

Crianças pequenas e arte: expressões e significações

Sandra Mara da Cunha

75

Resumo

As reflexões deste ensaio têm como ponto de partida os termos *linguagens artísticas* e *linguagens expressivas*, com o objetivo de pensar sobre crianças pequenas e seus percursos de aprendizagem nas linguagens da arte em diferentes contextos. Adota-se a concepção de infância fundamentada em estudos que reconhecem o potencial investigativo e criativo das crianças, bem como a participação delas nos processos de construção de conhecimento em arte. Enfatiza-se a importância das abordagens pedagógicas que incentivam a exploração de materialidades diversas e que acolhem as criações infantis, cujos resultados são músicas, cenas, visualidades e danças que, por sua vez, nos dão a conhecer os significados que elas atribuem a essas ações artísticas. Para além das reflexões acerca da dualidade de termos, importa trazer para o debate sobre a infância e as crianças pequenas o que elas têm a dizer de si mesmas por meio de todas as linguagens pelas quais se expressam, nas quais estão contidos interesses, sentimentos, ideias e pensamentos que desvelam as infâncias que vivem. Conclui-se que a iniciação artística das crianças deve acontecer pelas ações de aprender como se faz e de inventar novos modos de fazer, segundo um ensino de arte que pense a infância como o tempo da investigação e da criação.

Palavras-chave: arte; educação; infância; iniciação artística; linguagens.

Abstract

Small children and arts: expressions and significations

This article explore the terms artistic languages and expressive languages, aiming to reflect about small children and their learning paths in the languages of art in varied contexts. It adopts the concept of childhood based on studies that recognize the investigative and creative potential of children, as well as their role in the processes of knowledge construction in the field of art. There is an emphasis on the importance of pedagogical approaches that encourage the exploration of diverse materials and embrace children's creations, which result in music, scenes, visual arts, and dances. These expressions, in turn, make us aware of the meaning children attribute to these artistic actions. Beyond the reflections about the duality of these terms, when it comes to childhood and young children, it is essential to debate about what they have to say about themselves through all languages they use to express. These languages hold interests, feelings, ideas, and thoughts that reveal their childhoods. This article concludes that children's artistic initiation must happen through actions of learning how it is done and inventing new ways of doing, through an art teaching that think of childhood as a time for investigation and creation.

Keywords: art; artistic initiation; childhood; education; languages.

76

Resumen

Los niños pequeños y el arte: expresiones y significaciones

Las reflexiones de este ensayo tienen como punto de partida los términos lenguajes artísticos y lenguajes expresivos, con el objetivo de pensar sobre niños pequeños y sus trayectorias de aprendizaje en los lenguajes del arte en diferentes contextos. Adoptamos el concepto de infancia fundamentado en estudios que reconocen el potencial investigador y creativo de los niños, así como su participación en los procesos de construcción del conocimiento en el arte. Se enfatiza la importancia de enfoques pedagógicos que incentiven la exploración de diversas materialidades y que acojan las creaciones infantiles, cuyos resultados son canciones, escenas, visualidades y danzas que, a su vez, nos dan a conocer los significados que atribuyen a estas acciones artísticas. Además de las reflexiones sobre la dualidad de términos, es importante llevar al debate en torno a la infancia y a los niños pequeños lo que tienen que decir de sí mismos por medio de todos los lenguajes por los cuales se expresan, en los que se encierran intereses, sentimientos, ideas y pensamientos que desvelan las infancias que viven. Se concluye que la iniciación artística de los niños debe pasar por las acciones de aprender cómo se hace y de inventar nuevas formas de hacer, según una enseñanza de arte que piensa en la infancia como el tiempo de la investigación y de la creación.

Palabras clave: arte; educación; infancia; iniciación artística; lenguajes.

Introdução

As reflexões que serão apresentadas partem de dois termos: *linguagens expressivas* e *linguagens artísticas*. Se, em uma primeira mirada, tais termos foram lidos como sinônimos, em seguida, ao olhar cada um deles de modo mais detido para iniciar a escrita do texto, surgiu a necessidade de pensar sobre seus sentidos, buscando esclarecer suas possíveis conexões e seus limites. O objetivo é pensar sobre crianças pequenas em contextos educativos diversos nos quais a arte é colocada como área de conhecimento passível de aprendizagem. Em forma de ensaio, o texto ressalta a importância de serem adotadas abordagens pedagógicas fundadas em propostas criativas e colaborativas, planejadas e acompanhadas de perto por professoras¹ atentas aos modos como as crianças pequenas aprendem as linguagens da arte.

Ao evidenciar situações pedagógicas nas quais as crianças são incentivadas a explorar espaços e tempos e a inventar novas maneiras de habitá-los, enquanto se envolvem com a transformação de movimentos, sons, cores, formas e espaços, elas nos mostram sua grande capacidade de engajamento nessas ações. Além disso, revelam como apreendem o seu entorno e como este pode ser compreendido e expresso por meio das linguagens da arte.

Considerando esse fato, adota-se uma concepção de infância que reconhece que as crianças sabem dizer sobre si mesmas com muita propriedade por meio de múltiplas linguagens, reconhecem também seu grande potencial investigativo e criativo e o direito que têm de participar dos processos de construção de conhecimento nos espaços educativos que frequentam.

Os fundamentos que sustentam as reflexões deste ensaio se encontram nos campos da arte, em suas interlocuções com a educação e com os estudos sobre a infância e as linguagens.

Para além das compreensões acerca da dualidade dos termos enfocados, importa trazer para o debate em torno da infância e das crianças pequenas a questão de como estas se relacionam com a arte e constroem conhecimento nessa área. Importa também tematizar o necessário reconhecimento de que, quando se expressam por meio das linguagens artísticas, as crianças estão a falar de si mesmas, pois a arte exercitada e inventada por elas revela quem são e como vivem suas infâncias.

Linguagens expressivas e linguagens artísticas de crianças

Inicialmente, ao serem propostos, os termos *linguagens expressivas* e *linguagens artísticas* foram pensados como sinônimos, mas, em seguida, surgiram dúvidas que, se não os colocaram como antagônicos, apontaram para a necessidade de buscar maior compreensão acerca de suas definições.

¹ Apesar de professores também atuarem na educação de crianças pequenas, principalmente nas aulas da área da arte, aqui faz-se a opção pelo gênero feminino em razão do grande número de mulheres que atuam na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental no Brasil.

Os dois termos são compostos por três vocábulos: *linguagem*, *expressão* e *arte*, que são também conceitos cujos significados serão pensados com base em pressupostos da Semiótica e da Semiologia, em suas relações e interlocuções com a arte, a educação e os estudos da infância. Esclareço, entretanto, que ao propor discussões com base nas áreas que têm as linguagens como objeto de estudo, a intenção não é a de me aprofundar nesses estudos, mas para compreender de maneira mais apropriada a ideia de semelhança que a primeira mirada sobre os termos sugeriu. O foco continua sendo pensar a relação entre arte e infância, especificamente sobre crianças pequenas em instituições educativas.

Elejo *expressão* como ponto de partida para essas reflexões por ser um conceito central no campo da arte. Expressão é exteriorização de pensamento, manifestação de percepções e sentimentos que se evidenciam tanto pela fala como pelos olhares, gestos, movimentos e também por meio de músicas, danças, cenas, misturas de cores, luzes e sombras. Ao refletir sobre a formação artística e cultural de crianças pequenas, López (2018, p. 67) afirmou ser a expressão “aquele passo em que as crianças expandem sua sabedoria e reconhecem que são capazes de se transformar porque algo de si mesmas aparece no mundo e pode ser compartilhado com os outros”. Para Bakhtin (2002 *apud* Passos, 2011, p. 1):

Expressão é tudo aquilo que, tendo se formado e determinado de alguma maneira no psiquismo do indivíduo, exterioriza-se objetivamente para outrem com a ajuda de algum código de signos exteriores. A expressão comporta, portanto, duas facetas: o conteúdo (interior) e sua objetivação exterior para outrem (ou também para si mesmo).

A afirmação de Bakhtin evidencia que a expressão requer um veículo para ganhar o mundo, porque além de revelar pensamentos, percepções e sentimentos, as expressões manifestam sentidos e estes, por sua vez, compõem sistemas de signos, ou seja, constituem linguagens. O termo *linguagem* pode então ser entendido como conjunto de sinais interligados, de maior ou menor complexidade, que nos permite tanto a expressão como a compreensão dos fenômenos e de seus sentidos.

Como sistemas simbólicos, a força das linguagens é tamanha que Cassirer (1994, p. 50) afirmou que, mais do que animal racional, o ser humano deve ser definido como “animal *symbolicum*”. De acordo com o filósofo, além de viverem uma realidade física, os seres humanos criaram um universo simbólico para nele habitar e do qual fazem parte a linguagem verbal, os mitos, a arte e a religião.

A realidade física parece recuar em proporção ao avanço da atividade simbólica do homem. Em vez de lidar com as próprias coisas, o homem está, de certo modo, conversando constantemente consigo mesmo. Envolveu-se de tal modo em formas linguísticas, imagens artísticas, símbolos míticos ou ritos religiosos que não consegue ver ou conhecer coisa alguma a não ser pela interposição desse meio artificial. Sua situação é a mesma na esfera teórica como na prática. Mesmo nesta, o homem não vive em um mundo de fatos nus e crus, ou segundo seus desejos ou necessidades imediatos. Vive antes em meio a emoções imaginárias, em esperanças e temores, ilusões e desilusões, em suas fantasias e sonhos. (Cassirer, 1994, p. 48-49).

Somos, sem sombra de dúvida, seres de linguagens:

[...] o nosso estar-no-mundo, como indivíduos sociais que somos, é mediado por uma rede intrincada e plural de linguagem, isto é, que nos comunicamos também através da leitura e/ou produção de formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos; que somos também leitores e/ou produtores de dimensões e direções de linhas, traços, cores... Enfim, também nos comunicamos e nos orientamos através de imagens, gráficos, sinais, setas, números, luzes... Através de objetos, sons musicais, gestos, expressões, cheiro e tato, através do olhar, do sentir e do apalpar. Somos uma espécie animal tão complexa quanto são complexas e plurais as linguagens que nos constituem como seres simbólicos, isto é, seres de linguagem. (Santaella, 1983, p. 7).

As linguagens se dividem em verbais e não verbais, e dentro desta última categorização encontram-se as linguagens artísticas, que, com base na definição geral de linguagem, podem ser compreendidas como sistemas de signos de complexidade maior, porque possuem elementos que lhes são constitutivos e intrínsecos.

[...] em todos os tempos, grupos humanos constituídos sempre recorreram a modos de expressão, de manifestação de sentido e de comunicação sociais outros e diversos da linguagem verbal, desde os desenhos nas grutas de Lascaux, os rituais de tribos "primitivas", danças, músicas, cerimoniais e jogos, até as produções de arquitetura e de objetos, além das formas de criação de linguagem que viemos a chamar de arte: desenhos, pinturas, esculturas, poética, cenografia etc. (Santaella, 1983, p. 7-8).

Por fim, o último vocábulo: arte, do latim *ars*. A arte pode ser compreendida como ação humana que se origina no corpo e nos gestos, os quais movimentam materialidades diversas, em dados tempos e espaços, que resultam em obras ou acontecimentos de natureza poética, instauradores de novas realidades pelo poder da imaginação criadora. A arte é manifestação apreendida pelos sentidos, mas, como ação humana, está profundamente enraizada no tempo histórico, nas sociedades e culturas, o que a faz ser, portanto, ação social que deve ser compreendida nos seus contextos de criação e expressão.

[...] para o Círculo de Bakhtin, os processos semióticos – quaisquer que eles sejam – ao mesmo tempo em que refletem, sempre refratam o mundo. Em outras palavras, a semiose não é um processo de mera reprodução de um mundo "objetivo", mas de remissão a um mundo múltipla e heterogeneamente interpretado (isto é, aos diferentes modos pelos quais o mundo entra no horizonte apreciativo dos grupos humanos em cada momento de sua experiência histórica). (Faraco, 2011, p. 24).

Com base nas reflexões e conceituações apresentadas, considero pertinente apontar as conexões existentes entre os termos *linguagens expressivas* e *linguagens artísticas* e esclarecer a diferença entre eles, o que nos afasta da ideia primeira de que seriam sinônimos.

Quando as crianças falam ou choram, correm pelos espaços de braços abertos, soltando gritinhos de contentamento, dançam, conversam com seus familiares e com elas mesmas nas suas fabulações e, quando brincam, expressam o que sentem e sabem. São ações que revelam tanto suas habilidades motoras e verbais em processo

de aquisição e aperfeiçoamento como saberes e conhecimentos que vão pouco a pouco se ampliando. Com apoio em Santaella (1983, 2013), nomeio tais ações infantis como *linguagens expressivas de crianças*. Essas linguagens expressivas, ou simplesmente expressões infantis, são a face visível e a dimensão audível de tudo o que se formou nos processos de constituição mental das crianças e, como afirmado anteriormente, mesmo que revelem traços de personalidade, alimentam-se da trama histórica, social e cultural em que elas vivem.

Ainda que sejam também linguagens expressivas, as linguagens artísticas se diferenciam das primeiras, pois possuem princípios estruturadores que as constituem e as regem. A sintaxe é o primeiro desses princípios estruturadores, sendo compreendida como um conjunto de normas e preceitos organizadores que fundam as linguagens. O segundo princípio estruturador da linguagem é a forma, ou seja, as configurações decorrentes da organização interna que torna perceptível cada obra ou acontecimento artístico. Englobando os demais princípios, temos o discurso, que é a própria linguagem em uso e sua mensagem, ou, segundo Swanwick (2003, p. 18), é o argumento da linguagem; também pode ser pensado como o sentido ou os sentidos que cada linguagem expressa, tanto os visíveis e audíveis como os ocultos.

O modo como uma obra é realizada do ponto de vista estético representa, em si, o que é o seu discurso, o seu pertencimento, o seu significado e, de um ponto de vista mais amplo, carrega em si as marcas da historiografia do(s) tempo(s) presente(s) vivido(s). Uma obra de arte e, muito provavelmente, uma poética, são construídas a partir de inúmeros elementos dentre os quais o discurso artístico, o tempo histórico e a política estão íntima e fortemente interligados. (Araújo, 2017, p. 115).

Ao falar sobre a relação entre os três princípios estruturadores da linguagem, Santaella (2013, p. 79) destaca a sintaxe e afirma que ela é o:

[...] princípio estruturador mais primordial para o funcionamento de qualquer linguagem, [pois] alicerça a forma, assim como ambas, sintaxe e forma, alicerçam o discurso, o que significa que a forma engloba a sintaxe e o discurso engloba a forma e a sintaxe.

De posse de maior clareza quanto aos significados dos termos *linguagens expressivas* e *linguagens artísticas*, passo à próxima seção, na qual o foco das reflexões volta-se para as crianças pequenas e sua iniciação nas linguagens artísticas, buscando evidenciar a relação entre arte e infância.

Crianças pequenas e os processos de ensinar e aprender arte

Seja nas suas especificidades de estruturação, seja nas suas misturas e nos seus hibridismos, as linguagens artísticas compõem o campo do conhecimento chamado arte, com história(s), estéticas, escolas e gêneros. Todo esse conhecimento de natureza sensível, que nos conta de modos poéticos quem somos, como compreendemos e expressamos o mundo, compõe currículos escolares e se coloca, portanto, passível de aprendizagem.

A arte, sendo uma manifestação de linguagem, possui códigos e signos que são interpretados e/ou reconhecidos pelo público (receptor ou interlocutor). Esses códigos devem, portanto, ser aprendidos e treinados tanto por aqueles que criam ou interpretam a obra de arte (os artistas) quanto por aqueles que a recebem/percebem (o público). (Passos, 2011, p. 3).

Pensar sobre os processos de ensinar e aprender arte implica falar sobre abordagens pedagógicas na área. Susana Cunha (2012, p. 24-25) menciona a existência de duas abordagens encontradas no ensino de arte nas escolas da infância: a espontaneísta, ou inatista, e a pragmática. Na primeira, parte-se da ideia de que as crianças são capazes de elaborar por si mesmas a linguagem artística, e não importa o meio em que estão inseridas nem a atuação das professoras, que, desse ponto de vista, assumem papéis que se resumem a disponibilizar materiais e deixar as crianças livres, sem fazer qualquer tipo de intervenção pedagógica.

Na abordagem pragmática, por sua vez, as intervenções de professoras acontecem na proposição de atividades que envolvem repetições de gestos cujos objetivos maiores são a aquisição e o desenvolvimento de habilidades motoras e na menção a conceitos que, muitas vezes, ganham mais importância do que a experiência do fazer. Essa abordagem também coloca o seu foco nos resultados, e exemplos podem ser encontrados nas apresentações musicais de final de ano, que demandam ensaios exaustivos e sem sentido para as crianças, nas danças que repetem coreografias prontas e que não consideram os movimentos delas, nos “teatrinhos” com cenas que são concebidas de modo literal e no cantar fazendo gestos sugeridos pelas letras. As atividades da abordagem pragmática envolvem também:

[...] recortar sobre linhas, pintar dentro de formas geométricas, [...] construir uma maquete depois de trabalhar os meios de transporte [...]. Assim, vão sendo construídos estereótipos formais, espaciais, colorísticos, temáticos e também conceituais, tendo em vista que as crianças deixam de ler e apresentar o mundo a partir de seus próprios referenciais reais e imaginários. (Cunha, S. R. V. da, 2012, p. 25-26).

A autora ressalta os equívocos dessas duas abordagens e enfatiza pontos que devem nortear o trabalho docente na promoção da aprendizagem das linguagens artísticas com crianças pequenas:

Ambas concepções, cada uma a seu modo, desconsideram que o conhecimento se dá por meio da mediação criança-meio, em que a criança reconstrói seus conhecimentos a partir de trocas significativas com outros saberes, com seus pares e com os adultos. (Cunha, S. R. V. da, 2012, p. 27).

A abordagem artístico-pedagógica que dialoga com as crianças e seu interesse em saber mais toma, portanto, outro caminho. Essa abordagem entende que a centralidade das aprendizagens artísticas deve ser posta nas experiências do fazer e do criar que decorrem do exercício de procedimentos e técnicas que cada uma das linguagens requer ao lidar com suas materialidades específicas.

Quando os processos de aprendizagem envolvem crianças pequenas, um dado sobre elas vem se somar à aprendizagem da arte fundada em saber como se organizam internamente as suas linguagens: as crianças “como potência criadora,

a infância como tempo da criação” (Silveira; Axt, 2015, p. 190). Ensinar e aprender arte com crianças pequenas implica, então, colocar em movimento as aprendizagens do sentir, perceber, ver, ouvir, reconhecer-se como sujeito expressivo que se move pelo espaço de modos novidadeiros e inusitados que deslocam o olhar, surpreendem a escuta e reinventam o que é cotidiano. Nas descobertas e nos exercícios do fazer arte e dos gestos que emergem de cada uma dessas ações, revelam-se estéticas infantis que se nutrem das estéticas adultas e com elas dialogam, mas que se mostram próprias às crianças pequenas: são as estéticas infantis do inacabado e do impreciso, do aqui e agora, que dispensam registros para a posteridade (Cunha, S. M., 2018).

As linguagens artísticas praticadas e inventadas pelas crianças, junto a suas professoras e com o apoio e incentivo delas, podem ser pensadas também como possibilidades que lhes são apresentadas para que compreendam e expressem o mundo ao qual chegaram há pouco, o mundo que começam a habitar e conhecer – linguagens artísticas como experiências de serem crianças no mundo e dizer dele, colocando nele suas marcas.

A educação tem o compromisso ético com processos de aprender. Aprender uma gramática do mundo e entrar na linguagem não significa decifrar, determinar como as coisas serão, mas aprender como se faz para inventá-la e reinventá-la. Isso demanda tempo dos adultos para estar com as crianças, demanda espera ao imprevisível que a pluralidade do humano evoca em sua mais íntima condição de vida: a interação no mundo. (Berle, 2013, p. 88).

82

É em lugares como esses de fazer arte, cultivados por docentes e crianças que os povoam com a experiência criadora, que tem lugar de acontecimento a construção de conhecimento com a participação infantil.

Para os adultos que convivem com crianças em ambientes de iniciação artística, oportunizam-se aprendizagens também para os primeiros porque, ao observarem como as crianças elaboram o conhecimento nessa área, podem aprender com elas e reconfigurarem suas próprias concepções de arte, infância e educação. É nesse sentido que Abramowicz e Oliveira (2013, p. 294) propõem que sejam invertidos os papéis de professoras e de crianças nas escolas ao afirmarem que são os adultos que podem “aprender com a experiência inventiva presente na infância”. As linguagens artísticas são o ponto de partida para o acontecimento dessas novas significações de papéis e, como consequência, as aprendizagens de como atuar podem se ampliar para outras áreas que compõem a educação da infância.

Considerações finais

Neste texto, exercício de pensamento que partiu das conexões e diferenciações entre os termos *linguagens expressivas* e *linguagens artísticas* de crianças pequenas, tratou-se, inicialmente, dos vocábulos que os compõem no intuito de compreender de modo mais profundo os seus significados. Em seguida, o foco voltou-se para o objetivo de pensar sobre crianças pequenas em contextos educativos diversos, nos quais a arte se coloca como área de conhecimento passível de aprendizagem.

Duas abordagens do ensino de arte encontradas em escolas da pequena infância foram comentadas, e seus modos de funcionamento, suas limitações e seus equívocos, explicitados. Nesse ponto, a opção foi seguir por caminhos mais consonantes com as aprendizagens da arte com crianças pequenas. Esses caminhos adotam abordagens que envolvem planejamentos e preparações de tempos e espaços a serem cultivados por adultos e crianças igualmente e que os levam, juntos, a conjugar os verbos *explorar*, *escolher* e *organizar* materiais, dando-lhes novos sentidos. Os percursos que essas abordagens de iniciação artística percorrem conduzem a lugares nos quais arte e infância dão as mãos, ao acolher e incentivar trabalhos centrados nas descobertas de como funcionam as linguagens artísticas. Ao procederem assim, tais abordagens fundam territórios férteis para aprender a fazer enquanto fazem e inventam novos modos de movimentar sintaxes, criar formas e dar sentido a objetos e acontecimentos com alta carga poética.

Em vez de resultados, foram lançadas aqui afirmações decorrentes das reflexões empreendidas no artigo: a iniciação artística das crianças decorre das ações do aprender como se faz ao fazer, das imensas possibilidades para a invenção que o trabalho com a arte apresenta e da concepção de infância como o tempo da investigação e da criação. Os caminhos a serem trilhados por professoras que adotam essas abordagens podem ser encontrados entre as próprias crianças, pois elas nos ensinam como fazer ao nos mostrarem seu modo de ouvir e ver, tão caro à arte e suas linguagens: aquele do encantamento provocado pela primeira vez.

As crianças nos ensinam que o tempo de aprender pode ser *aión* (Kohan, 2018, p. 302), tempo suspenso que abdica das noções de passado e futuro para se fincar no tempo da novidade, o qual se abre à experiência estética, à criação e à entrada das crianças pequenas nas linguagens artísticas.

Referências bibliográficas

-
- ABRAMOVICZ, A.; OLIVEIRA, F. A infância analisa a educação básica. *Acta Scientiarum Education*, Maringá, v. 35, n. 2, p. 293-300, jul./dez. 2013.
- ARAÚJO, G. A. Poética(s): a criação artística em fricção com o(s) tempo(s) presente(s). *Cena: Periódico do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas*, Porto Alegre, n. 23, p. 111-120, 2017. Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/cena/article/view/75024> >. Acesso em: 5 ago. 2020.
- BERLE, S. *Infância e linguagem: educar os começos*. 2013. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2013.
- CASSIRER, E. *Ensaio sobre o homem: introdução a uma filosofia da cultura humana*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- CUNHA, S. M. da. Crianças fazendo arte: processos de criação artística e formação profissional docente para a educação infantil. *Poiésis: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Tubarão, v. 12, n. 21, p. 235-250, jan./jun. 2018.

CUNHA, S. R. V. da. A importância das artes na infância. In: CUNHA, S. R. V. et al. (Org.) *As artes no universo infantil*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

FARACO, C. A. Aspectos do pensamento estético de Bakhtin e seus pares. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 21-26, jan./mar. 2011.

KOHAN, W. O. A escola como experiência. [Entrevista concedida a] Ivan Rubens Dário Júnior e Luciana Ferreira da Silva. *RevEduc: Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, v. 12, n. 1, p. 298-304, jan./abr. 2018.

LÓPEZ, M. E. *Um mundo aberto: cultura e primeira infância*. São Paulo: Instituto Emilia, 2018.

PASSOS, J. C. *Arte como discurso ou a discursividade nas linguagens artísticas. Cena em Movimento*, Porto Alegre, n. 2, p. 1-18, 2011. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/cenamov/article/view/22824>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

SANTAELLA, L. *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora visual verbal: aplicações na hipermídia*. 3. ed. São Paulo: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, 2013.

SANTAELLA, L. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção Primeiros Passos, n. 103).

SILVEIRA, P. D.; AXT, M. Mikhail Bakhtin e Manoel de Barros: entre o cronotopo e a infância. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 176-192, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/bakhtiniana/article/view/20845>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

SWANWICK, K. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

Sandra Mara da Cunha, doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, com pós-doutorado pela mesma instituição, é professora do Departamento de Música e do Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS), no Centro de Artes (Ceart) da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), Florianópolis, estado de Santa Catarina, Brasil.

cunhasandramarada@gmail.com

Recebido em 11 de agosto de 2020.

Aprovado em 5 de fevereiro de 2021.