

“Tomatinho vermelho... ketchup virou”: As músicas das culturas da infância

Kelly Werle

UFSM

kelly_werle@hotmail.com

Cláudia Ribeiro Bellochio

UFSM

claubell@terra.com.br

Resumo: Este trabalho decorre de uma tese de doutorado em andamento que focaliza música, infância e experiência, tendo como aporte teórico a sociologia da infância (CORSARO, 2011; SARMENTO, 2007), a música das culturas da infância (BEINEKE, 2009; LINO, 2008; BRITO 2007), e alguns conceitos de infância e experiência (BENJAMIN, 2005; 1994; 1987). A pesquisa tem como objetivo investigar como a música constitui experiências nas culturas de pares construídas pelas crianças em uma instituição de Educação Infantil. Especificamente, busca-se compreender de que maneira as crianças protagonizam experiências envolvendo a música e analisar como esta relação se manifesta na interação das crianças entre si, no processo de produção das culturas de pares. A produção de dados da pesquisa foi desenvolvida através de uma abordagem cartográfica, junto a uma turma de crianças de 4 e 5 anos. Como instrumentos metodológicos foram utilizados: observação, intervenção-observação, diário de campo, registros audiovisuais e fotográficos, e sessões de vídeos. Dentre os resultados, destaca-se o protagonismo das crianças na escola, a possibilidade de poderem brincar e musicar em variados tempos e espaços, tendo preferência em cantar espontaneamente no refeitório, por ser considerado pelas crianças um “lugar onde todos escutam”. Além das músicas midiáticas, as crianças cantavam e reinventavam músicas do folclore, parlendas, jogos musicados, sonorizando rimas e jogos de palavras que surgiam espontaneamente nas diferentes situações cotidianas que vivenciavam junto aos seus pares. Percebe-se a produção das culturas musicais infantis vinculadas ao constante brincar, resultante de processos interativos *intra* e *intergeracionais* (SARMENTO, 2003).

Palavras chave: Culturas da infância, música das crianças, experiência.

Introdução

*“Tomatinho vermelho pela estrada rolou
Grande caminhão velho tomatinho esmagou
Coitadinho do tomatinho, tá todo esmagado!
Ketchup virou! Ketchup Virou!”
(Domínio popular - versão das crianças)*

O título deste trabalho traz um trecho de uma das músicas mais apreciadas pelas crianças no contexto em que realizei a produção de dados para minha pesquisa de doutorado que está sendo desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM). As crianças riam, brincavam e gesticulavam, enquanto cantavam e encenavam a triste história do tomatinho que terminava com uma dose de humor, pois ele não morreu, virou ketchup! Essa música era sempre lembrada, espontaneamente, pelas crianças quando estavam no refeitório, seu espaço preferido para cantar.

Trago esse fragmento para ilustrar determinada cultura da infância, iniciando um diálogo sobre as formas como são produzidas e construídas pelas crianças embasada na sociologia da infância, depois, apresento as formas como foi realizada a produção dos dados da pesquisa que está em andamento e, posteriormente, discuto sobre o brincar musical das crianças problematizando-o nos diferentes espaços, incluindo o refeitório como “lugar onde todos escutam” (M.P., 5 anos).

As culturas da infância: dialogando com a Sociologia da Infância

A criança é um sujeito histórico e social pleno de direito, que participa ativamente da sociedade produzindo culturas singulares, relativas aos seus contextos sociais, culturais, étnicos, econômicos e políticos. Por culturas da infância, considero um conjunto de representações simbólicas, formas de expressão e comunicação significativas a determinado grupo de crianças, construídas através das interações entre pares no permanente diálogo com a cultura adulta. De acordo com Sarmiento (2003, p. 3) “por esse conceito entende-se a capacidade das crianças em construir de forma sintetizada modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação”.

As culturas da infância não são produzidas em um universo exclusivo da infância, mas sim através de um constante diálogo com as culturas adultas, incluindo as mídias e a diversidades de contextos sociais e culturais. Ou seja, segundo Sarmiento (2003), as culturas da infância são construídas através da interação *intra*geracional, ou seja, das crianças entre si com seus pares, e *inter*geracional, através das trocas permanentes das crianças com a cultura adulta.

As culturas da infância constituem-se no mútuo reflexo de uma sobre a outra, das produções culturais dos adultos para as crianças e das produções culturais geradas pelas crianças nas suas interações de pares. Não sendo redutíveis aos produtos da indústria para a infância e aos seus valores e processos ou aos elementos integrantes das culturas escolares, tão pouco podem ser analisadas exclusivamente pelas ações, significações e artefatos produzidos pelas crianças, porque estes não surgem do nada, antes estão profundamente enraizados na sociedade e nos modos de administração simbólica da infância (SARMENTO, 2003, p. 8).

A própria ideia de infância, na perspectiva da sociologia é entendida como uma construção social resultante das ações coletivas entre crianças e adultos e crianças entre si, demonstrando o caráter coletivo dos processos de produção de culturas (CORSARO, 2011).

Willian Corsaro desenvolve o conceito de cultura de pares infantis, designando por pares determinado grupo de crianças que passam grande parte de seu tempo juntas quase todos os dias. A família possui papel importante no processo de produção da cultura de pares, pois é através dela que as crianças iniciam a participar da sociedade e lhes são possibilitadas as primeiras interações sociais. O autor entende que a movimentação fora do ambiente familiar constitui uma mudança importante na vida da criança, de modo que, “o tempo e a natureza da passagem das crianças da família para uma sociedade de pares variam ao longo do tempo e entre as culturas” (CORSARO, 2011, p. 127).

No contexto atual de nossa sociedade ocidental, a sociedade de pares na infância ocorre, geralmente, em ambientes institucionalizados como creches e pré-escolas. As instituições educativas para a infância são, muitas vezes, o espaço principal onde as crianças têm a possibilidade de construir relações sociais e produzir culturas de pares. Isto em função de vários fatores tais como, diminuição da taxa de fecundidade e, conseqüente, número reduzido de irmãos; cerceamento e preocupação com a segurança das crianças tornando-se limitadas brincadeiras e interação com vizinhos; ascensão feminina ao mercado de trabalho e conseqüente aumento no período diário de institucionalização das atividades infantis, também como forma de cuidar das crianças durante o trabalho, dentre outros (CORSARO, 2011).

Assim, as instituições educativas para a infância passam a ser cenário de investigações sobre as culturas infantis justamente pela possibilidade de se observar, ouvir e compreender as crianças em seus grupos coletivos, interagindo e atuando com seus pares.

Corsaro define cultura de pares infantis como “um conjunto estável de atividades e rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com as demais” (CORSARO, 2011, p. 128).

A cultura de pares infantis está em consonância com o conceito de reprodução interpretativa que é composta por três tipos de ações coletivas:

(1) Apropriação criativa de informações e conhecimentos do mundo adulto pelas crianças; (2) produção e participação de crianças em uma série de culturas de pares; (3) e contribuição infantil para a reprodução e extensão da cultura adulta. Essas atividades seguem uma progressão exata: a apropriação permite a produção cultural, que contribui para a reprodução e a mudança. As atividades não são, no entanto, historicamente divididas (CORSARO, 2011, p. 54).

A reprodução interpretativa não constitui simples imitação, é o modo pelo qual as crianças se apropriam criativamente do mundo adulto para produzir sua própria cultura de pares, contribuindo também com a construção da cultura adulta. “Tal apropriação é criativa no sentido de que estende ou desenvolve a cultura de pares; as crianças transformam as informações do mundo adulto a fim de responder às preocupações de seu mundo” (CORSARO, 2011, p. 53).

Nessa perspectiva, a infância é considerada uma forma estrutural, mesmo que seja um período temporário para as crianças que vivenciam a infância – pois crescem e tornam-se adultos, constitui uma categoria estrutural permanente na sociedade. As crianças são entendidas como agentes sociais que contribuem com a reprodução da infância e da sociedade, através do diálogo com os adultos e de sua produção de culturas de pares. O foco está no lugar e na participação das crianças na produção e reprodução cultural, em vez de estar na internalização de habilidades e conhecimentos da cultura adulta (CORSARO, 2011).

As músicas das crianças: a pesquisa na escola de Educação Infantil

Adentrei no espaço escolar de uma instituição de Educação Infantil, pública da cidade de Santa Maria/RS, buscando investigar como a música constitui experiências nas culturas de pares construídas pelas crianças. Especificamente, compreender de que maneira as crianças protagonizam experiências envolvendo a música, e analisar como a música se manifesta na interação das crianças entre si no processo de produção de culturas de pares.

Através de uma abordagem cartográfica (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009), a qual constitui a forma de construção da tese, realizei uma pesquisa com a participação de quinze crianças entre 4 e 5 anos. Como instrumentos metodológicos foram utilizados: observação¹, intervenção-observação², diário de campo³, registros fotográficos e audiovisuais⁴, e sessão de vídeos⁵. A pesquisa foi realizada entre os meses de julho a dezembro de 2013, totalizando dezoito inserções semanais na escola, das quais: nove observações, seis intervenção-observação e três sessões de vídeos.

Dentre os resultados que estão sendo analisados, destaco o protagonismo das crianças na escola, a possibilidade de poderem brincar e fazer música em variados tempos e espaços. As crianças protagonizam constantes experiências musicais que transcendem os tempos e espaços do brincar previstos pela instituição. Antes de iniciar a investigação, pensava em pesquisar junto às crianças durante os tempos destinados ao brincar pelos professores, seja na pracinha, na sala de aula ou no pátio, em que as crianças não estivessem em atividades dirigidas, pois acreditava que seriam espaços que ocorreriam mais brincadeiras musicais.

Ao iniciar as observações, fui modificando minha ideia inicial, pois descobri que as crianças brincam e sonorizam o tempo todo, em todos os espaços, concomitante às atividades dirigidas pelos professores. Ficavam cantarolando enquanto desenhavam ou estavam na rodinha, exploravam os sons dos materiais enquanto realizavam construções, faziam sons e ritmos nas mesas enquanto esperavam serem chamadas para fazer a higiene das mãos, etc. São explorações sonoras e brincadeiras musicais que surgem, espontaneamente, das crianças através de um processo constante de interação entre elas. E este processo que vem de uma criança, aos poucos vai agregando outras crianças, o que constitui protagonismo e cultura de pares.

Também percebi que, em alguns momentos, as crianças afastavam-se das mesinhas onde estavam fazendo alguma atividade e corriam até o espelho da sala, dançavam, cantavam, faziam alguns movimentos e depois voltavam ao grupo.

¹ Observava e interagia com as crianças sem interferir em suas brincadeiras.

² Disponibilizei diferentes materiais sonoros para que as crianças pudessem interagir e compor suas brincadeiras, e ficava observando e filmando suas reações e construções.

³ Registros e anotações que realizei durante as observações na escola, e que contaram também com a participação espontânea de algumas crianças.

⁴ As filmagens foram realizadas em diferentes espaços e momentos, com curtas durações, registrando algumas brincadeiras musicais.

⁵ Momentos de lembrança e conversa com as crianças sobre suas brincadeiras musicais, a partir das filmagens realizadas.

Nesse processo de observação, constatei que o refeitório é um espaço privilegiado das brincadeiras musicais das crianças. O brincar musical neste espaço surge das próprias crianças por ser considerado um “lugar onde todos escutam” (M.p., 5 anos).

Durante o tempo em que permaneciam no refeitório para fazer o lanche, brincavam de “tesoura, papel e pedra”, cantavam variadas canções de domínio popular: “Lava, lava, lavadeira”, “Borboletinha tá na cozinha”, outras da mídia “Show das poderosas” (Anitta) e “Vagalumes” (Pollo). Mas, uma das canções preferidas pelas crianças, no espaço do refeitório, é a música do “Tomatinho vermelho”, conforme descrita no início do texto.

FIGURA 1 – Fotografia das crianças cantando e fazendo os gestos da música “Tomatinho vermelho”.



Fonte: arquivos da pesquisadora.

As crianças cantavam e reinventavam músicas do folclore, parlendas, jogos musicados, sonorizando rimas e jogos de palavras que surgiam espontaneamente nas diferentes situações cotidianas que vivenciavam junto aos seus pares. Percebe-se a produção das culturas musicais infantis vinculada ao constante brincar, resultante de processos interativos *intra* e *intergeracionais* (CORSARO, 2011).

Nesse sentido, a criança não apenas reproduz as vivências que internaliza cotidianamente, mas recria a realidade com os seus pares a partir das inúmeras situações que

experencia. Walter Benjamin aborda, em algumas de suas obras, questões relacionadas à capacidade mimética das crianças na produção de semelhanças com o universo adulto. Remete à brincadeira infantil como expressão dessa *mimesis* que não se constitui apenas em imitação, mas também criação. No fragmento “Livros infantis antigos e esquecidos” Benjamin (1994, p. 237) escreve que

[...] A terra está cheia de substâncias puras e infalsificáveis, capazes de despertar a atenção infantil. Substâncias extremamente específicas. As crianças, com efeito, têm um particular prazer em visitar oficinas onde se trabalha visivelmente com as coisas. Elas se sentem atraídas irresistivelmente pelos detritos, onde quer que eles surjam – na construção de casas, na jardinagem, na carpintaria, na confecção de roupas. Nesses detritos, elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas assume para elas, e só para elas. Com tais detritos, não imitam o mundo dos adultos, mas colocam os restos e resíduos em uma relação nova e original.

A criança percebe a sonoridade presente no seu cotidiano e a partir dela recria a realidade. Utiliza essa sonoridade para criar e compor suas brincadeiras, de modo que, atribui novos significados e amplia seu repertório de jogos simbólicos. Pensar em música na infância, é pensar nos inúmeros significados que a criança atribui às sonoridades com que convive, conhece, explora e tem contato. O que remete a um brincar musical, que corresponde, de acordo com Brito (2007, p. 69) a “formas de experienciar, de desenvolver recursos e construir conhecimentos”.

Lino (2008) caracteriza a música para as crianças utilizando-se da expressão *barulhar*, que corresponde a uma dimensão ficcional em que a música não opera somente com sons; mas também, com a escuta. Através de sua pesquisa de doutorado observando o cotidiano de um grupo de crianças de Educação Infantil concluiu que “todas as crianças produziram insistentemente barulhadas, vivendo o descontínuo como presença na natureza sonora ao expor uma miríade de explorações com a música como experimentação, jogos de escuta ou narrativas sonoras” (LINO, 2008, p. 8).

Segundo Benjamin (1987), a experiência passa pelo sensível, pelo estético e não apenas pela razão. O autor entende que na infância é possível visualizar a essência de como se constitui a experiência, observando a forma como a criança interage e descobre o mundo, através dos sentidos, das sensações, afetos e emoções vividas com seu corpo, sentidas em sua pele.

Benjamin menciona a experiência das crianças com as cores, entendendo que constituem expressão de sua sensibilidade. “Colorir para a criança significa reconhecer-se no mundo, identificar-se com as coisas na experiência mimética” (SCHLESENER, 2009, p. 152).

No fragmento de “As Cores”, em Infância em Berlim por volta de 1900, Benjamin narra sua experiência com as cores na infância, demonstrando o quão passa por dimensões sensíveis, estéticas que transcendem a razão.

Em nosso jardim havia um pavilhão abandonado e carcomido. Gostava dele por causa de suas janelas coloridas. Quando em seu interior, passava a mão de um vidro a outro, ia me transformando. Tingia-me de acordo com a paisagem na janela, que se apresentava ora chamejante, ora empoeirada, ora esmorecida, ora suntuosa. Acontecia o mesmo com minhas aquarelas, onde as coisas me abriam seu regaço tão logo as tocava com uma nuvem úmida. Coisa semelhante se dava com as bolhas de sabão. Viajava dentro delas por todo o recinto e misturava-me ao jogo de cores de suas cúpulas até que se rompessem. Perdia-me nas cores, fosse nos céus, numa jóia, num livro (BENJAMIN, 1987, p. 101).

As experiências na infância constituem-se de maneira lúdica, estando o imaginário sempre presente. De acordo com Schlesener (2009), a qual pesquisa sobre *mimesis* e infância nas obras de Benjamin, nessa experiência com as cores é possível reconhecer “a faculdade mimética que tem expressão no comportamento das crianças ao relacionar-se com o mundo e que a faz identificar-se com as coisas ou transformar-se nelas no momento da brincadeira” (2009, p. 153).

Desta forma, as experiências na infância se constituem através do brincar. A brincadeira e os jogos protagonizados da criança proporcionam suas experiências com o mundo, incluindo experiências estéticas e musicais.

Considerações finais

A partir das análises que estão sendo feitas, apresento alguns resultados parciais. As culturas musicais produzidas pelas crianças envolvem processos interativos entre seus pares, *intrageneracionais*, e com a cultura adulta, *interacionais* (SARMENTO, 2003). De modo que, as crianças apropriam-se criativamente de informações e conhecimento do mundo adulto, através da interação com seus pares participam e produzem culturas, o que contribui com a reprodução e extensão da cultura adulta (CORSARO, 2011).

É importante destacar que as experiências musicais protagonizadas pelas crianças ocorrem em tempos e espaços que transcendem aqueles previstos pelos professores para brincadeiras não-dirigidas. O que se pode relacionar aos conceitos de experiência de Benjamin (1987), a qual ocorre na dimensão de um espaço e tempo não fragmentado, constituída através de experiências sensoriais, estéticas e corporais.

As experiências musicais para as crianças estão vinculadas ao brincar, o que demonstra o caráter lúdico da música na infância e remete ao brincar musical (BRITO, 2007). As crianças brincam, não porque gostam de criar e imaginar. Brincam porque, através do brincar, tem a possibilidade de representar e compreender a realidade. Brincando, as crianças produzem culturas.

O brincar, para além de uma atividade que ocorre em um determinado período de tempo, é o modo de ser, de estar, de experimentar o mundo. É a forma de narrar das crianças pequenas, o meio que as possibilita integrar-se ao mundo social, e dele fazer parte, representando-o.

Portanto, é importante compreender o brincar como forma fundamental de expressão, ação e interação social da criança no mundo, e assim visualizar a produção de culturas musicais infantis permeadas pelo constante brincar.

Referências

BEINEKE, Viviane. *Processos intersubjetivos na composição musical de crianças: um estudo sobre a aprendizagem criativa*. Tese (Doutorado em Música), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política*. Ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras Escolhidas v. I. Trad. ROUANET, Sergio Paulo. 7. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, Walter. Infância em Berlim por volta de 1900. In: *Rua de mão única*. Obras Escolhidas v. II. Trad. FILHO TORRES, Rubens Rodrigues; BARBOSA, José Carlos Martins. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BENJAMIN, Walter. Experiência. In: *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Ed. 34, 2005, p. 21-25.

BRITO, Maria Teresa Alencar de. *Por uma educação musical do pensamento*. Novas estratégias de comunicação. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2007.

CORSARO, Willian. *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

LINO, Dulcimarta Lemos. *Barulhar: a escuta sensível da música nas culturas da infância*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2008.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *Imaginário e culturas da infância*. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho Portugal, 2003. Disponível em: <www.cedic.iec.uminho.pt>. Acesso em: agosto de 2012.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 26, n. 91, maio/ago.2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de.; SARMENTO, Manuel Jacinto. (Orgs.). *Infância (in)visível*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2007.

SCHLESENER, Anita Helena. Mímesis e infância: observações acerca da educação a partir de Walter Benjamin. *Filosofia Unisinos*, n. 10, v. 2, maio/ago de 2009.