

## Cantigas que embalam a infância no Brasil e em Cabo Verde

### Songs that rock childhood in Brazil and Cape Verde

 Avani Souza Silva<sup>1</sup>

#### Resumo

Neste artigo, tendo como ponto de partida a importância da música na aprendizagem infantil, de acordo com os estudos de Hans Günther Bastian (2009), analisamos como cantigas de ninar e cantigas de roda, estas cabo-verdianas e aquelas brasileiras, constroem a identidade cultural, segundo as conceituações de Stuart Hall (2003, 2006).

**Palavras-chaves:** Educação Musical; Cantigas de ninar brasileiras; Cantigas de roda cabo-verdianas.

#### Abstract

This article takes as a starting point the important role of music in children's learning (Hans Günther Bastian, 2009) to analyze how Brazilian lullabies and Cape Verdean nursery rhymes build what Stuart Hall (2003, 2006) calls "cultural identity".

**Keywords:** musical education; lullabies; Cape Verdean nursery rhymes.

Quando o sol da cultura se põe, até mesmo os anões lançam grandes sombras.

(Karl Kraus)

---

<sup>1</sup> Doutora pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Pesquisadora de narrativas orais dos países africanos de língua portuguesa, Goa, Macau e Timor-Leste. Membro do Grupo de Pesquisa Produções Literárias e Culturais para crianças e jovens (CNPq/USP). [avanissilva@yahoo.com.br](mailto:avanissilva@yahoo.com.br)

Sabemos da importância da música na aprendizagem infantil, pois despertam a atenção, percepção, desenvolvendo a cognição, as habilidades motoras e especialmente a memorização, além de promover a socialização e o apuro da sensibilidade. São diversos os benefícios da música na infância, desde a elaboração da afetividade, até o incentivo ao movimento e à coordenação sensorial e motora. A música, portanto, funciona como um excelente vetor de alfabetização infantil e, sendo assim, é um importante instrumento pedagógico desde os primeiros anos no âmbito escolar.

Apoiamo-nos nas pesquisas do professor alemão Hans Günther Bastian (2009), em que o autor discorre sobre o papel da música nas escolas e a necessidade de formação de pesquisadores na área de educação musical. O autor postula a maior divulgação de pesquisas pedagógico-musicais e enfatiza a relação entre a música e as políticas educacionais, uma vez que se não há políticas educacionais que incluam a música, ela se torna invisível ou inexistente na escola.

Nesse trabalho, o autor divulga um estudo desenvolvido durante seis anos em escolas de ensino fundamental em Berlim, envolvendo crianças dos 6 aos 12 anos. Cientificamente, demonstrou que tanto crianças quanto adolescentes que estudam música têm um convívio social melhor, desenvolvem múltiplas inteligências, obtêm bons resultados escolares, além de demonstrarem menor dificuldade de concentração e de memorização. Bastian obteve resultados significativos que apontam para a exigência de espaço para a educação musical na formação escolar em geral, no contexto do *corpus* utilizado. Porém, ele vai além: pela importância dos resultados de sua pesquisa, eles podem ser aplicados às crianças de idade inferior, especialmente porque outros pesquisadores, em estudos de casos mencionados por Bastian, sem conduto enumerá-los, chegaram à conclusão dos efeitos positivos da educação musical ou da presença da música nos conteúdos escolares oferecidos às crianças menores, menciona o autor em seu trabalho.

Recorrendo a fundamentações teóricas dos diversos campos do conhecimento, Günther Bastian responde à questão básica de seu estudo: “Precisamos de música? Sim, precisamos dela urgentemente!”:

[...] a educação pela e para a música seria o meio adequado para aprimorar eficazmente a socialização individual dos alunos, o clima social na escola e a chamada capacidade de empatia. [...] a música estimula emocionalmente, equilibra as tensões, favorece os contatos e a capacidade de experiência. [...] praticar a música e experimentar a música são maneiras e modos essenciais de encontrar-se no 'mundo' e aí orientar-se, ou seja: a música é meio e elemento constitutivo da autorrealização humana [...] (BASTIAN, 2009, *passim*)

O autor não apenas trata dos efeitos positivos que a educação musical traz para o desenvolvimento físico, psicomotor, perceptivo e cognitivo das crianças, como também aponta a negligência das políticas educacionais que não consideram o potencial da educação musical no desenvolvimento integral dos alunos, cobrando que o Estado invista na educação musical. Baseando-se na Neurociência, na Psicologia, na Pedagogia, na Antropologia, na Filosofia, na Psicopedagogia, na Cultura e na teoria das múltiplas inteligências estudadas pelo psicólogo americano Howard Gardner (2007), dentre as quais a Inteligência Musical, Bastian elabora seu pensamento crítico, e aponta a necessidade da música e de uma pedagogia musical na escola.<sup>2</sup> A inteligência musical, segundo Gardner, consiste na habilidade para apreciar, compor ou reproduzir uma peça musical e inclui a discriminação de sons, percepção de ritmos e timbres e uma habilidade para produzir ou reproduzir música.

Para Bastian, a educação musical existe para oferecer às crianças a oportunidade de experimentar a música:

[...] emocionalmente, com todos os sentidos e com alegria e, das as possibilidades, auto-exercitar-se no canto, na dança, na execução de um instrumento musical, em (grupos de) improvisação, na criação de trilhas sonoras, na encenação, na meditação, nos jogos interativos e comunicativos e em muitos outros campos técnicos de experiência e de aprendizagem, a fim de, com isso, desenvolver suas predisposições e capacidades musicais (2009, p. 46).

Considerando que a criança aprende desde que nasce e seu conhecimento é anterior à escola, como já apontaram diversos psicólogos e pedagogos, como Vigotsky, por exemplo, atividades de apreciação musical podem ser realizadas até mesmo antes do nascimento, como demonstraram diferentes experimentos de De Casper, citado por Stiff (2009-a, p. 30), em que houve reconhecimento, por parte de

---

<sup>2</sup> Em relação ao Brasil, o ensino de Música nas escolas vigorou nos anos de 1960 e 1970, sob a chancela de "Canto Orfeônico". Atualmente, a Lei 11.769/08, de agosto de 2008, reinsere a obrigatoriedade do ensino de Música nos ensinos Fundamental e Médio. Contudo, a lei não é autoaplicável e ainda carece de regulamentação, sendo que os principais entraves são a falta de formação e licenciatura específicas dos professores, como músicos ou educadores musicais, e a falta de vontade política dos governantes.

recém-nascidos, de músicas ou de histórias que lhes foram contadas repetidas vezes antes do nascimento.

Com foco, entretanto, na apreciação musical após o nascimento, em diferentes etapas da infância, Stifft lembra que, nas escolas de educação musical infantil, uma mesma obra musical pode ser apreciada em diversos contextos, tempos e modos, privilegiando em cada um deles um determinado aspecto da apreciação. Citando diversas denominações e autores, ela sintetiza que a experiência musical é composta por uma tríade: execução, criação e apreciação, sendo esta última, complemento das anteriores (2009-a, p. 35).

A pesquisadora e educadora musical Teca Alencar de Brito, em sua obra intitulada *Um jogo chamado música – escuta, experiência, criação e educação* (resenha nesta edição), se refere à importância da música na infância, adolescência e vida adulta, no viver e na vida, o que nos faz lembrar das palavras de Riobaldo, parodiando-as: a Música nos faz homem humano. Para Brito, a quem são dirigidas perguntas como esta: “A música é importante na Educação? Contribui para o aprendizado de outros conteúdos? Desenvolve o raciocínio matemático? ”, ela responde:

[esses aspectos, ou essas questões] desconsideram a potência do fazer musical, ele mesmo, reduzindo-o a meio para outros fins. De fato, fazemos (ou deveríamos fazer) Música porque somos seres musicais! Porque fazendo música fortalecemos nosso modo humano de ser, vivenciando a nossa inteireza e tornando-nos mais plenos, na integração natureza-cultura. Fazemos Música, também, vivendo a dimensão artístico-cultural que, a um só tempo, fortalece nossa identidade e aproxima-nos do outro, do diferente, do antigo e do novo (BRITO, 2019, p. 38).

Brito concebe o jogo musical não como uma forma de ensinar e facilitar o aprendizado da Música ou de proporcionar distração e passatempo. Mas sim, a partir da noção de jogo ideal de Deleuze (em que não há vencedores ou perdedores), ela propõe a Música como jogo de invenção e de criação, de escuta e de expressão. A autora trabalha com o conceito de “ideias de música”, que são fluxos contínuos do pensamento musical em que se evidenciam a escuta, a produção, a criação, a repetição e a reflexão. Para ela, a repetição é sempre diferente, nunca é a mesma, é outra. A improvisação também tem um lugar privilegiado em seu pensamento e prática pedagógico-musical.

Enfatizando a presença da música no desenvolvimento infantil, focaremos naquelas músicas e canções de natureza popular a que praticamente todas as

crianças são expostas na primeira infância e que não estão ligadas diretamente a classes sociais, renda e nível de escolaridade dos pais: as cantigas de ninar que embalam as crianças, sejam elas de cunho popular, de domínio público ou inventadas pelos pais, e até pelos próprios bebês que balbuciam sons e ritmos ao dormir, embalando-se com a própria voz. Pais, mães e família em geral criam melodias, inventam músicas, sons variados, ritmos, e canções que falam geralmente sobre a vida, os fenômenos naturais, os animais, os costumes do pequeno, resgatando histórias conhecidas. E as próprias crianças criam e inventam músicas, como também inventam estórias.

Focamos nossas análises nas cantigas populares de ninar brasileiras e de divertir cabo-verdianas, mas que também podem, a exemplo das brasileiras e por extensão, servir ao mesmo propósito. Do universo infantil brasileiro, destacamos as cantigas da cuca e do bicho papão. Nessas cantigas, há um mote que é o temor que seres maravilhosos do imaginário podem provocar nas crianças. Vejamos as letras:

#### **Cuca**

Dorme nenê  
Que a cuca bem pegar  
Mamãe foi a roça  
Papai pro cafezal

#### **Bicho papão**

Sai, bicho papão  
Sai de cima do telhado  
Deixa o nenê  
Dormir sossegado.

Tal como o Saci Pererê e o Curupira, a Cuca é um ser maravilhoso do imaginário brasileiro. O curupira protagoniza diversas estórias populares e não raro desperta curiosidade pelo fato de andando para frente, é como se andasse para trás, já que tem os pés posicionados para trás. Essa característica é um artifício de proteção, já que ele pode surgir sem que saibamos de onde ele vem ou para onde vai, porque suas pegadas nos enganam.

Enquanto o curupira é inofensivo, o Saci-Pererê faz molecagens e travessuras, a Cuca é, entre esses seres maravilhosos, a que causa medo. Sendo metade bruxa, metade jacaré, assusta as crianças tidas como malcriadas. Por isso, na cantiga de ninar, ela é invocada para colocar ordem. Já existe um medo subjacente.

Ao referir-se ao acalanto, tido como música de ninar, em que a presença de seres maravilhosos poderiam assustar as crianças, Ana Lúcia Cavani Jorge (1998, p. 30), pontua que os temas apavorantes trariam em si mecanismos reguladores de disfarce e manipulação do medo real, e que o teor sinistro de muitas letras de cantigas de ninar se explica pelo poder da linguagem, em que “o ser do medo pode, sendo nomeado, desaparecer”. Para a autora, reside aí a premissa da magia oral ou encantamento, de que fazem parte os acalantos.

Nesse ponto, por extensão, podemos aludir ao psicólogo alemão Bruno Bettelheim (1998), para quem os contos de fadas e seus monstros e perigos acalmam a angústia existencial e ajudam a criança a lidar com a ansiedade. Sendo assim, haveria uma convergência de objetivos entre os acalantos e seus monstros e os contos de fadas e seus monstros, em que, no limite, eles acalmam os conflitos e serenam as angústias.

Stahlschmidt *et al* (2009-a, p. 21), resgatando Florestan Fernandes, lembram que o medo não provém diretamente dos seres presentes nas cantigas, mas sim da insegurança da criança quanto ao escuro e a solidão, e que, na verdade, os acalantos seriam um conforto na interação com o adulto que as canta. Necessário pontuar, entretanto, que nos acalantos os monstros e seres aterrorizantes são veiculados por melodias suaves, repetitivas, inebriantes, verdadeiros mantras, que induzem a criança ao sono, residindo aí sua importante função: promover conforto, segurança e tranquilidade à criança para ela dormir.

Músicas de roda também servem aos embalos de crianças, porque sugerem brincadeiras, contam histórias de seres da natureza, animais que elas já sabem imitar ou reconhecer em fotografias e desenhos, trazem ritmos alegres que levam ao movimento, à gestualidade e até à dança. Essas canções também fortalecem a memória, a oralidade, a gestualidade e apelam para o lúdico que antecede aos momentos de sono. Estudos empíricos de caso, mostraram que as crianças pequenas são especialmente curiosas para as canções de roda que falam de movimento: do sapo, do balão. E cantadas com suavidade, e repetidamente, servem também para ninar:

**Sapo cururu**  
Sapo cururu  
Na beira do rio  
Sapo quando canta, maninha,  
É que está com frio.

A mulher do sapo,  
Deve estar lá dentro,  
Fazendo rendinha, maninha,  
Para o casamento.

**O balão**

Cai, cai, balão  
Aqui na minha mão  
Não vou lá. Não vou lá, não vou lá  
Tenho medo de apanhar

Os movimentos intrínsecos das personagens e os ditos sentenciosos chamam a criança para uma possível realidade circundante, e lúdica (como por exemplo no verso “Ai, que chulé!”, da cantiga “O sapo não lava o pé”<sup>3</sup>), que podem ainda ser seguidos com os gestos relacionados a esse significado, atraindo a criança e provocando maior interação com ela. As rimas são importantes recursos mnemônicos para as crianças, e estão presentes nas narrativas orais quanto nas cantigas. São heranças da oralidade, porque aproximam o ouvinte a memorizá-las, identificá-las e repeti-las, aqui, acolá e alhures, em qualquer tempo e lugar.

Citando o pesquisador Walter Ong (1998), Silva lembra que

[...] em uma cultura oral primária [anterior a impressão, e aqui estendemos à oralidade de maneira geral], é preciso exercer padrões mnemônicos, moldados para uma repetição oral, para poder reter e recuperar um pensamento cuidadosamente articulado. Por isso, a repetição e a redundância são características importantes nas sociedades orais para a memorização e posterior recuperação dos conteúdos narrativos. Esses recursos preservam as narrativas, porque aqueles que as ouvem reúnem mais condições de recontá-las (SILVA, 2015, p. 143).

Podemos estender essa concepção para as cantigas populares que, engenhosamente construídas, primam pelo ritmo e pela rima, por frases curtas para melhor fixação na oralidade. Para Ong, “as reflexões e os métodos de memorização estão entrelaçados” (1988, p. 45). E as cantigas populares, especialmente as infantis, são exemplos dessa arquitetura mnemônica que tanto servem à sua preservação na oralidade.

A música na escola, desde os primeiros momentos, é extremamente importante para a socialização e demais aspectos envolvidos na aprendizagem como a coordenação motora, a memorização, a oralidade, a gestualidade, a cognição, a percepção, a diferenciação de sons, o movimento, a imitação e a improvisação (BASTIAN, 2009). Na primeira etapa da educação infantil percebemos

<sup>3</sup> O sapo não lava o pé/Não lava porque não quer/Ele mora lá na lagoa/Não lava o pé, porque não quer/Ai, que chulé!

que a música participa do conteúdo de ensino nas escolas, por intermédio de canções, representações e danças e até de manuseio e confecção de instrumentos musicais, proporcionando momentos de interação social, de ludicidade, e aprendizagem, de lazer e de cooperação entre as crianças.

Isso pudemos perceber em um evento de formação de professores, na cidade de Morato Coelho (SP), cujos alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental fizeram trabalhos, depois expostos, dando finais diferentes e felizes para o conto recontado pelas professoras, como também construíram instrumentos musicais e criaram novas canções a partir daquelas que lhes foram ensinadas pelos professores participantes da Formação.

Passamos a focar as cantigas populares infantis do universo cultural de Cabo Verde que tanto encantam as crianças e que contribuem para o fortalecimento da identidade cultural crioula. O arquipélago de Cabo Verde, devido à sua posição privilegiada no Atlântico, entre a África e a América, servindo, por isso, de posto de abastecimento de navios que se destinavam à América, a África e a Europa, foi atacado diversas vezes por piratas. Dizem que até Sir Francis Drake, o mais famoso pirata inglês, aportou ao largo do Arquipélago.

Decorrentes desses fatos históricos, de investidas de corsários, surgiram algumas lendas em Cabo Verde, e especialmente uma canção que acompanha uma brincadeira infantil, chamada “Capitão Farel”. Capitão Farel teria sido um pirata que povoa o imaginário crioulo. Leão Lopes escreveu uma obra juvenil intitulada *Capitão Farel: A fabulosa História de Tom Farewell, o Pirata de Monte Joana*, onde é ficcionalizada uma vida longa dessa personagem, em uma das ilhas:

Eu vou contar a história de um pirata [...] E resgatar a verdadeira e maravilhosa história de Thomas Farewell, [...], o Pirata de Monte Joana. [...] uma verdadeira história de um pirata sem olho de vidro nem perna de pau, sem largas calças de lona desbotada, nem tricórnio sebento de velho pirata. Um pirata sem longa jaqueta vermelha nem mesmo altas botas de couro com forte odor a podre; sem pistola de pederneira à cinta, tão-pouco um pobre e enferrujado sabre à tiracolo. [...] Desde muito pequeno que eu ouvira falar do pirata errante que era visto em noites de lua cheia deambulando como que flutuando nas encostas da bela aldeia de Fontainhas [Ilha de Santo Antão] (LOPES, 2006, p. 14).

A cantiga de roda referenciando tão ilustre e famoso pirata inglês é a seguinte, em crioulo ou língua cabo-verdiana, em que há um interlocutor e a resposta das crianças envolvidas na brincadeira:

- Capton Farel! – Senhor meu!



- Tante vintém tem na casinha? – Vinte cinq.
- Qál é maior? – Cavalim de Nossenhör.
- Anton, pau de plonquê mou? – Quê mou!
- Anton, real castigo na quem merece (PEREIRA, 2009-b, p. 9)<sup>4</sup>

Como se vê, a brincadeira e a cantiga resultaram de um fato ou de vários fatos similares, de ataques de piratas às ilhas, que foram contados na História e nas histórias, na Literatura, nas músicas e nos casos que relatavam as fugas dos ilhéus para as montanhas, de onde jogavam pedras para se defenderem. A cantiga e a brincadeira são frutos dessa memória coletiva, em que o Cavalinho de Nosso Senhor, que é a representação das estrelas cadentes (muito comum em Cabo Verde, especialmente quando não havia luz elétrica), tem a supremacia a qualquer vintém solicitado pelo pirata Capitão Farel. A relação com o pirata subordina-se, portanto, ao divino no imaginário infantil crioulo. Piratas também foram referenciados na poesia de Jorge Barbosa (1935):

Praias  
 Onde naufragaram  
 Navios,  
 Aonde aportaram  
 Caravelas,  
 Onde saltaram  
 Marinheiros queimados  
 Corsários, escravos, aventureiros  
 Condenados, fidalgos, negreiros,  
 Donatários das ilhas, Capitães-Mores...

Característica marcante do povo cabo-verdiano é a musicalidade, e acontecimentos históricos ou triviais podem sempre resultar em cantigas, como é o caso de “Capitão Farel”, e também em mornas, ritmo identitário cabo-verdiano, como a do “Homem do Chapéu de Panamá”, ser sobrenatural que teve sua mais conhecida aparição na Ilha de São Vicente, assombrando de tal forma um jovem que voltava de madrugada de um baile que quase ele morreu, ficou muito tempo doente. Cesária Évora, uma das mais importantes intérpretes cabo-verdianas, conhecida como a diva dos pés descalços (cantava nessa condição), também gravou uma morna que se refere à *futcera* (feiticeira, em crioulo), como informa Ivone Ramos (2000, p. 16).

---

<sup>4</sup> Tradução livre: Capitão Farel! Senhor meu!/Quantos vinténs tem na caixinha? Vinte e cinco/Qual é maior? Cavalinho de Nosso Senhor./ Então, pau de plon queimou? Queimou!/Então, real castigo para quem merece. (Tradução livre de Verónica Oliveira). Cavalinho de Nosso Senhor é a designação metafórica de estrelas cadentes, muito comuns em Cabo Verde, especialmente quando não havia luz elétrica, circunstância em que o fenômeno era mais perceptível.

De acordo com informações obtidas da jornalista Verónica Oliveira e do diplomata Jorge Maria Custódio Santos, ambos cabo-verdianos, a quem desde logo registramos nossos agradecimentos, a morna mencionada se intitula “PapáJoquim Paris”, sendo *Joquim* corruptela de Joaquim, em crioulo ou língua cabo-verdiana. Essa morna é muito antiga, e data do primeiro quartel do século XX. Segue parte da letra, falando expressamente das feiticeiras de Ribeira da Janela, localidade na Ilha de Santo Antão<sup>5</sup>, onde dizem existir bruxas. A morna indica que talvez elas tenham comido Fernandinho, o amor do eu poemático, pois como ele morreu e já que as bruxas comem cães e gatos, bem que poderiam tê-lo comido.

FutceraRbêra d'janela  
 Tac`mê na góte, tac`mê na catchorr,  
 Canta má palcac`mênha Fernandinho.  
 Fernandinho di meu, nhâprimné amor<sup>6</sup>

Outras cantigas do universo infantil cabo-verdiano estão também presentes no universo infantil brasileiro e português, em razão das trocas culturais no período colonial, como a cantiga de roda “Escravos de Jó”. Outras mais estão presentes no universo português das cantigas de roda, de onde foram levadas para o Arquipélago de Cabo Verde e também para o Brasil.

As reminiscências da infância são características de diversas literaturas, especialmente da literatura africana, e não apenas daquela produzida em países que foram colonizados por Portugal, como já pudemos constatar. Sendo assim, essas reminiscências também abarcam as cantigas infantis, como é o caso das cantigas “Galinha Branca” e “No caminho de Viseu”, referenciadas no poema “Tonico na roda infantil”, do cabo-verdiano Baltasar Lopes, sob pseudônimo de Osvaldo Alcântara, publicado na *Claridade* – Revista de arte e letras, na edição de 1948. “Galinha branca” e “No caminho de Viseu”, a primeira do universo infantil crioulo, a segunda do português, são intertextualizadas em obras literárias cabo-verdianas, além daquelas publicadas pela *Claridade*.

<sup>5</sup> A morna completa pode ser ouvida no link <https://www.youtube.com/watch?v=OhpTTXUmN64> (Acesso em 26.07.2019). Outras mornas de Cesária Évora podem ser consultadas na internet. Sugerimos o seguinte acesso: <https://www.letras.mus.br/cesaria-evora/>

<sup>6</sup> A feiticeira da Ribeira da Janela/Come o gato, come o cachorro/Quanto mais para não comer o Fernandinho/meu Fernandinho/meu primeiro amor. (Tradução livre de Jorge Maria Custódio Santos).

Quanto à cantiga de roda portuguesa “No caminho de Viseu”, intertextualizada na Literatura Cabo-verdiana nos versos de Osvaldo Alcântara, pseudônimo poético de Baltasar Lopes, transcrevemos abaixo a letra de tão alegre canção, com uma construção rítmica das mais criativas. Animações dela podem ser acessadas na internet, buscando-se pelo título:

Indo eu, indo eu  
A caminho de Viseu, [Bis]  
Encontrei o meu amor,  
Ai, Jesus, que lá vou eu!

Ora, zuz, truz, truz,  
Ora zás, trás, trás,  
Ora chega, chega, chega,  
Ora arreda lá pr'a trás!

Citamos como outro exemplo de intertextualidade com a cantiga infantil crioula, denotando o fecundo diálogo entre Literatura e infância, o poema “Galinha branca”, do poeta cabo-verdiano Pedro Corsino de Azevedo, que incorpora versos da cantiga de roda de mesmo nome, publicado na antologia organizada pelo escritor e ensaísta luso-cabo-verdiano Manuel Ferreira (1988, p. 88-89). A cantiga, porém, foi gravada pela cantora, escritora, contadora de estórias e educadora cabo-verdiana Celina Pereira, cuja letra segue abaixo:

Galinha branca que anda pa casa de gente  
Catando ingron de midje debaixo de mesa de gente  
Sol de bic-e-bic qual é or,  
Qual é prata c'navitim, c'naviton  
Vai té França.  
Uma, duna, trina, catarina berimbau são dez (PEREIRA, 2009-b, p. 15)<sup>7</sup>

Não temos informação, em relação às cantigas populares infantis, como elas são trabalhadas nas escolas públicas cabo-verdianas e, principalmente, se há uma prática pedagógico-musical a elas associadas, sob direção de músico ou educador musical, ou se são utilizadas meramente como divertimento e distração. Semelhante percepção temos em relação às escolas públicas brasileiras em relação não só às cantigas como ao próprio ensino da Música. Isso exigiria uma pesquisa bibliográfica de fôlego, trazendo dados qualitativos e quantitativos, que foge ao interesse imediato deste artigo.

---

6. Galinha branca que anda de casa em casa/ Catando grão de milho debaixo das mesas das pessoas/Bicando de sol a sol como o ouro/ Como a prata canivetinho, canivetão/Vai até a França/Uma, duas, três, catarina berimbau são dez. (Tradução livre de Verónica Ramos de Oliveira).

No entanto, a simples presença das cantigas populares na vida das crianças, seja no âmbito escolar (mesmo que seja restrita ao recreio), quanto nos âmbitos familiar e comunitário, é muito importante para o convívio e equilíbrios sociais, pois, condutoras de ludicidade, fortalecem laços afetivos e identitários, aprimoram a memória individual e coletiva e promovem bons sentimentos, como a Literatura. E, além disso, são importantes fontes de formação e fortalecimento da identidade cultural.

Para Stuart Hall, a identidade cultural se identifica como aqueles “aspectos de nossas identidades que surgem de nosso ‘pertencimento’ a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais” (HALL, 2006, p. 8). Para ele, a identidade é definida historicamente, e não biologicamente, e há uma incompletude nela, vez que está sempre em formação, em processo, continuamente sendo construída. Também ela não é unitária, mas múltipla, pois podemos ter várias identidades ao mesmo tempo.

As principais fontes da identidade cultural são as culturas nacionais, pois elas produzem sentidos sobre a nação, sentidos estes com os quais podemos nos identificar, produzindo identidades. Para Hall, “esses sentidos estão contidos nas estórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas” (2006, p. 51). Portanto, todo o arsenal cultural, bens materiais e imateriais, os monumentos, construções, todas as histórias, as imagens que foram a memória, o imaginário e, portanto a cultura, considerando o imaginário como sendo a própria cultura (MAFFESOLI, 2001, p. 75), produzem a identidade cultural, sempre em movimento, conectando-se com outras culturas e sofrendo e promovendo impactos e mudanças.

Hall também destaca o caráter não fixo da identidade cultural, sendo que ela está em constante movimento, em constante processo de construção em razão das interações socioculturais e do intercâmbio econômico e cultural provocado pela globalização:

[...] a identidade cultural não é fixa, é sempre híbrida [...] por resultar de formações históricas específicas, de histórias e repertórios culturais de enunciação muito específicos, que ela pode se constituir um “posicionamento” ao qual podemos chamar provisoriamente de identidade (HALL, 2003, p. 433).

Por isso, as tradições orais constituem importante contribuição para a referência cultural do homem no mundo. É por intermédio delas que as comunidades

humanas se conhecem e reconhecem, transmitindo saberes e conhecimentos de geração em geração, formando com isso laços comunitários e lastros históricos. E identidades culturais, de que participam não somente as histórias contadas, a música, as cantigas populares etc., mas todos os bens culturais imateriais e materiais que compõem as tradições orais e toda a cultura.

As crianças, jovens e adultos se reconhecem nas cantigas de ninar, nas cantigas de roda, se recordam delas, mesmo difusamente, estabelecendo com elas um diálogo interno e também externo, porque elas incidem na sua subjetividade. As cantigas nos fazem recordar da própria infância ou nos alertam para a infância. Elas formam um acervo que, junto com os contos populares, as fábulas, as lendas, mitos, adivinhas e outras representações da literatura e da cultura, falam com o nosso íntimo, despertando-nos reminiscências e sensibilidades. Tornando-nos mais humanos. É comum o adulto voltar à biblioteca de sua infância. Por isso a Literatura é tão importante, consagrando-se como um dos direitos humanos (CANDIDO, 1995). E a música também, concluímos.

Importante destacar que as cantigas infantis e as cantigas de ninar, mencionadas neste trabalho, além de outras tantas manifestações musicais, e bens culturais, como já dito, são fontes privilegiadas de formação e de fortalecimento da identidade cultural. E não somente do povo brasileiro ou cabo-verdiano, mas de todos os povos, em determinados momentos históricos e sociais, pois a identidade, como vimos, está em constante movimento e mudança devido às trocas culturais. As identidades não são únicas, são múltiplas, e em constante construção.

Como lembra Bastian (2009, p. 340), “não há, nem na história nem no presente, uma cultura sem música. ” Portanto, fica ainda mais simples o entendimento da formação da identidade cultural, a partir das cantigas, pois se elas nos contam histórias de um momento intrapsíquico, suprarreal, real ou imaginário, e que esse momento se perpetua pela repetição na oralidade e até na fixação pela escrita ou outro meio, à medida em que há atualização desses momentos, novos contornos são atribuídos a eles, num processo contínuo e permanente de mudança, do novo, do novamente. E a cada momento, em diferentes contextos, a repetição (diferente, como diria Teca de Brito) resgata a memória e, em o fazendo, traz à tona a identificação do ser com o espaço, do indivíduo com o meio de produção e repetição desses momentos. As cantigas vão se perpetuando pela memória, e pelos processos de globalização elas também se hibridizam, se mesclam, muitas vezes

formando novas combinações e novos ritmos. Tudo é processo, tudo é mudança, tudo é cultura, tudo produz as identidades culturais.

Haverá sempre uma maneira de trazer a Música e as cantigas infantis para a vida das crianças, seja pelas referências a elas na família, nas mídias ou nos livros infantis. Em todos os casos, é papel do Estado, em políticas públicas para a Educação e para a Cultura, fornecer as condições para aproximar a criança do universo da Música, contribuindo para um mundo bem melhor e mais sensível. Oxalá haja investimentos estatais na formação de músicos e de educadores musicais para conquistar espaços para a Música dentro das escolas, tornando a Educação mais consequente, sensível e humana, atendendo pleito da sociedade e dos especialistas na área.

Finalizando, reportando-nos à obra do compositor, regente e instrumentista Heitor Villa-Lobos, considerado um dos mais criativos músicos do século XX, gostaríamos de lembrar que o Guia Prático do maestro traz cantigas populares documentadas por ele no país, desde os anos 30, com os arranjos feitos por ele. Esse trabalho constitui importante contribuição à pesquisa no país e materializa o sonho do maestro em ter um Brasil musicalizado. O guia está disponível na internet para *download*.

## Referências

BASTIAN, Hans Günther. **Música na escola: a contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança**. Trad. Paulo F. Valério. São Paulo: Paulinas, 2009.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Trad. Arlene Caetano. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

BEYER, Esther; KEBACH, Patrícia (Orgs.). **Pedagogia da Música: experiências de apreciação musical**. Porto Alegre: Mediação, 2009-a.

BRITO, Teca Alencar de. **Um jogo chamado Música: escuta, experiência, criação e educação**. São Paulo: Peirópolis, 2019.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 235-263.

FERREIRA, Manuel. **A aventura crioula ou Cabo Verde**: uma síntese cultural e étnica. 2. ed. aumentada. Lisboa: Plátano, 1973.

FERREIRA, Manuel. (Org.). Claridade. **Revista de Arte e Letras**. Edição Fac-similar. Lisboa: ALAC, 1986.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2007.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Tradução de Adelaine La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: UFMG; Brasília: UNESCO, 2003.

JORGE, Ana Lúcia Cavani. **O acalanto e o horror**. São Paulo: Escuta, 1988.

MAFFESOLI, Michel. O imaginário é uma realidade. Entrevista realizada por Juremir Machado da Silva, Paris, 20.03.2001. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, nº 15, p. 74-82, ago. 2001. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/3123/2395>. Acesso em: 10 jun. 2019.

ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita**. Campinas: Papirus, 1998.

OSÓRIO, Oswaldo. **Cantigas de trabalho**: tradições orais de Cabo Verde. Nota preliminar de Manuel Veiga. Lisboa: Plátano, s.d.

PEREIRA, Celina. **Estória, estória: Do tambor a Blimundo**. Áudio-livro. Ilustrações de Roberto Chichorro. Porto Brandão, Caparica (Portugal): 2009b.

RAMOS, Ivone. **Futceratacendê na rotcha**. São Vicente (Cabo Verde): Calabedotche, 2000.

SILVA, Avani Souza. **Narrativas orais, literatura infantil e juvenil e identidade cultural em Cabo Verde**. Tese (Doutorado em Letras). São Paulo: Universidade de São Paulo: 2015.

SILVA, Avani Souza. O imaginário na cultura cabo-verdiana. In: BASEIO, Maria Auxiliadora Fontana (Org.). **Arte, cultura e imaginário II**. São Paulo: Terceira Margem, 2018, p. 147-161.

STAHLSCHMIDT, Ana P. M. et al. Cantigas de Ninar: fadas e bruxas de mãos dadas para um sono tranquilo. In: BEYER, Esther; KEBACH, Patrícia (Orgs.) **Pedagogia da Música: experiências de apreciação musical**. Porto Alegre: Mediação, 2009a.

STIFFT, Kelly. Apreciação musical: conceito e prática na educação infantil. In: BEYER, Esther; KEBACH, Patrícia (Orgs.) **Pedagogia da Música: experiências de apreciação musical**. Porto Alegre: Mediação, 2009a.