

Educação musical e sociologia da infância: aproximações a partir da proposta pedagógica de Carl Orff

Tamya de Oliveira Ramos Moreira
PPGMUS – ECA – USP
tamya.moreira@gmail.com

Comunicação

Resumo: O presente artigo tem por objetivo apresentar uma aproximação entre as áreas da educação musical e os estudos da infância. Para uma análise crítica de alguns aspectos da abordagem didática de Carl Orff, valemo-nos de conceitos como *cultura de pares* e *reprodução interpretativa*, oriundos da sociologia da infância. Este trabalho justifica-se pela grande presença desta abordagem na educação musical brasileira e pretende explicitar a necessidade de uma constante reflexão acerca das concepções de infância e dos paradigmas estéticos que subjazem às abordagens pedagógicas. Neste trabalho, a aproximação entre as áreas citadas aponta para questões como a naturalização de repertórios que seriam próprios à infância e à complexidade das relações culturais entre adultos e crianças.

Palavras-chave: Carl Orff, reprodução interpretativa, cultura de pares

Introdução

Este texto tem por objetivo apresentar uma aproximação entre a educação musical e os estudos da infância e é resultado das etapas iniciais de pesquisa de doutorado¹. Sendo o tema central da investigação a valorização dos processos criativos em meio às propostas pedagógicas em educação musical no último século, buscou-se, com o início da pesquisa, uma ampliação de aporte teórico que possibilitasse interpretar de maneira mais completa e complexa algumas dessas propostas pedagógicas.

¹ A pesquisa de doutorado é desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Maria Teresa Alencar de Brito. Teve seu início em fevereiro de 2015, na área de concentração *Processos de criação musical* e linha de pesquisa *Música e Educação: processos de criação, ensino e aprendizagem*. O estudo é desenvolvido com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), processo #2015/01978-0.

Neste ponto, os estudos da infância – mais especificamente em âmbito sociológico – apresentam-se como campo cuja constituição conceitual pode auxiliar na compreensão acerca das distintas concepções de infância que subjazem em determinadas propostas de educação musical. De acordo com o tema da pesquisa, buscou-se por propostas e ideias que valorizassem as atividades de criação –compreendendo composição, improvisação e elaboração de arranjos. Neste artigo, é apresentada uma leitura das ideias de Carl Orff à luz de conceitos como *reprodução interpretativa* e *cultura de pares*, de modo a apontar para especificidades acerca da concepção de infância que orientam o aporte orffiano. Na medida em que algumas ideias pedagógicas ainda fundamentam práticas e discussões em educação musical, parece profícuo que as concepções de infância que carregam, por vezes tacitamente, sejam explicitadas e levadas em consideração em eventuais esforços de atualização e contextualização.

Considerando a seguinte afirmação de Sarmiento (2007), ao tratar das imagens sociais da infância a partir de James, Jenks e Prout,

As diversas imagens sociais da infância frequentemente se sobrepõem e confundem no mesmo plano de interpretação prática dos mundos das crianças e na prescrição de comportamentos e de normas de atuação. Não são compartimentos simbólicos estanques, mas dispositivos de interpretação que se revelam, finalmente, no plano da justificação da ação dos adultos com as crianças (SARMENTO, 2007, p. 33)

parece evidente que o presente estudo não desvelará imagens unívocas ou demasiadamente simples, mas acredita-se que pode evidenciar pressupostos que auxiliem sobretudo na reflexão sobre dois aspectos: o desenvolvimento histórico da educação musical no século passado e as implicações de pensar determinadas propostas pedagógicas em diálogo com a contemporaneidade. Ainda considerando a supracitada afirmação, parece pertinente a tentativa de operar tal investigação não apenas a partir dos discursos proferidos a respeito da criança, mas também, a partir da constituição do papel do adulto como educador nesta proposta.

Infância e educação musical

Ao tomar como foco de nossa investigação o processo criativo em determinadas propostas pedagógico-musicais, assumimos tal aspecto como ponto de partida para a seleção de materiais a serem analisados e buscamos ampliar a capacidade de análise através da aproximação com outras áreas.

É notável que no século XX a infância tenha sido tomada como assunto relevante, seja na pedagogia, psicologia e, posteriormente, também em disciplinas como sociologia e antropologia; mas não apenas nos sistemas produtores de conhecimento científicos, figurando cada vez mais nas mídias, nas agendas políticas, na opinião pública de maneira geral (SARMENTO, 1997). No campo da educação musical, datam deste século as primeiras propostas pedagógicas centradas na infância e que buscam os modos mais adequados para o ensino e a aprendizagem da música nos primeiros anos de vida.

Partindo do foco nos processos criativos, acredita-se que a abertura de espaço para as atividades de composição e improvisação das crianças tenha estado em consonância com todo este movimento de valorização da infância. Desta maneira, para compreender a história da educação musical no último século, faz-se necessário investigar de que maneira a infância figura nas propostas pedagógicas.

A abordagem de Carl Orff, aqui tomada como objeto de estudo, justifica-se pelo valor histórico, visto que foi uma das primeiras propostas a preocupar-se com modos de ensino e aprendizagem próprios às crianças, e por ser ainda fortemente presente na formação de educadores e nas práticas de educação musical na contemporaneidade.

Uma proposta para a educação musical na infância

O compositor e educador alemão Carl Orff (1895 – 1982) teve como experiência fundante de sua proposta pedagógica o trabalho desenvolvido na Günterschule, em Munique, com estudantes de ginástica, dança e música (BONA, 2011). Nesta escola, criada por Dorothee Günther em 1924, Orff trabalhou com Gunild Keetman, na área de música e movimento, e com

Maja Lex, bailarina discípula de Rudolf von Laban. O funcionamento da Güntherschule chegou ao fim em 1944, em decorrência de sua total destruição durante a Segunda Guerra Mundial.

O trabalho desenvolvido pelos artistas e educadores na Günterschule tinha como foco a integração entre música e movimento. As aulas se davam de maneira que os alunos não apenas dançavam ou tocavam, mas se revezavam nestas funções.

A experiência de integração de linguagens artísticas está diretamente ligada a um dos fundamentos da proposta pedagógica do músico alemão e de sua atividade como compositor: a *música elementar* (BONA, 2011). A integração de linguagens é apontada por Graetzer e Yepes (1983) como o objetivo principal da proposta pedagógica orffiana. O objetivo é a criação de um espaço de atividade artística onde linguagem, movimento e música sejam inseparáveis, entendidos como unidade (BONA, 2011). A condição de *elementar* estaria ligada a práticas artísticas de épocas remotas e que ainda estão presentes em sociedades menos ligadas aos processos de produção e economia contemporâneos (GRAETZER; YEPES, 1983). Sobre a *música elementar*, é possível ler um trecho de conceituação do próprio autor:

O que é elementar? Elementar, em latim *elementarius*, que dizer “pertencente aos elementos, primeira matéria, primeiro princípio, relacionado ao princípio”. Prosseguindo, o que é música elementar? Música elementar jamais será unicamente música, ela está interligada ao movimento, à dança e à linguagem, é aquela música, realizada pessoalmente pelo indivíduo, com a qual ele está vinculado como executante e não apenas como ouvinte. Ela é pré-espiritual, desconhece as grandes formas e a arquitetura, ela contém pequenas formas de sequências, *ostinati* e pequenos rondós. Música elementar está à flor da terra, é natural, corpórea, pode ser aprendida e vivenciada por todos, é adequada à criança (ORFF apud BONA, 2011, p. 140).

A busca por uma *música elementar* e o posterior trabalho ao lado de Keetman com crianças convergiram para o repertório oral das brincadeiras infantis. A predominância de rodas, versos, adivinhas, acalantos, entre outras expressões deste repertório oral, em várias culturas de diversos países e épocas seria a prova, para estes educadores, da existência de uma música verdadeiramente infantil (GRAETZER; YEPES, 1983). Estas manifestações estão todas ligadas ao ideal de *música elementar*, pois integram música, movimento e linguagem de modo indissociável.

Aliada ao reconhecimento de tal repertório como ideal para o trabalho com crianças, outra ideia traz implicações pedagógicas na proposta orffiana. Segundo Gretzer e Yepes (1983), um princípio fundamental nesta proposta é a ligação entre filogênese e ontogênese², ou seja, a defesa de que cada criança percorreria, em seu desenvolvimento, etapas similares às aquelas percorridas pela humanidade para chegar em seu estado atual. Neste contexto específico, tal pressuposto leva a determinações em relação ao repertório e ao material que seria adequado para o trabalho pedagógico.

Seguindo a ideia de que o desenvolvimento da humanidade se mostra no desenvolvimento de cada indivíduo, o repertório da música ocidental seria um fio condutor da educação musical e cada etapa da história seria adequada para determinada etapa do desenvolvimento da criança e do adolescente. Desta maneira, a proposta orffiana

[...] não é uma mera construção pedagógica ou um método, mas uma cristalização do processo histórico, cuja meta consiste em conectar, por meio da vivência sintética, a criança e o adolescente à herança do mundo ocidental (GRAETZER; YEPES, 1983, p. 18)

A figura do professor aparece, então, como detentor de tal herança e responsável pela sua transferência aos mais novos. Ele seria o guia das crianças no caminho pelo desenvolvimento musical previamente estruturado de acordo com a ideia de conexão entre filogênese e ontogênese. Sendo assim, é dada grande importância às capacidades de improvisação e criação dos educadores, acreditando que estes só conseguirão guiar os processos dos alunos quando muito bem resolvidos com sua própria prática musical, prática esta baseada nas habilidades específicas requeridas na música ocidental.

Estes pensamentos implicam em uma série de determinações no âmbito didático concernentes à progressão do uso de escalas, figuras rítmicas, formas composicionais, entre

² Esta ideia pressupõe que a filogênese – desenvolvimento evolutivo e diversificação de uma espécie, grupo, ou aspecto particular de um organismo – se mostra na ontogênese – desenvolvimento de um organismo individual, em relação a aspectos anatômicos ou comportamentais, desde o primeiro estágio até a maturidade. Definições disponíveis em <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/phylogenesis>. Acessado em 03/08/2016

outros aspectos, os quais não seria profícuo detalhar neste trabalho. No entanto, estas características centrais apresentadas já nos possibilitam algumas reflexões em uma aproximação posterior entre esta proposta e os estudos da infância.

Aproximações entre a proposta orffiana e os estudos da infância

A ideia de uma *música elementar* como um repertório originário, ligado à relação entre filogênese e ontogênese, aponta para uma tendência naturalizante, como se tal repertório de cantigas e brincadeiras da tradição oral pudesse ser tomado como expressão infantil universal. Nesse sentido, os estudos da infância nos ajudam a compreender de maneira mais crítica estas manifestações. Como esclarece Fernandes:

[...] há uma cultura infantil, cujo suporte social consiste nos grupos infantis, em que as crianças adquirem, em interação, os diversos elementos do folclore infantil. Contudo, não esclarecemos, completamente, a pergunta [Aqui o autor se refere à pergunta “onde tal repertório é aprendido?” À qual as crianças respondem simplesmente “na rua”], pois ainda é possível outra suposição: e de onde vêm estes elementos da cultura infantil? Em grande parte – a quase totalidade – esses elementos provêm da cultura do adulto (FERNANDES, 2004, p. 215).

O estudo de Fernandes (2004) acerca das trocinhas³ do Bom Retiro toma a produção de cultura infantil como acontecimento complexo, de maneira que não nos é possível ignorar que este repertório tem suas especificidades e se dá, sim, no âmbito da cultura de pares infantil, porém, esta não está incólume à produção cultural adulta. Sobre esta questão, corrobora Sarmiento (1997) que “as culturas infantis não nascem no universo simbólico exclusivo da infância, este universo não é fechado – pelo contrário, é, mais do que qualquer outro, extremamente permeável – nem lhes é alheia a reflexividade social global”. As citações

³ Segundo Fernandes (2004, p. 203), as “trocinhas” são “grupos constituídos por imaturos, tendo por finalidade imediata a recreação. [...] estão condicionadas ao desejo de brincar – à recreação, como os demais tipos de grupos infantis. Suas atividades, todavia, excedem aos limites da recreação em si mesma, assumindo aspectos diferentes as relações entre os seus componentes e destes relativamente ao seu grupo e as relações das diversas “trocinhas” entre si”. O trabalho referido tratou do estudo de grupos estáveis de crianças que se reuniam regularmente e espontaneamente no bairro do Bom Retiro – cidade de São Paulo, SP. Teve sua redação em 1944 e primeira edição em 1947 e consiste em um estudo do folclore infantil e de sociologia.

anteriores nos explicitam a impossibilidade de naturalizar a cultura da infância e liga-nos a outro assunto oriundo dos estudos de sociologia da infância e que nos ajuda em tal problematização, a saber, a reprodução interpretativa.

Para a compreensão de como operam as crianças em suas culturas de pares infantis, é preciso ter em conta que estas culturas não são geradas espontaneamente de maneira alheia, nem são mera imitação ou reprodução direta do mundo adulto. Segundo Corsaro (2009), as crianças produzem suas próprias culturas de pares ao se apropriarem de informações do mundo adulto de maneira criativa e tal apropriação não apenas elabora e amplia as culturas infantis, como também contribui para a reprodução da cultura adulta.

Visto que a produção das crianças está, de acordo com a abordagem interpretativa (CORSARO, 2011), constantemente fundada em tentativas infantis tanto de dar sentido quanto de resistir ao mundo adulto, parece-nos impossível pensar na existência de um repertório musical exclusivamente infantil ou em uma maneira universalizável de fazer música na infância. As atividades musicais das crianças estariam perpassadas, a todo momento, tanto pela influência da produção musical adulta, quanto pela resistência à esta produção. Caberia à área da educação musical, então, superar as ideias de música espontaneamente produzida por crianças ou de internalização direta de habilidades e conhecimentos. Pensando na abordagem orffiana anteriormente apresentada, os estudos da infância ajudam-nos a compreender suas especificidades e ambiguidades.

No que concerne à proposta de Orff, podemos destacar o quanto pode ser ambíguo seu trato com a infância ao considerarmos as diferentes ideias de socialização. Ao levar em consideração o repertório das culturas infantis, o educador parece valorizar a produção das crianças. Há ainda o incentivo às práticas de improvisação e composição de arranjos como constituintes fundamentais dos processos de ensino e aprendizagem. Contudo, sua concepção de cultura infantil encontra-se centrada em um repertório específico, o qual seria expressão unívoca da infância, o que pode ser questionado. Por outro lado, a proposta pedagógica de Orff se vale deste repertório e das limitações de materiais musicais – formas, escalas, células

rítmicas, etc. – como etapa específica e necessária em um processo de internalização de habilidades e conhecimentos no qual pouco espaço sobra para a ação efetiva das crianças.

Porque o repertório da cultura infantil aparece como resultado de observação em algumas culturas, e não como algo postulado previamente na proposta orffiana, sua centralidade evoca um caráter universalizável de fazer musical na infância. Este repertório, mais que um conjunto de canções e brincadeiras determinadas, consiste na cristalização de uma maneira específica de organização dos materiais citados. As possibilidades de criação estariam pautadas na flexibilidade interior desta organização prévia, ao invés de colocar a própria organização em evidência e tomá-la como uma dentre outras possibilidades.

Assim, parecem-nos pouco compatíveis as ideias oriundas dos estudos da infância explicitadas anteriormente e os pressupostos subjacentes à proposta orffiana. Aqui, apesar do pioneirismo da valorização de atividades de improvisação e criação de arranjos pelas próprias crianças e da preocupação em sugerir procedimentos didáticos relacionados às brincadeiras infantis, a cultura de pares ainda é vista de maneira pouco complexa e usada como ferramenta em um trajeto minuciosamente definido de antemão pelo adulto.

Considerações finais

É importante que, admitindo esta proposta como influente na atualidade, pensemos sobre as implicações de sua adaptação. A contextualização destes pensamentos passaria não apenas pela atualização de repertório ou especificidades materiais, mas pela constante reavaliação de seus fundamentos em relação aos paradigmas estéticos que carregam e às imagens de infância na qual se fundam e que, muitas vezes, não aparecem como passíveis de problematização.

O primeiro passo para um diálogo profícuo com propostas pedagógicas surgidas em outros cenários e épocas, acreditamos, é o esforço de explicitação de seus fundamentos. Assim, torna-se possível refletir sobre suas potencialidades e limitações, com vistas a superar uma postura de simples reprodução de procedimentos didáticos. A assunção de recursos oriundos de propostas pedagógicas como a de Orff aponta para a realização de projetos de educação

musical comprometidos com a infância, desde que pautada em uma constante conscientização e reavaliação de seus pressupostos. Neste trabalho, conceitos como *cultura de pares* e *reprodução interpretativa*, tomados da sociologia da infância, ajudam-nos a compreender que, ao lidar com a abordagem orffiana, faz-se necessário refletir sobre o que se entende por processos de ensino e aprendizagem mais adequados ao fazer musical na infância no tempo presente.

Referências

- BONA, Melita. Carl Orff: um compositor em cena. In ILARI, B.; MATEIRO, T. *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Ibpex, 2011, p.125 – 156.
- CORSARO, William. Peer culture. In: QVORTRUP, J.; CORSARO, W.; HONIG, M-S. *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. London: Palgrave, 2009, p. 301-315.
- CORSARO, William. Culturas de pares de crianças e reprodução interpretativa. In: *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- FERNANDES, Florestan. As trocinhas do Bom Retiro. In: FERNANDES, F. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. 3a edição. São Paulo: Martins Fontes, 2004, p. 193-317.
- GRAETZER, G.; YEPES, A. *Guía para la práctica de “Música para niños” de Carl Orff*. Buenos Aires: Ricordi, 1983.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELOS, V. M. R.; SARMENTO, M. J. (org.). *Infância (in)visível*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007, p. 25-49.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, M; SARMENTO, M. *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança/ Universidade do Minho, 1997, p. 9-30.