



## IMAGINAÇÃO E MEMÓRIA, TOCADAS, CANTADAS E CONTADAS EM PROSA IMAGINATION AND MEMORY, PLAYED, SUNG AND TOLD IN PROSE

Sandra Aparecida Elger Gonçalves<sup>1</sup>  
Eliane Brenneisen<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo aborda a relação entre a criança e a linguagem artística musical em seus aspectos comunicativos e lúdicos. Partindo da perspectiva de que a criança é um ser social e, como tal, interage com o mundo a partir das mais variadas linguagens, a linguagem musical é apresentada como um veículo comunicativo acessível e expressivo, que suporta em suas melodias e ritmos, características históricas e sociais também presentes na vida da criança. Desta maneira a linguagem musical propicia a comunicação com o mundo real mediado pelo sentimento e imaginário infantil que percebe e significa as coisas, as pessoas, os fatos e as relações tanto individuais como coletivas. O som e a melodia contêm em sua composição a magia do que não pode ser transmitido na comunicação formal da fala ou escrita, e por esse motivo transcende os limites socialmente definidos e aprovados, provocando novas descobertas, interpretações e até mesmo ações imprescindíveis ao desenvolvimento infantil. O referencial teórico para análise encontra-se situado em autores da Sociologia, da Arte Musical e da Educação, tais como Phillippe Ariés (1981), George Snyders (1997), Walter Benjamin (2002), entre outros. Desta forma, pretende-se valorizar a sensibilidade musical infantil como construção sociológica do ser.

**PALAVRAS-CHAVE:** linguagem artística, memória, identidade.

**ABSTRACT:** This paper addresses the relationship between the child and musical language in its communicative and ludic aspects. Based on the assumption that the child is a social being and thus interacts with the world by using various forms of language, musical language is seen as an accessible and expressive vehicle of communication, which contains in its melodies and rhythms, historical and social characteristics that are also present in the child's life. In this sense, musical language provides communication with the real world mediated by the child's feelings and social imaginary in the perception and meaning assignment of the objects, people, facts and individual or group relations. Music has, in its composition, a kind of magic that cannot be conveyed in spoken or written communication, and therefore it transcends the socially defined and approved limits, resulting in new findings, interpretations and even essential actions for the child development. The theoretical framework for the analysis is based on authors from the fields of Sociology, Musical Art and Education, such as Phillippe Ariés (1981), George Snyders (1997), Walter Benjamin (2002), among others. In this regard, we aim at considering the child's sensitivity as a sociological construction of the human being.

<sup>1</sup> Aluna do curso de Mestrado em Letras, área de concentração Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). sandra\_elge@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), professora do Mestrado em Letras, área de concentração Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e orientadora da dissertação de mestrado em andamento. brenneis@uol.com.br



**KEY WORDS:** artistic language, memory, identity.

## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo, a partir de um recorte feito na dissertação de mestrado que se encontra em andamento, aborda, por meio de um resgate bibliográfico, a linguagem musical como forma comunicativa e expressiva da criança, visto que, os sons e ritmos motivam e propiciam experiências infantis que possibilitam descobertas sobre o mundo adulto. Nessa perspectiva, a música é focalizada como elemento artístico comunicativo da criança, ao mesmo tempo em que se constitui também um instrumento lúdico/pedagógico auxiliar no processo de ensino aprendizagem.

Desta forma a linguagem artística musical propicia a criança que produz o som e ritmo, bem como àquela que recebe a música, a possibilidade de propagar uma mensagem e fruir outras análises sobre o mundo que a rodeia. Assim a música é vibração sonora viva que ecoa os sentidos e sentimentos subjetivos do ser e reflete-os no horizonte da sociedade.

O artigo está dividido em duas partes: primeiramente serão realizadas considerações sobre a presença da criança na história, para posteriormente buscar compreender a influência da linguagem artística e, especialmente da linguagem musical, na construção da realidade para a criança.

## 2. A CRIANÇA NA HISTÓRIA

A criança na história da sociedade ficou relegada a segundo plano ou a planos espontâneos, conforme constata Philippe Áriès (1981) a criança na idade média não era considerada, ou seja, era um ser sem importância e não merecia muitos cuidados. “Não se pensava, como normalmente acreditamos hoje, que a criança já contivesse a personalidade de um homem” (ARIÈS, 1981, p. 57).

Baseando-se em uma breve cronologia de Ariès (1981) sobre a criança e a evolução da infância, pretende-se oferecer o tom, a cor de um trabalho talhado na sensibilidade histórica – no caso da iconografia – da existência humana figurada na expressão artística. Expressão artística que, como outros documentos, representam a vida e a história da criança e, por consequência, do homem.



Nesta perspectiva, a criança na idade média da Europa de acordo com Ariès (1981) era um ser sem características específicas, sem lugar neste mundo, uma vez que vivia misturada às atividades adultas. A infância era desconsiderada, pois os pequenos eram retratados como adultos em miniatura, com rostos, tórax e músculos de adultos. A criança era, portanto, desfigurada de suas particularidades infantis. Reafirmando o descaso com o período da infância na Idade média, Colin Heywood (2004) professor de História Social e Economia na Universidade de Nottingham, diz que a criança era definida de forma imprecisa e desdenhada nesta época, também considerada um adulto imperfeito (HEYWOOD, 2004).

Juntamente com os sentimentos de desdém da Idade média, talvez na tentativa mais de controlar a criança do que entendê-la como ser em constante transformação, na evolução histórica, a criança recebia adjetivos como “engraçadinha” – séc. XVI - e a representação iconográfica a apresentava como uma presença anedótica, na interação com adultos. A criança, neste contexto, era fonte de distração e relaxamento para o adulto, por sua ingenuidade, gentileza e graça (ARIÉS, 1981).

Observa-se que entre os séculos XVII e século XIX, juntamente com o sentimento de ‘papuricação’ (termo nascido no século XVI, que significa, cuidado e afeto mais explícitos) surge uma preocupação com os aspectos psicológicos infantis e a educação moral na infância. “Era preciso antes conhecê-la melhor para corrigi-la” (ARIÉS, 1981, p. 163). Neste viés observa-se a intenção de disciplinar a criança, para que esta compreenda os mecanismos sociais e se adapte a ele, lhe seja submissa, naquele sentido atribuído por Michel Foucault (1987) quando afirma “(...) reina a noção de ‘docilidade’ que une ao corpo analisável ao corpo manipulável” (FOUCAULT, 1987, p. 118).

Assim a criança é observada, analisada e tratada sob um novo foco, mais técnico, numa perspectiva objetiva científica de controle. Neste período, a escola é organizada de maneira a formar os jovens segundo uma moral e os interesses comuns de uma sociedade hegemônica. E ao final do século XIX há uma tendência a separar o mundo das crianças do mundo dos adultos, anunciando um sentimento de modernidade (ARIÉS, 1981).

Na modernidade, com a revolução industrial e suas exigências quanto à produção e o trabalho, provocaram transformações profundas na sociedade, no processo econômico e na família. Neste cenário, segundo as reflexões de Leni Vieira Dornelles (2005), acerca da infância e suas transformações históricas, bem como indagações sobre o controle e poder desta, a criança



não só era separada do mundo adulto, como era separada em grupos etários para melhor ser administrada. A autora aponta que:

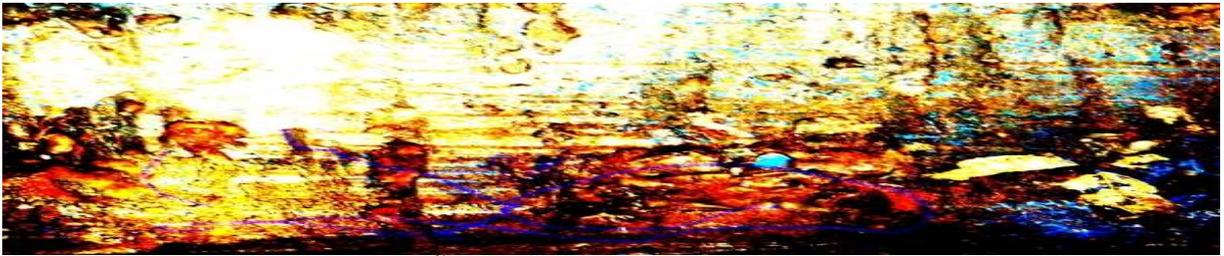
“Para formar “bons” indivíduos será necessário modificar seus hábitos e seus modos de criação. Dentre os dispositivos disciplinares, a domesticação dos sujeitos infantis passa pelo disciplinamento do ‘espírito’ das crianças, tendo em vista que estas vivem um momento de plasticidade corporal e espiritual. Educá-las, portanto, é moldá-las e moldá-las é discipliná-las conforme as necessidades sociais” (DORNELLES, 2005, p. 59).

Ao abordar brevemente a história da criança, é importante situar a criança brasileira, que juntamente com a história do Brasil tem delineado seus processos de desenvolvimento e reconhecimento sociais, diferentes dos vividos pela Europa ou outros países Ocidentais. Assim de acordo com Mary Del Priore (2007) é preciso buscar as próprias respostas, pois, considerando que, o percurso histórico e social brasileiro é construído sob uma intenção exploratória e extrativista de países Europeus - e embora adquirisse a independência destes, continua sofrendo as conseqüências de um desenvolvimento atrasado e de uma industrialização tardia - é possível tecer considerações sobre a criança. Del Priore (2007), afirma ainda que “A história da criança do Brasil é feita à sombra do adulto” (DEL PRIORE, 2007, p. 14).

Desta maneira ao retratar a estrutura colonial e posteriormente industrial submetida aos brasileiros, estrutura esta, que recrutou homens e mulheres índios, negros e estrangeiros sob o regime de escravidão ou a baixas condições de vida, também é evidenciado no tratamento dado às crianças. As crianças não escaparam a persuasão, ao trabalho e a falta de sensibilidade as suas necessidades.

Em Salvador, o padre Manoel de Nóbrega, hábil professor, transpõe para a música o catecismo, o credo e as orações ordinárias e tão forte é a tentação de aprender a cantar, que os tupizinhos fogem, às vezes, dos pais para se entregarem às mãos dos Jesuítas. (...) A escola do trabalho é percebida como a verdadeira escola da vida. A criança é socializada desde cedo para ocupar o seu lugar em uma sociedade extremamente estratificadas, onde lhe são reservadas as funções mais subalternas. (DEL PRIORE, 2007, p. 240, 399).

O percurso histórico da infância é assim permeado pelo movimento da história da sociedade. Desta forma a criança, considerando a evolução da sociedade, é atendida em suas necessidades de saúde e educação, contudo, segundo uma necessidade sentida pelo mundo adulto da indústria e do comércio que tem suas preocupações voltadas à produção e que tem nas crianças as sementes de um futuro ainda mais controlado e produtivo.



## 2. A LINGUAGEM: EXPRESSÃO DE UM SER SOCIAL E CULTURAL

Retomando os aspectos sociais da criança em seu processo histórico, observa-se o progresso do mundo adulto, – mesmo que lento, e desfocado da criança em si –, quanto ao entendimento científico do desenvolvimento biológico, cognitivo e psicológico da criança. Bem como a relação desse desenvolvimento com aspectos da vida, da construção dos conhecimentos infantis e do movimento de aprendizagem formada a partir da participação e ação da criança no mundo.

Nesta perspectiva, a criança se desenvolve impulsionada pelas interações sociais e culturais vividas. E é na vida cotidiana, nas trocas sociais que o infante encontra subsídios para conhecer, significar e compreender os acontecimentos sociais, bem como agir sobre os desafios constantes que se apresentam à realidade infantil.

Desta forma, o desenvolvimento da criança não pode ser visto de forma fragmentada, pois ela é um ser integral que, ao brincar, estudar, manipular algo, se relacionar e se movimentar, ativa uma malha de sistemas cerebrais que a auxiliam em análises e ações sobre as coisas de forma ampla considerando diversas ligações psicológicas, cognitivas, sociais e biológicas.

Considerando o desenvolvimento complexo da criança Lev Semenovitch Vigotsky (1998) aborda o processo de criação de signos da criança como a transição de um estado primitivo de comportamento para atividades intelectuais dos seres humanos.

O sistema de signos reestrutura a totalidade do processo psicológico, tornando a criança capaz de dominar seu movimento. Ela reconstrói o processo de escolha em bases totalmente novas. O movimento desloca-se, assim, da percepção direta, submetendo-se ao controle das funções simbólicas incluídas na resposta da escolha. Esse desenvolvimento representa uma ruptura fundamental com a história natural do comportamento e inicia a transição do comportamento primitivo dos animais para as atividades intelectuais superiores (VIGOTSKY, 1998, p. 46-47).

Neste sentido a criança é um ser que ao interagir com a natureza, com os adultos e com outras crianças da mesma idade ou não, tem a possibilidade de compreender as relações instituídas no ambiente em que está inserido. Neste processo de compreensão a criança vai criando signos que a auxiliam na comunicação com as outras pessoas. Contudo a comunicação infantil se apresenta de uma forma diferente. Uma forma em que estão embutidos os elementos aprendidos na família, na escola, na comunidade, mas também o pensamento mágico presente no imaginário infantil que estão no limiar entre a irreal e a realidade; e a expressão específica da criança que é mais livre das amarras da técnica e da burocratização do pensamento e do ato.

**Sandra Aparecida Elger Gonçalves**  
**Eliane Brenneisen**



A respeito da liberdade da criança para realizar suas viagens de conhecimento, através da linguagem, a autora Solange Jobim e Souza (1994) ressalta em seu livro, no qual é estabelecido um diálogo entre Bakhtin, Vigotsky e Benjamin, que: “Enfim, liberado de toda tutela, o homem se torna mestre das significações do Universo” (JOBIM e SOUZA, 1994, p. 31).

Reiterando a idéia sobre a capacidade da criança de significar as coisas do mundo e o mundo das coisas, Mirian Celeste Martins (1998) comenta que o signo ou o pensamento é interpretado em outro signo, e estes formam um processo contínuo de criação de signos:

Nosso ato de pensar nada mais é que um pensamento em outro pensamento, em outro, mais outro e assim infinitamente. Por isso, em nossa vida, é como fôssemos tecelões aprendendo a manejar e produzir nosso tear de linguagens. Por certo tecemos linguagens com tal destreza que, traçando e destrançando signos, tecemos um intrincado mundo simbólico que dá abrigo a uma diversidade cultural (MARTINS, 1998, p. 40).

Nas relações signicas estabelecidas pela criança com as crianças e/ou pessoas que as rodeiam ampliam-se, em um movimento aspiral e contínuo, a assimilação dos conhecimentos. A assimilação acontece a partir da apreensão de estruturas simples de pensamento que com as interações das crianças, vão adquirindo um caráter mais complexo, assim são formadas novas e outras interpretações e argumentações sobre o mundo que resultam em saberes mais elaborados.

Assim os saberes, como no latim *Sapore*, através da combinação de signos que compõe uma mensagem justificam a representação gráfica e signia, sabor. Considerando a criança e a relação representativa dos objetos, observa-se que os signos recebem uma qualidade lúdica em sua construção e aprendizagem. As crianças têm uma forma peculiar de interpretar, codificar e apreender o mundo. Os saberes do mundo para a criança são saborosas descobertas, que degustadas pouco a pouco nas interações comunicativas, ampliam as suas significações.

Por sua vez o saber (sabor) é fruído (degustado) na construção comunicativa entre os seres, e para efetivar essa comunicação, os signos representam os pensamentos, como aborda Peirce (1977) “A palavra signo será usada para denotar um objeto perceptível, ou apenas imaginável, ou mesmo inimaginável num certo sentido (...) signo é aquilo que representa algo para alguém, dirige-se à alguém, isto é, cria, na mente dessa pessoa um signo equivalente (PEIRCE, 1977, p. 46).

Desta forma nas interações comunicativas, as crianças vão decifrando o mundo e aprendendo a jogar com os signos oferecidos, para se adaptar a realidade.



Entendo a linguagem como um instrumento comunicativo do ser humano e da criança, sugere-se especificamente a linguagem musical como uma forma intensamente comunicativa, saborosa e prazerosa para interagir com a realidade. A música permite a criança vagar pelo universo lúdico do imaginário, observando que é a partir das atividades lúdicas (brincadeiras, música, jogos) que a criança consegue absorver a realidade e adaptar-se a ela. Neste sentido Walter Benjamin (2002) aborda a atividade lúdica como um instrumento comunicativo, que instaura um mudo diálogo de sinais entre a criança e o povo.

Definindo a música como linguagem comunicativa e atividade lúdica presente na vida da criança, pretende-se afirmar que a música atinge os aspectos psicológicos, sociais e culturais desta. Assim ao tocar, cantar, dançar e ouvir, a partir do que o ritmo, a melodia e a letra transmitiram ao seu ser, a criança constrói novas interpretações que vão influenciar sua história social coletiva.

Complementando a idéia de que a música expressa a construção psicológica, social e cultural da criança, Walter Horward (1984) afirma:

“As modificações que a música, provoca em nossa vida interior, como, aliás, toda a impressão exterior que age sobre as profundezas do nosso ser, significam outro tanto de ampliação, de diferenciação, de aprofundamento em nossa substância íntima, ou melhor, são, no sentido próprio do termo, a causa do despertar de nossas faculdades” (HORWARD, 1984, p. 12).

A linguagem musical causa uma reação na vida das pessoas, das crianças. A música em sua elocução e conteúdo de mensagem sonora e textual vibra transformações sensíveis e sentidas. No caso específico da criança, a música tem mais probabilidade de ser ouvida, refletida e executada de maneira mais intensa, como se sentida corporalmente. Sobre a reação causada pela música, Oliver Sacks (2007), comenta que o nosso sistema auditivo e nervoso é primorosamente sintonizado para a música, portanto a música penetra o corpo dos homens profundamente:

“Ouvir música não é apenas algo auditivo e emocional, é também motor. ‘Ouvimos música em nossos músculos’, Nietzsche escreveu. Acompanhamos o ritmo da música, involuntariamente, mesmo se não estivermos prestando atenção a ela conscientemente, e nosso rosto e postura espalham a ‘narrativa’ da melodia e os pensamentos e sentimentos que ela provoca” (SACKS, 2007, p. 11).

Ao pontuar as reações corporais que a música causa, pode-se visualizar o que a música representa para a criança, uma vez que esta apreende o mundo e as relações com a natureza de forma ativa e motora. A música como um instrumento motivador e propulsor de movimento



(gestos e dança), de interação (a música promove o contato) e de satisfação pessoal (reação lúdica).

Também Snyders (1997) corrobora a idéia de que a música incita os movimentos “(...) ela coloca o corpo em movimento, faz com que ele vibre de forma não comparável às outras artes; e é o fato de estarem inscritas em nosso corpo que dá tanta acuidade as emoções musicais” (SNYDERS, 1997, p. 84).

A partir da observação das reações que a música provoca no corpo e na vida do homem e da proposição que a música está na essência do ser, é possível afirmar que a linguagem musical auxilia as crianças na compreensão e construção de sua realidade. A música tem um sistema de signos acessíveis de imediato à criança, que às leva ao movimento, à liberação do imaginário, a criação e a interação social.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim a música sob a perspectiva de ação, criação e interação infantil supera as questões técnicas pertinentes à linguagem estética artística musical, pois revela sob uma base sociológica, o sentido humano dos sons, silêncios e ritmos ligados a um contexto, a uma história e a ação sobre ela. A música assim extrapola os limites entre as áreas do conhecimento e o ser multifacetado e fragmentado na organização social pode se reconhecer integral em corpo, alma e representação.

Reiterando a identificação do ser integral e as formas de representação deste, a linguagem musical pode ser evocada como onda sonora que balança e faz dançar, corpos, percepções, sentimentos e emoções; ritmos que movem histórias, fatos e memórias e ainda melodias que compõe sonhos, vontades e vidas.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Guanabara S. A., 1981.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. 34. ed. Coleção Espírito crítico, São Paulo: duas cidades, 2002.



DEL PRIORE, Mary (Org.). *História das crianças no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

DORNELLES, Leni Vieira. *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2005.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: Nascimento da prisão*. Tradução Raquel Ramallete, Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1987.

HEYWOOD, Colin. *Uma história da infância: Da idade média à época contemporânea no Ocidente*. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Editora Artmed, 2004.

HORWARD, Walter. *A música e a criança*. Tradução Norberto Abreu e Silva Neto, São Paulo: Editora Summus, 1984.

JOBIM e SOUZA, Solange. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. 10. ed. Campinas, São Paulo: Editora Papyrus, 2006.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias (Org.), PICOSQUE, Gisa, GUERRA, M. Terezinha Telles. *Didática do ensino da arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: Editora FTD, 1998.

PEIRCE, Charles Sanders. *Semiótica*. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1977.

SACKS, Oliver. *Alucinações musicais: relatos sobre música e o cérebro*. Tradução Laura Teixeira Motta, São Paulo: Companhia da Letras, 2007.

SNYDERS, Georges. *A escola pode ensinar as alegrias da música?* Tradução Maria José do Amaral Ferreira, Prefácio. Maria Felismina de Rezende Fusari. 3. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche, 6. ed. São Paulo: Editora Martins Pontes, 1998.

**Sandra Aparecida Elger Gonçalves**  
**Eliane Brenneisen**