019, p. 97).

A partir do contexto delineado, chega-se à questão desta pesquisa: como recursos da Composição podem abrir possibilidades para ampliar a expressão musical da criança na Educação Musical Infantil? O objetivo geral da pesquisa é, portanto, investigar as relações entre recursos da Composição utilizados na Educação Musical Infantil e a expressão musical de crianças de 4 e 5 anos. Este texto apresenta os resultados preliminares da análise de dois vídeos de uma mesma criança participante da pesquisa, a partir de um piloto que testou a metodologia adotada.

## 1 Referencial Teórico

Movido por sua necessidade de se comunicar, desde o início da vida, o homem busca as mais diversas formas criativas para possibilitar essa interação, através de vocalizações e uma alta sofisticação de movimentos de cabeça, rosto e membros (SHIFRES, 2007). O corpo do bebê é seu principal instrumento de comunicação, sendo usado por ele de forma competente e bem coordenada (PARIZZI, 2017, p.2). O bebê é tão consciente das possibilidades do seu corpo para se comunicar que possui, nesta forma de comunicação, quase uma gramática (MELGAÇO, 2013, p.9). Essa forma primordial de comunicação é composta por gestos e sonoridades (PARIZZI, 2017).

O bebê, inserido em um meio, uma cultura desde antes do nascimento, tem o seu espírito criativo alicerçado, recebendo deste meio os mais diversos recursos para



sua expressão (KOELLREUTER, 2015). Por meio da interação com os pais e cuidadores, da observação de suas expressões, do ouvir a “melodia” de suas palavras, desde cedo bebês recebem e se apropriam dos elementos de sua cultura que, ao seu próprio critério (ainda que inconsciente), são transformados e utilizados na interação com seus cuidadores (PAPOUSEK, 1996). Esta interação, que não somente proporciona aos bebês possibilidades comunicativas, é também a força vital pela qual gerações se conectam na busca pela sobrevivência (MALLOCH e TREVARTHEN, 2018).

O bebê, através da escuta ainda no útero, pode criar um repertório de elementos sonoros que a partir do seu nascimento proverá recursos que permitem a sua comunicação (TAFURI, 2008). Esse repertório é aumentado por meio da interação do bebê com seus pais e cuidadores que, de forma inconsciente, atuam como mediadores das influências culturais pertencentes à sua comunidade (PAPOUSEK, H., 1996, p.38). Essa atuação, que a princípio prescinde de palavras, é composta por uma narrativa de “gestos visíveis e audíveis” do corpo, compartilhados apenas mais tarde com a palavra (TREVARTHEN e MALLOCH, 2017; TREVARTHEN e PANKSEPP, 2016).

Esta forma de comunicação engajada por bebês e seus pais e cuidadores é denominada por Stephen Malloch (2018, p.2) como Musicalidade Comunicativa, conceituada como “uma habilidade inata e universal que se ativa ao nascimento, vital para a comunicação entre as pessoas, que se caracteriza pela capacidade de se combinar o ritmo com o gesto, seja ele motor ou sonoro”. Esta habilidade não somente irá acompanhar o bebê por toda a vida, como é a geradora da fala e da música: “ao longo do primeiro ano de vida, a Musicalidade Comunicativa do bebê flui em duas direções e deságua na palavra e a música” (PARIZZI e RODRIGUES, 2020, p.38). Assim, podemos observar que tanto os processos de desenvolvimento da fala quanto do desenvolvimento musical possuem características semelhantes, envolvendo de forma direta a musicalidade inata do bebê.

“As crianças aprendem música de uma forma muito semelhante à que aprendem a língua” (GORDON, 2013, p. 10). Esses processos, que ocorrem por meio de um aprendizado informal desde o início da vida, têm nos cinco primeiros anos de vida a sua fase mais crítica. Segundo Gordon (2013), é nesta fase que são lançadas as bases do aprendizado musical, que será determinante para o desenvolvimento da criança e é nesta época que os pais e cuidadores se apresentam como os primeiros professores,



expondo-os à sua cultura, de forma intencional ou não, por meio das músicas do seu meio.

Delalande (2019) endossa a ideia de Gordon ao asseverar que “a música é um meio, mas também é um fim” (DELALANDE, 2019, p.33). A música por si só deve ser o objeto de atração para as crianças, e é através dela que sua formação musical é obtida. É através da apreciação, performance e da composição (SWANWICK, 1979) que a criança cria um arcabouço de ideias que lhe possibilita criar. Estes aspectos da experiência musical, antes de envolver aspectos técnicos do fazer musical, devem envolver experiências que as habilitem a criar de maneira livre, mantendo assim a pureza de suas ideias (DELALANDE, 1984; 2017).

Compreendendo a importância dessas experiências desde o início da vida, Delalande (2019 p. 20) enaltece a importância de que a exposição das crianças à experiência musical seja rica e variada. Para ele, a Educação Musical infantil não deve se deter à prática de obras da tradição europeia ou restritas à sua estruturação, mas deve-se oferecer música das mais diversas culturas e épocas, inclusive – ou principalmente? – música contemporânea<sup>4</sup>. Desta forma, a criança terá um vocabulário amplo, que a possibilite se expressar também de forma ampla.

É neste sentido que Gordon (2013) compara a aquisição da língua materna à aquisição da linguagem musical<sup>5</sup>, sistematizando-a em cinco etapas: ouvir, falar, pensar, ler e escrever. Para ele, o início do processo de aquisição tanto da fala quanto da música se dá no início da vida, quando a criança, imersa em um universo falante e musical absorverá elementos dessas linguagens.

Uma vez que pouco antes do nascimento e nos primeiros meses de vida a natureza dota o cérebro infantil com uma abundância de sinapses (GORDON, 2013 p.20), é de suma importância que a criança seja imersa a um rico universo musical, para que o maior número possível dessas conexões sinápticas seja direcionado para o aprendizado musical. Se isto não ocorre, “células cerebrais adormecidas dedicadas a um sentido de percepção deixam de existir ou são direcionadas para fazer associações

---

<sup>4</sup> Por definição, Música Contemporânea é aquela composta desde meados do séc. XX até os dias atuais, tendo como principal característica o “abandono das técnicas próprias da música clássica ocidental” (DELALANDE, 2004, p.17).

<sup>5</sup> Segundo Koellreutter (1990), uma linguagem é um “sistema de signos, estabelecido naturalmente ou por convenção, que transmite informações ou mensagens de um sistema cibernético a outro”. Desta forma, uma vez que a música é um “sistema de signos sonoros”, também pode ser compreendida como uma linguagem (p. 90).



com sentidos alternativos”. O papel dos pais e cuidadores nesta fase crítica do aprendizado musical é extremamente importante. São eles quem irão fornecer ao bebê a “nutrição musical” tão necessária para seu “sustento” posterior, adaptando à sua maneira de falar para que haja maior interação com seus bebês:

Pais e cuidadores demonstram propensão intuitiva para falar ao recém-nascido e para lhe propiciar o primeiro contato com a Educação Musical. Eles ajustam os estímulos vocais, visuais, gestuais e táteis de forma a ir ao encontro das capacidades perceptuais e cognitivas do bebê, enquanto respeitam as preferências e limitações da criança. Essa atuação facilita e colabora com o desenvolvimento das primeiras competências musicais da criança (PAPOUSEK M., 1996, p.90). A riqueza contida nas variações de “timbres, altura e contornos melódicos; mudanças de intensidade e de acentuações; padrões específicos temporais e rítmicos”, (PARIZZI e RODRIGUES, 2020, p.29) presentes na adaptação vocal que os pais realizam instintivamente, convidando seus bebês à comunicação (FERNAND e SIMON *apud* PAPOUSEK M., 1996), também fornecerá ao bebê o arcabouço de sonoridades necessário para que ele mesmo possa tomar parte nesse ato comunicativo.

As experiências musicais e a interação com seus pais e cuidadores nutrirão o bebê com elementos da música e ampliarão seu repertório musical, permitindo que ele mesmo crie e se expresse musicalmente. E durante o seu desenvolvimento, através das suas brincadeiras, a criança trará a música para o seu cotidiano, por meio de um permanente exercício: “receptiva e curiosa, a criança pesquisa materiais sonoros, ‘descobre instrumentos’, inventa e imita motivos melódicos e rítmicos e ouve com prazer a música de todos os povos” (BRITTO, 2003, p.35).

François Delalande (*apud* BRITTO, 2003) considera que “as condutas de produção sonora da criança” encontram-se estabelecidas sobre os estágios do desenvolvimento cognitivo, tendo Piaget como seu referencial em seus estudos aplicados à linguagem musical. Desta forma, ao categorizar as condutas em *exploração*, *expressão e construção*, Delalande está se referindo aos estágios do *jogo sensório-motor*, *jogo simbólico* e do *jogo com regras*, respectivamente. Contudo, o autor não considera esses estágios de forma cronológica, mas por sua função lúdica, o que faz com que todos coexistam em uma mesma atitude musical, apesar de poder haver um domínio de um sobre os outros:





Sempre houve um trabalho sensório-motor ligado ao gesto instrumental, e uma dimensão simbólica que dava à música o seu caráter expressivo. São três pontos de vista de análise que podem ser aplicados a uma mesma peça e que, conjuntamente, descrevem o jogo que é a produção de música. Mas, às vezes, no interior de uma obra ou de uma execução, é um ou outro desses três que se revela mais presente. Por exemplo, em um concerto de solista romântico, os solos são mais frequentemente dominados pelo jogo de exercício. O intérprete demonstra seu virtuosismo, e faz um número de malabarista ou acrobata (...). Isso não significa que a análise simbólica não dê nada, mas no momento ela é secundária. Em contrapartida, nas passagens claramente líricas, a proporção é invertida. E, se agora aplicarmos a mesma grade descritiva a uma escala mais ampla, ao conjunto das práticas musicais, veremos igualmente o domínio de certas tendências. (DELALANDE, 2019, p.40)

Desta maneira, uma vez que essas formas de jogo são espontâneas da criança, é papel do educador musical não ensinar música às crianças e, sim, orientá-las musicalmente, uma vez que a sua produção já é música (BRITTO, 2003). Ciente da importância de se respeitar o desenvolvimento musical da criança, o educador musical compreende a importância do seu papel como um “animador, estimulador, provedor de informações e vivências que irão enriquecer e ampliar experiência e o conhecimento das crianças” (BRITTO, 2003, p.45). É neste sentido que Delalande (2017) afirma que “educar as crianças não é fazê-las sair de um estado de vazio musical” e levá-las a um “certo nível de competências”, mas “desenvolver uma atividade lúdica que existe dentro delas e é finalmente a própria fonte do jogo musical”. Britto (2003) reitera que deve haver um cuidado especial para que o ensino de música seja um trabalho como foco principal na criança, suas capacidades e conquistas, para que a estimulação precoce não seja confundida com um “treinamento mecanicista ou sistematização formal, que visam resultados que nem sempre são os que mais importam e interessam à criança”.

Os recursos expressivos necessários para a expressão musical infantil podem ser nutridos pelo Educador Musical/Compositor. Para Schafer (1992), a música criativa precisa ter um lugar de importância na educação de crianças e jovens e não pode ser substituída pela performance de obras já existentes, sendo que ambas podem e devem coexistir de forma perfeitamente harmônica. Para ele, a experimentação das possibilidades sonoras e a organização criativa dos sons devem ser os parâmetros para a formação musical dos alunos. E é neste processo que se encontra a importância do trabalho de criação musical, uma vez que a vitalidade dessa produção musical está no seu estado de constante transformação.





Schafer (1992, p. 52) considera a improvisação como central neste processo. Delalande (2019) concorda com Schafer ao definir improvisação da seguinte maneira: “reunimo-nos em um palco e começamos a tocar sem saber muito bem o que vai acontecer, seguindo certa evolução, uns em função dos outros, para nos encontrarmos todos na chegada”. Não obstante, nem Schafer nem Delalande concordam que essa improvisação deva ser sinônimo de liberdade total. Schafer (1992) orienta sobre a importância de se existir um norte, um objetivo a ser atingido e que a experimentação deve convergir para a obtenção desse objetivo, enquanto Delalande (2019 p.158) defende que, uma vez inserido em um contexto musical, o aluno se expressará abalizado pelas características desse contexto.

Assim, podemos compreender que conhecer as formas de expressão musical infantil e oferecer recursos que possibilitem e incentivem essa expressão musical são de extrema importância para que os horizontes dessa expressão sejam nutridos, ampliados e aprimorados.

## 2 Metodologia

Trata-se de pesquisa qualitativa de caráter exploratório. De acordo com Gil (2002) a pesquisa de caráter exploratório tem o objetivo de tornar mais familiar o assunto estudado, ou seja, possibilitar uma visão mais profunda do assunto a ponto de torná-lo mais claro, e dessa forma alcançar um “aprimoramento de ideias ou descoberta de intuições” acerca do objeto estudado (GIL, 2002, p.41).

A pesquisa de caráter exploratório também se caracteriza por ter um planejamento flexível, o que possibilita considerar “os mais variados aspectos relativos ao fato estudado” (Gil, 2002, p.41). Assim, as pesquisas exploratórias “buscam uma aproximação com o fenômeno, pelo levantamento de informações que poderão levar o pesquisador a conhecer mais a seu respeito” (DOXSEY & DE RIZ, 2002-2003, p.25) e, através do conhecimento do objeto estudado, poder “explicar as condições, causas e consequências” (DOXSEY & DE RIZ, 2002-2003, p.42).

Para esta pesquisa foram selecionadas 20 crianças com idades entre 4 e 5 anos, que nunca tenham tido experiências de aulas de musicalização em escola especializada, divididas em duas turmas, tendo 10 alunos em cada turma. As crianças foram matriculadas no Centro de Musicalização Integrado – CMI, da Escola de Música



da UFMG, onde as aulas estão sendo realizadas. Durante 20 aulas, elas estão sendo expostas a recursos composicionais como, por exemplo, rarefação e adensamento; motivo, frase, articulação e forma; homofonia e polifonia; ostinato; andamento e agógica; contrastes diversos relacionados aos parâmetros do som<sup>6</sup>; o som/silêncio, dentre outros. Esses recursos estão sendo introduzidos nas aulas por meio de experiências musicais proporcionadas aos alunos: criação, apreciação musical, performance, conforme preconizado por Swanwick (1979) em seu Modelo (C)L(A)S(P).

Todas as 20 aulas de cada turma estão sendo gravadas. Destas gravações serão selecionadas, por tipicidade e oportunidade, as cenas mais significativas para a pesquisa, conforme as “escolhas explícitas do pesquisador, a partir das necessidades do seu estudo” (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 216). Uma escolha randômica incorrerá no risco de serem excluídos justamente os exemplos mais relevantes para a pesquisa. Assim, serão selecionados 10 vídeos de cada turma com duração de até cinco minutos cada, sendo cinco vídeos das aulas iniciais, e cinco vídeos das aulas finais.

Os vídeos das aulas serão analisados por Educadores Musicais e Compositores que farão a Análise de Produto, na qual apontarão suas percepções acerca da expressão musical das crianças participantes, no início e ao final da pesquisa, bem como sobre os recursos composicionais utilizados nas aulas. Em seguida este pesquisador realizará uma Análise de Conteúdo dos dados fornecidos por estes profissionais, com vistas a comparar as características da expressão musical do grupo estudado, nas fases iniciais e finais do processo, e os recursos composicionais trabalhados em aula apontados de forma mais unânime pelos profissionais. Os resultados serão então estudados à luz do referencial teórico.

### **3 Resultados Preliminares - Piloto**

A coleta de dados, em andamento desde julho de 2022, tem previsão de encerramento no final de novembro de 2022. Com vistas a testar a metodologia, foi realizado um piloto, a partir do seguinte procedimento: duas cenas de uma mesma criança – uma de uma das aulas iniciais e outra de uma aula recente – foram analisadas por um júri composto por dois educadores musicais e um compositor, que

<sup>6</sup> Os contrastes em questão relacionam-se às diversas possibilidades sonoras que podem ser usadas na prática composicional: contrastes de intensidade (sons fortes e fracos), de duração (sons curtos e longos), altura (sons graves e agudos) bem como suas inflexões (crescendo e decrescendo, movimentos ascendente e descendente).



apontaram aspectos relacionadas à expressão musical da criança, percebidos em cada um dos dois trechos. A seguir, apresentaremos as análises dos dois vídeos realizadas pelos três profissionais.

O primeiro vídeo<sup>7</sup> traz o registro de uma criação vocal da criança – um canto espontâneo. O mote para esse canto foi uma história contada pelo professor em uma atividade anterior. Vale ressaltar que, durante a contação da história, as crianças foram motivadas a participarem de forma ativa, através de sonorizações e movimentos corporais. Apesar de dispor de diversas possibilidades expressivas, o aluno optou por se expressar através do canto apenas, contando uma história enquanto cantava.

De acordo com os três profissionais que analisaram o vídeo, a criança demonstrou clara compreensão de fraseado, articulando o canto em pequenas seções. A articulação ocorreu através de movimentos sonoros descendentes, que sempre antecederam à respiração e a cada articulação observou-se o surgimento de uma nova ideia no desenvolvimento da história. Dois dos profissionais observaram a predominância do intervalo de quinta justa descendente, sendo que toda a frase foi construída sobre a nota mais aguda. A nota mais grave surgiu como uma *cadência*, que articulou as frases. Citaram também que, ao utilizar um *rallentando* associado ao movimento cadencial, a criança demonstrou clareza quanto à maneira de encerrar a performance. Desta maneira, foi possível inferir que, no estágio inicial da pesquisa, a criança já tinha absorvido aspectos estruturais da música como forma, frase e articulação, além de movimentos melódicos cadenciais, provavelmente em seu contexto cultural. O compositor mencionou a ausência de construções melódicas mais complexas e a ausência de contrastes de intensidade e timbre na criação vocal da criança.

O segundo vídeo capturou uma cena ocorrida em uma fase mais recente da pesquisa, mais precisamente no final do mês de setembro de 2022. Nesta cena o mesmo aluno realizou uma performance que uniu aspectos vocais, corporais e o uso de fontes sonoras. O aluno escolheu um dinossauro como mote para a sua produção, a partir de uma atividade realizada anteriormente na aula, e iniciou sua performance no piano.

Os educadores musicais apontaram que a criança demonstrou um interesse inicial de usar os dedos indicador e médio para realizar a performance, como se a mão

---

<sup>7</sup> Ambos os vídeos podem ser encontrados no QR Code localizado ao fim deste artigo.



estivesse “caminhando” sobre o teclado. Nesta execução, os mesmos profissionais e o compositor identificaram uma preocupação com o aspecto da intensidade utilizada pela criança, que foi intencionalmente forte, possivelmente remetendo à forma pesada que a criança imagina que um dinossauro tem para se locomover. Logo nos primeiros segundos de performance, os profissionais observaram que a criança interrompeu a execução e demonstrou incômodo por haver tocado uma “nota errada”, o que demonstrou possivelmente uma intencionalidade na construção melódica de sua criação. O aluno foi orientado pelo professor a recomeçar a execução da sua obra e assim que recomeçou, agregou à sua performance um canto espontâneo, após uma pequena introdução realizada ao piano. Como no primeiro vídeo, os três profissionais apontaram que as articulações do canto foram claras. Neste segundo vídeo houve maior utilização de contrastes, a composição teve um desenvolvimento claro e foi mais longa que a primeira.

Em determinado momento o canto foi interrompido e a performance novamente foi focada no instrumento (fonte sonora) e no corpo (através do gesto das mãos). O compositor e um dos educadores musicais citaram a presença de uma variação de intensidade e de registros, uma vez que a criança explorou tanto as possibilidades de dinâmicas quanto a extensão do instrumento. A criança, segundo os três profissionais, explorou aspectos texturais ao realizar melodias ao piano, tocando duas ou mais notas simultaneamente e fazendo uso de um *cluster*, que articulou a forma. Os profissionais citaram que foi nítido o interesse da criança em gerar articulações quando, ao fim de movimentos melódicos descendentes, ela realizou uma nota longa, para então reiniciar um novo movimento descendente que também foi concluído em uma nota longa.

Comparando os dois vídeos e as análises dos três profissionais observou-se que a segunda performance da criança apresentou uma maior diversidade de aspectos musicais, além de um interesse em integrar o corpo, a voz e o uso de fontes sonoras.

### **Considerações finais**

Este texto trouxe um referencial teórico que relaciona a necessidade intrínseca do ser humano de se comunicar desde o início da vida, tendo como recursos para essa expressividade o seu corpo, voz e fontes sonoras. Apresentou também o objetivo geral



e a metodologia utilizada nesta pesquisa. Foram apresentados também os resultados preliminares de um piloto realizado para testar a metodologia adotada na pesquisa.

A partir da análise de dois vídeos de aulas iniciais e finais de uma criança participante, realizada por dois educadores musicais e um compositor, foi possível inferir que houve mudanças na forma como essa criança se expressa musicalmente. Assim, constatou-se que a metodologia se mostrou adequada aos objetivos da pesquisa.

As crianças foram encorajadas a cantar, a explorar fontes sonoras e a se expressar corporalmente, e foram expostas a diversas obras musicais que apresentavam contrastes nos mais diversos níveis (intensidade, timbre, andamento, altura, caráter expressivo, densidade, formas, etc.) Assim, é provável que as atividades propostas nas aulas tenham servido de estímulo para que as criações deste aluno se tornassem mais ricas musicalmente e mais diversificadas. Sua expressividade, possivelmente nutrida pelas experiências musicais oferecidas em aula, se revelou de forma mais ampla, provavelmente devido à ampliação de seu repertório expressivo.

Esperamos que esta pesquisa traga contribuições no sentido de oferecer uma compreensão mais clara sobre como o educador musical pode fazer uso de recursos da Composição em aulas de música voltadas para a Educação Infantil.



Para assistir aos vídeos citados neste artigo, aponte o seu leitor QR Code para este código.

## Referências

BRITTO, Teca Alencar de. *Música na Educação Infantil*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

DELALANDE, François. *A Música é um jogo de criança*. [Trad.] Alessandra Cintra. São Paulo: Peirópolis, 2019.

DOXSEY, J. R.; DE RIZ, J. *Metodologia da pesquisa científica*. Apostila : Escola Superior Aberta Do Brasil, 2002-2003.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas Editora, 2002.

GORDON, Edwin E. *Teoria de Aprendizagem Musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2015.



KOELLREUTER, Hans-Joachim. O espírito criador e o ensino pré-figurativo. In: PARIZZI, Betânia; SANTIAGO, Patrícia Furst. *Processos Criativos em Educação Musical*. Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG, 2015.

KOELLREUTER, Hans-Joachim. *Terminologia de uma nova estética da música*. Porto Alegre: Editora Movimento, 1990.

MADALOZZO, Tiago; MADALOZZO, Vivian Dell' Agnollo Barbosa; PRODÓSSIMO, Andrezza Helaine Soares; FREITAS, Carlos. Culturas da infância na educação musical: da audição musical ativa à música corporal. In: XXV Congresso da Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. 2021, Brasil. Disponível em <http://abem-submissoes.com.br/index.php/xxvcongresso/2021/paper/viewFile/932/565>

MALLOCH, Stephen; TREVARTHEN, Colwyn. The human nature of music. *Frontiers in Psychology*. 9, 2018, Vol. 1680. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.01680/full#:~:text=Our%20musical%20creativity%20and%20pleasure,And%20intention%2fdirectionality%20in%20being>.

MALLOCH, Stephen. Establishing a therapy of musicality: the embodied narratives of myself with others. In: STUART, Daniel; TREVARTHEN, Colwyn. *Rhythms of relating in children's therapies: connecting creatively with vulnerable children*. London: Jessica Kingsley, 2017.

PAPOUSEK, Hanus. Musicality In Infancy Research: Biological And Cultural Origins Of Early Musicality. In: SLOBODA, J.; DELIÉGE, I. *Musical Beginnings*. New York : Oxford University Press, 1996.

PAPOUSEK, Mechthild.. Intuitive Parenting: A Hidden Source Of Musical Stimulation In Infancy. In: SLOBODA, J.; DELIÉGE, I. *Musical Beginnings*. New York : Oxford University Press, 1996.

PARIZZI, Betânia; RODRIGUES, Helena. *O bebê e a música*. São Paulo : Instituto Languagem, 2020.

PARIZZI, Betânia. O canto espontâneo da criança de três a seis anos como indicador do seu desenvolvimento cognitivo-musical. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: Escola De Música, UFMG, 2005.

PARIZZI, Betânia. *O Desenvolvimento da percepção do tempo em crianças de dois a seis anos: um estudo a partir do canto espontâneo*. Tese de Doutorado. Belo Horizonte: Faculdade de Medicina da UFMG, 2009.

SCHAFER, R. Murray. *O Ouvido Pensante*. [Trad.] Marisa Trench O. Fonterrada. São Paulo: Unesp, 1992.



SHIFRES, Favio. *la ejecución parental: los componentes performativos de las interacciones tempranas*. Universidade de La Plata, Argentina: Anais do VI Encontro da Saccom, 2007.

SWANWICK, Keith. *A basis for music education*. Londres: Nfer Publishing Company, 1979.

TAFURI, Johannella. *Infant Musicality: new research for educators and parents*. Farnhama: Ashgate Publishing Limited, 2008.

TREVARTHEN, C.; PANKSEPP, J. In Tune With Feeling: Musical Play With Emotions Of Creativity, Inspiring Neuroaffective Development And Self-Confidence For Learning In Company. In: HART, S. *Inclusion, play and empathy: neuroaffective development in children's groups*. London : Jessica Kingsley, 2016.

TREVARTHEN, Colwyn; MALLOCH, Stephen. Grace In Moving And Joy In Sharing: The Intrinsic Beauty Of Communicative Musicality From Birth. In: BUNN, Stephanie. *Anthropology and beauty: from aesthetics to creativity*. London: Taylor And Frances Routledge, 2017.