DOI 10.20504/opus2025.31.27

CC BY

"*Kyrĩgue'i peju katu nhamonhendu*": ouvindo o *musicar* das crianças em busca de uma Etnomusicologia da Infância

Daisy **Fragoso**
https://orcid.org/0000-0001-6927-602X
(Universidade Estadual de Maringá, UEM/
Departamento de Música e Artes Cênicas, Maringá-PR, Brasil)

Resumo: Em diálogo com os campos da Educação Musical, da Sociologia da Infância e da Etnomusicologia, este artigo discorre sobre a possibilidade – ou necessidade – de caminhar em direção à construção ou proposição de uma Etnomusicologia da Infância. Tal demanda surge no fato de que trabalhos de pesquisa que tratam do fazer musical de grupos infantis em contextos culturais específicos requerem que sejam articulados pressupostos teóricos e metodológicos específicos. Como constructo teórico, uma possível Etnomusicologia da Infância demanda(ria) escutar o *musicar* das crianças, conforme os sentidos remetidos por Small (1998), em seus respectivos territórios sonoros, culturais, sociais; como recurso metodológico, predica que as crianças sejam reconhecidas como sujeitos ativos também nos processos relativos ao seu próprio *musicar*, ou seja, ao *musicar* que a elas remetem ou com o qual elas estão envolvidas.

Palavras-chave: Etnomusicologia da Infância. crianças. musicar. pesquisa entre crianças.

***"Kyrĩgue'i peju katu nhamonhendu"*: Listening to Children's "Musicking" in Search of an Ethnomusicology of Childhood**

Abstract: In dialogue with the fields of Music Education, the Sociology of Childhood, and Ethnomusicology, this article considers the possibility—or even the necessity—of developing an Ethnomusicology of Childhood. This need arises from the fact that research on children's groups in specific cultural contexts requires the articulation of particular theoretical and methodological premises. As a theoretical construct, such an Ethnomusicology of Childhood would call for listening to children's musicking, in the sense proposed by Small (1998), within their respective sonic, cultural, and social territories. As a methodological principle, it requires recognizing children as active subjects in the processes related to their own musicking—that is, the musicking that refers to them or in which they are engaged.

Keywords: Ethnomusicology of Childhood. children. musicking. research with children.

FRAGOSO, Daisy. "Kyrĩgue'i peju katu nhamonhendu": ouvindo o musicar das crianças em busca de uma Etnomusicologia da Infância. *Opus* (Assoc. Nac. Pesqui. Pós-Grad. Música), Vitória, v. 31, e253127, p. 1-15, 2025. http://dx.doi.org/10.20504/opus2025.31.27
Recebido em 6/12/2024, aprovado em 3/6/2025, publicado em 29/9/2025

Enquanto caminhávamos da aldeia mbya guarani Tenonde Porã, na cidade de São Paulo, para o campo de futebol próximo à *tekoa*[1], Jade Jaxuka, com cerca de oito anos de idade, cantava, em guarani, uma de suas composições sobre o primo: "*Tadeu, Tadeu, no me xe xevy mboia gui/ Santos no me xe xevy Tadeu'i*"[2]. Já Tadeu, contou-me sua avó lara, faz questão, mesmo com seus três anos de idade, de participar de todos os *xondaro jeroky*, uma dança ritual performada pelos Guarani[3]. Em outro momento, um grupo de crianças estudantes da Escola Estadual Indígena Guarani (EEIG) Gwyra Pepo[4], ao ser questionado por mim sobre o lugar para onde estávamos indo quando deixávamos o prédio escolar, orienta-me: "Estamos indo para a *opy* para o *oporaei*"[5].

Essas foram cenas vivenciadas por mim durante um trabalho de campo e narradas em minha dissertação de mestrado (Fragoso, 2015) e tese de doutorado (Fragoso, 2021b). Nesses anos de pesquisa, a convivência com os Guarani Mbya da Terra Indígena Tenonde Porã e, mais especificamente, com as crianças desse povo instigou-me a pensar o lugar das crianças nos trabalhos científicos desenvolvidos no Brasil nos campos da Etnomusicologia e da Educação Musical.

A demanda gerada nessa interlocução reclamou, então, o diálogo dessas áreas com outras, tais quais a Sociologia da Infância e a Antropologia da Criança. No entanto, ainda que a pesquisa em música no Brasil tenha ganhado, ao longo do tempo, configuração interdisciplinar (Queiroz, 2023), o trabalho com as crianças guarani ao longo do meu percurso acadêmico levou-me a identificar especificidades que o estudo da música das culturas infantis (para fazer uso do termo de Campbell e Wiggins [2013], e Blacking [1995], entre outros) ou, como será cunhado aqui, do fazer musical da(s) infância(s) implica. Tais especificidades, ainda que tenham origem nesse diálogo interdisciplinar, apontam para a possibilidade (ou necessidade) de pensar uma rota ou um campo de estudo que, a fim de dar conta desse escopo em sua totalidade, as contemple e as assegure, garantindo que as crianças e seu fazer musical sejam ouvidos.

1. Deslocamentos interdisciplinares em busca de uma Etnomusicologia da Infância

Nota-se que, como campo que, em linhas gerais, se dedica ao estudo da música como cultura (Merriam, 1964) e das práticas musicais de grupos "que se encontram em posição minoritária frente às hegemonias geopolíticas" e sociais (Lühning; Tugny, 2016, p. 23), a Etnomusicologia tem incluído, em sua agenda de pesquisa, ainda que recente e timidamente, questões relacionadas aos modos como as crianças fazem música. No entanto, se a própria Etnomusicologia é, neste país, um campo relativamente novo (Lühning

[1] Traduzida grosseiramente, *tekoa* é a palavra guarani utilizada muitas vezes como equivalente de "aldeia" (Dooley, 2018). De acordo com Melià (2016), no entanto, *tekoa* é o lugar de ser, do hábito e do costume, do seu próprio sistema, da família e da política, da economia e da religião (p. 24 e 25), e não se refere, portanto, "[…] aos limites de uma aldeia, mas indica um espaço onde se tecem relações entre parentes de um grupo local" (Testa, 2008, p. 94).

[2] Tradução livre: "Tadeu, Tadeu, eu peguei/ tirei para mim a cobrinha de onde ela estava/ e [a camisa do] Santos eu peguei/ tirei pra mim, Tadeuzinho" (Fragoso, 2015, p. 76).

[3] Episódio narrado em trabalho anterior (Fragoso, 2015, p. 175-176).

[4] A EEIG Gwyra Pepo é uma das escolas da Terra Indígena Tenonde Porã, localizada na cidade de São Paulo, SP.

[5] Tradução livre: "Estamos indo para a casa de rezas [*opy*] para cantarmos/ para fazermos os cantos [*oporaei*]". Situação narrada em trabalho anterior (Fragoso, 2021b, p. 11).

et al., 2016) e ainda em consolidação[6], pensar, de forma específica e circunscrita, o papel e o lugar das crianças no fazer musical de determinado grupo cultural ou social pode ser ainda mais raro e desafiador.

A assunção de que crianças são indivíduos completos, com “papel ativo na definição de sua própria condição” (Cohn, 2009, p. 21), faz parte dos pressupostos que sustentam hoje os estudos nas áreas da Antropologia da Criança e da Sociologia da Infância, conforme discutido mais detalhadamente adiante. No campo da Educação Musical, identifico três frentes em que tais pressupostos encontram eco: 1) na assunção de que crianças se relacionam ativa, crítica e criativamente com os sons (Cunha, 2014. Brito, 2019. Beineke, 2011, 2009); 2) no fato de as aulas de música poderem se configurar em momentos e situações em que as vozes das crianças se fazem ouvir “por meio dos sons e das músicas que gostam de tocar e de cantar e das que inventam por si mesmas ou em processos orientados por professoras(es)” (Cunha, 2023, p. 133); e 3) no reconhecimento e legitimação como música do resultado sonoro da ação das crianças sobre os sons (Beineke, 2009. Brito, 2019, 2007. Schaeffer, 1993).

Essas frentes, do modo como estruturadas, oportunizam discussão sobre outras rotas e estratégias pedagógicas em educação musical. Ancoram-se, inclusive e atualmente, em uma chamada Educação Musical da Infância, cujos pressupostos, afirma Cunha (2023, p. 129), são construídos no diálogo entre os campos da Educação Musical e da Sociologia da Infância.

Reconhecer, porém, as crianças como sujeitos qualificados para o fazer musical carrega implicações que vão além das possibilidades pedagógico-musicais. Uma dessas implicações tem a ver com a necessidade de direcionar a escuta também para outros contextos, situações e lugares nos quais o fazer musical das crianças acontece de forma espontânea e deslocado daquilo que se estabelece como educação musical formal[7]. Isto é, ainda que sejam relevantes trabalhos em educação musical que indicam a necessidade didático-pedagógica de valorizar, autorizar e legitimar as “garatujas sonoras”[8] e as músicas produzidas pelas crianças, bem como respeitar os modos como as crianças se relacionam com o acontecimento-música, entende-se aqui que a escuta do fazer musical das crianças pode também contemplar modos outros que não aqueles inseridos nas propostas de educação musical em um sentido estrito.

Modos outros seriam, por exemplo, escutar as trocinhas das crianças do Bom Retiro, conforme fez Florestan Fernandes (2004); escutar os *kyringüe mboraí*, isto é, os cantos das crianças Mbyá-Guarani da Aldeia dos Campos Abertos, no Rio Grande do Sul, da maneira como fez Marília Stein (2009); escutar as parlendas das crianças Capuxu, conforme fez Emilene de Sousa (2017). Modos outros seriam também escutar as ibejadas, ou seja, escutar as entidades infantis da umbanda, materializadas, entre outras coisas, em músicas, corpos e gestos, conforme registrou Morena de Freitas (2021); seria, ainda, escutar as crianças

[6] Considera-se ainda em consolidação, haja vista as pertinentes discussões sobre o desenvolvimento e mesmo as pretensões da área no contexto brasileiro, as quais requerem (Lühning; Tugny, 2016. Lühning *et al.*, 2016) uma Etnomusicologia que considere as implicações, em diversos sentidos, de nossa posição geográfica e política – que é aquela ao sul da Linha do Equador – para o fazer científico.

[7] Baseando-se em Arroyo (2000), Wille (2005, p. 40) atribui à educação musical formal significações tais como escolar, oficial, organizada, podendo acontecer tanto em espaços escolarizados e acadêmicos como outros considerados alternativos.

[8] “Garatujas sonoras” é um termo utilizado pelas educadoras musicais Marisa Fonterrada e Teca Alencar de Brito em muitas de suas aulas e palestras para se referirem à produção musical de bebês e crianças cuja forma não atende às ideias convencionais (em geral, ocidentais e adultocêntricas) de música. Em entrevista publicada no livro *A música na escola* (Jordão *et al.*, 2012, p. 114), Marisa Fonterrada e Teca de Brito explicam a expressão com mais densidade.

Mbya (cujas histórias introduzem esse texto) no *oporaei*, isto é, nos cantos que acontecem na *opy*, e escutar suas composições e improvisações musicais, suas danças, seus brinquedos cantados, seu fazer musical.

O que se considera aqui como fazer musical é, assim como Ferraz (1994), “[…] o contato entre a realização acústica de um enunciado musical e seu receptor, seja este alguém que cante, componha, dance ou simplesmente ouça” (Ferraz, 1994, p. 18). Assim, o fazer musical não consiste somente em uma performance, mas também nos momentos de escuta, de criação, de dança. Tal definição parece estabelecer pontos de interlocução com a proposição do musicólogo Christopher Small (1998), de que música, em vez de substantivo, é verbo, é ação. Por isso, a fim de dar conta desse sentido, Small sugere o neologismo **musicar**[9].

Para esse pesquisador, toda participação, ativa ou passiva, relacionada à performance musical faz parte do **musicar**, é **musicar**. Ou seja, qualquer ação em que se toma parte “[…] de alguma forma, de uma performance musical, seja performando, seja ouvindo, seja ensaiando ou praticando, seja provendo material para a performance (o que é chamado compor) ou dançando[10]”, é considerado **musicar** por Small (1998, p. 9-10).

Voltar-se para o **musicar** da(s) infância(s) requer escutas diversas em tempos e espaços igualmente diversos: requer direcionar a escuta para o **musicar** 1) que se efetiva em contextos de educação musical, cujo fazer musical se insere no quadro de práticas pedagógico-musicais possíveis; 2) que, em consonância com os pressupostos da educação musical, legitima o fazer musical da criança, validando-o como música; e 3) que, aproximando os campos da Sociologia da Infância e da Etnomusicologia, localiza o fazer musical das crianças em uma cultura específica, tentando perceber quais significados estão implicados no acontecimento-música com o qual determinado grupo de crianças está envolvido.

É dessa aproximação entre a Sociologia da Infância e a Etnomusicologia que desponta o questionamento sobre a possibilidade de uma Etnomusicologia da Infância. Emberly (2014), sobre isso, antecipa-se e aponta para o caráter interdisciplinar implicado nos trabalhos de pesquisa sobre as culturas musicais infantis. Além disso, a pesquisadora menciona o crescimento desse campo de estudo e afirma que tal abordagem impactará e moldará os estudos em música de modo semelhante ao que aconteceu com áreas tais como Estudos Feministas, Estudos de Gênero ou Estudos *Queer*.

Contudo, considerar as questões da infância na Etnomusicologia, aproximando os campos de estudo que têm tratado dessa interlocução, demanda assentir uma mudança no modo como são vistas – e ouvidas – as crianças nesses contextos. Ou seja, trabalhos de pesquisa etnomusicológicos desenvolvidos com e entre crianças e/ou que se dedicam ao fazer musical das crianças em um contexto cultural específico exigem uma mudança tanto epistêmica quanto metodológica.

Reconhece-se aqui que cabem, em um contexto de pesquisa etnomusicológica que envolve crianças, discussões acerca das ferramentas metodológicas possíveis a serem mobilizadas nesse tipo de trabalho. No entanto, as questões que apresento neste texto dizem respeito à assunção de que crianças estão consumindo, produzindo, fazendo música nos mais variados contextos culturais e que, por isso, essa

[9] Do inglês *to music* ou *musicking*.

[10] Original: “To music [*musicking*] is to take part, in any capacity, in a musical performance, whether by performing, by listening, by rehearsing or practising, by providing material for performance (what is called composing), or by dancing” (Small,1998, p. 9-10).

é também uma agenda de pesquisa válida e necessária e que demanda olhos e ouvidos atentos aos **musicar** da(s) infância(s) em seus respectivos contextos e especificidades.

Escutar o **musicar** da infância não é tarefa simples, pois pressupõe tomar um caminho que reaja à assimetria tácita na relação entre adultos e crianças[11], seja no que diz respeito à assunção de que crianças também produzem cultura musical quanto no modo como é vista a participação de crianças em pesquisas desse caráter. No caso da Etnomusicologia, os conceitos fundantes e ideias-chave da Sociologia da Infância forçam outros caminhos quando se pretende estudar o **musicar** da infância, justamente porque é um tema que trata das crianças, que as envolve.

Os conceitos, então, que fundam a Sociologia da Infância, de acordo com Cunha (2023), são três: **participação**, **agência** e **culturas da infância**. O primeiro conceito – **participação** –, descreve a pesquisadora (Cunha, 2023, p. 133), está relacionado ao direito – estabelecido na Convenção dos Direitos da Criança (CDC) (UNICEF, 1989) – que as crianças têm de exercitarem sua própria voz, de serem ouvidas e de terem seus pontos de vista considerados nos processos cujas decisões afetam suas vidas. Já o conceito de **agência** está relacionado à capacidade interventora das crianças sobre determinada estrutura (James; Prout, 1990, p. 8). Nesse sentido, explica Cunha (2023, p. 135), fala-se de agência “quando a participação das crianças, uma ação social, tem uma força tão grande que impacta outras pessoas”. A ideia de **culturas da infância**, por sua vez, está relacionada ao fato de que as crianças interpretam, reinterpretam e criam sua própria cultura de pares a partir da cultura na qual estão imersas (Cunha, 2023, p. 136).

Pensar a participação das crianças, a capacidade de intervenção na sociedade e a transformação dela por parte das crianças, bem como reconhecer que as crianças estão produzindo inventiva e criativamente culturas musicais (e não só as reproduzindo – ou consumindo) altera teórica e metodologicamente rotas e abordagens de pesquisa. Isso porque, estando as crianças em lugar em que serão ouvidas, ocuparão posição diferente nos trabalhos acadêmicos que tratam delas: serão reconhecidas como interlocutoras em vez de objetos de pesquisa; terão suas opiniões e saberes contemplados e validados; serão consideradas sujeitos capazes de fazer música, de pensar sobre música, de falar sobre ela e, inclusive, de (re)inventá-la de modo a traduzir suas apreensões acerca do mundo e da sociedade que as envolvem, (re)inventando, por sua vez, esse mesmo mundo e sociedade, isto é, produzindo cultura.

É nesse sentido que reafirmo que este não é apenas um posicionamento teórico; é, também, um constructo metodológico. Honig (2011, p. 69) argumenta que a questão da infância é uma questão de observabilidade da criança. Pode-se dizer, portanto, que a questão da infância é também uma questão metodológica. Ou, ainda, é uma questão que requer querer e saber observar e ouvir as crianças.

Cohn (2009, p. 11) chama atenção para o fato de as crianças estarem ganhando espaço e legitimidade em muitas áreas de estudo. Apesar de mencionar o desafio que é, para a antropologia, estudar as crianças justamente porque há dificuldade em reconhecê-las como objeto legítimo de estudo, a pesquisadora destaca o importante passo dado em direção à percepção de que as crianças são sujeitos sociais. Nesse sentido, a antropologia, para Cohn, viabiliza caminhos pelos quais as crianças podem ser ouvidas:

[11] Relações assimétricas entre adultos e crianças, em que os primeiros exercem poder sobre os segundos (Cunha, 2023, p. 131 e 132). A suposta assimetria na relação entre adultos e crianças se constrói a partir da equivocada lógica que coloca as crianças sempre em déficit em relação aos adultos (Sarmento, 2003): déficit quanto ao pensamento objetivo, quanto à linguagem e, por que não acrescentar, quanto aos modos de fazer e pensar música.

> Precisamos nos fazer capazes de entender a criança e seu mundo a partir do seu próprio ponto de vista. E é por isso que uma antropologia da criança é importante. Ela não é a única disciplina científica que elege esse objeto de estudo: a psicologia, a psicanálise e a pedagogia têm lidado com essas questões há muito tempo. Mas é aquela que, desde seu nascimento, se dedica a entender o ponto de vista daqueles sobre quem e com quem fala, seus objetos de estudo. […] E aí que está a grande contribuição que a antropologia pode dar aos estudos das crianças: a de fornecer um modelo analítico que permite entendê-las por si mesmas; a de permitir escapar daquela imagem em negativo, pela qual falamos menos das crianças e mais de outras coisas […] (Cohn, 2009, p. 8-9).

Esse fragmento encoraja raciocínio semelhante para a Etnomusicologia. Se, de forma próxima, busca-se, nesse campo, compreender o ponto de vista daqueles que estão envolvidos em determinada performance musical (Oliveira Pinto, 2001) ou que estão envolvidos em um **musicar** específico, o entendimento do fazer musical ou do **musicar** de crianças em um contexto cultural peculiar reclama também que essas crianças (e suas músicas) sejam ouvidas a fim de que seu mundo sonoro seja, a partir de seu próprio ponto de vista, compreendido. E mais: se, conforme Cohn aponta, a grande contribuição da antropologia para os estudos das crianças é fornecer modelo de análise, assim como permitir que seja lançada luz às suas práticas culturais e sociais, uma etnomusicologia da infância pode fazer o mesmo: pode oportunizar a discussão de ferramentas e modelos analíticos relativos às práticas musicais infantis em suas respectivas culturas, bem como lançar luz sobre esse **musicar** que é tão válido quanto o **musicar** de outros grupos etários.

Mesmo assim, observar e apreender os sentidos atribuídos pelas crianças ao seu próprio **musicar** requer olhar e escutar com olhos e ouvidos que estejam atentos às questões emergentes postas pelos estudos sociais da infância. Tais questões exigem tomar uma direção que esteja comprometida com posturas teóricas e metodológicas que considerem as crianças como sujeitos sociais, com capacidade de agir sobre a sociedade e transformá-la, assim como sujeitos com opiniões, conhecimentos e saberes válidos e legítimos para a elaboração de pesquisas que tenham as crianças como interlocutoras.

Interessa(ria) a uma Etnomusicologia da Infância dedicar-se ao **musicar** das crianças em seus respectivos contextos e aos significados ali assumidos. Mas, se é reconhecido que crianças podem – e devem – falar por elas mesmas, interessa também a uma Etnomusicologia da Infância ouvir o que as crianças – elas próprias – têm a dizer sobre seu próprio **musicar**. Deslocar as questões da Sociologia da Infância para a Etnomusicologia, em direção a uma possível Etnomusicologia da Infância, altera o modo como o **musicar** de crianças é ouvido, percebido e, então, significado em termos de pesquisa. Isso porque tal deslocamento reivindica a participação das crianças na construção e na elucidação desses significados e sentidos.

Tal proposição, isto é, pensar e construir uma pesquisa que se faz com e entre crianças, demanda reconhecer que são justamente as crianças as interlocutoras desse processo, o que implica, conforme sugerem Corsaro (2018), Sarmento (2003) e Alderson (2005), outro tipo de participação das crianças nessas situações. Isso quer dizer que, assim como indicam os estudos sociais da infância, as crianças são, igualmente, atores com posicionamentos válidos e que precisam ser considerados em trabalhos que tratam delas e que se efetivam entre elas. Alderson (2005, p. 423-424), por exemplo, sobre isso, explica que

> Reconhecer as crianças como sujeitos em vez de objetos de pesquisa acarreta aceitar que elas podem “falar” em seu próprio direito e relatar visões e experiências válidas. […] Na sociologia da infância, é muito comum, hoje em dia, afirmar que as crianças são e devem ser vistas como atores na construção social e na determinação de suas próprias vidas, das vidas dos que as cercam e de sua sociedade. Se as relações sociais e a cultura das crianças em si merecem estudo, então quem é mais qualificado para pesquisar alguns aspectos de suas vidas do que as próprias crianças?

Qvortrup (2011, p. 208), em uma de suas teses sobre a infância como fenômeno social, em tom de desabafo, denuncia a invisibilidade das crianças – e da infância – causada, na opinião do pesquisador, pela falta de interesse nos assuntos relacionados à infância e pela dependência conveniada das crianças. Este último fator diz respeito à presunção de que somente os adultos são capazes de definir, conforme ironiza Qvortrup, “o melhor interesse da criança” e que, por isso, crianças supostamente não teriam opiniões válidas sobre os assuntos que lhes dizem respeito. Nesse sentido, indica o autor, políticas públicas e mesmo microações são, em geral, pensadas exclusivamente do ponto de vista de adultos. O autor reivindica, por isso, que as crianças também sejam focalizadas quando se pretende, por exemplo, elaborar políticas que impactarão suas vidas.

Sendo, por exemplo, o estudo de processos e técnicas de aprendizagem e fazeres musicais nos contextos infantis um dos interesses da Educação Musical, não parece descabido o seguinte deslocamento a partir do que Qvortrup propõe: assim como as crianças precisam ser focalizadas na elaboração de políticas e ações que lhes dizem respeito, permitir que as crianças também sejam protagonistas quando se pretende estudar os modos como elas fazem, aprendem e ensinam música parece um caminho não só pensável, mas indispensável. Por que não deixar que as crianças falem de seu próprio **musicar** e de seus próprios modos de aprender e ensinar música se são elas, afinal, as pessoas a quem tais reflexões, pela prática docente, se voltarão?[12]

Para a Etnomusicologia, porém, escutar o que as crianças têm a dizer acerca de seu próprio **musicar** e dos sentidos que elas apreendem e atribuem a ele pode, assim como nos trabalhos de Blacking (2000, 1995), oferecer subsídios à Educação Musical sobre outros modos de ensinar e aprender música, os quais seguem direção alternativa – e, muitas vezes, oposta – aos processos coloniais e hegemônicos. Mas, para além disso, pode lançar luz sobre os modos como crianças se relacionam com o acontecimento musical em seu contexto cultural, como participam dele, como o significam, como o apreendem e o (re)inventam. Acessar tal fenômeno se justifica, portanto, principalmente, no fato de que, como sujeitos ativos inseridos em determinada sociedade e grupo cultural e que, por isso, interferem no fluxo dessas estruturas e nos encontros gerados no **musicar**, às crianças cabe também lugar nas agendas de pesquisa da Etnomusicologia.

[12] O trabalho de Blacking com as crianças Venda (Blacking, 2000, 1995), por exemplo, além de notável no campo da Etnomusicologia, configurou-se também relevante para pesquisas em educação musical, compondo, inclusive, a bibliografia de muitos cursos de Licenciatura em Música no Brasil e no mundo.

2. O musicar da(s) infância(s) pelas crianças: em direção a uma Etnomusicologia da Infância

Uma das questões que Small (1998) propõe ao discorrer sobre o termo **musicar** está relacionada ao fato de que o fazer musical é coletivo, no sentido de que se configura nos e a partir dos encontros humanos e, por isso, nas relações que são estabelecidas e geradas (d)ali. Para o autor, é nas relações estabelecidas e geradas nesse momento que está o significado do ato de **musicar**:

> O ato de musicar estabelece entre os presentes um conjunto de relações, e é nestas relações que o significado do ato de musicar está. O significado está não somente nas relações entre os sons humanamente organizados, os quais são convencionalmente pensados como material musical, mas também está nas relações estabelecidas entre pessoa e pessoa no espaço de performance. Esses conjuntos de relações representam, por sua vez, relações de um mundo maior fora do espaço de performance, relações entre pessoa e pessoa, entre indivíduo e sociedade, humanidade e o mundo natural e mesmo o mundo sobrenatural, da forma como eles são imaginados pelos participantes[13] (Small, 1996, p. 523-524, tradução minha).

Como encontro humano, Small ainda sugere, ao estudar o **musicar** sob essa perspectiva, a necessidade de buscar respostas para os significados implicados em determinado fazer musical: “O que significa quando essa performance […] toma lugar nesse tempo, nesse espaço, com esses participantes?” (Small, 1998, p. 10). O que o autor argumenta é que, na intenção de encontrar os sentidos do musicar em determinado contexto, não bastaria analisar a performance musical sem considerar 1) quem são os participantes envolvidos; 2) os espaços que essa performance ocupa e onde ela acontece; e 3) as relações estabelecidas durante o fazer musical em questão.

Essa é uma questão relevante que precisa ser considerada também no trabalho etnomusicológico com e entre crianças. Se percebemos na criança um sujeito social, que participa ativamente das estruturas sociais e culturais, identificaremos que as crianças estão também, em suas performances, engendradas nos encontros, os quais, por sua vez, estão atribuídos de significados sociais e culturais dos quais as crianças compartilham e são, também, apreendidos e (re)inventados por elas.

A necessidade de compreender as práticas musicais das crianças sob o seu próprio ponto de vista é questão já discutida no campo da Educação Musical. Beineke (2011), por exemplo, sobre isso, escreve que

> Pesquisas em educação musical que consideram as perspectivas e significados das atividades sob a ótica das crianças têm demonstrado que suas práticas precisam ser compreendidas segundo seus próprios parâmetros, que muitas vezes não correspondem aos critérios dos adultos. Esses parâmetros decorrem do mundo social e cultural vivido e internalizado pela criança, vista como sujeito que pensa e constrói. As músicas das crianças têm características próprias, não podendo ser caracterizadas como meras imitações incompetentes dos adultos que as rodeiam (Beineke, 2011, p. 93).

[13] Original: “The act of musicking establishes among those present a set of relationships, and it is in those relationships that the meaning of the act musicking lies. It lies not only in the relationships between the humanly organized sounds which are conventionally thought as the stuff of music, but also in the relationships which are established between person and person within the performance space. These sets of relationships stand in turn for relationships in the larger world outside the performance space, relationships between person and person, between individual and society, humanity and natural world and even the supernatural world, as they are imagined to be by those taking part” (Small, 1996, p. 523-524).

Esse excerto dialoga com a Sociologia da Infância na medida em que reconhece que as crianças têm voz e que desempenham papel “[…] ativo na construção de suas próprias vidas, na vida dos que as rodeiam e da sociedade onde elas vivem”[14] (James; Prout, 1990, p. 8, tradução minha). Isso quer dizer que “as crianças não são sujeitos passivos das estruturas e processos sociais”[15] (James; Prout, 1990, p. 8, tradução minha), nem musicais, pode-se completar; antes, porquanto sujeitos capacitados de agência, constroem conjuntamente a infância e a sociedade, qualificando-se, portanto, também como construtoras da sociedade (Qvortrup, 2011, p. 206)[16].

Em um possível ponto de interseção entre a Educação Musical e a Etnomusicologia, o deslocamento que tais pressupostos nos instigam a fazer refere-se ao fato de que, envolvidas no **musicar**, as crianças, igualmente, desempenham papel ativo na construção e elaboração de (novas) sonoridades e músicas; construção e elaboração essas que não estão relacionadas somente à composição musical, mas ao fazer musical em sua inteireza: no cantar, tocar, compor, ouvir e mesmo em outros planos de ação, como, inclusive, falar sobre música(s). Assim, em espaços nos quais é permitido às crianças o **musicar** – o **musicar** da infância e não aquele instituído, adultocêntrico[17] – configuram-se momentos da expressão e (re)invenção do pensamento, da cultura, da infância, de música, de mundos.

Por isso, escutar o fazer musical da infância, como muitas vezes reclamado por Brito (2003, 2019), adquire aqui sentido maior que permitir que as crianças façam música. Escutar as produções musicais das crianças (e aí todos os sentidos do musicar implicados) quer dizer também poder acessar tanto o modo como o pensamento sonoro da criança está sendo construído e elaborado quanto as formas e significados que as crianças, como grupo social, estão atribuindo às suas experiências não somente musicais, mas, pela música, às experiências de vida.

Em trabalho anterior (Fragoso, 2021a), foram analisadas composições de seis turmas de estudantes dos 3.ºs aos 5.ºs anos do Ensino Fundamental I de uma escola particular da cidade de São Paulo. Ao serem convidadas(os) para compor canções com temática livre, esses estudantes optaram trazer para suas composições as dificuldades impostas pela pandemia de Covid-19, bem como seus sentimentos em relação a esse momento adverso pelo qual passavam naquele momento. No referido trabalho, observei a aproximação entre as proposições de Delalande (2019), Brito (2019, 2013) e Costa (2016) quanto à possibilidade de perceber a música como jogo e aquela de Sarmento (2004) que estabelece os jogos infantis como um dos meios (ao lado da construção imaginária de contextos de vida) pelos quais a criança experiencia e significa – criativamente, convém frisar – o mundo que a cerca.

[14] Original: “[Children are] active in the construction of their own lives, the lives of those around them and of the societies in which they live” (James; Prout, 1990, p. 8).

[15] Original: “Children are not just the passive subjects of social structures and processes” (James; Prout, 1990, p. 8).

[16] Vale a ressalva de que, conforme Cunha (2023) aponta, o exercício da agência, no sentido implicado aqui, depende de fatores tais como haver a intenção, por parte de adultos, de “atuar ativamente na construção da cidadania infantil, estabelecendo com crianças relações menos verticalizadas e mais democráticas” (p. 135). Ainda assim, isto é, ainda que o **exercício** da agência pelas crianças dependa do modo como pessoas adultas estabelecem suas relações com esse grupo, entende-se que a **capacidade** de agência é questão concreta, mesmo que seu **exercício** seja, de alguma forma, impedido.

[17] Adultocentrismo é o termo de que se vale a antropóloga Adriana Friedmann (2020, p. 41-43) para designar concepções de relacionamento com as crianças em que são considerados como corretos e desejáveis somente os modos de ser e existir no mundo de pessoas adultas, invalidando aqueles das crianças. Entre pesquisadores e pesquisadoras que tratam do tema, destaco também Cohn (2009) e Nunes (1999).

A conclusão a que cheguei ali (Fragoso, 2021a, p. 250) é que, se a música, nas palavras de Delalande (2019, p. 30), "é um jogo de criança", será ela também, por relação com o argumento de Sarmento, um dos meios pelos quais a criança apreenderá, significará e (re)inventará o mundo, a sociedade, a cultura, as relações com pessoas e fenômenos (sonoros e outros). Nesse caso, portanto, a música, como jogo, configurou-se como uma das ferramentas utilizadas pelas crianças para dar forma e significado, criativamente, tanto ao seu pensamento sonoro, via organização dos sons e silêncios, quanto às suas experiências sociais e culturais que, naquele momento específico, tratavam do enfrentamento de uma pandemia.

Partindo disso, o elemento que ganha destaque neste texto fixa-se no fato de que o fazer musical na(s) infância(s), porque inserido na ideia de **musicar**, reivindica que sejam indicados também os significados e sentidos implicados nesse processo. Isto é, quando se propõe que seja escutado o que as crianças estão produzindo em termos musicais, espera-se também que o olhar se volte para questões outras relacionadas ao fazer musical, sejam tais os modos como as crianças não só manipulam o sonoro, mas também como se relacionam com esse fenômeno, identificando, assim, os sentidos e significados que (d)ali emergem. Esses, por sua vez, revelam-se nas relações – de todos os níveis e de quaisquer ordens – que as crianças estabelecem durante o fazer musical, nos modos como tais relações se efetivam e nos lugares e tempos em que se sucedem.

Florestan Fernandes (2004), em consagrado trabalho sobre as "trocinhas" do Bom Retiro, registrou e analisou como se constituíam os grupos infantis nas ruas do bairro paulistano na década de 1940, atribuindo a "[…] elementos da cultura infantil tradicional a causa desses agrupamentos" (Fernandes, 2004, p. 237). Tais elementos (folguedos, brinquedos cantados, cantigas de roda e de verso, parlendas etc.) foram, nesse caso, o meio pelo qual o pesquisador trouxe à cena os processos de socialização desse grupo específico de crianças. Sendo aqui considerados como uma das formas que o **musicar** assume, esses elementos evidenciam questões relacionadas ao fazer musical da infância e, também, aos significados ali implicados, os quais dizem respeito aos modos como essas crianças, desse grupo circunscrito, estabeleciam relações com seus pares e com os demais grupos de convívio (familiares, vizinhança etc.).

Em trabalho próximo, Sylvia Nannyonga-Tamusuza (2013) discorre sobre a forma como as canções infantis e os brinquedos cantados contribuem para a apreensão de papéis sociais e de gênero entre o povo de Baganda, na Uganda. O recorte feito pela pesquisadora, no entanto, examina "como os processos de criar, aprender e performar, assim como os significados incorporados de canções e brinquedos cantados de meninas [*girlhood*], contribuem para a socialização de garotas rurais Baganda na adultez feminina [*womanhood*]"[18] (Nannyonga-Tamusuza, 2013, p. 115, tradução minha). Esse repertório, porém, não acontece, frisa a autora, de forma isolada dos contextos e processos culturais e sociais que estabelecem o conceito do que é ser menina para esse povo. Por isso, sua pesquisa propõe verificar as estruturas sociais e culturais que permeiam tais práticas. O caminho que Nannyonga-Tamusuza percorre para tal consiste na escuta das cantigas da cultura

[18] Original: "[…] how the processes of creating, learning, and performing, as well as the embodied meanings of girlhood songs and musical tales and games, contribute to the socialization of rural Baganda girls into womanhood" (Nannyonga-Tamusuza, 2013, p. 115).

infantil das meninas Baganda. Essas canções, daí, discorre a pesquisadora, trazem elementos que sugerem os papéis atribuídos às meninas e às mulheres desse povo.

Stein (2009), por sua vez, em sua tese de doutorado, dedica-se à discussão acerca do protagonismo das crianças Mbya da Aldeia dos Campos Abertos, identificando esse grupo como agentes sociais corresponsáveis pela construção dos modos de ser Guarani Mbya. A partir da análise de algumas modalidades performáticas de que as crianças participam, a autora apresenta os significados que tais performances assumem. De acordo com ela, a performance cantada desse grupo de crianças 1) desencadeia emoções nos humanos presentes, o que contribui para a constituição de caminhos de interlocução com as divindades que compõem a cosmogonia mbya; 2) medeia a relação dos Mbya com as pessoas não indígenas e as relações afetivas com seus familiares afins.

Em pesquisa realizada durante o doutorado (Fragoso, 2021b), pude participar de momentos de **musicar** na Escola Estadual Indígena Guarani Gwyra Pepo, escola regular gerida pelos Guarani Mbya da aldeia Tenonde Porã, onde estudam cerca de 250 crianças guarani. Ali, o **musicar** de que participam os estudantes e toda a comunidade escolar está relacionado ao *nhandereko*[19], isto é, ao modo de viver mbya. Isso quer dizer que os sentidos atribuídos ao **musicar** que acontece na escola encontram eco naqueles do **musicar** extraescolar, cotidiano. Assim, a maneira como as crianças guarani fazem música e se relacionam com o sonoro na escola dessa aldeia, bem como o modo como aprendem – e ensinam – música ali, têm sentidos que extrapolam aqueles confinados aos muros escolares.

No caso dos Guarani Mbya, participar dos *mboraei* (cantos) e *jeroky* (danças) dentro da *opy*, por exemplo, significa participar, além de um momento de vivência e aprendizagem do *nhandereko*, de um momento em que as crianças estão potencializando todos os processos cosmológicos implicados nesses momentos, como a conexão com as divindades, o fortalecimento do vínculo com seu respectivo *nhe’ẽ*[20], a consolidação de sua respectiva parte no cosmos e a sujeição ao devir-deus (Fragoso, 2021b). Essas são implicações potenciais da experiência ritual e cosmológica guarani às quais estão submetidas todas e quaisquer pessoas que participam desse **musicar**, sejam crianças, sejam adultos. Além de potenciais, são desejadas de tal maneira que todo o modo como os Guarani vivem está relacionado à busca por essas conexões e devires. Isso quer dizer que, na lógica guarani, quando uma criança participa – a seu modo – de momentos rituais, ela está também ativamente envolvida nessa busca e submetida a esses processos, que, vale dizer, são tanto coletivos quanto individuais.

No entanto, o que as crianças guarani, elas mesmas, têm a nos dizer sobre esses processos? A escuta do **musicar** das crianças mbya, por exemplo, pode permitir apreender o modo como esse grupo se relaciona com o fenômeno sonoro e com outros de diversas ordens, tais como as relações sociais, as relações com as divindades; também pode viabilizar o acesso à maneira como as crianças percebem e concebem as práticas rituais nos diversos espaços da *tekoa* e as demais disposições do *nhandereko*

[19] *Nhandereko* é a palavra que os Guarani usam como equivalente de cultura, em que *nhande* significa “nosso/nossa” e *reko* é traduzido como “vida”, “conjunto de costumes”. Em um sentido mais amplo, *nhandereko* pode ser entendido como “nossa vida”, “nosso modo de viver” (Macedo, 2012, p. 362).

[20] *Nhe’ẽ* é a força responsável pelo vínculo entre os seres humanos aos habitantes imortais dos domínios celestes, além de fazer parte do processo de construção da pessoa (Macedo; Sztutman, 2014, p. 291-293), situando-a, inclusive, no cosmos (Macedo, 2012).

guarani; enfim, pode amplificar as vozes dessas crianças sobre o modo como elas se veem nesse processo que são a construção e a feitura da pessoa guarani por meio do **musicar**.

Os exemplos listados apontam para o fato de que as crianças, inseridas em seus respectivos contextos, quando envolvidas no **musicar**, estão interferindo na organização e nos fluxos das estruturas sociais, culturais e musicais de determinado grupo ou comunidade. Tais exemplos também permitem que sejam esboçados e discutidos os significados assumidos nos respectivos **musicares** de que determinado grupo de crianças toma parte.

Dessa forma, os passos dados em direção a uma Etnomusicologia da Infância precisam, em vez de inferir os significados atribuídos ao **musicar** de determinado grupo de crianças a partir de suas vozes, deixarem-se ouvir também os significados e sentidos que as crianças – elas mesmas – estão atribuindo ao seu próprio **musicar**. Considerando, por exemplo, as narrativas que introduziram este texto, pode-se ainda, em nível específico, questionar: quais são os sentidos que as crianças guarani Mbya da Terra Indígena Tenonde Porã atribuem à participação de Tadeu no *xondaro jeroky*? A partir da composição de Jade sobre o primo, o que teriam as crianças guarani dessa terra indígena a dizer sobre os processos composicionais entre os Mbya? Quais são, de acordo com as crianças mbya, os significados implicados no *oporaei* na *opy* performados por elas? Quais os sentidos que essas crianças atribuem a cada uma dessas ações quando acontecem em determinados espaços (e não em outros)? Quais são, do ponto de vista das crianças guarani, as relações estabelecidas ali com as pessoas presentes e mesmo, no caso da cosmologia Mbya, com aquelas “ausentes”, de outro plano cósmico?

Por essa razão, o convite que se estende à Etnomusicologia, na busca por uma Etnomusicologia da Infância, surge de um dos *mboraei* que ouvi as crianças guarani cantando na *tekoa* Tenonde Porã: “*Kyrĩgue’i peju katu nhamonhendu mboraei*”, ou “Crianças, venham, livremente, fazer com que ouçam [nossos] cantos”.

Considerações finais

Kyrĩgue’i peju katu nhamonhendu mboraei, frase em guarani que intitula este artigo, é, como antecipado, um trecho de um dos *mboraei* (cantos) que as crianças guarani, junto com os adultos, performam nos momentos rituais na *opy.* Traduzido livremente por “Crianças, venham, livremente, fazer com que ouçam [nossos] cantos”, esse excerto aponta para a participação das crianças mbya nos rituais, nos cantos, no **musicar** e no *nhandereko* guarani. Além disso, é-lhes, como se pode notar no termo *nhamonhendu*, ou “façam com que sejam ouvidas”, atribuída e confiada a tarefa de fazer reverberar, por meio de suas vozes, seus cantos e, no limite, o modo de ser guarani, isto é, o *nhandereko* guarani.

O empréstimo do trecho se justifica no convite urgente à Etnomusicologia, que, na intenção de conhecer o **musicar** das diversas infâncias, se disponha a ouvir as crianças que compõem tal **musicar**. Essa escuta, por sua vez, requer outro convite: o que carrega como remetente a própria Etnomusicologia e tem como destinatários os grupos infantis. Contudo, a tal remetente, porque atento às especificidades que emergem no trabalho com crianças, que emergem das questões e dos estudos relacionados à(s) infância(s), cabe um qualificador: Etnomusicologia da Infância.

A uma Etnomusicologia da Infância caberia, então, escutar o **musicar** da(s) infância(s), com suas especificidades e nos territórios que crianças ocupam com suas respectivas músicas e culturas musicais. Assim, onde houver um grupo de crianças fazendo música, há algo a ser dito, sentido, significado. E às crianças, porquanto sujeitos dos processos os quais se pretende investigar, é feito o convite de falar sobre seu **musicar** e significá-lo. Às pesquisadoras e aos pesquisadores, outorga-se a escuta. *Kyrĩgue’i peju katu nhamonhendu mboraei!*

Referências

ALDERSON, Priscilla. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 419-442, maio/ago. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/LsqQGyMFBxPLs9J7n76mqZH/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 5 dez. 2024.

ARROYO, Margarete. Transitando entre o “formal” e o “informal”: um relato sobre a formação de educadores musicais. *In*: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO, 7., 2000, Londrina. *Anais* […]. Londrina, 2000. p. 77-90.

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

BEINEKE, Viviane. Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. *Revista da Abem*, v. 19, n. 26, p. 92-104, jul./dez. 2011. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/177/112. Acesso em: 5 dez. 2024.

BLACKING, John. *Venda Children’s Songs*: A Study in Ethnomusicological Analysis. Chicago: University of Chicago Press, 1995.

BLACKING, John. *How Musical is Man?* 6. ed. Washington: University of Washington Press, 2000.

BRITO, Teca A. de. *Por uma educação musical do pensamento*: novas estratégias de comunicação. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

BRITO, Teca A. de. *Um jogo chamado música*: escuta, experiência, criação, educação. São Paulo: Peirópolis, 2019.

CAMPBELL, Patricia S. Global Practises. *In*: MCPHERSON, G. (ed.). *The Child as Musician:* A Handbook of Musical Development. Oxford: Orford University Press, 2010. p. 415-437.

CAMPBELL, Patricia S.; WIGGINS, Trevor. Giving Voice to Children. *In*: CAMPBELL, P. S.; WIGGINS, T. *The Oxford Handbook of Children’s Musical Cultures.* New York: Oxford University Press, 2013. p. 1-28.

COHN, Clarice. *Antropologia da criança.* 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

CORSARO, William A. *The Sociology of Childhood.* 5. ed. California: SAGE Publications, 2018.

COSTA, Rogério L. M. *Música errante*: o jogo da improvisação livre. São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 2016.

CUNHA, Sandra M. da. Quebra-cabeça sonoro: um jogo chamado criação musical. *Orfeu*, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 45-68, 2017. Disponível em: https://www.periodicos.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/10596525255304020220170 45. Acesso em: 5 dez. 2024.

CUNHA, Sandra M. da. Crianças fazendo música: ampliar escutas docentes com a Sociologia da Infância. *In*: BEINEKE, V. (org.). *Educação musical*: diálogos insurgentes. São Paulo: Hucitec, 2023. p. 127-140.

DELALANDE, François. *A música é um jogo de criança.* São Paulo: Petrópolis, 2019.

DOOLEY, Robert A. (org., comp. e assistência linguística). *Léxico Guarani, dialeto mbya*: versão para fins acadêmicos. Porto Velho: Sociedade Internacional de Linguística, revisão de novembro de 1998.

EMBERLY, Andrea. Ethnomusicology and Childhood: Studying Children's Music in the Field. *College Music Symposium*, v. 54, p. 1-15, 2014. Disponível em: https://www.music.org/cms-reports/ethnomusicology-scholarship-and-teaching-then-now-and-into-the-future/i-ethnomusicology-scholarship-and-teaching-i-ethnomusicology-and-childhood-studying-children-s-music-in-the-field.html. Acesso em: 5 dez. 2024.

FERNANDES, Florestan. As “trocinhas” do Bom Retiro: contribuição ao estudo folclórico e sociológico da cultura e dos grupos infantis. *Pro-posições*, Campinas, v. 15, n. 1, p. 229-250, jan./abr. 2004. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643855. Acesso em: 5 dez. 2024.

FERRAZ, Silvio. Elementos para uma análise do dinamismo musical. *In*: KATER, C. (ed.). *Cadernos de estudo/análise musical*. São Paulo: Atravez, 1994. n. 6/7, p. 18-32. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1xCOxyoRaWDUl05NOM9r4XEwE59TLb_Fo/view. Acesso em: 5 dez. 2024.

FRAGOSO, Daisy. *Entre a opy e a sala de música*: arranjos entre crianças guarani Mbya e crianças não indígenas. Dissertação (Mestrado). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

FRAGOSO, Daisy. A pandemia cantada pelas crianças: composição coletiva de canções em aulas remotas na escola básica. *Orfeu*, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 235-266, 2021a. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/18506. Acesso em: 15 jun. 2025.

FRAGOSO, Daisy. *Diários musicais*: o musicar na Escola Estadual Indígena Guarani Gwra Pepo. Tese (Doutorado). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021b.

FREITAS, Morena B. M. de. *Coisas de crianças*: as ibejadas da umbanda. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2021.

FRIEDMANN, Adriana. *A vez e a voz das crianças*: escutas antropológicas e poéticas das infâncias. São Paulo: Panda Books, 2020.

HONIG, Michael-Sebastian. How Is the Child Constituted in Childhood Studies? *In*: QVORTRUP, J.; CORSARO, W. A.; HONIG, M.-S. (ed.). *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. New York: Palgrave Macmillan, 2011. p. 62-77.

JAMES, Allison; PROUT, Allan (ed.). *Constructing and Reconstructing Childhood*: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood. London; New York: Falmer Press, 1990.

JORDÃO, Gisele; ALLUCCI, Renata; MOLINA, Sergio; TERAHATA, Adriana M. (coord.). *A música na escola*. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012.

LÜHNING, Angela; TUGNY, Rosângela P. de. Etnomusicologia no Brasil: reflexões introdutórias. *In*: LÜHNING, A.; TUGNY, R. P. (org.). *Etnomusicologia no Brasil.* Salvador: EDUFBA, 2016, p. 21-46.

LÜHNING, Angela; CARVALHO, Tiago de Q. M.; DINIZ, Flávia C.; LOPES, Aaron R. de M. Desafios da etnomusicologia no Brasil. *In*: LÜHNING, A.; TUGNY, R. P. (org.). *Etnomusicologia no Brasil.* Salvador: EDUFBA, 2016. p. 47-92.

MACEDO, Valéria. Dos cantos para o mundo. Invisibilidade, figurações da “cultura” e o se fazer ouvir nos corais guarani. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 55, n. 1, p. 357-400, jan./jun. 2012. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/ra/article/view/46969. Acesso em: 5 dez. 2024.

MACEDO, Valéria; SZTUTMAN, Renato. A parte de que se é parte. Notas sobre individuação e divinização (a partir dos Guarani). *Cadernos de Campo*, São Paulo, n. 23, p. 287-302, 2014. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/98492. Acesso em: 5 dez. 2024.

MELIÀ, Bartomeu. Teko porã: formas do bom viver guarani, memória e futuro. *In*: SILVEIRA, N. H.; MELO, C. R. de; JESUS, S. C. de. (org.). *Diálogos com os Guarani*: articulando compreensões antropológicas e indígenas. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016. p. 23-30.

MERRIAM, Alan P. *The Anthropology of Music*. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

NANNYONGA-TAMUSUZA, Sylvia. Girlhood Songs, Musical Tales, and Musical Games as Strategies for Socialization into Womanhood Among the Baganda of Uganda. *In*: CAMPBELL, P. S.; WIGGINS, T. *The Oxford Handbook of Children’s Musical Cultures.* New York: Oxford University Press, 2013. p. 114-130.

QUEIROZ, Luis R. S. Pesquisa em música no Brasil: das dimensões históricas à conjuntura atual da produção de conhecimento no país. *In*: MALAGUTTI, V.; ARAÚJO FILHO, A. R. de; TOFFOLO, R. B. G. (org.).

Ensino, aprendizagem e expressão musical: pesquisas do Programa de Pós-Graduação em Música da UEM. Curitiba: Appris, 2023.

QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a infância. Trad. Maria Letícia do Nascimento. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 1 (64), p. 199-211, jan./abr. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pp/a/dLsbP94Nh7DJgfdbxKxkYCs/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 5 dez. 2024.

SARMENTO, Manuel J. *Imaginário e culturas da infância.* Braga, Portugal: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 2003. Disponível em: http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf. Acesso em: 5 dez. 2024.

SARMENTO, Manuel J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2.ª modernidade. *In*: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. *Crianças e miúdos*: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Asa, 2004. p. 9-34.

SCHAEFFER, Pierre. *Tratado dos objetos musicais.* Brasília: EdUnB, 1993.

SMALL, Christopher. *Musicking*: The Meanings of Performing and Listening. Middletown, CT: Wesleyan University Press, 1998.

SOUSA, Emilene L. *Umbigos enterrados*: corpo, pessoa e identidade capuxu através da infância. Florianópolis: Editora da UFSC, 2017.

STEIN, Marília R. A. *Kyringué mboraí*: o canto das crianças e a cosmo-sônica Mbyá-Guarani. Tese (Doutorado). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

TESTA, Adriana Q. Entre o canto e a caneta: oralidade, escrita e conhecimento entre os Guarani Mbya. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 291-307, maio/ago., 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/06.pdf. Acesso em: 5 dez. 2024.

UNICEF – FUNDO INTERNACIONAL DE EMERGÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. *Convenção sobre os direitos da criança*. Brasília, DF: UNICEF, 1989. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca. Acesso em: 5 dez. 2024.

WILLE, Regiana B. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 13, p. 39-48, set. 2005. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem /article/view/323/253. Acesso em: 5 dez. 2024.

Daisy Fragoso é doutora e mestra em Música e licenciada em Música pela ECA/USP. Pesquisa com as crianças guarani da aldeia Tenonde Porã (SP) as músicas e brincadeiras desse grupo indígena. Integra o grupo de pesquisa "Música, educação, infância" - MEI, vinculado ao PPGMUS/UDESC, e a Rede Internacional de Pesquisa Inventa. Atualmente, é formadora docente do Núcleo de Educação para as Relações Étnico-raciais (NEER) da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, professora colaboradora no curso de Licenciatura em Educação Musical da UEM e bolsista no Programa de Estágio Pós-Doutoral da UDESC. daisyafragoso@gmail.com

A *Opus* está licenciada sob uma licença CC-BY.