



Um Mar de Canções: as canções, os alunos e a escola

Modalidade: Mesa-redonda - Trabalho completo

Anderson Carmo de Carvalho¹
ProPEd-UERJ
anderson0carm@gmail.com

*"Ah, se eu fosse marinheiro
Seria doce meu lar
Não só o Rio de Janeiro
A imensidão e o mar"*²

Resumo: Este ensaio teórico-reflexivo, decorrente de um relato de experiência sobre a música na educação básica, discute as canções que as crianças trazem de sua vivência cotidiana para o espaço escolar e os desafios que essa presença coloca a professores de diversas áreas, devido ao discurso dessas palavras cantadas. O trabalho articula escritos da Educação, da Sociologia da Infância, da Educação Musical contemporânea e os estudos sobre a Indústria Cultural, para problematizar a separação entre um suposto cancionário próprio para o ambiente escolar e o vasto repertório musical adulto que atravessa diariamente a experiência das crianças. Propõe-se o conceito de "Mar de Canções" como uma prática pedagógica contínua, alicerçada na escuta e no diálogo, que reconhece a criança como protagonista de suas próprias escolhas musicais sem abrir mão dos limites necessários à convivência escolar. Argumenta-se que ampliar o repertório ofertado às crianças é uma via fecunda, favorecendo a formação de ouvintes críticos e autônomos diante da produção musical contemporânea.

Palavras-chave: Educação; Educação Musical; Canção; Formação de professores; Indústria Cultural.

Introdução

Dos meus 20 anos como educador, 14 deles foram exercidos na função de professor de música em uma periferia da cidade do Rio de Janeiro, na região do complexo de favelas do Alemão e da Penha. Trata-se de comunidades de baixo IDH, reflexo da histórica desigualdade social resultante do acúmulo de capital das elites burguesas do Brasil, as mesmas que seguem atuando nas entrelinhas por meio dos conglomerados de comunicação, na influência nos três poderes da República e da formação de subjetividades por meio das artes e da indústria do

¹ É Mestre e Doutor em Música, com estudos voltados para Educação Musical e o campo que versa sobre as músicas infantis. Com dupla licenciatura em Pedagogia e Música, é também professor de uma das maiores redes de educação pública da América Latina, a SME-RJ. Atualmente, atua no estágio de pós-doutoramento no ProPEd-UERJ. Além disso, é flamenguista de coração.

² Versos da canção "Maresia" de Antonio Cícero (letra) e Paulo Machado (música). A música foi gravada originalmente por Marina Lima (1981) e regravada por Adriana Calcanhotto. [Link](#)



entretenimento. Essas escolas, que são extensões desse mar de morros que é a geografia fluminense, atendem alunos incríveis, crianças capazes de reinventar seus mundos e sobreviver em meio à violência urbana e à subsistência, ainda que subsidiada pela assistência insuficiente que o Estado fornece. Cercados pelo laranja terroso das suas casas, pelo pique-pega de polícia e ladrão, pela bola de leite entre suas velas, pela brincadeira de elástico e de corda e pela pipa na laje, esses meninos e meninas trazem para as aulas de música a diversidade de sons de suas comunidades, entre eles o partido alto do "Cacique de Ramos"³, do samba enredo da bateria da “Imperatriz Leopoldinense”⁴, o louvor gospel, os pontos cantados, a música nordestina, o hip-hop, o rap e, em especial, o trap e os ritmos dos bailes funk da comunidade.

Durante esse tempo, eu pude experienciar e ouvir muitas sonoridades que fundamentaram meus trabalhos enquanto responsável pelo aprendizado da música, entretanto, como uma sombra que não se esvai apesar da luz do sol, as letras das canções que os alunos traziam me causavam a repetida necessidade de refletir o que era ou não possível de ser executado nas aulas. Alguns alunos não entendiam bem o motivo do limite. Muitos, frustrados. Outros não aceitavam que suas músicas não pudessem ser tocadas nas escolhas didáticas ou mesmo nas festas da escola. Não percebiam bem o porquê de não poderem dançar coreografias (de erotização no gesto) com as canções que tanto gostavam (sob a temática da violência urbana e/ou apologia ao tráfico), sendo elas oriundas de suas vidas, do rádio, do TikTok ou do YouTube (mesmo que nas versões “sem palavrão”). A questão surgia nas aulas de música em comum e no coral da escola (Ramalho; Carvalho, 2021).

Esse artigo⁵, decorrente de um relato de experiência, será reflexo de minha narrativa na mesa de debate de uma Jornada Acadêmica, tem por objetivo refletir e apontar caminhos sobre as canções que as crianças trazem para a escola e o desafio que pedagogos, professores de educação física, de português, de teatro, artes visuais, dança, música, entre outros, enfrentam na escolha de repertório de suas práticas educativas, quando ancorados pelo

³ O Cacique de Ramos, que fica no bairro de Olaria – Rio de Janeiro, é um bloco carnavalesco reconhecido como um dos redutos mais tradicionais do samba carioca e suas rodas na quadra.

⁴ A Imperatriz Leopoldinense é uma escola de samba reconhecida por seus enredos de temática histórico-cultural. A escola conquistou nove títulos de campeã do Grupo Especial do carnaval carioca, sendo o samba-enredo "Liberdade, Liberdade, Abra as Asas sobre Nós" (1989), considerado um dos mais icônicos da história do carnaval.

⁵ Texto revisado com apoio da ferramenta de inteligência artificial Claude (Anthropic).



entendimento de que as crianças são partícipes fundamentais de seus próprios aprendizados. Parte do desafio não está apenas em acolher o que é da vida das crianças, mas também em reconhecer que alguns gêneros e repertórios fazem parte fundamental da vida de algumas comunidades e que a canção é a junção da música com sua letra, sua prosódia e semântica⁶. Outrossim, é estar atento ao fato de que vivemos em uma sociedade marcada por uma cultura da arte temporária e descartável. Sucessos vão e vêm ao ritmo da indústria cultural, e na interação geracional, quem produz música nessa ecologia, sejam elas ditas "infantis" ou não, são os adultos. Com isso, as crianças diariamente são atravessadas por canções com conteúdos específicos da experiência da cultura adulta, fica para os professores o desafio da escolha (Ostetto, 2004; Subtil, 2011; Carvalho; Sobreira, 2020)⁷.

O arcabouço teórico fundamenta-se nos estudos da Educação, da Educação Musical junto ao campo das canções para crianças, da Sociologia da Infância e suas análises acerca da agência infantil e do protagonismo das crianças e os estudos sobre a Indústria Cultural. Desse modo, descrevo nesse trabalho o que vou chamar de "Mar de Canções", como uma ação pedagógica contínua que escuta as crianças, não desmerece suas experiências fora dos muros da escola e amplia o repertório dos ouvidos mais curiosos. Na tentativa de buscar caminhos para um diálogo saudável e equilibrado diante das situações corriqueiras com que os docentes se deparam na vida do ensino básico, esse escrito ensaia caminhos de diálogos para que esse evento cotidiano possa ser direcionado de forma equilibrada, tendo como estratégia a ampliação do vasto campo que a música brasileira possui, acolhendo as vozes infantis, reconhecendo suas experiências e adaptando roteiros pedagógicos por meio de um “Mar de Canções”.

A educação e as crianças como partícipes fundamentais

A participação das crianças e jovens em seu processo de aprendizagem é atributo fundamental para o bom desenvolvimento das mais diversas atividades educativas. Professores que dialogam com suas turmas, dando voz às suas experiências, compartilhando

⁶ Esse escrito pretende estabelecer análise desse fato social a partir do escrito de Michel Foucault, em seu livro “As palavras e as coisas” (1999). Como introdução à leitura, sugiro a aula aberta do professor Dr. Marcelo Norberto (Norberto, 2021).

⁷ No ano de 2023, diretoras da SME-RJ perderam seus cargos devido a uma apresentação de teatro com funk. A letra da canção e performance dos dançarinos criaram um escândalo largamente noticiado na cidade (Carvalho, 2023).



decisões e instrumentalizando o pensamento crítico, certamente corroboram para a formação de cidadãos mais plenos e capazes de se reconhecerem como sujeitos de direitos, qualificados para repensar a realidade e a suas dimensões materiais e históricas. Quando se defendem as vozes de discentes, não se trata da diluição da hierarquia docente ou esvaziamento da condução orientada, mas da prática colaborativa que compreende que a experiência de ensinar e aprender é certamente mais potente quando o outro é respeitado em suas vivências. Pensadores latinos como Paulo Freire (1996) e Humberto Maturana (2002) colaboram de forma fundamental para a compreensão e a fundamentação de uma perspectiva dialógica entre docentes e discentes, numa abordagem inclusiva e afetiva.

Freire (1996), considerando a experiência de vida de seus educandos, defendeu uma educação dialógica, capaz de compreender que o currículo escolar representa apenas uma parcela dos saberes de uma sociedade. Para além de uma estrutura verticalizada do conhecimento, Paulo Freire não enfraquece a figura ou a autoridade do professor, mas defende que a razão de ser do ato educativo reside na interação entre os sujeitos que participam do ato de ensinar e aprender, numa relação dialógica em que os saberes do aluno devem ser considerados na concretização do ato pedagógico. Trata-se de educar conscientizando, é fazer juntos o processo do saber; com isso, a escuta do docente é elemento fundamental para a formação de sujeitos capazes de realmente compreender a realidade de forma abrangente e, assim, poder vivenciar e interferir de forma equilibrada na sociedade, respeitando a diversidade e a complexidade que é viver em grupo.

Para Humberto Maturana (2002), o conhecimento é construído a partir de um processo dinâmico, nas múltiplas interações com o ambiente e nas experiências individuais de cada estudante. O educar é um acontecimento recíproco, que ocorre em espaços de convivência com o outro. Nessa perspectiva, o autor desenvolve a ideia de que aprender não é acumular informação, mas transformar a própria estrutura por meio da convivência, e essa convivência só flui bem quando existe o que ele chama de “amor”, entendido não como sentimento, mas como o domínio de ações que aceitam o outro como legítimo na convivência. No viver e no conviver humanos, são as emoções que constituem as condutas que resultam nas interações. Além disso, para o pensador, "o emocional da convivência no discurso, na linguagem, não pode nem deve ser negado, porque é com ele que se dá o viver humano" (2002, p. 77). Com isso, o autor defende de forma sistemática a importância de as



relações serem constituídas pelo diálogo e pela compreensão do outro em sua dimensão mais própria e autônoma, sem o controle como meta. Sobre o controle, descreve o autor:

O desejo de controle é um desejo de domínio que surge de nossa falta de confiança frente o natural e frente a nossa capacidade de convivência com o natural. No desejo de controle constitui-se a cegueira, frente o outro ou o meio, e frente a si mesmo, que não permite ver as possibilidades de convivência. Por exemplo, se não pretendo controlar o clima, ou o caudal do rio Mapocho, as únicas perguntas que posso me fazer são “que mudanças ocorreram, e que mudanças teriam que ocorrer para mudar a dinâmica do rio Mapocho, de tal maneira que certas catástrofes não ocorram?”. Ao aceitar o rio Mapocho sem tentar controlá-lo, não me ponho a lutar contra ele e posso ocupar-me do reflorestamento da cordilheira que resultaria na regulação natural de seu caudal. Assim, por exemplo, se me ocupo do reflorestamento para que a vegetação retenha mais água quando chove, e ela não corra imediatamente para o rio, não quer dizer que o esteja “controlando”, porque **não estou lutando com ele**. O que faço, ao modificar as circunstâncias da constituição do rio, é conviver com ele num contínuo sentir de quando a situação está sendo adequada ou não para esta convivência. Porque aceito o rio me dou conta de que ele, as montanhas, nós etc, formamos um sistema de coexistência que não se pode alterar sem negar a um ou a outro. (Maturana, 2002, p. 86, grifo meu).

É diante desse legado teórico que retomamos a escuta das escolhas musicais das crianças como algo a ser observado com atenção redobrada. Se, como orienta Freire (1996), a razão de ser do ato educativo está na interação entre os sujeitos que ensinam e aprendem, e se, como afirma Maturana (2002), educar é um acontecimento recíproco, então a canção que a criança traz de sua casa, de sua comunidade, de sua vivência mais própria, é, antes, uma experiência que possui significados, sendo a expressão legítima de um sujeito que já habita, com direito pleno, o espaço da escola. O desafio pedagógico, portanto, não é decidir o que calar, mas como sustentar um diálogo coletivo com o outro sem a exclusão de sua existência, permitindo que a canção da criança seja recebida, discutida e ressignificada (mesmo que nem sempre possa ser ouvida na rotina de sala de aula), e não apenas vetada de forma autoritária da experiência escolar.

Os ensinamentos de música e a Sociologia da Infância

A fundamentação da prática educativa alicerçada na alteridade, como defendido por Paulo Freire (1996) e na centralidade da interação e na crítica ao desejo de controle, por



Humberto Maturana (2002), nascida de teorias críticas que tendem a tencionar antigas abordagens sociais e educacionais, impele novas tendências pedagógicas a fomentarem práticas de percepção da realidade e seus sujeitos, diferente das já cristalizadas pelos tempos passados. Dentro dessa reflexão, outra importante frente que amplia nossa percepção sobre as crianças e suas relações com a música/canção é o encontro da Sociologia da Infância como campo científico autônomo e sua dialogia com os estudos em Educação Musical.

Sobre a Sociologia da Infância, autores como Qvortrup (1991), James & Prout (1997)⁸, Sarmento (2004) e Corsaro (2011), desenvolveram suas escritas a partir de um modelo de pensamento sociológico que se distancia de uma criança fragmentária e subordinada a outros campos, sobretudo à Sociologia da Educação e à Sociologia da Família. Inicialmente compreendida por uma perspectiva clássica durkheimiana (2011), como destinatária passiva de um processo de socialização conduzido pelas gerações adultas, o novo campo se dá justamente pela ruptura crítica com essa concepção anterior, a partir da revisão do conceito de socialização proposta, que passa a considerar a criança como ator social ativo e não mero produto da ação adulta. Somam-se a essas bases as nove teses de Qvortrup (1991) sobre a infância como categoria social permanente e estrutural; o programa fundador de Prout e James (1997), que estabelece a infância como categoria social e histórica, e não como fase biológica universal; as reflexões de Sarmento (2004) sobre as culturas da infância, que discute a condição das crianças e suas culturas próprias; e a noção de cultura de pares e de reprodução interpretativa de Corsaro (2011), que contrapõe a ideia de reprodução passiva.

Em aliança com essas novas direções, a Educação Musical vem dialogando de forma importante por meio de escutas ativas às vozes e interações musicais que as crianças vivenciam, produzem e reinterpretam. Dentro da relação entre gerações, ou mesmo por meio da cultura de pares, em meio ao mar de informações que as crianças recebem, consideram-se os pequenos como sujeitos agentes de suas comunidades. Young & Ilari (2016, p. 12)⁹ se apoiam fortemente na Sociologia da Infância ao conduzir uma pesquisa com base na criança como “*ser*” (*being*) e não apenas como “*vir a ser*” (*becoming*), em diálogo com James, Jenks e Prout (1998). O livro reúne resultados de uma pesquisa coletiva, conduzida por quatorze pesquisadores, de vários países, da *International Society for Music Education – Early*

⁸ Ver também o texto “Reconsiderando a nova Sociologia da Infância” do Dr. Alan Prout, traduzido por Fátima Murad (Prout, 2010).

⁹ As autoras se utilizam dos escritos de James, Jenks e Prout (1998).



*Childhood Commission*¹⁰. "Diante da diversidade de respostas obtidas na pesquisa, as autoras defendem o distanciamento da ideia de uma 'infância musical' universal em favor de 'infâncias musicais', no plural."

Outros trabalhos que utilizaram essas bases foram descritos em um dossiê da revista *Opus* (2025)¹¹, no qual um dos artigos, Cunha, Brito e Pereira (2025) buscam combater o adultocentrismo, propondo uma relação mais horizontal como fio condutor, utilizando-se de conceitos como a "dupla escuta", a "polifonia" e a "docência ressignificada". A "dupla escuta" significa que a escuta docente não deve se voltar apenas para a música em si, mas também para as crianças e suas músicas, reconhecendo seus modos genuínos de pensar e agir no mundo (Cunha, 2014). A "polifonia"¹², propõe-se a entender esse termo não apenas no sentido musical, mas como um contraponto ético baseado na alteridade em que vozes infantis e adultas dialogam em igualdade (Brito, 2025). E a "docência ressignificada" é resultado de reflexões que descrevem uma mudança de postura de professores que abandonam o papel de detentores absolutos do poder pedagógico para se tornarem parceiros das crianças na construção coletiva do conhecimento musical (Pereira, 2023).

Por meio desses trabalhos é possível perceber a aproximação que a Educação Musical vem realizando junto a uma episteme baseada em reflexões sociológicas, afastando-se da histórica fundamentação na psicologia do desenvolvimento que o campo forjou durante o século XX. Estar atento à forma como as crianças lidam com as canções que experimentam nas suas vidas, na medida em que compreendemos a alteridade como um caminho de estruturação do ensino, é uma ferramenta fundamental para que as músicas que as crianças vivenciem, suas letras e melodias, possam pertencer aos domínios e ritos da escola, de forma parceira e mais horizontal. Por conseguinte, a autonomia e o protagonismo das crianças não apenas ganham espaço no discurso, mas na forma como enfrentamos nossas relações, junto a elas.

¹⁰ A *Early Childhood Music Education Commission* (ECME) é uma comissão especializada da *International Society for Music Education* (ISME), fundada para promover o desenvolvimento, a pesquisa e as práticas de educação musical na primeira infância em âmbito global, reunindo pesquisadores e educadores em seminários bienais.

¹¹ Revista *Opus* da ANPPOM (Revista da Associação Nacional de Pós-Graduação em Música).

¹² Termo de origem grega (*poly* = muitas; *phone* = voz/som). Na teoria musical, refere-se à textura composta por duas ou mais linhas melódicas, escritas de forma horizontal, que são independentes e simultâneas.



Os ensinamentos da música e por meio da música com canções

A escola, como nós a conhecemos, nascida das experiências europeias no período Moderno, parece ter a música e a canção como elemento fundamental do aprendizado desde sua gênese. São diversos os documentos que subsidiam a hipótese de que a escola nasce com a canção. Em sua gênese, não se tratava ainda de canções específicas para as crianças como hoje vivenciamos, mas são dados, coletados de documentos históricos, que permitem apontar que cantar sempre foi um rito necessário para quem ensina e para quem aprende (Carvalho, 2025a; 2025b). Diante desse vasto campo temporal da relação música e escola, é também preciso distinguir que as canções estão na escola de formas distintas, com dimensões e camadas plurais. Nesses passos, descrevo a seguir, duas dimensões que reconheço na prática dos usos das canções na experiência da educação básica: os ensinamentos **por meio** da música, que se utilizam das canções para aprendizados diversos, e o ensino **da** música enquanto campo de conhecimento autônomo e disciplina independente. Trata-se de modos de experienciar a música que, mesmo guardando identidade própria, não operam de modo estanque: convivem, se atravessam e, muitas vezes, se confundem no cotidiano escolar.

Nas classes de Educação Infantil e Primeiro Segmento do Ensino Fundamental, elas fazem parte importante da rotina escolar, nas atividades de alfabetização, entre jogos musicais e celebrações coletivas, entre outras, auxiliando na psicomotricidade, no letramento, no repertório linguístico, na socialização e mais. No segundo segmento e Ensino Médio, a música não possui uma presença tão nítida, mas está lá de forma relevante e corriqueira, tanto nas canções que são utilizadas para atividades imersivas dos conteúdos, como nos eventos comemorativos¹³. Em outras disciplinas, as músicas são utilizadas nas aulas de dança e educação física para exercícios e coreografias que fazem do corpo uma expressão viva da arte. Nos conteúdos de português, história e inglês, por exemplo, são utilizadas como ferramenta da instrução coletiva para compreensão de textos e mais. Em cursos de pré-

¹³ Infelizmente, nossa cultura escolar, que tem a polivalência das artes como legislação, tem por preferência professores de Artes Visuais para as turmas de segundo segmento e ensino médio. Acredito que parte disso se deva a alguns motivos, entre eles: (1) a aula de música é frequentemente reconhecida como algo lúdico e brincante, o que cria um imaginário de que ela se conecta com as crianças de forma importante, restringindo-a, na percepção comum, aos primeiros anos escolares; (2) ela pode parecer mais cara, devido à compra de instrumentos musicais ser mais onerosa do que a de material das artes visuais; (3) há baixa quantidade de professores de música, teatro e dança, e de concursos próprios para cada um desses conhecimentos.



vestibular são aplicadas na memorização da matéria. Essas múltiplas formas das canções estarem na escola mostram a relevância que esse fenômeno possui no ambiente educacional. É paradoxal que algo tão importante possua tantas mazelas para fazer parte do currículo escolar de forma legal. Esses ensinamentos, que acontecem **por meio** da música, não estão diretamente relacionados ao aprendizado dos rudimentos desse conhecimento, ou seja, da música como fundamento do ensino, entretanto são formas legítimas e importantes da rotina escolar. Professores de disciplinas diversas fazem usos constantes das canções como meios para a alfabetização e o letramento, vivenciar a história, exercitar línguas, reconhecer a diversidade e experienciar o mundo através de sons e palavras cantadas.

De forma diferente, mas não antagônica, e sim coexistente e interdisciplinar, professores de música utilizam-se das canções para o ensino **da** música e dos seus rudimentos de forma contínua. No caso do uso das canções, essas oferecem um modelo estrutural alfabetizador musical que tridimensiona elementos como a melodia, a letra e a forma. Com isso, os alunos podem analisar e replicar, criando suas próprias canções, trabalhando melodias, harmonias e organização de ideias musicais em composições individuais e coletivas. A partir de um material já familiar e significativo para o aluno, as canções permitem o desenvolvimento da leitura, da escrita musical e o treino auditivo, reconhecendo intervalos, escalas e ritmos. Trabalham pulso, métrica, andamento e padrões pulsantes de forma vivenciada e corporal. A análise da estrutura das canções por intermédio do título da obra, autor da letra e compositor da música, introdução, estrofe, refrão, ponte, coda, amplia o repertório de letramento musical e da língua. Exercitam técnica vocal, afinação, respiração, articulação e expressão, além de ser uma das formas mais acessíveis de fazer música coletivamente, que pode ser facilmente elevada pela formação do canto coral. A escuta ativa e comparada de canções permite a apreciação musical e, mais que isso, a performance solo e coletiva dos alunos em eventos escolares distintos. São muitas as possibilidades, e por isso, é fundamental reconhecer que a canção¹⁴ seja elemento discursivo de nossas reflexões pedagógicas institucionais, quando das práticas de docentes em música.

Esses usos da música que aqui descrevo, não dicotômicos, mas ambivalentes, se inter cruzam no tempo da escola de forma importante. Não se trata também de sobrepor

¹⁴ Devido a canção ser um categoria da música de caráter popular, no campo da música, muitas vezes ela não é reconhecida como “obra de arte”.



formas de ensinos, mas de compreender a importância da música na educação desde seus primeiros passos na história. As canções estão na escola assim como estão na vida para além de seus muros. Apesar de compreender que os ensinos da música acontecem de forma mais qualificada quando da presença de um professor de música, é preciso reconhecer que a inserção da música na escola não depende de um licenciado na matéria. A discussão e ponderação sobre o uso das canções e suas letras é um acontecimento necessário para o ato pedagógico de muitos profissionais que transcende os ensinos próprios dessa arte. Por isso, o esmero em pensar as canções que definimos trabalhar e as que as crianças trazem para a escola é uma indagação frequente, não exclusiva de docentes da disciplina de música, mas de todo o corpo que representa o sistema orgânico pulsante que chamamos de escola.

O cancionário escolar atribuído às crianças e as culturas infantis

Para abranger a canção feita para crianças, antes de tudo, é preciso compreender que a infância é um conceito histórico e socialmente situado que, apesar de possuir elementos que se aproximam e representam a biologia das crianças para sua estruturação, ainda assim pertence de forma fundamental ao campo da cultura. Ela é reflexo dos conceitos de infância que surgiram, em especial após o advento da infância pós-moderna, baseados em uma cosmovisão eurocentrada sobre quem são as crianças. Desse modo, os adultos forjam imagens a partir de suas características, que são marcadas em identidades na singularidade e pluralidade¹⁵. Com isso, o conceito de "infância" varia em preceitos sócio-históricos, jurídicos, biológicos ou filosóficos (Nogueira, 2021).

No campo das Histórias das Infâncias, tanto Ariès (2006)¹⁶ quanto Heywood (2004) (que refutou firmemente algumas considerações do historiador francês), concordam que foi a partir da Modernidade que se iniciou a ideia de infância que hoje se alinha à nossa subjetividade ocidental. Os dois historiadores também concordam que havia quase ou

¹⁵ Uma comparação foi apresentada pelo pesquisador português Manuel Jacinto Sarmiento em palestra proferida no ProPEd-UERJ, em 2018, que é pertinente: a criança seria como a moeda do Euro, que ostenta uma face distinta em cada país emissor, mas mantém a segunda face idêntica em todo o território onde circula. Assim, mesmo diante da multiplicidade de infâncias existentes, haveria um traço identitário comum capaz de definir a criança como categoria social única.

¹⁶ Diversos autores foram críticos à ideia enunciada pelo historiador Philippe Ariès (2006) de que não havia um sentimento de infância na Idade Média. Autores como Postman (1999), Pollock (1983), Shahar (1992), Hannawalt (1993), especialmente, Heywood (2004), apoiaram-se na consideração de compreender a infância na pluralidade nas múltiplas configurações históricas e culturais.



nenhuma diferença nas atividades culturais de adultos e crianças antes da invenção da infância contemporânea. Postman (1999) conduz sua escrita, baseado na ideia de que não havia, em separado, um mundo da infância, como hoje vivenciamos. As crianças compartilhavam os mesmos jogos com os adultos, os mesmos brinquedos, as mesmas histórias de fadas, contos e músicas. Viviam juntos, nunca separados. Em geral, autores posteriores à obra escrita de Ariès (2006) não negam completamente que havia alguma noção de infância antes da Idade Moderna. O que eles negam é que essa noção implicasse separação funcional, ou seja, a criança podia fazer parte de uma categoria, mesmo que de definição confusa, mas não tinha um repertório cultural, um espaço, ou um circuito de interação só seu. Não é que havia ou não havia conceito de infância, é se esse conceito gerava ou não preceitos morais, culturais e protetivos, como hoje defendemos.

É com o fortalecimento das ideias do Iluminismo e do Romantismo que os conceitos de inocência, puerilidade, proteção e pudor são cristalizados. Daí em diante, com a necessidade de civilizar e moralizar os cidadãos, a escola acontece junto com a canção como forma de memorizar conteúdos e inculcar as ideias que higienizariam as novas gerações. Sua criação está intimamente relacionada à formação religiosa e à formação da família burguesa europeia (Postman, 1999; Heywood, 2004).

Em um seminário sobre a história e a crítica da canção infantil alemã, conduzido na Universidade de Colônia (2007/08), a etnomusicóloga Gisela Probst-Effah afirma, no *Skript* (roteiro/apostila de seminário) do evento, que as canções infantis têm sua gênese em uma origem essencialmente oral e não documentada: os primeiros indícios de cantos dirigidos a crianças remontam a formas dispersas, sobretudo o *Wiegenlied* (canção de ninar), presente em praticamente todos os povos. Para a pesquisadora, um primeiro ponto de inflexão ocorre com a reforma protestante, quando Martinho Lutero (1483-1546)¹⁷ passa a compor cânticos religiosos concebidos deliberadamente como instrumento pedagógico para crianças e jovens. Entretanto, a autora aponta que, segundo Freitag (2001), é somente no último terço do século XVIII que essas canções ganham características documentais e permanentes, tornando-se um gênero composto, artificial e vinculado à escrita.

¹⁷ Reformador protestante que, sobretudo em suas cartas, aconselhou todas as cidades da Alemanha para que criassem e mantivessem escolas cristãs, e que enviassem seus filhos à escola.



Em minhas pesquisas sobre essa temática no Brasil¹⁸, os registros mais antigos até agora encontrados, são manuais didáticos e cancioneiros escolares. Ensaio a ideia, ainda que introdutória, que os primeiros documentos brasileiros de canções específicas para crianças possam estar nos trabalhos de alfabetização do Método Português-Castilho (publicado como *Leitura Repentina* em 1850, depois *Método Castilho* em 1853). Segundo Mattos (2017), Neves e Campos (1893, p. 77) registraram a canção “pirolito que bate-bate” como música que Antônio Feliciano de Castilho¹⁹ fez cantar nas escolas primárias, em 1850, no seu ‘methodo repentino’ de leitura. Posterior a essa coleta, em ordem cronológica, há o “Methodo de Musica Vocal: Para uso da mocidade brasileira”, por Fr. G. R. (1869), os cancioneiros “Cantos Infantis: Patrióticos, instrutivos e recreativos”²⁰ de Menezes Vieira e Carlota Vieira (1887) e o “Cantos em Portuguez, Francez, Inglez e Allemão: Para uso das escolas, collegios e famílias - Colligidos, arranjos e publicados” pelo Barão de Macaúbas (1888). Após esse período, há um salto para a obra de “Os Meus Brinquedos” de Figueiredo Pimentel (1896) e as obras de Alexina de Magalhães nas primeiras décadas do século XX (Carnevali, 2009), que por muitas vezes cita a publicação folclórica de Silvio Romero²¹ (1883). Entre outras publicações a partir dessa ótica, diversos outros livros foram publicados nos primeiros decênios, entre esses, o Guia Prático organizado durante a gestão do maestro Heitor Villa-Lobos, anos mais tarde, na década de 1930²².

O cancionero atribuído às crianças, nas primeiras décadas do século XX, é forjado dentro desse contexto estético multifacetado, que tem como gramática a música do folclore nacional, o civismo, o militarismo, a religião e a condução dos hábitos. As letras dessas

¹⁸ Durante meu pós-doutoramento no NEPHE (Núcleo de Ensino e Pesquisa em História da Educação), PROPE-UERJ, venho pesquisando a vida e obra musical do Barão de Macaúbas (Carvalho; Gondra, 2026) autor responsável por um dos poucos cancioneiros que encontrei até o momento. De forma paralela, minha pesquisa guarda-chuva busca coletar e compreender diversos cancioneiros escolares oitocentistas no Brasil.

¹⁹ Antônio Feliciano de Castilho (1800-1875), foi escritor, poeta, tradutor e pedagogo português, um dos maiores expoentes do Romantismo em Portugal. Cego desde os seis anos de idade em decorrência de sarampo, dedicou-se com afinco à causa da instrução pública, criando o chamado Método Português de Castilho, voltado ao combate do analfabetismo por meio da leitura repentina.

²⁰ Compostos expressamente para os educandos do Jardim de Crianças, o livro editado por influência do “*Manuel des salles d’asile*” de Marie Pape-Carpantier (1815-1878).

²¹ Silvio Romero (1851-1914), crítico literário, ensaísta e pesquisador de folclore brasileiro, publicou em 1883, em Lisboa, a obra *Cantos Populares do Brasil*.

²² Em minha tese de doutorado, descrevi uma lista desses livros em ordem cronológica, oriundas também do trabalho de outras pesquisadoras (Carvalho, 2022).



canções são selecionadas na medida de uma imagem que os adultos construíram sobre quem são as crianças, a partir dos avanços dos conhecimentos oriundos da pedagogia, da pediatria e da psicologia daquele tempo histórico. Um repertório edificado pelo olhar de uma criança faltante, um *vir-a-ser*, passivo à cultura adulta, que precisa de ser formado como um livro em branco. Considero que a música infantil fala mais sobre os adultos do que sobre as crianças.

Entretanto, é preciso acrescentar nesse diálogo que, para além da cultura criada pelos adultos para as infâncias, há uma construção própria, viva e pulsante oriunda das experiências de nossos alunos. Segundo Sarmiento (2004), as crianças formam uma cultura própria, com semântica, sintaxe e morfologia particular. Como exemplo no ensino de música, Vivian Madalozzo e Tiago Madalozzo (2025), autores que também passaram a desenvolver trabalhos sobre essa perceptiva, em diálogo sobre a cultura musical **das** crianças, afirmam que:

A cultura musical das crianças é muito mais complexa e multifacetada do que pode parecer a um primeiro olhar (e a uma primeira escuta) adulta. Muitas vezes, ao invés desse reconhecimento, o adulto tende a simplificar e a uniformizar as experiências musicais das crianças (...). A diversificação das experiências e da oferta musical às crianças na escola pode ser um ponto de partida para que as preferências e os interesses das crianças sejam reconhecidos e respeitados. Essa diversidade não apenas enriquece a experiência musical das crianças, mas também contribui para seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo. (Madalozzo; Madalozzo, 2025, p. 19).

Outro exemplo desse pensamento, ao ser perguntada como definiria o que é “música infantil”, a M.^a Lucilene Silva, pesquisadora das culturas musicais das crianças, responde:

Na minha concepção, no Brasil, a expressão “música infantil” tem mais relação com a música de mercado, o repertório moderno e autoral para criança. Música da infância ou música tradicional da infância são expressões que se relacionam ao repertório que vem passando de uma geração para a outra, corresponde à música inventada e/ou transformada pelas próprias crianças dentro de suas práticas. (Silva, apud Carvalho, 2022, p. 389-390).

Tendo isso exposto, a música feita exclusivamente para as crianças parece mesmo nascer **na** e **da** escola, quando então as crianças “precisam” ser educadas e inculcadas de valores sociais. Canções que espelhavam as imagens que os adultos edificaram sobre quem eram as crianças em um tempo histórico. Diante disso, é salutar mencionar que a separação entre canções endereçadas a adultos e canções endereçadas a crianças, guarda algo em comum: ambas são, invariavelmente, produzidas por adultos. Por outro lado, reconhecer que



existe uma produção exclusiva da cultura das infâncias, que é autêntica e rica, na medida em que elas interagem com os adultos e entre si.

Em meu doutorado, acrescentei a essas ideias o conceito de música infantil *aiônica*, a partir dessas músicas que evocam aquilo que Kohan (2015) chama de infância *aiônica*: um sentimento de infância que não é exclusivo de quem “está” criança, mas da própria condição humana. É esse sentimento atemporal, não sucessivo e livre do etarismo cronológico que aproxima o compositor de sua canção para os pequenos, ainda que o público-alvo declarado seja infantil. É também ele que explica por que tantas canções não pensadas originalmente para crianças²³ acabam por integrar, legitimamente, seu repertório, assim como as canções de tom jocoso e de letras subliminares feitas por adultos para outros adultos. Canções e letras que atravessam a vida das crianças, com danças, coreografias e discursos divertidos, para ambas as idades, que desfragmentam o tempo etário como regra divisória, dificultando a identificação imediata e simplória do que é para crianças e do que é para adultos.

As canções, as crianças e a indústria cultural

Segundo Napolitano (2023), com uma mudança drástica dos meios materiais (tecnológicos e industriais) do início do século XX, a partir da inovação do registro fonográfico, como a invenção da gravação elétrica (1927), a expansão da radiofonia comercial (no Brasil, 1931-1933) e o desenvolvimento do cinema sonoro (1928-1933), a “canção popular” toma uma dimensão diferente de tempos anteriores. Essa categoria da música deixou de depender exclusivamente da performance ao vivo do músico. Com o fonograma, objeto sonoro fixado, reproduzível e comercializável em larga escala, a música popular consolidou-se definitivamente como um campo cultural autônomo, ao mesmo tempo artístico e industrial, reproduzível em larga escala de comercialização e consumo. No caso da produção cultural para as crianças, se destaca como um marco a criação da *The Walt Disney Company* (1923) e sua produção de “Branca de Neve e os Sete Anões” (1937) que, no Brasil, teve gravação em disco datada em 1945²⁴ por João de Barro (Braguinha) e Guerra Peixe. Nesse período, os materiais especificamente feitos para a criança são a coleção de disquinhos gravada por

²³ Exemplos como “Aquarela” de Toquinho, Guido Morra e Maurizio Fabrizio ([Link](#)). “Leãozinho” de Caetano Veloso ([Link](#)) e “Ciranda da Bailarina” de Chico Buarque e Edu Lobo ([Link](#)). Repertórios que hoje fazem parte de discos exclusivos para crianças e que performam uma infância atemporal.

²⁴ A primeira dublagem cinematográfica (1938) foi realizada nos estúdios da Sonofilms/Columbia, no Rio de Janeiro.



Braguinha, junto à orquestração de Radamés Gnattali, e os LPs do palhaço Carequinha²⁵, que teve seu primeiro disco de longa duração, "Cantigas de Roda", lançado em 1959²⁶.

Nesse momento da história, as canções para crianças se deslocam das ruas e dos cancionários escolares para essa grande ecologia sonora, que será um dos braços mais lucrativos da chamada "indústria cultural". As canções produzidas nessa significativa massa de informações não são um produto estético neutro; elas fazem parte de um artefato que carrega as marcas do modo de produção que as gerou. Segundo Theodor Adorno e Max Horkheimer (1985), ao invés da cultura ser um espaço onde as contradições materiais fomentariam consciência crítica, resistência e transformação, a indústria cultural padroniza, entretém e neutraliza essa capacidade de julgar o mundo que nos cerca. Ela produz alienação e consentimento em vez de resistência. Outrossim, esse universo, além de produzir subjetividades e manipular padrões, configura-se em meio ao "fetichismo da música", termo utilizado por Adorno (1980), no qual o valor de um produto parece brotar da própria mercadoria, e não do trabalho humano que a produziu. Com isso, o objeto (canção) "esconde" sua origem social e histórica e passa a ser adorado por si mesmo, como se tivesse um valor intrínseco e mágico²⁷. Freitas (2023), que fez uma pesquisa de doutorado, observando a indústria cultural e a infância, a partir dos resultados de uma pesquisa feita junto às crianças, destaca sobre o tema que:

(...) o processo de regressão da audição²⁸ característico na indústria cultural e descrito por Adorno [1980], ainda tem espaço na mídia digital por meio de músicas feitas dentro de certos padrões que acostumam o ouvinte a determinadas características, afetam sua percepção e dificultam a entrada de conteúdos novos. A liberdade de

²⁵ Carequinha, nome artístico de George Savalla Gomes (1915-2006), foi um dos mais importantes palhaços de circo do Brasil. A partir de 1950, formou dupla com o palhaço Fred no programa Circo do Carequinha, da TV Tupi, tornando-se pioneiro do circo na televisão brasileira e um dos primeiros a apresentar programação infantil ao vivo na TV. Ao longo de sua carreira, gravou 12 LPs, 19 compactos e mais de trinta discos em 78 rpm para crianças e adultos.

²⁶ A história da produção de música para crianças é pouco estudada e ainda possui as marcas da compressão de uma arte menor. Tem sido difícil remontar o caminho documental histórico dessas produções.

²⁷ Sugiro o texto de Costa (2013), que fez em estudo sobre o tema.

²⁸ A "regressão da audição" é um conceito desenvolvido por Theodor Adorno no ensaio "O fetichismo na música e a regressão da audição" (1938), como desdobramento direto do fetichismo musical. Para o autor, ao consumir a música pelo seu valor de troca (pelo sucesso, pelo reconhecimento imediato, pelo nome do artista) e não pelo valor de uso, isto é, pela assimilação estética e crítica da obra, o ouvinte perde progressivamente a capacidade de escuta concentrada, estrutural e consciente. Torna-se algo alienador e não reflexivo.



escolha também é questionada visto que, apesar da internet oferecer um repertório bastante amplo, as plataformas direcionam as buscas e sugerem vídeos que se adequem ao perfil do ouvinte, utilizando algoritmos. Dessa forma, as crianças, ao invés de terem seu repertório ampliado, passam a receber massivamente sugestões enviesadas, parecidas com o que já escutaram e, muitas vezes, ditadas pelo sucesso daquele cantor e por interesses comerciais de empresas que pagam para impulsionar seus vídeos. (Freitas, 2023, p. 121).

Mesmo que haja uma produção específica voltada para crianças, mediada pelas interpretações adultas de como elas devem ser, sujeitos infantis não são imunes à vasta produção feita exclusivamente pelos adultos. Mesmo que tivéssemos no início a coleção Disquinho, depois o palhaço Carequinha, posteriormente a produção televisiva com as loiras da infância²⁹, e no nosso tempo, o *YouTube Kids*³⁰, ou seja, uma produção própria que reflete nossas ideias sobre o que elas devem consumir, as crianças são diariamente atravessadas pela cultura musical que os adultos produzem para outros adultos. São canções que versam sobre o amor romântico, o sexo, a traição, a violência urbana, o consumo de drogas, entre outros temas que são específicos da adultez e que por convenção histórico-cultural, a geração mais velha decidiu que deveriam ser exclusivos para pessoas de maior idade. Mas, no mundo contemporâneo, não há uma fronteira natural capaz de evitar que esses usos se borrem. Já que essa produção tem por natureza o endereçamento para ser consumida em massa, repetidas vezes, de forma pouco crítica, há pouca possibilidade das crianças não vivenciarem esses múltiplos universos.

Diante desse quadro, que permanece há um século, é preciso que professores compreendam que parte significativa dos bens culturais que são ofertados às crianças, é forjada por meio de uma imagem criada por adultos sobre quem são as crianças no tempo histórico, e que ela não é neutra: ela possui um intuito. Ainda que esse material musical seja edificado junto a marcas que são da natureza/biologia das crianças, como músicas pequenas, rimadas e com versos simples e lúdicos, essas marcas que refletem a natureza psicobiológica

²⁹ "Xou da Xuxa 3" (1988), de Xuxa — segundo reportagem baseada em dados da ABPD (Associação Brasileira dos Produtores de Discos), é apontado como o álbum mais vendido da história do Brasil, com mais de 5 milhões de cópias, tendo inclusive entrado para o *Guinness Book* em 1994 como o álbum infantil mais vendido do mundo.

³⁰ "Baby Shark Dance", vídeo publicado em 2016 pela empresa sul-coreana *Pinkfong*, é atualmente o vídeo mais visto da história do YouTube, tendo ultrapassado a marca de 16 bilhões de visualizações em 2025. É a maior contagem de visualizações da plataforma, superando inclusive vídeos musicais voltados ao público adulto.



dos pequenos, ainda assim, são marcadas por ideias historicamente e socialmente constituídas pelos adultos. Tão importante quanto isso, as crianças não estão imunes ao mundo adulto como se este pudesse ser restrito dentro da complexa teia social que vige. Apesar de termos criado uma massa significativa de materiais específicos para as crianças, que inclusive possui uma potência infantil *aiônica* (Kohan, 2015) (o que muitas vezes causa uma confusão sobre a identidade desses materiais), os pequenos são diariamente imersos em diversas atividades culturais que foram marcadas como assuntos adultos, incluindo nisso: as canções. Canções que levam as marcas do prazer de unir ritmo, poesia, rima e jogo sonoro.

Encantadas pela dinâmica musical, que não possui registros nem filtro de endereçamento claros sobre para qual público foi cantado, as crianças se apropriam dessas músicas como sujeitos sociais ativos da comunidade globalizada. Algumas das vezes, ainda destituídas da compreensão da oratória, da semântica velada no discurso poético, as crianças cantam com prazer as canções de seus espaços de convivência sem ao menos terem a dimensão da representação das palavras ali utilizadas. Imersas nas ondas desses textos pragmaticamente³¹ estratificados, não ambíguos por acaso, mas construídos para operar em dois registros simultâneos da interpretação, quando bem pequenas, não reconhecem o significado implicado, que não é dito, mas inferido a partir do contexto. O sentido não é "escondido delas" ativamente, é inacessível por falta do conhecimento de mundo necessário para calcular a inferência. Quando executadas por meio de jogos corporais e danças, tornam a canção uma atividade lúdica ainda mais prazerosa.

Não são poucas as vezes que observamos adultos cantando e executando canções em outras línguas, que ao saberem de seus reais significados nas letras, ficam espantados em dimensionarem que cantavam aquelas narrativas. A canção se torna mais um instrumento musical da estrutura geral da música, um instrumento que emerge por meio do canto, é prazeroso e, nesses casos, despido de semântica. Diante de todo esse quadro abordado, cabe pensar em como a escola e seus professores podem lidar com esses atravessamentos que são da nossa forma atual de interagir com as artes, dentro das condições materiais, históricas e dialéticas que conduzem as velas que navegam as crianças e a indústria cultural que nos cerca.

³¹ A pragmática, ramo da linguística que investiga o significado em uso, ocupa-se do sentido que emerge do contexto, dos interlocutores e das inferências compartilhadas entre eles, e não apenas do conteúdo literal das sentenças. Nesse quadro, um mesmo enunciado pode operar em registros distintos, conforme o repertório de mundo de quem o interpreta.



Um Mar de Canções

Esse artigo, que nasce de um relato de experiência de seu autor, não apenas busca dialogar com professores e suas compreensões sobre como podem exercer suas profissões, mas intenta chegar às crianças e jovens que são diariamente invadidos por uma quantidade significativa de bens culturais. Ao tratar do tema, iniciei refletindo sobre acolher o que as crianças apresentam para as salas de aula de forma afetiva e colaborativa, com diálogo crítico-reflexivo. Tendo como princípio epistêmico que as crianças são sujeitos protagonistas e agentes importantes da sociedade e da escola, considerei que os aprendizados **das** canções e **por meio** delas devem ser realizados em comum acordo, de forma dialógica e a mais horizontal quanto possível, tendo em vista que o espaço social escolar é comunitário e possui regras para o bem-conviver. Apontei que a música e as canções não são conhecimentos exclusivos de licenciados em música, mas que fazem parte de um componente fundamental da sociedade e das práticas de seus estabelecimentos de ensino. Montei um pouco da história da canção infantil, na medida em que precisamos reconhecer que a canção para as infâncias não é algo natural, mas um retrato da cultura, realizado exclusivamente pelos adultos, que representa os modos como compreendemos as crianças. Por fim, descrevi como a indústria cultural atua perante as crianças e o quanto é fundamental que professores estejam atentos a como esses conglomerados atuam, alertas à questão da assimetria pragmática das crianças diante de textos ambíguos.

Para o enfrentamento desse quadro, considero que docentes, das mais diversas frentes de trabalhos e das múltiplas formas educativas, devem ofertar aos seus alunos o que chamo de um “Mar de Canções”. Trata-se de fornecer aos alunos um rico repertório de canções brasileiras capazes de compor um outro marco referencial que dialogue com as culturas desses sujeitos infantis. Não se trata de uma ação ocasional, mas da forma em que compreendemos a educação durante todo seu processo performático. É evidente que as músicas da indústria cultural fazem parte importante da vida contemporânea e que a algoritmização faz parte de um momento complexo da vida humana. O educar, ciente desse fato social, interage com essa situação de forma ativa, adicionando na vida dos estudantes uma marca que deverá possuir identidade, diversidade e interseccionalidade. Outrossim, é também um convite desse trabalho de que as canções que surgem das experiências dos alunos e são inadequadas para as práticas escolares possam ser dialogadas de forma crítica e



reflexiva, demonstrando aos estudantes quais são os objetivos ocultos que aquela produção carrega e para qual público-alvo ela foi pensada. Cabem elas na escola?

Como defendido, é essencial que as crianças possuam a escuta dos adultos. Crianças gostam de músicas e não apenas de música infantil. Receber suas atividades oriundas de fora da escola, de forma equilibrada, faz parte de algo humanizador e educativo na sua essência. Entretanto, um adendo é emergente dentro dessa discussão. É preciso não diluir a autoridade em meio à alteridade, dando a entender que se pode fazer qualquer coisa. Há limites e são essas fronteiras, delimitadas na vida educativa, que ajudam jovens e crianças a se estabelecerem na vida comum quando adultos. Há um equilíbrio entre autoridade e alteridade que é necessário, tanto para o professor, como para o discente. Entre saberes e aprendizados, perante as discussões sobre a relação entre gerações e o protagonismo infantil, os adultos possuem as marcas das experiências forjadas pelo tempo, pelos erros e pelos acertos. Dessa forma, não nos desfazemos dos princípios mais basilares de nosso projeto educacional e evocamos uma troca geracional equilibrada e dialógica.

E como sugestão, para um pontapé inicial do meu ponto, formar, junto com as turmas, um quadro das preferências musicais dos alunos, assim como demonstrar os gostos musicais dos professores. Também, por meio desse quadro, criar um roteiro de repertórios de canções que não sejam sazonais, mas contínuos e partícipes em navegar pelo “Mar de Canções” que existem em nossa cultura brasileira, que percorra todo o ano letivo. Porventura, propor uma apostila de músicas que os alunos possam personalizar ao confeccioná-la. Utilizar-se de aplicativos que retirem a voz das canções e propor paródias que possuam letras mais apropriadas. Utilizar a I.A para confeccionar canções. Criar, junto à turma, uma *playlist* online das canções preferidas para ouvir de qualquer lugar e com as pessoas e familiares. Editar uma exposição dessas palavras cantadas, compor e interpretar essas canções em eventos da escola, em forma solo, em pequenos grupos, ou em coral. São muitas as possibilidades.

Proibir pode ser mais confortável do que ampliar. Como dito, descrito na citação de Humberto Maturana (2002, p. 86) na primeira seção: “Porque aceito o rio me dou conta de que (...) formamos um sistema de coexistência que não se pode alterar sem negar a um ou a outro”. Para o tema que pensa de como lidar com a recepção de canções que são da vida dos alunos, mas não possuem performance adaptável em ambiente escolar: alteridade sem perder de vista a autoridade, recepção e afeto, reflexão sobre a canção e navegação em meio ao vasto mar. As canções desse mar cantam, muitas vezes, como as sereias e seus encantos

irresistíveis, mas cabe ao educador, como bom marinheiro, guiar a travessia sem se perder na imensidão.



Referências:

ADORNO, Theodor W. O fetichismo na música e a regressão da audição. In: ADORNO, Theodor W. **Textos escolhidos**. Trad. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1980 [1938].

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006 [1960].

BRITO, Dhemy de. **Polifonia e o direito de voz das crianças: diálogos entre a Sociologia da Infância e a Educação Musical da Infância**. 2025. 270 f. Tese (Doutoramento em Estudos da Criança) — Universidade do Minho, Braga, 2025. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1822/94998>. Acesso em: 6 dez. 2024.

CALCANHOTTO, Adriana. Maresia (Se eu fosse um marinheiro). Compositor: Antonio Cícero. In: **A lua no cinema e outros poemas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

CARNEVALI, F. G. "A mineira ruidosa": cultura popular e brasilidade na obra de Alexina de Magalhães Pinto (1870-1921). 2009. 235 f. Dissertação (Mestrado em História) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

CARVALHO, Anderson Carmo de. **Música infantil: um estudo sobre a produção musical para criança no Brasil por meio da Educação Musical e dos Estudos da Infância**. 2022. Tese (Doutorado em Música) — Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/13595>. Acesso em: 27 nov. 2025.

CARVALHO, Anderson Carmo de. "Escola não é lugar para funk": pensar a escola por meio da música. In: DIÁLOGOS NOS ANOS INICIAIS: 20 ANOS DA LEI 10.639/03, 4., 2023, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2023. Disponível em: [https://www.academia.edu/111186276/ Escola não é lugar pra funk Pensar a escola por meio da música](https://www.academia.edu/111186276/Escola_não_é_lugar_pra_funk_Pensar_a_escola_por_meio_da_música). Acesso em: 28 nov. 2025.

CARVALHO, Anderson Carmo de. Música infantil: um estudo sobre a produção de música para crianças. **Opus** (Assoc. Nac. Pesqui. Pós-Grad. Música), Vitória, v. 31, e253121, p. 1-29, 2025a. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2025.31.21/pdf>. Acesso em: 28 nov. 2025.

CARVALHO, Anderson Carmo de. Canções, infâncias e memória: análise crítico-reflexiva da coleção 'Cantando e Brincando com a Vovó Linda'. **Scias**. Arte/Educação, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 67-102, 2025b. DOI: 10.36704/sciasart.v17i2.10260. Disponível em: <https://revista.uemg.br/scias/article/view/10260>. Acesso em: 19 ago. 2026.

CARVALHO, Anderson Carmo; GONDRA, José Gonçalves. O ensino de música na produção escrita e nas escolas do Barão de Macaúbas (1850-1910). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 13., 2026, Macapá. **Anais** [...]. Macapá: SBHE, 2026. (no prelo).

CARVALHO, Anderson Carmo de; SOBREIRA, Silvia. A concepção de infância na música infantil: refletindo sobre as escolhas musicais docentes. **Cadernos para o Professor**, Juiz de Fora, v. 1, n. 39, p. 80-96, 2020. Disponível em: <https://www.cadernosparaoprofessorse.pjf.mg.gov.br/cadernos-para-o-professor/issue/view/cadernos-para-o-professor-nr-39/15>. Acesso em: 28 nov. 2025.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.



- COSTA, Jean Henrique. A atualidade da discussão sobre a indústria cultural em Theodor W. Adorno. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 36, n. 2, p. 135-154, maio/ago. 2013. Disponível em: SciELO <https://www.scielo.br/j/trans/a/GsymXVvZTDrdFjMqgJz9ngv/>. Acesso em: 09 abr. 2024.
- CUNHA, Sandra Mara da. **Eu canto pra você: saberes musicais de professores da pequena infância**. 2014. 165 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- DICIONÁRIO CRAVO ALBIN DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA. Carequinha. Rio de Janeiro: Instituto Cultural Cravo Albin, [s.d.]. Disponível em: <https://dicionariompb.com.br/artista/carequinha/>. Acesso em: 18 ago. 2026.
- DISCOGRAFIA BRASILEIRA. Branca de Neve e os Sete Anões (I). [S. l.], [20--?]. Disponível em: <https://discografiabrasileira.com.br/fonograma/92644/branca-de-neve-e-os-sete-anoes-i>. Acesso em: 19 ago. 2026.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Trad. Stephania Matousek. Petrópolis: Vozes, 2011 [1922].
- FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAG, Thomas. **Kinderlied: Von der Vielfalt einer musikalischen Liedgattung**. Berlim: Peter Lang, 2001.
- FREITAS, Luísa Andries Nogueira de. **Infância e indústria cultural: a experiência musical de crianças na relação com a mídia digital**. 2023. 152 f. Tese (Doutorado em Educação) — Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://gepemci.com.br/wp-content/uploads/2023/05/Tese-Luisa.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2026.
- Fr. G. R. **Methodo de Musica Vocal**: Para uso da mocidade brasileira. [S. l.: s. n.], 1869.
- HANNAWALT, Barbara A. **Growing up in Medieval London: The experience of childhood in history**. New York: Oxford University Press, 1993.
- HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da idade média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- JAMES, Allison; PROUT, Alan. A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. In: JAMES, Allison; PROUT, Alan. **Constructing and reconstructing childhood**. London: Falmer, 1997.
- JAMES, Allison; JENKS, Chris; PROUT, Alan. **Theorising childhood**. Cambridge: Polity, 1998.
- KOHAN, Walter Omar. Visões de filosofia: infância. **Revista Alea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 216-226, jul./dez. 2015.
- MACAHUBAS, Barão de. **Cantos em Portuguez, Francez, Inglez e Allemão**: para uso das escolas, collegios e famílias. Rio de Janeiro: [s. n.], 1888.
- MADALOZZO, Vivian Agnolo; MADALOZZO, Tiago. Para pensar a música, a infância e a escola: criatividade, agência e jogo em movimento. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 28, e24310027, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/olharprofr.v.28.24310.027>. Acesso em: 13 ago. 2026.
- MATTOS, Ricardo Mendes. A poesia oral infantil brasileira e o cancionário popular português. **RE-UNIR**, Porto Velho, v. 4, n. 2, p. 128-149, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/RE-UNIR/article/download/2427/2102/10309>. Acesso em: 19 ago. 2026.
- MATURANA, Humberto R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Trad. José Fernando Campos Forte. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.



NAPOLITANO, Marcos. **História & música: história cultural da música popular**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

NEVES, Cesar das; CAMPOS, Gualdino de. **Cancioneiro de Músicas Populares** (vol. I). Porto: Typographia Occidental, 1893. 306 p.

NOGUERA, Renato. O caráter social e histórico da infância. **Casa do Saber**, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bNov1JfJ7fw>. Acesso em: 17 abr. 2026.

NORBERTO, Marcelo. Aula aberta: as palavras e as coisas de Michel Foucault. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (1h58min). **Publicado pelo canal Educação Continuada PUC-Rio**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZIAPxT8sLxY>. Acesso em: 26 ago. 2026.

OPUS: Revista Eletrônica da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. Dossiê Infância Musicante: crianças interrogam a educação musical na contemporaneidade. Belo Horizonte: ANPPOM, v. 31, 2025. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/issue/view/59>. Acesso em: 27 ago. 2026.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. "Mas as crianças gostam!" ou sobre gostos e repertórios musicais. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel (org.). **Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão**. Campinas: Papirus, 2004. p. 41-60.

PEREIRA, Lisiane Cristina da Silva. **Dos caminhos de uma professora-artista-pesquisadora**. 2023. 85 f. Dissertação (Mestrado em Música) — Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2023. Disponível em: <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/0000ba/0000ba0b.pdf>. Acesso em: 6 dez. 2024.

PIMENTEL, Alberto Figueiredo (org.). **Os meus brinquedos**. Rio de Janeiro: Livraria Quaresma Editora, 1956.

POLLOCK, Linda A. **Forgotten Children: Parent-Child Relations from 1500 to 1900**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

PROBST-EFFAH, Gisela. **Kinderlieder im 19. Jahrhundert**: Skript (Seminar, Wintersemester 2007/08). Köln: Universität zu Köln, 2007. Disponível em: <https://www.hf.uni-koeln.de/file/7493>. Acesso em: 19 ago. 2026.

PROUT, A. Reconsiderando a nova Sociologia da Infância. Tradução: Fátima Murad. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, p. 729-750, set./dez. 2010.

QVORTRUP, Jens. **Childhood as a social phenomenon**: an introduction to a series of national reports. Viena: Eurosocietal Report, n. 36, 1991.

RAMALHO, Celso Garcia de Araújo; CARVALHO, Anderson Carmo de. **Extensões e canções entre universidade e escola básica**: cantando uma poética da(s) infância(s). In: SIMPÓSIO LUSO-BRASILEIRO EM ESTUDOS DA CRIANÇA, 5., 2021, [evento online]. **Infância (ar) riscada: política, educação e resistência(s)**: livro de atas. [S. l.: s. n.], 2021. p. 114-130. Disponível em: https://www.academia.edu/88435886/Extensões_e_canções_entre_universidade_e_escola_básica_cantando_uma_poética_da_s_infância_s. Acesso em: 19 ago. 2026.

ROMERO, Sílvio. **Cantos populares do Brasil** (Volume II). Lisboa: Nova Livraria Internacional, 1883.

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

SHAHAR, Shulamith. **Childhood in the Middle Ages**. London: Routledge, 1992.

SILVA, Lucilene. Entrevista concedida a Anderson Carmo de Carvalho, 2020, Rio de Janeiro. In: CARVALHO, Anderson Carmo de. **Música infantil [...]**. Tese (Doutorado em Música) — UNIRIO, 2022.



Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/13595>. Acesso em: 27 nov. 2025.

SUBTIL, Maria José Dozza. Músicas, mídias e escola: relações e contradições evidenciadas por crianças e adolescentes. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 40, p. 177-194, abr./jun. 2011.

VIEIRA, Menezes; VIEIRA, Carlota. **Cantos Infantis: Patrióticos, instrutivos e recreativos**. Rio de Janeiro: [s. n.], 1887.

VILLA-LOBOS, Heitor. **Guia Prático para a educação artística e musical**, 1º volume: estudo folclórico musical. Ed. Manoel Lago, Sérgio Barboza e Maria Clara Barbosa. 1º caderno. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Música/Fundação Nacional de Artes, 2009.

YOUNG, Susan; ILARI, Beatriz. **Children's home musical experiences across the world**. Bloomington: Indiana University Press, 2016.

YOUTUBE. Uma década de doo doo doo: como o Baby Shark nadou pelo globo no YouTube. **Blog do YouTube**, 2025. Disponível em: <https://blog.youtube/intl/pt-br/culture-and-trends/baby-shark/>. Acesso em: 18 ago. 2026.