

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MITOS E POSSIBILIDADES DO ENSINO DE MÚSICA NO
CONTEXTO ESCOLAR: UMA ANÁLISE CRÍTICA À LUZ DA TEORIA
HISTÓRICO-CULTURAL.

Carlos Eduardo de Souza

SÃO CARLOS
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MITOS E POSSIBILIDADES DO ENSINO DE MÚSICA NO
CONTEXTO ESCOLAR: UMA ANÁLISE CRÍTICA À LUZ DA TEORIA
HISTÓRICO-CULTURAL.

Carlos Eduardo de Souza

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Prof^a Dr^a Maria Aparecida Mello, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação.

SÃO CARLOS

2016

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S729m Souza, Carlos Eduardo de
Mitos e possibilidades do ensino de música no
contexto escolar : uma análise crítica à luz da teoria
histórico-cultural / Carlos Eduardo de Souza. -- São
Carlos : UFSCar, 2016.
161 p.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São
Carlos, 2016.

1. Teoria histórico-cultural. 2. Funções psíquicas
superiores. 3. Educação musical. 4. Atividade
docente. I. Título.



Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado do candidato Carlos Eduardo de Souza, realizada em 30/08/2016:

Profa. Dra. Maria Aparecida Mello
UFSCar

Profa. Dra. Ilza Zenker Leme Joly
UFSCar

Profa. Dra. Emilia Freitas de Lima
UFSCar

Profa. Dra. Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves
USP

Profa. Dra. Débora Cristina Piotto
USP

Dedico este trabalho a todas as pessoas que me apoiaram, torceram e vibraram com cada passo dessa conquista e me fizeram confiar que era possível, mesmo quando o fim mostrava-se incerto e distante.

AGRADECIMENTOS

À Prof^ª Dr^ª Maria Aparecida Mello pelo carinho, apoio, mas sobretudo pela enorme paciência. Nesta jornada, longa e repleta de imprevistos, mais do que meus passos, você conduziu meus ânimos e com respeito e sabedoria, soube cobrar, esperar e mostrar que era possível. Muito obrigado!

À Prof^ª Dr^ª Marlene F. C. Golçalves pelo carinho, incentivo e apoio com que me acompanharam durante toda minha experiência na Pós-Graduação.

À Prof^ª Dr^ª Debora Piotto pelas valiosas contribuições que tanto me fizeram refletir e pelo material que, carinhosamente, me presenteou e que muito ajudou.

À Prof^ª Ilza Z. Leme Joly por todo carinho demonstrado e pelo incentivo que me foram dados desde o primeiro dia de graduação até a chegada desse momento.

À Prof^ª. Dra. Emília Freitas de Lima por ter aceitado participar desse momento e pelas orientações precisas nas disciplinas em que tive a oportunidade de estar ao seu lado.

À Prof^ª Dra. Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira e ao Prof^º Dr. Flávio Caetano da Silva, coordenadora e vice-coordenador do PPGE por terem compreendido minha situação e estendido meu prazo.

Aos meus pais Carlinhos e Luiza pelo amor e por me apoiarem em cada passo que escolhi dar, mesmo que muitas vezes se mostravam incertos.

Ao meu irmão Felipe e minha cunhada Dani, pelo carinho e apoio que sempre me foram dados.

À Patrícia, minha amiga e companheira de todos os momentos, obrigado pelo incentivo, paciência e por todo amor que me faz buscar ser uma pessoa melhor a cada dia.

À família Caram Garay, Abel, Adriana, Henrique e Júlia, pela amizade, carinho e pelo apoio incondicional de sempre!

Aos amigos Artur, Célio, Cátia, Ênio, Thiago, Henrique, Marília, Carla, Nilce, Vanderson, José Marcos e Fábio. Obrigado pelo apoio, carinho e pela amizade!

À Luciana que com tanto carinho e dedicação realizou a revisão do texto.

E a todas as pessoas que de alguma forma sempre me incentivaram, acreditaram e vibraram por cada vitória conquistada na minha vida.

SOUZA, C. E. Mitos e Possibilidades do Ensino de Música no Contexto Escolar: uma análise crítica à luz da Teoria Histórico-Cultural

RESUMO

O presente trabalho discute a temática do ensino de música no contexto escolar, sob à luz da Teoria Histórico-Cultural elaborada por Vigotsky. O objetivo da pesquisa foi compreender o alcance do ensino musical no que diz respeito ao desenvolvimento humano, levando em consideração os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural. A música é discutida como produto exclusivo da atividade humana. O desenvolvimento das criações musicais acompanham as transformações que surgem na sociedade e possuem íntima relação com elas. Para que possamos compreender a música como uma manifestação cultural, temos que considerar as condições materiais e históricas nas quais ela foi elaborada, bem como, o significado que ela assume nos diferentes locais em que é produzida. A presença da música no contexto escolar é apresentada e discutida a partir da literatura da Educação Musical e justifica-se neste espaço por agregar ao aluno os conhecimentos específicos desta área. Dessa forma, ao aprender música a aluno é levado a compreender a relação entre os sons e os significados culturais neles fixados. Na metodologia são apresentados os pressupostos teóricos do materialismo histórico e dialético de Marx, bem como, os procedimentos metodológicos que caracterizam o estudo como de cunho teórico. A discussão das fontes encontradas apresentam a natureza social do talento humano e as possibilidades de todo ser humano de desenvolvê-las, buscando a superação de concepções que naturalizam essa capacidade. Também são discutidas as possibilidades de desenvolvimento dos processos de imaginação e criação por meio das atividades musicais, indicando a importância da mediação da atividade docente na formação dessas funções psíquicas nos alunos. E, por último, são apresentadas as possibilidades de transformação psíquica que a aprendizagem musical pode gerar nos seres humanos, levando em consideração, principalmente, as habilidades específicas que podem ser desenvolvidas por meio dessa prática, como a percepção auditiva e estética.

Palavras-chave: Teoria Histórico-Cultural, Funções Psíquicas Superiores, Educação Musical, Atividade Docente.

SOUZA, C. E. Myths and Possibilities of Music Teaching in the School Context: a critical analysis in the light of Historical-Cultural Theory

ABSTRACT

The present work discusses the theme of music teaching in the school context, Under the light of the Cultural-Historical Theory elaborated by Vigotsky. The objective of the research was to understand the scope of musical education in human development, taking into account the assumptions of the Historical-Cultural Theory. Music is discussed as the exclusive product of human activity. The development of musical creations accompany the transformations that arise in society and are closely related to them. In order for us to understand music as a cultural manifestation, we must consider the material and historical conditions in which it was constructed, as well as, the meaning it assumes in the different places in which it is produced. The presence of music in the school context is presented and discussed from the literature of Music Education and is justified in this space by adding to the student the specific knowledge of this area. In this way, when learning music the student is led to understand the relation between the sounds and the cultural meanings set in them. In the methodology are presented the theoretical assumptions of Marx's historical and dialectical materialism, as well as, the methodological procedures that characterize the study as theoretical. The discussion of the sources found present the social nature of human talent and the possibilities of every human being to develop them, seeking to overcome conceptions that naturalize this capacity. Also discussed are the possibilities of developing the processes of imagination and creation through musical activities, indicating the importance of mediation of teaching activity in the formation of these psychic functions in students. And finally, the possibilities of psychic transformation that music learning can generate in human beings are presented, taking into account, especially, the specific abilities that can be developed through this practice, such as auditory and aesthetic perception.

Keywords: Historical-Cultural Theory, Superior Psychic Functions, Musical Education, Teaching Activity.

SOUZA, C. E. Mitos y Posibilidades en la Enseñanza de Música en el Contexto Escolar: un análisis crítico a la luz de la Teoría Histórico-Cultural.

RESUMEN

El presente trabajo discute la temática de la enseñanza de la música en el contexto escolar, bajo el enfoque de la Teoría Histórico-Cultural desarrollada por Vigotsky. El objetivo de la investigación era comprender el alcance de la enseñanza musical con respecto al desarrollo humano, teniendo en cuenta los principios de la Teoría Histórico-Cultural. La música se discute como producto exclusivo de la actividad humana. El desarrollo de las creaciones musicales acompañan las transformaciones que surgen en la sociedad y tienen íntima relación con ellas. Para que podamos comprender la música como una manifestación cultural, tenemos que considerar las condiciones materiales e históricas en las cuales ella ha sido elaborada, bien como, el significado que ella asume en los diferentes locales en que ese produce. La presencia de la música en el contexto escolar se presenta y se discute a partir de la literatura de la Educación Musical y se justifica en este espacio por agregar al alumno los conocimientos específicos de esta área del conocimiento. De esta manera, al aprender música el alumno es llevado a comprender la relación entre los sonidos y los significados culturales en ellos fijados. En la metodología se presentan los principios teóricos del materialismo histórico y dialéctico de Marx, bien como, los procedimientos metodológicos que caracterizan el estudio como de cuño teórico. La discusión de las fuentes encontradas presentan la naturaleza social del talento humano y las posibilidades de todo ser humano de desarrollarlas, buscando la superación de concepciones que naturalizan esa capacidad. También son discutidas las posibilidades de desarrollo de los procesos de imaginación y creación por medio de las actividades musicales, indicando la importancia de la mediación de la actividad docente en la formación de esas funciones psíquicas en los alumnos. Y, por último, se presentan las posibilidades de transformación psíquica que el aprendizaje musical puede generar en los seres humanos, teniendo en consideración, principalmente, las habilidades específicas que pueden ser desarrolladas por medio de esa práctica, como la percepción auditiva y estética.

Palabras-clave: Teoría Histórico-Cultural, Funciones Psíquicas Superiores, Educación Musical, Actividad Docente.

SUMÁRIO

Apresentação	p. 08
Introdução	p. 14
Capítulo 1 - A Relação Histórica entre o Ser Humano e a Música	p. 22
1.1 A Música como Atividade Humana.....	p. 22
1.2 - O Desenvolvimento da Música.....	p. 27
1.3 - A Transformação dos Instrumentos, dos Espaços e dos Produtos Relacionados à Música.....	p 34
1.4 - A Música - Funções e Significados Sociais	p. 44
Capítulo 2 - As várias Justificativas para o Ensino Musical nas Escolas	p. 52
2.1 Musicalização - Breve Introdução	p. 52
2.2 O Ensino de Música no Contexto Escolar: suas Importâncias e Funções	p. 56
2.3 Estratégias do Ensino Musical	p. 73
Capítulo 3 - Teoria Histórico-Cultural e a concepção de desenvolvimento cultural ..	p. 80
3.1 - Breve contextualização da Teoria Histórico-Cultural	p. 80
3.2 - A origem social das qualidades específicas dos seres humanos	p. 82
3.3 - Atividade humana	p. 94
3.3.1 - Atividade docente	p. 97
3.3.2 - Atividade do aluno	p. 102
3.4 - Imaginação e os processos criativos	p. 109
Capítulo 4 - Caminho percorrido	p. 115
4.1 - Método de apreensão do objeto de estudo	p. 115
4.2 - Procedimentos metodológicos	p. 11
Capítulo 5 - Focos de análise	p. 125
5.1 - O mito da capacidade musical como inata nos seres humanos ...	p. 125
5.2 - As possibilidade do ensino de música contribuir no desenvolvimento dos processos imaginativos e criativos	p. 134
5.3 - As habilidades que podem ser desenvolvidas por meio do ensino musical	p. 142
Considerações finais	p. 150
Referências	p. 154

Apresentação

Iniciei meus estudos musicais por volta dos 16 anos de idade. Para muitas pessoas essa não é a faixa etária mais adequada, visto que popularmente a aprendizagem musical deve ocorrer logo nos primeiros anos de vida, afinal, os grandes gênios musicais como Mozart, Beethoven e Bach realizaram suas primeiras experiências com o instrumento, ainda muito novos. Mas, como aprender música sem ter uma família com tradição musical? Sem ter acesso à aprendizagem musical na escola? Sem contato com ela, mesmo que seja de maneira informal?

O começo dos meus estudos aconteceu de forma autônoma, observando colegas, conversando com eles e lendo alguns livros e manuais com explicações que nem sempre me ajudavam e que muitas vezes geravam ainda mais confusão. Era final do século XX, a internet ainda não tinha a proporção que tem hoje, era privilégio de poucos, sendo assim, livros online, vídeo aulas comentadas, partituras, tablaturas e músicas cifradas que, atualmente, são facilmente encontradas na rede virtual, não foram recursos didáticos que obtive para conseguir avançar nos meus estudos.

Ao iniciar as primeiras aulas particulares de violão, comecei a perceber a importância do professor no processo de aprendizagem, afinal, tudo aquilo que havia sido lido, começava a ser compreendido. Meu interesse aumentou, assim como, a necessidade de aprofundar meus conhecimentos, e no ano de 2001 ingressei no conservatório musical do município onde morava. Neste local, além das aulas individuais de instrumento, tínhamos aulas de teoria musical, prática de grupo e história da música. No conservatório constatei que minha formação começou a tomar outra proporção, pois toda minha vontade de aprender estava sendo saciada por aulas e profissionais que fizeram com que a música se tornasse uma necessidade em minha vida.

No conservatório, além da minha formação musical, identifiquei que o "sonho", poderia se transformar em uma possibilidade de atuação profissional e esta se tornou um objetivo em minha vida. Sinalizei ao meu professor de instrumento que tinha interesse em fazer um curso superior em música, muito embora nesse momento, tivesse pouquíssima noção de qual seria o caminho que deveria percorrer para trilhar essa meta. Esse professor me orientou sobre algumas possibilidades, de como alcançá-las, mas acima de tudo, me ajudou a entender que o sonho era possível, mas, para isso eu iria precisar me organizar e me dedicar para alcançar esse objetivo.

Nessa época, eu era funcionário em uma indústria, atuando na usinagem de peças e manutenção mecânica e não havia a menor possibilidade de abandonar o meu sustento para dedicar-se integralmente aos estudos. Busquei conciliar os estudos musicais com o trabalho durante cinco anos, muito embora nem sempre tenha sido uma tarefa fácil.

Em 2005, já com alguma experiência musical, fui convidado a ser monitor em um projeto de ensino de violões, vinculado ao programa Escola da Família, oferecido pelas escolas públicas do Estado de São Paulo que abriam suas portas a comunidade aos finais de semana. Foi neste espaço que tive meu primeiro contato com a prática educativa, pois além de tocar e auxiliar no grupo de violões, também ministrava aulas individuais de instrumento. Nesse momento, tive a certeza que, apesar de gostar de tocar o violão, de participar de apresentações, me sentia mais interessado em ensinar, em tentar levar aos outros um pouco da experiência musical que havia acumulado nesse tempo e, mesmo com a ingenuidade oriunda da falta de formação, entender que eu poderia transformar as pessoas e conseqüentemente a sociedade.

No ano de 2006 alcancei meu tão sonhado objetivo, ingressei na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) no curso de Licenciatura em Música, tendo a certeza de que gostaria de ser professor, muito embora, meu olhar sobre o ensino ainda era bastante inocente e sonhador. Durante a graduação, muitas áreas de atuação profissional foram apresentadas, mas uma delas, desde o início, me despertou mais interesse, que eram as aulas de música para crianças pequenas, também chamadas de musicalização infantil. Todas as disciplinas e experiências práticas sobre a temática da musicalização despertavam em mim a curiosidade. Era interessante compreender como as crianças aprendiam, o que era necessário ensinar, quais recursos e metodologias eram mais apropriadas para trabalhar com crianças pequenas, enfim, esse era um tema que me gerava necessidade de aprofundamento.

Em 2008 tive a oportunidade de ministrar aulas de musicalização para crianças de 1 a 6 anos de idade, na Unidade de Atendimento à Criança (UAC) na UFSCar no campus de São Carlos. Neste ambiente pude aplicar junto às crianças, as metodologias e ideias que estavam sendo estudadas no curso de graduação. Nem tudo dava certo, às vezes, algo que parecia muito promissor, na prática não atingia os objetivos esperados. No entanto, mesmo as experiências que eram consideradas como mal sucedidas, serviam como momentos para refletir sobre como melhorar e como proceder na próxima vez.

No ano seguinte realizei meu trabalho de conclusão de curso na UAC, pesquisando minha própria prática educativa com um grupo de crianças de 5 anos de idade e pude constatar, no final do trabalho, que elas melhoraram sua percepção musical para elementos

tais como: parâmetros sonoros, reconhecimento de melodias e reconhecimento de ritmos e suas acentuações, bem como, ampliaram seus repertórios musicais, por meio de atividades de apreciação. Durante o final da graduação resolvi prestar o processo seletivo para o Mestrado na área da Educação, mesmo sem ter a certeza de que iria concluir a graduação no tempo necessário.

Em 2010 realizei meu ingresso no curso de mestrado na mesma instituição que cursei a graduação. Foi nessa época que me deparei pela primeira vez com a Teoria Histórico-Cultural elaborada por Vigotsky¹. Durante o curso de mestrado, além de ter que ler a literatura da obra vigotskiana e compreendê-la, senti a necessidade de entender o referencial que embasa teoricamente o pensamento de Vigotsky, ou seja, a obra de Marx e o Materialismo Histórico e Dialético. Na minha dissertação de mestrado cujo título é *A Cultura como mediadora do desenvolvimento das funções psíquicas superiores na criança: a atividade docente de musicalização na Educação Infantil*, busquei discutir como o professor por meio da atividade de musicalização pode contribuir com o desenvolvimento das funções psíquicas superiores na criança, levando em consideração a atividade principal da faixa etária relacionada a Educação Infantil.

No ano de 2012 ingressei no curso de Doutorado em Educação na UFSCar, com o objetivo de aprofundar meu conhecimento sobre as contribuições que a apropriação musical pode promover no desenvolvimento humano, em especial na criança. Cursei grande parte das disciplinas no primeiro ano do doutorado e, no ano seguinte comecei a atuar como professor em duas escolas da rede privada, ministrando aulas de música para crianças de 1 a 10 anos de idade. Nesse momento passei a ter uma nova experiência na minha vida, pois deixei de ser somente o estudante para ser também o profissional, o educador musical. Não, que antes fosse menos responsável com a minha prática educativa, como por exemplo, no laboratório do curso de graduação, no estágio supervisionado ou na creche da universidade, mas agora a cobrança passou a ser de outra maneira, mais profissional e sem o auxílio dos professores que sempre me apoiavam na UFSCar.

Nas duas escolas em que atuei tanto o formato das aulas e o objetivo, quanto o perfil socioeconômico dos alunos eram parecidos. Do maternal até a metade 2º ano do Ensino Fundamental as aulas de musicalização ocorriam sempre com atividades que eram preparadas e organizadas de acordo com o nível de desenvolvimento das crianças. Por exemplo, com os

¹ Utilizamos a grafia do nome do autor adotada no Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Escola de Vigotsky – (NEEVY). No texto aparecem outras formas de grafia, procuramos mantê-las conforme aparecem em cada uma dessas obras.

bebês até dois anos de idade buscava-se trabalhar com um repertório pequeno de músicas, explorando elementos contrastantes como forte/fraco, rápido/lento, grave/agudo por meio do canto, ao tocar o violão, a flauta doce e quando as crianças tocavam tambores e chocalhos. Já com os alunos do Pré e do 1º ano, os conceitos eram mais aprofundados, visto que sua experiência de mundo era maior. Os jogos e brincadeiras eram a base para a construção das atividades pedagógicas, as quais, além dos elementos musicais, eram trabalhados junto das crianças as características históricas sobre os instrumentos e as produções musicais.

A partir do 2º ano iniciava-se um trabalho preparatório para os alunos tocarem a flauta doce. Nessa etapa apresentava-se a eles algumas figuras rítmicas, que eram exploradas com o uso da voz e, posteriormente, com o instrumento musical. Do 3º ao 5º ano o trabalho era focado no ensino das técnicas para tocar a flauta doce, como: sopro, articulação, afinação, leitura e aquisição de repertório individual e coletivo.

Os resultados que obtive nos três anos de trabalho foram gratificantes, principalmente se considerar as crianças que foram meus alunos durante os três anos em que atuei. A continuidade do trabalho mostrou-se um elemento importante, pois é possível avançar, levando em consideração as dificuldades já conhecidas e aquilo que os alunos já sabem. O fato de nem todas as escolas oferecerem em suas grades curriculares a disciplina de música, tornava-se um problema quando novas crianças eram matriculados na escola, pois o conhecimento prévio, muitas vezes, era necessário para o acompanhamento das aulas. Mesmo com algumas adaptações na prática pedagógica, aquelas que já tinham cursado a disciplina em anos anteriores acabavam por se destacar daqueles que nunca tiveram uma experiência educativa com música. Foi possível avaliar o desenvolvimento da percepção auditiva em relação ao ritmo, altura e timbre; a ampliação do repertório musical dos alunos; a melhoria na afinação vocal; e o desenvolvimento da técnica para executar a flauta doce. O objetivo da minha prática educativa sempre foi a questão musical, na qual a aprendizagem dos elementos específicos da música eram o foco das aulas. É claro que os alunos demonstravam melhorias em relação à atenção, conseguiam compreender as regras das aulas, respeitavam seus colegas, no entanto, considero que estas são aprendizagens que podem ocorrer em qualquer disciplina escolar, independentemente do conteúdo que está sendo trabalhado pelo professor.

Durante essa atuação nas escolas, após conversar com alguns pais, alguns professores, coordenadores pedagógicos e diretores, pude verificar que a música é muito valorizada no contexto escolar, no entanto, nem sempre como área de conhecimento com valores e características próprias, e sim, como algo que alegra os alunos; deixa-os mais tranquilos; algo que auxilia a aprendizagem de conceitos da matemática, ciências e história; que emociona os

pais nas apresentações das datas comemorativas; que auxilia na criação de hábitos de higiene e alimentação, enfim, a música é valorizada e muito utilizada no contexto escolar, mas não por aquilo que lhe é peculiar, pelas suas características próprias. Essa constatação já havia sido realizada quando atuei na UAC, já que foram várias às vezes que fui convidado a tocar uma "musiquinha" para acalmar um grupo de crianças.

Até o ano de 2013, devido às leituras e estudos, achava que esse era um problema que estava relacionado apenas à falta de formação dos professores que atuam com as crianças, visto que a grande maioria das graduações em Pedagogia não oferecem em suas grades, por diferentes motivos, disciplinas relacionadas às Artes e, principalmente, à Música. Sendo assim, como um professor pode valorizar algo que não conhece e que não fez parte de sua formação inicial? Até então, achava que com a presença do Educador Musical na escola, profissional com formação específica na área, esse quadro poderia ser modificado. No entanto, não foi isso que minha prática demonstrou, ao contrário, a suposta qualidade no trabalho que realizava, no meu entendimento, tornou-se uma aliada na conquista de novas matrículas, sendo mais um atrativo para os pais matricularem seus filhos na instituição de ensino, do que, propriamente, a valorização do trabalho musical que estava sendo realizado junto às crianças.

Na prática pude constatar que o problema não se restringe apenas à presença ou ausência, do Educador Musical, mas à falta de compreensão e informação da sociedade em geral. A consequência disso é a desvalorização do ensino musical como área de conhecimento nas escolas. Notei várias vezes que as aulas de música não eram tão importantes quanto a considero, entre elas posso destacar: a valorização das festas e comemorações sem a consulta de repertório apropriado às crianças; a substituição das aulas por outras atividades; atribuição ao ensino de música valores alheios à área de conhecimento, como por exemplo, o efeito calmante da música sobre as crianças ou sua capacidade de facilitar a aprendizagem de outros conhecimentos, enfim, uma série de indicativos que me levou a questionar sobre a real importância atribuída pelas escolas à disciplina de música.

No meu entender falta, ainda, mais clareza sobre os benefícios que a prática musical pode gerar na formação das pessoas. Mesmo entre os especialistas da área, que produzem o conhecimento científico sobre o tema, as justificativas sobre o ensino musical nem sempre são parecidas. Por outro lado, professores não especialistas e profissionais que atuam na área da educação, indicam que a música é fonte de prazer e que por isso ela pode contribuir para inúmeras aprendizagens. Muitas vezes, o discurso parece apontar para o ensino musical como algo revolucionário, tão especial, que se difere das outras produções culturais humanas.

Na condição de educador musical tenho me questionado sobre as reais possibilidades que o ensino de música pode assumir no contexto escolar, mas não no sentido de desconsiderá-la como importante elemento da produção cultural humana. Entendo que ainda falta conhecimento sobre aquilo que realmente pode ser alcançado em termos de formação humana com a música, bem como, quais seriam seus limites, o que a diferencia das demais áreas do conhecimento e aquilo que pode ser desenvolvido e que não necessariamente tem relação apenas com o ensino musical.

Introdução

A arte é uma forma de produção humana que se caracteriza por representar por meio de elaborações estéticas os significados construídos na relação dos seres humanos como o mundo (PENNA, 2008). O universo artístico é formado por diferentes maneiras de elaborar e conceber a arte, que se manifestam em distintas possibilidades, como o Teatro, a Dança, as Artes Visuais, a Literatura, a Arquitetura e o Cinema. De acordo com Penna (2008) a arte é uma linguagem cultural, um fenômeno universal que se mostra diferente de um local para outro. Segundo Schroeder e Andrade (2013, p. 35- 36) "lidar com a arte é lidar com valores sensíveis humanos, é travar contato com as formas de expressão que o ser humano criou para objetivar essa sensibilidade e, ao mesmo tempo, formar novas sensibilidades". Dessa maneira, nas diferentes formas de expressão artística, estão encarnadas qualidades humanas dos indivíduos que as elaboram, diferenciando-se de acordo com o local, o material, com as ideias e o momento histórico na qual foram construídas. Como ressaltam Schroeder e Andrade (2013):

[...] a arte vai muito além da questão estética em si mesma (o que, por si só, já a justificaria na educação), pois adentra também no campo da cultura num sentido mais amplo, ou melhor, das múltiplas significações engendradas por grupos culturais distintos. Através de suas várias linguagens (o teatro, a dança, a música, as artes visuais), a arte é um dos sistemas simbólicos que o homem criou para significar o mundo e a si mesmo no mundo. (SCHROEDER e ANDRADE, 2013, p. 36)

Em cada maneira de produzir arte, podem ser encontradas características do contexto social ou do momento histórico no qual elas foram elaboradas, apresentando diferentes significados, por meio de um simbolismo que representa a forma com que determinado artista ou grupo social expressa a maneira com que vê o mundo. As linguagens artísticas utilizam-se de distintas maneiras para sensibilizar os sentidos humanos. As artes visuais, também chamadas de plásticas, como os quadros e as esculturas são essencialmente visuais, ou seja, a apreensão da obra pelo público se dá por meio da visão. No caso do teatro, o fator visual se une ao sonoro, desse modo, atores e atrizes interpretam seus personagens por meio do gesto, da expressão corporal, combinados à fala e ao texto expressivo. Na dança, embora o som da música seja um aspecto importante, a expressão artística se faz por meio do corpo em movimento dos dançarinos em ação, que sensibilizam a visão do público. No entanto, diferentemente das outras formas de elaboração artística que devem ser observadas, em alguns

casos sentidas pelo tato, a música utiliza-se como matéria prima o som, uma propriedade física que se caracteriza pela vibração produzida em objetos que se propaga no ar por meio de ondas sonoras, chegando aos ouvidos humanos para que possa ser compreendida. Sendo assim, as produções musicais mostram suas qualidades ao ouvinte por meio da forma com que os sons são selecionados e organizados pelo compositor. Dessa maneira, a música surge da seleção e escolha desse emaranhado de sons que constantemente chegam ao ouvido humano, servindo de material e inspiração para a criação musical. Maffioletti (2007, p. 130) afirma que “a música é uma linguagem criada pelo homem para expressar suas idéias e seus sentimentos, por isso está tão próxima de todos nós”.

É difícil precisar quando a música tenha surgido, mas Andrade (1977) e Menuhin e Davis (1990) ressaltam que ela acompanha os seres humanos desde os seus primórdios, onde era utilizada em rituais que celebravam acontecimentos como, a colheita e o nascimento, por exemplo. Andrade (1977) afirma que os elementos básicos da música são o ritmo e o som e que eles acompanham o homem, pois fazem parte da sua própria constituição fisiológica. Os batimentos cardíacos, a respiração, a percussão das palmas e os passos da caminhada possuem características rítmicas, já a voz é capaz de produzir sons com diferentes alturas. Esses elementos sonoros acompanham o ser humano por toda a sua vida.

Do nascimento até a vida adulta, os seres humanos captam constantemente por meio da audição as vibrações de diferentes fontes sonoras, como por exemplo, os sons da natureza, das aves, do vento que toca os galhos de uma árvore, das pessoas e de todas as formas de criação humana, entre elas podemos destacar o som das máquinas e da música. Como ressalta Brito (2003):

Os sons que nos cercam são expressões da vida, da energia, do universo em movimento e indicam situações, ambientes, paisagens sonoras: a natureza, os animais, os seres humanos e suas máquinas traduzem, também sonoramente, sua presença, “ser e estar”, integrado ao todo orgânico e vivo deste planeta. (BRITO, 2003, p. 17).

As informações sonoras que um indivíduo recebe do meio no qual está inserido, podem dizer muito sobre esse ambiente, se é urbano ou rural, se é tranquilo ou agitado, se é sonoramente poluído ou não. O educador musical canadense Murray Schafer (1991) propõe a escuta daquilo que ele chamou de *paisagem sonora* (sons de um determinado ambiente), comparando com a paisagem visual (elementos visuais que compõem um determinado ambiente). No entanto, o autor ressalta que, para os elementos sonoros constituintes da

paisagem tornarem-se conscientes para o indivíduo, este necessita realizar a limpeza dos seus ouvidos. Para o autor, a limpeza dos ouvidos é um processo no qual ocorre um refinamento na percepção auditiva das pessoas, melhorando a sensibilidade da escuta o que faz com que se possa reconhecer até mesmo as mais sutis sonoridades presentes em diferentes ambientes.

A produção musical tem modificado-se ao longo do desenvolvimento da humanidade, bem como, o significado que é empregado a ela. Em cada momento da história de um grupo, de uma sociedade, a música é realizada de uma forma distinta (PENNA, 2008). A maneira com que uma tribo africana elabora e significa sua música é totalmente diferente da forma com que os compositores do período romântico criavam suas obras, por exemplo. As diferenças não se restringem simplesmente as fontes sonoras utilizadas, ou seja, aos instrumentos musicais, mas também a maneira com que os sons escolhidos, são organizados, agrupados e repetidos, bem como a função que essas músicas assumem no contexto onde foram criadas.

Segundo Wisnik (1989) cada grupo cultural, na sua atividade de elaboração musical, seleciona alguns sons entre várias opções, sacrificando aqueles que se tornarão ruídos² pela falta de utilidade, em detrimento dos sons eleitos que serão empregados na música. Sendo a música um dos muitos produtos da cultura humana, sua produção obedece sempre às condições materiais, sociais e históricas do contexto no qual ela surge. Dessa forma, a matéria prima na produção da música, ou seja, os sons, podem se diferenciar de acordo com o local e o momento histórico em que determinada produção musical é elaborada, por isso é complicado apresentar uma definição precisa do que é a música, pois não podemos esquecer que significado, prazer e sentido, tão empregados em muitas definições do que é música, são construções culturais que podem variar de acordo com o contexto.

Sendo a música um produto da cultura humana, seu acesso e aprendizagem deveria fazer parte da formação de todos os seres humanos. E a escola, como instituição que deve promover a socialização do saber sistematizado (SAVIANI, 2008), torna-se o local apropriado para democratizar o acesso ao conhecimento musical. Autores como: Hentschke e Del Ben (2003), Loureiro (2003), Kater (2004), Fonterrada (2005), Uriarte (2005), Granja (2006), Sekeff (2007) e Penna (2008), defendem que ensino musical deva estar presente na Educação Básica no nosso país, valorizando-a como importante elemento cultural da humanidade. A

² O autor afirma que as ondas sonoras podem ser divididas em dois grandes grupos, as frequências regulares (som) que produzem sons afinados com altura definida e constante (notas musicais) e, as frequências irregulares (ruídos) que produzem sons instáveis e inconstantes, como (vidro quebrando).

música é defendida por estes autores, como uma área do conhecimento que possui características próprias que devem fazer parte da formação dos indivíduos, colaborando com o seu desenvolvimento humano.

Hentschke e Del Ben (2003) e Penna (2008), ressaltam que a aprendizagem musical deve promover nos alunos a compreensão das múltiplas formas de produção que existem neste universo, levando-os a distinguir elaborações de localidades e tempos distintos, bem como desenvolver o pensamento crítico sobre o material sonoro com o qual se deparam. Granja (2006), afirma que o ensino musical pode contribuir para o desenvolvimento da percepção auditiva dos indivíduos. O autor destaca também que, "a música deve ser contemplada pela escola por que é uma linguagem própria do homem e não apenas do músico" (2006, p. 105). Fica claro que a educação formal não deve se preocupar com a formação de músicos, mas sim proporcionar aos seus alunos vivenciar as diferentes formas de produção musical existentes no mundo. Dessa forma, a escola poderá contribuir para a democratização do ensino de música, promovendo o acesso ao conhecimento musical para um número maior de pessoas.

Loureiro (2003) destaca que a escola deve aproximar o aluno do universo musical, fazendo com que ele possa apreciá-la e compreendê-la, criando assim o gosto pela música. Só é possível criar o gosto por aquilo que conhecemos. Como um aluno pode vir a gostar da obra *Tocata e fuga em Ré menor* para órgão de *Johann Sebastian Bach*, se ele nunca a ouviu, não conhece o autor e muito menos o instrumento para o qual ela foi originalmente composta? Dessa forma, caberia a escola, então, ampliar o repertório musical de seu aluno, desenvolvendo seu gosto e sua compreensão sobre a diversidade das produções sonoras existentes ao longo da história da humanidade.

Fonterrada (2005) indica que o ensino de música no contexto escolar pode auxiliar os alunos na formação da consciência sobre os males causados pela poluição sonora no mundo moderno. Por meio do aprimoramento da escuta, ou seja, do desenvolvimento da percepção auditiva, os indivíduos podem tornar-se mais críticos em relação a qualidade, quantidade e intensidade dos eventos sonoros que os cercam. Nesse processo, o aluno pode vir a compreender que escutar suas canções preferidas com um fone de ouvido, durante muito tempo e com forte intensidade podem ser prejudiciais a saúde do seu aparelho auditivo. Nas palavras da autora:

No que se refere à música, há um importante espaço a ser ocupado quanto a esse quesito, pela conscientização dos sons ambientais e de seus aspectos positivos ou negativos. É importante que a comunidade escolar perceba o aumento indiscriminado do ruído ambiental, com trágicas consequências para a saúde e o bem-estar do ser humano, e dos meios de combater a poluição sonora. (FONTERRADA, 2005, p. 216)

Fonterrada (2005) destaca, ainda, que a dificuldade do ensino musical de ser valorizado no cenário educacional, deve-se ao fato da falta de formação e informação sobre a necessidade da música na vida humana, pois só compreendendo suas reais funções é que ela deixará de ser um elemento de menor importância e apenas decorativo, principalmente no contexto escolar. Sekeff (2007) afirma que quando uma pessoa compreende as técnicas e recursos de composição, entende a estética da obra, ao escutá-la é levada a experimentar as ideias e emoções que faziam parte da época dessa produção musical.

Para Kater (2004) educar *para música* é preocupar-se apenas com a formação musical do aluno, ignorando todas as possibilidades que poderão ocorrer neste processo. No entanto, educar *pela música* tanto a formação musical e quanto a musicalidade dos indivíduos são importantes, bem como a formação humana do ser que está aprendendo, no caso da escola esta seria a opção correta. Uriarte (2005) reforça a ideia na qual a instituição educadora deve promover a ampliação do repertório musical dos alunos. Para ela, a partir do momento em que o indivíduo passa a compreender diferentes formas de produção musical, ele pode comparar e traçar relações com aquilo que já conhece. Dessa maneira, ele é levado a conhecer novas possibilidades, gêneros e estilos que antes eram desconhecidos, e o preconceito com o que é diferente tende a diminuir, pois aquilo que era, até então, um mistério, passa a ter seus significados revelados.

É possível perceber que todos os autores apresentados, ressaltam a valorização das possibilidades que o ensino musical pode promover na formação humana por aquilo que é específico como área de conhecimento. No entanto, existem outras concepções sobre a importância da utilização da música na escola. Em alguns casos, ela é entendida como um meio para atingir outros objetivos, que não se relacionam diretamente com os conteúdos característicos da área musical.

Trabalhos como os de Tennroller e Cunha (2012), Betti; Silva; Almeida (2013) e Lima e Mello (2013) valorizam a utilização da música na educação como um recurso, um apoio a aprendizagem dos alunos. Neste caso, a música é valorizada não como uma área de conhecimento, mas como uma aliada na aprendizagem de outras formas de conhecimento, devido as suas características lúdicas e sua capacidade de mobilizar a atenção das pessoas.

Para Lima e Mello (2013) a música pode ser utilizada pelo professor para treinar a leitura dos seus alunos nas atividades em sala, além de auxiliar na expressão dos estudantes, visto que com o apoio da música eles tendem a ficar menos inibidos nas atividades propostas na sala de aula.

Tennroller e Cunha (2012) afirmam que a utilização da música, seja na prática intencional ou na recreação, contribui com o desenvolvimento da criança pequena, pois a diversidade de atividades que podem ser realizadas com a música, desperta o movimento e o interesse na criança. Para Betti; Silva; Almeida (2013) o trabalho com música facilita a socialização das crianças, pois as atividades podem ser realizadas em grupos, onde o respeito e a colaboração devem estar presentes. Gohn e Stavracas (2010) ressaltam que a música pode estimular no aluno a concentração, a criatividade, a atenção, a memória e o controle rítmico-motor.

Outro benefício atribuído ao ensino musical, muito encontrado em diversos autores é o desenvolvimento global e integral dos seres humanos. Trabalhos como os de Gohn e Stavracas (2010), Godoi (2011), Tennroller e Cunha (2012) e Lima e Mello (2013) apontam que a música pode contribuir para um desenvolvimento mais completo dos indivíduos.

As utilidades e funções da música na educação mostram-se as mais variadas possíveis, como por exemplo: contribuir para o desenvolvimento da criatividade e da imaginação, melhorar a atenção e a memória dos alunos, facilitar a aprendizagem de diversos conhecimentos, recreação em festas e datas comemorativas, melhorar a inteligência das pessoas, auxiliar na obtenção de regras de conduta e hábitos, entre outras. Em muitos casos a música no contexto escolar é tratada como algo "mágico", como se fosse um "remédio" capaz de melhorar a vida de todos que tem contato com ela. No entanto, a forma com que isso pode ocorrer, apresenta-se muitas vezes confusa.

O ensino musical deve ser valorizado pelo que realmente pode oferecer de contribuição à formação dos indivíduos e, não por aquilo que qualquer área do conhecimento possa cumprir ou pelo que o senso comum atribui a música. Diante da problemática que foi apresentada anteriormente, propusemos a seguinte questão de pesquisa:

Questão de pesquisa:

Quais seriam as possibilidades e limites do ensino de música no contexto escolar, as concepções encontradas na literatura sobre o tema e as possíveis contradições, levando em consideração a Teoria Histórico-Cultural?

Objetivo:

Compreender o alcance do ensino musical no que diz respeito ao desenvolvimento humano, levando em consideração os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural.

No capítulo 1 buscamos discutir a relação entre o desenvolvimento histórico dos seres humanos e sua relação com a música. Apresentamos a ideia na qual a produção humana, e no nosso caso específico, a produção musical são frutos das condições materiais que são dadas aos indivíduos pelo contexto social e histórico no qual estão inseridos e, que esta forma de manifestação cultural os acompanham desde os seus primórdios até os dias de hoje. Dessa forma, a música é apresentada como uma elaboração exclusiva da atividade dos seres humanos, na qual, sua organização sonora, função social, significado e formas de produção variam de acordo com os diferentes contextos no qual ela surge.

No Capítulo 2 apresentamos a importância que é atribuída ao ensino musical nas escolas. Apresentamos a ideia de que o indivíduo ao se apropriar do conhecimento musical torna-se musicalizado e sensível ao evento sonoro. Demonstramos diferentes concepções sobre a valorização e a função do ensino de música no contexto escolar, defendendo-a como importante área do conhecimento humano e, portanto, necessária à formação dos alunos, bem como, a opinião na qual a música é não só valorizada, mas entendida como uma importante aliada no processo de aprendizagem de outros componentes curriculares, na conquista de hábitos e valores. Discutimos brevemente a opinião da área de neurociência sobre as transformações que a aprendizagem musical pode promover no cérebro humano e, indicamos algumas possibilidades de utilizar a música na sala de aula, levando em consideração as condições materiais da escola.

O capítulo 3 traz a concepção teórica que sustenta este trabalho. Apresentamos a Teoria Histórico-Cultural e suas raízes metodológicas. Discutimos como surgem as qualidades específicas dos seres humanos, bem como a necessidade da apropriação do legado cultural. Apresentamos o conceito de atividade e suas características psicológicas, discutindo as principais características da atividade docente e do aluno em suas distintas etapas. Discorreremos sobre o conceito de capacidade e talento, demonstrando suas raízes sociais e, terminamos esse capítulo, discutindo o conceito de imaginação criadora e como esses processos surgem no indivíduo.

No capítulo 4 apresentamos o método da pesquisa, o materialismo histórico-dialético e o processo no qual a realidade objetiva pode ser captada pela mente humana. Na sequência,

indicamos os procedimentos metodológicos utilizados na busca pelas fontes que foram analisadas, que se caracteriza como pesquisa bibliográfica.

No capítulo 5 são apresentadas as diretrizes de análise que foram elaboradas levando em consideração o referencial teórico e o levantamento bibliográfico. Discutimos a formação do talento musical e sua relação com as condições materiais e psicológicas, que levam os indivíduos a desenvolverem tal nível de capacidade. Foram analisados também, a formação dos processos imaginativos e criativos e suas possibilidades de desenvolvimento pela apropriação do conhecimento musical. O último item trabalhado foi o desenvolvimento das capacidades inerentes a aprendizagem musical.

Capítulo 1: A Relação Histórica entre o Ser Humano e a Música

A música realiza-se de modos diferenciados, concretiza-se diferentemente, conforme o momento da história de cada povo, de cada grupo. (PENNA, 2008)

O presente capítulo tem por objetivo discutir a relação histórica entre os seres humanos e a música. Não pretendemos realizar uma apresentação linear da história da música, muito menos indicar períodos estilísticos, nomes dos principais compositores e suas obras mais relevantes, datas e características de cada período, pois todas essas informações podem ser encontradas com certa facilidade em livros e dicionários da literatura musical. Ao contrário, nossa intenção é apresentar a produção musical e suas transformações, considerando-a como um produto histórico e social, que depende de uma série de elementos para ser elaborada, mas, principalmente, das condições materiais que os indivíduos que a produz se encontram.

Para isso, tomaremos como referência uma abordagem teórica pautada na concepção de desenvolvimento humano, presente nas obras de Marx e seus seguidores.

1.1 A Música como Atividade Humana

Iniciaremos nossa discussão sobre a ideia de música ser uma atividade realizada exclusivamente pelos seres humanos. Com essa afirmação o leitor pode levantar a questão sobre o canto das aves, afinal elas cantam, não é mesmo? Para começar a responder a referida questão, nos apoiaremos nas ideias da Educadora Musical brasileira Maura Penna (2008). Para a autora, a música, assim como as pinturas, as esculturas, a dança e o teatro, fazem parte de uma atividade exclusiva dos seres humanos, imanente a eles. Chamamos essa atividade de fazer artístico, que compreende os conhecimentos produzidos na área das Artes. Nas palavras da autora “o fazer arte é uma atividade intencional, uma atividade criativa, uma construção – construção de formas significativas” (2008, p. 18). Penna (2008) destaca que o termo “forma” possui um amplo sentido, por exemplo, as formas visuais nas artes plásticas, ou então, as formas sonoras no campo musical.

Segundo Penna (2008), no seu fazer artístico, os seres humanos utilizam-se de ferramentas, objetos, de instrumentos musicais confeccionados por eles. Já os pássaros não produzem nenhum tipo de ferramenta para auxiliá-los, nem para cantar, tampouco para construir seus ninhos. Nas produções musicais é fato que nem sempre os homens se utilizam de objetos feitos por eles, por exemplo, ao cantar, uma pessoa pode utilizar-se apenas de sua própria voz, no entanto, esse próprio uso é consciente e necessita do aperfeiçoamento da técnica vocal, da maneira com que utiliza seu trato vocal para colocar sua voz corretamente, como respira, como interpreta e transmite sua expressão aos outros, ou seja, ela precisa aprender a cantar. Penna (2008) destaca que:

O desenvolvimento de técnicas para fazer uso do corpo, a criação de instrumentos que expandam as suas possibilidades, a construção de ferramentas para o seu agir sobre o mundo são uma característica essencialmente humana – o que já diferencia, portanto, o fazer artístico humano do cantar dos pássaros. (PENNA, 2008, p. 19)

Para reafirmar a questão da diferença da atividade musical humana e do canto dos pássaros, ainda apoiados nas ideias de Penna (2008), apresentaremos o exemplo colocado pela própria autora. Vamos utilizar como modelo a ave *bem-te-vi*. A forma com que esta espécie de ave canta nos dias de hoje é, exatamente da mesma forma com que seus precedentes cantaram há vários séculos atrás. Sendo assim, o *bem-te-vi* canta da mesma maneira em qualquer localidade do Brasil, ou em outro país em que habite. Dessa maneira, Penna (2008) destaca que:

Diferentemente do fazer musical humano, o canto do pássaro não varia conforme o espaço ou o momento histórico: o cantar do pássaro é da espécie, e caracteriza-o como o pássaro tal. Não é, portanto, uma atividade significativa e intencional sobre o mundo, como a música do homem (2008, p. 19).

Sendo assim, o que diferencia o canto dos pássaros do canto dos homens é a *intenção* e o *significado*. A produção da música é uma atividade exclusiva dos homens, necessitando de intencionalidade e criatividade, características essas que são inerentes e exclusivas dos seres humanos. Assim como o homem, muitas espécies de animais emitem sons seguindo alguns padrões, mas podemos considerar que eles também produzem música? Certamente que não. Os sons que muitos animais produzem possuem características de comunicação entre eles. No entanto, essa comunicação é algo instintivo no animal e não uma ação consciente. Segundo Menuhin e Davis (1990):

Os animais fazem ruídos que dizem "Estou aqui", e "Eu sou eu". Com estes sons atraem-se para o acasalamento, aterrorizam inimigos, lideram rebanhos e paralisam a presa em sua corrida; previnem seus semelhantes do perigo e se consolam mutuamente no sofrimento. (MENUHIN e DAVIS, 1990, p. 3)

Não podemos negar que os animais também produzem, como por exemplo, suas moradias, mas produzem de uma forma totalmente diferente dos seres humanos. Então, no que se diferencia tal produção? Os animais produzem obedecendo a padrões próprios e modelos que não se alteram. Para exemplificar o que estamos tentando dizer, utilizaremos a seguinte passagem de Marx (1996) encontrada na obra *O Capital*.

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colméias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente. (1996, p. 298)

Por meio da passagem anterior podemos constatar que os seres humanos produzem seus meios de vida seguindo um fim preestabelecido, algo que foi visualizado mentalmente e, o resultado dessa atividade é exatamente igual ao que foi idealizado. Diferentemente dos animais, os homens possuem uma *atividade transformadora e intencional*. Qual seria a consequência se por acaso a matéria prima da cera produzida pelas abelhas viesse a faltar? Será que em um curto espaço de tempo esses insetos conseguiriam adaptar-se à nova situação e procurariam por substitutos dessa matéria prima? É bem provável que não conseguiriam se adaptar e entrariam em extinção.

Para dar continuidade ao assunto entendemos que é importante contextualizar o *significado de atividade*, visto que este é um conceito fundamental para compreendermos a diferença entre a produção humana e a produção animal. A atividade humana é o trabalho e, é por meio dele que os homens transformam, modificam o mundo à sua volta de forma consciente. De acordo com Marx (1979, p. 96) o ser humano “faz de sua atividade vital um objeto de sua vontade e consciência. Ele tem uma atividade vital consciente. Ela não é uma prescrição com a qual ele esteja plenamente identificado”. Dessa forma, um pássaro ao construir seu ninho, por exemplo, realiza um processo instintivo, ele não tem a capacidade de separar-se do resultado de sua produção.

Quando indicamos que a atividade principal dos homens é o trabalho, não estamos nos referindo, propriamente, à uma profissão, ao valor pago pelo exercício profissional de uma

função, mas sim, àquilo que caracteriza os seres humanos e os diferencia do restante dos animais: o trabalho. Ao realizar a atividade laboral, o ser humano não modifica apenas o ambiente ou o material que manipula, ele modifica a si próprio, exigindo dele o desenvolvimento de novas capacidades e habilidades. Markús (1974) corrobora com tal afirmação, pois para o autor, não podemos entender o trabalho somente da ótica do produto, mas devemos observar também do ponto de vista do sujeito que realiza a ação. Sendo assim, o trabalho não modifica apenas a natureza externa, os objetos, ele transforma a natureza do indivíduo.

Engels (1979, p. 15) reforça a ideia anterior, ao indicar que juntamente com a natureza que fornece a matéria prima, o trabalho pode ser considerado como “a condição fundamental de toda a vida humana”. O trabalho é entendido pelo autor como fonte da transformação do homem sobre a natureza, no qual, ao mesmo tempo em que ele atua ativamente para modificar o seu entorno, modifica também, inconscientemente, a sua própria natureza, ou seja, modifica a si próprio.

Da atividade de trabalho do ser humano sobre a natureza surgem diversas formas de produções culturais. Essas produções podem ser materiais como objetos, habitações e ferramentas, mas podem ser, também, imateriais como os hábitos e costumes, bem como as ideias e as teorias. Por exemplo, um livro é um objeto palpável que pode ser folhado pelo leitor, ou seja, é uma forma de produção material. No entanto, as ideias contidas nele, a teoria e os conceitos tratados em suas páginas são produções imateriais. Tanto uma como a outra forma de produção surgem da relação do homem com o mundo externo a ele, surgem das observações, das vivências e aprendizados que os indivíduos adquirem ao longo de suas vidas.

Voltaremos agora à questão da *atividade musical*, buscando entrelaçá-la com o que foi apresentado até o momento. Falamos que o trabalho, a atividade vital humana exige intencionalidade de quem o faz, pois essa é uma diferença entre as ações dos seres humanos e dos animais. Indicamos que os sons emitidos por uma ave são instintivos e não conscientes como no caso do homem. Sem entrar na explicação do que é a música, vamos tentar responder a seguinte questão: no que consiste a atividade musical humana?

Poderíamos responder tal indagação indicando os seguintes elementos: intenção, consciência e significado. No entanto, se fizermos uma pequena reflexão sobre esses três elementos, iremos perceber que fazem parte de todo tipo de produção humana. Vamos tentar ilustrar nossa ideia com o seguinte exemplo, um marceneiro que irá produzir uma cadeira deverá escolher qual a madeira mais indicada, mais resistente para esse fim; antes de sair para

cortar a madeira, ele irá pensar no formato, nas medidas, seguindo uma ideia previamente estabelecida; o resultado de sua atividade é um objeto com uma função social já existente. A diferença entre a atividade do marceneiro e do músico está na matéria prima que utilizam. Se a matéria prima do marceneiro é a madeira, a do músico é o som. É o som que deverá ser combinado e escolhido para que a música possa existir.

Nesse momento vamos apresentar uma definição do que estamos chamando de música. Para isso iremos nos apoiar nas considerações do Educador Musical Keith Swanwick sobre o quê, na sua concepção, possa ser chamado de música. De acordo com Swanwick (2003) para se produzir música são necessárias três ações distintas: realizar uma escolha dos sons que iremos utilizar; criar relações entre esses sons; e por último, mas não menos importante, devemos ter a intenção de fazer música.

Ao definir quais serão os sons que farão parte de uma criação musical o compositor leva em consideração as diversas possibilidades sonoras: sons fracos ou fortes, suaves ou desconfortáveis, se serão agudos ou graves, ou seja, ele precisa realizar escolhas. Ao organizar os sons selecionados ele buscará quais as melhores combinações, quais serão repetidas, os contrastes, e realizará sua criação musical dentro das possibilidades e características históricas. Na intenção da sua atividade deverá levar em consideração a finalidade, o objetivo e o significado da sua produção musical.

Dessa forma podemos compreender a quantidade de habilidades e capacidades que são exigidas no trabalho musical do compositor. Podemos retomar aqui os exemplos da abelha e da aranha utilizados por Marx (1996) e comparar com a atividade do músico, entendendo que diferente dos animais, a atividade produtiva do músico atende a um fim pré-estabelecido, pois existe uma intenção e, essa intenção depende de escolhas e de diferentes formas de organização sonora. Sendo assim, que opção teria uma abelha em utilizar outro material que não a cera? Quais seriam as outras formas geométricas que esse inseto poderia elaborar a não ser o hexágono? Os animais não têm opções, pois seguem seus padrões instintivos, diferentemente dos seres humanos.

Na atividade criadora dos músicos são realizadas diversas escolhas e combinações, tudo para atingir ao fim desejado, ou seja, que a produção musical tenha relação com a função social a qual ela irá ser destinada.

Passaremos agora a apresentar uma breve discussão sobre o desenvolvimento histórico da música e sua importância para a vida humana. Iremos ilustrar por meio de alguns exemplos, algumas características da música ao longo do desenvolvimento histórico da humanidade.

1.2 - O Desenvolvimento da Música

De acordo com Engels (1979), o trabalho trouxe contribuições para aproximar os membros de uma mesma comunidade, em que a prestação de auxílio nas atividades realizadas pelos homens entre si, fez com que surgisse a consciência de que a colaboração entre eles era algo de grande utilidade, agilizando e facilitando as tarefas a serem executadas. Dessa forma: “os homens em formação atingiram um ponto em que tinham alguma coisa a dizer uns aos outros” (ENGELS, 1979, p. 217 – 218). Sendo assim, a necessidade de comunicação, fez com que o órgão fonador humano se desenvolvesse em um nível capaz de articular e modular os sons emitidos, permitindo se comunicar entre eles.

A partir desse momento podemos dizer que a música começa a existir como uma possibilidade na história da humanidade. Segundo Menuhin e Davis (1990) existem indícios arqueológicos de que a música tenha surgido antes da fala dos seres humanos. Em algumas localidades do planeta Terra como no Vietnã, China e partes do continente africano podemos encontrar algo como se fosse uma fala cantada, ou seja, pessoas que se comunicam com uma linguagem cantada muito próxima de uma melodia, com palavras sendo pronunciadas com alturas distintas. Vale ressaltar que quando nos referimos ao termo altura estamos indicando que o som pode ser mais grave ou mais agudo. Sendo assim, além dos sons das sílabas que formam as diferentes palavras temos, também, a diferenciação de altura desses sons emitidos. Portanto, a compreensão desse tipo de linguagem dá-se na junção dessas duas formas de som (som da sílaba + altura que a sílaba é pronunciada). Como podemos observar nas palavras dos autores:

Existem lugares no mundo onde subsistem linguagens antigas - como na China, no Vietnã e em algumas partes da África - em que a inflexão da fala e da música permanecem inseparáveis, embora não idênticas; onde partes de melodias seguem os mesmos altos e baixos que a linguagem e uma mudança na linha musical pode também alterar o significado da palavra. (MENUHIN e DAVIS, 1990, p. 6)

Em algumas localidades da África, no Vietnã e na China, música, comunicação e linguagem apresentam-se de maneiras muito próximas, quase idênticas. Para os autores Menuhin e Davis (1990, p. 1) “a música é a nossa mais antiga forma de expressão, mais antiga do que a linguagem ou a arte; começa com a voz e com a nossa necessidade preponderante de nos dar aos outros”. Verificamos assim, que o surgimento da música pode estar relacionado com uma necessidade humana, a qual surge no contato com outras pessoas,

em outras palavras, ela aparece da necessidade de comunicação entre os indivíduos. O homem em seu estágio mais primitivo comunicava-se por meio de sons, formas rudimentares de compartilhar algo com os outros membros do grupo em que vivia.

Além do aparato vocal, o aparelho auditivo também era muito importante. Segundo Menuhin e Davis (1990), tanto os animais como os seres humanos necessitam de uma habilidade acentuada para perceber e distinguir os estímulos que estavam a sua volta, os sentidos eram necessários na alimentação, no acasalamento e para a sobrevivência. Perto de trinta mil anos atrás os sentidos do indivíduo eram sua melhor proteção. De acordo com os autores "a audição era tão importante quanto a visão; cada rumor continha uma mensagem, e passamos a conhecer o ruído de cada uma das outras criaturas" (1990, p. 3). No entanto, vale ressaltar que esses sentidos foram sendo desenvolvidos por meio das necessidades que as atividades a serem realizadas exigiam dos seres humanos.

A presença da música na vida do homem é bastante antiga e pode ser relacionada com as atividades do homem primitivo. Menuhin e Davis (1990) indicam que antes da última Era Glacial as pessoas utilizavam flautas e tambores na produção musical. No entanto, os autores afirmam que não se pode saber com precisão qual era o fim a que se destinavam esses instrumentos musicais. Segundo Granja (2006, p. 21) "existem registros da prática musical em civilizações já extintas, como a egípcia, a babilônica e a assíria, e em civilizações milenares, como a hindu e a chinesa. Segundo Menuhin e Davis (1990) sabe-se por volta do ano 3000 a.C. os povos chineses elaboram teorias musicais bastante complexas. De acordo com os autores:

Para os chineses, a música era uma ferramenta para governar os corações das pessoas. Diz-se na China que quando há música no lar, há afeição entre pai e filho; e quando a música é tocada em público, há harmonia entre as pessoas. (MENUHIN e DAVIS, 1990, p. 29)

Por meio do excerto anterior podemos verificar que o contato com a música era bastante valorizado pela sociedade chinesa, ultrapassando o limite da criação sonora. A música era entendida como uma forma de mobilizar os sentimentos das pessoas.

No ocidente, os registros indicam que a música levou mais tempo para florescer. De acordo com Menuhin e Davis [1990, p. 1] "a música ocidental é uma realização muito mais recente; com exceção da Grécia, não se tinha desenvolvido ao entrarmos na Era Cristã". Segundo Granja (2006), a sociedade da Grécia antiga fez com que a música adquirisse uma qualidade especial, valorizando-a como agente transformador e, aproximando-a em nível de

importância aos conhecimentos das áreas da Filosofia e da Educação. De acordo com o historiador Tim Blanning (2011) o famoso filósofo Platão concebia a música como uma influência positiva, tanto que a incorporou a seu sistema educacional. Aristóteles, outro importante filósofo grego, em seu trabalho intitulado *Poética*, caracterizou a música como sendo um dos elementos essenciais da tragédia.

Nenhuma civilização teve a música em tão alta estima como a Grécia Clássica; a música dominava a vida religiosa, estética, moral e científica. O próprio termo para designar um homem educado e distinto queria dizer "homem musical"; ser chamado de não-musical era ser chamado de ignorante. (MENUHIN e DAVIS, 1990, p. 35)

Como ressalta Granja (2006) nessa época o conhecimento musical possuía uma função bastante importante, pois fomentava os sentimentos nas pessoas, facilitava o processo de memorização dos épicos da literatura e, promovia o desenvolvimento da percepção musical dos ouvintes. Sobre o papel da música na civilização grega, o autor completa ao afirmar que "sabe-se que ela era parte fundamental da educação e que tinha um significado muito amplo, ultrapassando a dimensão estritamente sonora" (GRANJA, 2006, p. 22).

De acordo com Granja (2006) é inegável a influência que a civilização grega gerou no mundo ocidental, principalmente na produção do conhecimento nas áreas da filosofia e da matemática, bem como na construção do pensamento científico. No entanto, o autor indica que não seria um exagero considerar a Música como algo tão importante e, ocupando um lugar de destaque como à Matemática e a Filosofia na sociedade grega. Por não haver um sistema de notação musical bem definido e a transmissão do conhecimento na área ser basicamente oral, pouco se sabe hoje sobre como era praticada a música daquela época. De acordo com Granja (2006):

A música também tinha a função de educar a percepção estética dos discípulos da sociedade pitagórica. Estes deveriam apreciar a beleza dos sons individuais e de suas composições da mesma forma com que apreciavam as belas formas da geometria e suas simetrias, como o círculo, o quadrado, os poliedros regulares. Acreditava-se que o homem que era educado musicalmente, desenvolvia naturalmente o senso estético, podendo perceber com exatidão o que havia de belo ou inexato numa obra. (GRANJA, 2006, p. 30).

Gostaríamos de fazer uma pequena ressalva na citação anterior, sobre o termo *naturalmente*. Dentro da ótica marxista de desenvolvimento humano, ao educar musicalmente

um indivíduo estamos transformando-o, desenvolvendo habilidades e capacidades que não são naturais. Compreender uma sequência de sons, os elementos musicais, é uma habilidade que só pode ocorrer na pessoa que se apropriar desse conhecimento, ou seja, não é natural, é um processo educativo.

Mais tarde quando Roma derrotou e conquistou o território da Grécia, ela reproduziu em parte a mesma música que era praticada por esta civilização, sem realizar grandes mudanças. Assim foi feito com a cultura de todos os territórios que eram conquistados pelos romanos. No entanto, a importância da música na sociedade romana diminuiu consideravelmente, pois, se os gregos valorizaram a produção de conhecimento como poucos haviam feito até então, os romanos, ao contrário, guiavam-se pela lei e, principalmente, pela guerra. Ao reproduzir a música dos territórios conquistados, os romanos, inevitavelmente, foram transformando-a, misturando-a com os elementos apropriados de outras culturas. Para a educadora musical Marisa Fonterrada (2005), a produção musical "em Roma fortaleceu-se e ganhou características próprias. Essa prática caracterizou-se pelo acréscimo de elementos heterogêneos à música da nação conquistada, produzindo um misto de elementos greco-romanos" (FONTEERRADA, 2005, p. 21).

Posteriormente, com a queda do império romano, a cultura ocidental começou progressivamente a ser guiada por outra entidade, a igreja Cristã. A igreja foi a controladora e disseminadora do conhecimento na Idade Média. Sendo assim, a produção musical deste período tinha um único fim, o louvor a Deus. Segundo Fonterrada "o mundo medieval é cristão" (p. 2005, 22).

No período em que esteve no comando da igreja católica, o papa Gregório I, a música instrumental não teve nenhum tipo de participação na produção musical, pois os instrumentos musicais não eram considerados dignos de louvar a Deus. De acordo com Menuhin e Davis (1990) os instrumentos musicais haviam perdido seu encanto e magia, pois eram associados com a maneira depravada com que a sociedade romana vivia, apenas o som da voz humana era considerado adequado e merecedor de agradecer a Deus. Nas palavras dos próprios autores "somente a voz possuía a pureza e a nobreza dignas do ouvido de Deus" (MENUHIN e DAVIS, 1990, p. 47).

Não cabe neste trabalho avaliar se a não participação de instrumentos na produção musical da época foi positiva ou negativa. Mas podemos perceber como os seres humanos se relacionam com a música de maneiras totalmente distintas, pois a produção humana depende do momento histórico e das condições materiais. Tanto na China, como na Grécia, a participação dos instrumentos musicais possuía uma relação contrária à da igreja Católica,

pois se na música religiosa cristã, apenas a voz era digna de louvar a Deus, na sociedade chinesa e grega "os instrumentos que produziam música sob a condução humana eram considerados como um elo com o divino e o eterno" (MENUHIN e DAVIS, 1990, p. 15).

Dessa forma podemos verificar que as concepções musicais mudam de acordo com o período e contexto no qual são produzidas. Como já foi comentado anteriormente, o som é a matéria prima da produção musical, no entanto, a organização sonora e a escolha dos sons no processo criativo se apresentam de maneira totalmente distinta de um período histórico para outro. Então é fundamental analisar como as ideias musicais nos diferentes períodos históricos foram sendo transformadas, dando origem a novas formas de organização sonora.

O ponto de partida da nossa análise é o estilo que dominou o cenário musical cristão por quase mil anos, ou seja, o *cantochão* ou *canto gregoriano*. Segundo Menuhin e Davis (1990, p. 47) "o cantochão é um cântico melódico simples de textos sagrados, intenso, mas devoto e sereno, extraindo seu ritmo da acentuação natural da linguagem, e seu fraseado da extensão da respiração humana". Essa forma de elaboração musical possuía, no início, uma única melodia cantada em uníssono.

Com o passar do tempo, a monodia deu origem a polifonia, ou seja, outras vozes foram acrescentadas a ideia principal, essa elaboração foi chamada de *organum*. Podemos perceber que uma ideia simples aos poucos começa a ser explorada e acaba por ser transformada, dando origem a formas mais complexas. Vale ressaltar que até esse momento, a organização dos sons era baseada no *modalismo*³. Cada uma das sete escalas recebia um nome diferente, de acordo com a forma com que as notas eram dispostas na escala. Como ressalta Wisnik (1989) as músicas modais possuem a característica de soarem repetitivas e circulares, pois toda organização sonora é criada tendo como referência uma tônica fixa.

A polifonia musical abriu novas possibilidades de exploração sonora, pois se antes o compositor estava restrito a apenas uma linha melódica, agora ele poderia acrescentar outras vozes, outras melodias em sua obra. De acordo com Menuhin e Davis (1990, p. 51) "não foi nada menos do que a criação da polifonia, música para mais de uma parte ou voz, que levaria inexoravelmente à criação da harmonia e intensificaria a necessidade de um sistema de notação adequado". Podemos perceber que, concomitante ao surgimento de novas ideias, apareceram novas necessidades, neste caso, a da criação de um registro gráfico do som mais

³ Termo para música baseada em um modo, ao invés de numa escala maior ou menor. Na tradição ocidental, aplica-se basicamente à música que utiliza os modos eclesiásticos da Idade Média e do Renascimento. Em seu sentido mais comum, "modo" significa a escala ou a seleção de notas usada como base para uma composição; essa seleção tem implicações a respeito de onde as melodias deverão terminar. Sadie (1994).

preciso, um sistema de notação musical mais fidedigno a criação musical do compositor. Além disso, como muitas notas encontravam-se ao mesmo tempo nas várias melodias que estavam sendo executadas, surgiu a necessidade de combinar esses sons que não ocorriam mais, apenas, no sentido horizontal, mas, também, na vertical, ou seja, começa a aparecer a *harmonia*. Como ressaltam Menuhin e Davis:

O Ocidente dominou a escala e desenvolveu a harmonia de um novo modo, construindo tanto vertical como horizontalmente, criando uma linguagem inteiramente nova, que até então jamais se ouvira. Esse processo, no entanto, levou mais de mil anos. (MENUHIN e DAVIS, 1990, p. 2)

Bennett (1986) ressalta que durante o século XVII, o *modalismo* foi aos poucos caindo em desuso entre os compositores, que começaram a criar o hábito de inserir nas notas musicais os acidentes *sustenidos*⁴ e *bemóis*⁵. Esse recurso, fez com que os *modos* fossem perdendo sua identidade sonora, sendo que das sete possibilidades de organização das notas musicais ficaram apenas duas, o modo jônio (maior) e o modo eólio (menor). O autor afirma que, dessa forma "se desenvolveu o sistema tonal⁶ maior-menor sobre o qual a harmonia iria basear-se nos dois séculos seguintes" (BENNETT, 1986, p. 35).

Segundo Wisnik (1989), o embrião do surgimento do tonalismo acontece na polifonia medieval, com a necessidade de organizar a sonoridade vertical do encontro das linhas melódicas que se desenvolvem na horizontal. Esse sistema é marca das produções musicais na Europa nos séculos XVI, XVII e XVIII. Para o autor, a mudança do sistema musical modal para o tonal, acompanha transformação do feudalismo para o capitalismo, constituindo-se como uma ideia de progresso, de mudanças que ocorrem com o desenvolvimento histórico da humanidade.

Neste cenário musical no qual a escala e a harmonia são exploradas exaustivamente, surgem os nomes de grandes expoentes da história da música européia, interpretados e idolatrados até hoje, como: Johan Sebastian Bach, Georg Friedrich Haendel, Wolfgang

⁴ Sinal de notação (#), normalmente colocado à esquerda de uma nota indicando que a altura da nota deve ser elevada em um semitom.

⁵ Sinal de notação (b), normalmente colocado à esquerda de uma nota e indicando que a nota deve ter sua altura abaixada em um semitom.

⁶ Termo que designa a série de relações entre notas, em que uma em particular, a "tônica", é central [...] Nesse sistema, diz-se que a música tem uma determinada tonalidade quando as notas predominantes utilizadas formam uma escala maior ou menor; a tonalidade é a tônica, ou nota final dessa escala, e é maior ou menor segundo as alturas das notas que a escala abrange. Sadie (1994).

Amadeus Mozart, Joseph Haydn, Richard Wagner, Johannes Brahms, Ludwig van Beethoven, Piotr Ilitch Tchaikovsky, entre tantos outros. Esses autores utilizaram diversas formas musicais e combinações instrumentais (esse processo durou por volta de trezentos anos). No entanto, a exploração sonora das combinações tonais fez surgir novas necessidades de organização do som. O *atonalismo*⁷ buscava negar a existência de apenas uma tonalidade, deixando de lado, a grande maioria das convenções musicais que eram utilizadas até aquele estágio da história da música.

Mas, até esse momento, o som utilizado nas composições era oriundo dos instrumentos musicais convencionais e da voz humana, no entanto, como já foi apresentado anteriormente, a matéria prima da música é o som, independente de sua fonte emissora. Dessa forma, as produções musicais começaram a utilizar-se de outras fontes sonoras, na busca de novos timbres, novas sonoridades. Nesse sentido, o compositor italiano Luigi Russolo alegava que vida moderna necessitava de uma música que fosse condizente com os sons daquele momento histórico da sociedade industrial, ou seja, o som das fábricas e das máquinas. De acordo com Griffiths (1987, p. 97) "com esse objetivo, ele construiu uma série de "*intonarumori*" [entoadores de ruídos], engenhocas mecânicas destinadas a produzir uma variedade de estampidos, estalos, roncões, rangidos e zumbidos".

No ano de 1938, o compositor estadunidense John Cage elaborou o que ele denominou de piano preparado, ao acrescentar objetos de madeira, borracha, papel e metal nas cordas do piano, o compositor conseguiu obter além dos sons originais do instrumento, uma série de sons percussivos, o que fez com que as possibilidades de composição para o piano fossem ampliadas (GRIFFITHS, 1987).

Os processos de escolha dos sons e de organização sonora são modificados de acordo com o contexto histórico e social de cada período do desenvolvimento humano. Se na idade média a música refletia a espiritualidade do universo cristão, com Russolo no início do século XX e com Cage em meados do mesmo século, a composição musical assumiu características do ambiente sonoro moderno, na qual a sociedade industrial está inserida. Em outras palavras, podemos afirmar que a produção humana é o reflexo das condições materiais e sociais, nas quais os seres humanos vivem. Na idade média, o som escolhido para a criação musical vem da voz humana, nas tribos indígenas brasileiras das flautas de madeira, no período romântico a fonte sonora é o piano, no tropicalismo brasileiro a guitarra elétrica, enfim, em cada momento, a escolha do som possui um significado no fazer social, que tem relação com as

⁷ Termo aplicado à música que não é tonal, isto é, não é em uma determinada tonalidade. Sadie (1994).

condições materiais que estavam dadas no ato da sua elaboração. Sobre o assunto, Brito (2003) afirma que:

O emprego de diferentes tipos de sons na música é uma questão vinculada à época e à cultura. O ruído, por exemplo, considerado durante muito tempo como não-som, ou som não musical, presente apenas nas produções musicais alheias ao modelo musical ocidental, foi incorporado e valorizado como elemento de valor estético na música ocidental do século XX. Se o parâmetro *altura*, com a ordenação de *tons* (sons com afinação determinada), predominou na música ocidental desde a Idade Média até o final do século XIX, o *timbre* tornou-se o parâmetro por excelência no século XX, pela ampliação das fontes sonoras que foram incorporadas ao fazer musical. (BRITO, 2003, p. 25)

Podemos constatar que a utilização de novas fontes sonoras na produção musical, possibilitou aos compositores uma ampliação não apenas da forma de compor e das possibilidades, mas também, na própria compreensão sobre aquilo que era considerado como música. Escutar uma produção sonora como um quarteto de cordas criado por Schubert pode ser considerado comum, mas quando Stockhausen coloca cada instrumentista dessa formação em um helicóptero, grava em vídeo e áudio e chama isso de música, é algo que foge dos padrões daquilo que normalmente é aceito com uma obra musical.

De acordo com Sekeff (2007), a forma de produzir música apresenta-se diferentemente em cada localidade do planeta e nos diversos momentos da história da humanidade, pois a maneira com que as fontes sonoras são escolhidas e agrupadas mostra-se muito distinta. Segundo a autora "esse aspecto dinâmico da música é essencial para que possamos compreendê-la em toda a sua riqueza e complexidade" (SEKEFF, 2007, p. 20).

Na sequência do trabalho passaremos a discutir as transformações ocorridas nos instrumentos musicais, tendo como referência de análise o contexto histórico e as necessidades humanas.

1.3 - A Transformação dos Instrumentos, dos Espaços e dos Produtos Relacionados à Música.

Trataremos neste momento de apresentar algumas relações entre a construção musical e o contexto histórico no qual ela ocorre, levando em consideração, principalmente, as inovações nos produtos relacionados à produção musical. Os seres humanos, ao longo do seu desenvolvimento histórico precisaram produzir seus meios de existência. Nesse processo, o

homem continua dependente da natureza, mas consegue antever o futuro, planejando sua vida antes de um fato ocorrer. Sobre a questão da produção dos meios de existência dos homens, Marx e Engels (s/d) na obra *A Ideologia Alemã* destacam que:

A forma como os homens produzem esses meios depende em primeiro lugar da natureza, isto é, dos meios de existência já elaborados e que lhes é necessário reproduzir; mas não deveremos considerar esse modo de produção deste único ponto de vista, isto é, enquanto mera reprodução da existência física dos indivíduos. Pelo contrário, já constitui um modo determinado de actividade de tais indivíduos, uma forma determinada de manifestar a sua vida, um modo de vida determinado. A forma como os indivíduos manifestam a sua vida reflecte muito exactamente aquilo que são. O que são coincide, portanto, com a sua produção, isto é, tanto com aquilo que produzem como com a forma como produzem. Aquilo que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais da sua produção. (s/d, p. 19)

Podemos perceber que a forma com que são realizados os produtos, influenciam o modo de ser e viver dos indivíduos. Suas vontades e ideias não são frutos exclusivos de sua individualidade, mas sim, reflexos de sua vida e atividades sociais. Mas como podemos observar isso na atividade musical? Não cabe, neste momento, apresentar o processo de imaginação e criatividade dos seres humanos, no entanto, podemos sinalizar que a produção de ideias é sempre um processo de fora para dentro, ou seja, é algo social que pode tornar-se individual. Indicamos o verbo poder, pois levamos em consideração a questão das oportunidades que um indivíduo pode ou não ter em sua vida. Por exemplo, torna-se bastante improvável que uma pessoa que nunca estudou música possa desenvolver uma atividade criativa na área, visto que, para isso acontecer, lhe faltam os conhecimentos específicos que só poderiam ter sido apropriados se ela tivesse estudado ou vivenciado a música e outros mediadores.

Voltemos à questão indicada anteriormente, uma ideia é sempre fruto de apropriações anteriores, ou seja, elas são incorporadas pela aprendizagem, pela vivência, pelo contato com outras pessoas. A letra da famosa canção “Águas de Março”, do compositor brasileiro Antonio Carlos Jobim, teve sua origem em uma experiência bastante comum. De acordo com Suzigan (2007), as ideias para a construção da música surgiram quando Tom Jobim observava a construção de sua casa em Poço Fundo - RJ. A obra teve um atraso no tempo previsto e só foi terminar depois do início das chuvas no mês de março. Devido a sua formação, o compositor conseguiu transformar a observação de algo cotidiano em uma das músicas mais conhecidas no nosso país.

Não podemos desconsiderar as características da música de Tom Jobim, ou seja, a bossa nova. Como já foi apontado, as ideias não surgem espontaneamente na consciência das pessoas, elas necessitam ser apropriadas. No caso de Jobim, a bossa nova era o gênero utilizado por ele, mas ele não foi seu criador. Segundo o dicionário Grove de música, "na bossa-nova, as poderosas características rítmicas do samba cedem a primazia, num andamento lento, a textos coloquiais e a refinamentos de melodia e harmonia" (1994 p. 125). Tinhorão (1997) afirma que a bossa nova surgiu da mistura do ritmo do samba com a harmonia que era realizada pelo jazz norte-americano.

As ideias podem ser sempre transformadas, pois os produtos da atividade humana passam por adaptações, mudanças e inovações, mas por menor, ou mais insignificante que seja a influência, sempre tem sua origem em algo que já existia previamente. Como ressalta Blanning (2011, p. 87) "muita coisa depende do período, pois o contexto histórico determina a combinação dos diferentes elementos que constituem a atividade musical". Isso nos auxilia a compreender as diferenças entre as músicas produzidas nas sociedades de diversas localidades do planeta.

A diversidade musical é gerada pela relação do homem com os meios de produção ao qual ele tem acesso. Por exemplo, a forma com que uma pessoa de uma comunidade indígena organiza os sons e confecciona seus instrumentos musicais, é totalmente distinta de alguém que viveu na época e no meio ao qual Mozart estava inserido. No entanto, em ambos os casos, constatamos a manifestação da atividade produtiva, mas cada um deles seguindo suas peculiaridades históricas, o nível de domínio da transformação da natureza, e o sentido com que cada um realiza tal atividade.

Nesse ínterim é importante mencionarmos a evolução e o surgimento dos instrumentos musicais, os locais desenvolvidos para produção musical e criações tecnológicas relacionadas ao universo da música, levando em consideração as condições materiais do momento em que foram confeccionados.

Menuhin e Davis (1990) apontam que é possível que os primeiros objetos utilizados na produção musical teriam surgido de uma experimentação, de uma manipulação espontânea de materiais com os quais se deparavam os seres humanos. Por exemplo, ao bater com um pedaço de madeira em um tronco de árvore caído, o resultado sonoro pode ter despertado a curiosidade e o interesse na busca por novas e diferentes sonoridades. De acordo com os autores:

Os vestígios mais antigos de ferramentas específicas para fazer música vieram de escavações na Sibéria, e datam de cerca de trinta e cinco mil anos atrás. Incluem um conjunto de ossos de mamute, as enormes juntas dos quadris e dos ombros, com marcações mostrando os locais onde podiam ser obtidas as melhores ressonâncias. Junto com eles foram encontrados um osso entalhado como uma baqueta e duas pequenas flautas, também de osso, com quatro orifícios em cima e dois embaixo, sugerindo que eram seguras pelo polegar e mais dois dedos de ambas as mãos. Isto já implica a existência de um aprimorado sistema de dedilhar e, por extensão, de uma escala musical - a existência de melodias primitivas muito antes da última era Glacial. (MENUHIN e DAVIS, p. 8)

Vale destacar um esclarecimento sobre o termo ferramenta utilizado pelos autores. Essa palavra é utilizada popularmente referindo-se aos objetos que são utilizados para construir ou consertar. Por exemplo, uma chave utilizada por um mecânico para apertar um parafuso, ou então, um serrote que auxilia o carpinteiro no corte preciso da madeira. No entanto, na concepção teórica utilizada neste trabalho, a palavra ferramenta pode ser compreendida como um conceito. As ferramentas são objetos com funções sociais definidas e específicas, nas quais estão objetivadas propriedades humanas de quem as idealizou. Neste caso, uma colher torna-se uma ferramenta, bem como, todos os instrumentos musicais, pois nada mais são do que objetos que foram criados para auxiliar os indivíduos nas suas atividades de trabalho.

Podemos notar na citação anterior, que os materiais utilizados na confecção desses instrumentos musicais não passaram por grandes transformações, necessitando de pouco conhecimento técnico para sua confecção, encontrando-se quase que em seu estado natural. No entanto, os pequenos furos inseridos nos ossos, como no caso das flautas, já conferem a esses objetos uma nova qualidade, ou seja, nesses instrumentos foram inseridas características humanas. Ao realizar a furação do osso, o indivíduo já buscava uma altura sonora aproximada, uma sequência de sons que mais o agradasse naquele momento. Para aprender a manipular corretamente essa flauta de ossos, foi necessário apropriar-se do uso desse objeto e, essa apropriação promoveu novos níveis de elaboração mental, exigiu novas habilidades, ou seja, um fator externo contribuiu com o desenvolvimento intelectual do indivíduo.

De acordo com Markús (1974) as capacidades e habilidades humanas estão objetivadas no mundo cultural, ou seja, nos produtos da sua atividade, no entanto, esse mundo exterior ao homem, só se converte em elementos intrínsecos, em conteúdos que são internalizados pelo indivíduo, por meio do processo de apropriação. Mas quais seriam as habilidades exigidas para tocar uma flauta confeccionada com osso de mamute? Por mais

rudimentar que fosse esse instrumento, exigiu o desenvolvimento da coordenação motora fina para dedilhar os furos, trocando os dedos conforme a necessidade de uma nova sonoridade.

Outros materiais eram utilizados na produção de instrumentos. Menuhin e Davis (1990) afirmam que é bastante antigo o procedimento no qual placas de pedra são lascadas na busca por diferentes alturas sonoras. Segundo os autores "tais pedras afinadas foram encontradas no Vietnã e no Camboja, onde a arte de percutir tiras de madeira, metal e pedras afinadas continua sendo a base de uma arte musical aprimorada, encontrada nos conjuntos de gamelões no Camboja, Java e Bali" (MENUHIN e DAVIS, 1990, p. 9).

A argila também foi empregada na confecção de instrumentos. Esse material podia ser facilmente manipulado e, transformado em instrumentos semelhantes às flautas. De acordo com Menuhin e Davis (1990, p. 11) essa prática foi muito utilizada "no início da Idade da Pedra. A ocarina, que se tornou popular desde a passagem do século, é uma flauta de argila queimada". Por mais simples que sejam os instrumentos apresentados anteriormente, as técnicas e materiais utilizados na sua produção, eles condizem com as condições objetivas do período histórico em que foram elaborados.

Um dos instrumentos musicais mais populares do mundo é o piano. Quais foram os motivos que levaram o homem a produzir tal instrumento? A palavra piano em italiano quer dizer fraco, no entanto, o nome do instrumento é *pianoforte*, o qual possui a capacidade de produzir sons fortes e fracos, diferentemente de seus antecessores, que não conseguiam reproduzir sons com uma ampla variabilidade de intensidade. Os instrumentos precedentes do piano foram o cravo e o clavicórdio.

O cravo, instrumento de teclas com cordas beliscadas, esteve presente na música européia, principalmente, nos séculos XVI e XVII. Devido à sua sonoridade viva e por ser fácil de transportar era considerado perfeito para a música polifônica da época. No entanto, como ressalta Blanning (2011, p. 189) "por criar sons beliscando as cordas, sua dinâmica é limitada: a força maior aplicada ao teclado não se traduz num som mais forte (ou a força menor, num som mais fraco)". O autor ainda ressalta que com o "avanço da ópera e o abandono da polifonia no fim do século XVII, intensificaram a necessidade de um instrumento mais expressivo, combinando o poder do cravo com o alcance dinâmico do clavicórdio" (BLANNING, 2011, p. 191).

Da necessidade de criar melodias mais expressivas, que possuíssem maior capacidade de transmitir suas emoções, as quais necessitavam de uma grande diferença de intensidade entre os sons fortes e fracos surge o piano. Marx & Engels (s/d) na obra *A Ideologia Alemã*, ressaltam que as necessidades humanas produzem novas necessidades, gerando dessa maneira

o movimento da transformação da natureza. Blanning (2011, p. 191) indica que "essa possibilidade de variar a dinâmica tornou o que passou a ser conhecido como forte-piano (forte-suave) atraente para os músicos".

Vale destacar que o surgimento do piano só foi possível graças às condições históricas daquele momento, pois os produtos da atividade humana não podem surgir sem que antes estejam totalmente satisfeitas as condições materiais necessárias para o seu surgimento. Quando falamos em condições materiais estamos concebendo os modos de produção, as ferramentas e toda a tecnologia que permite com que determinado objeto seja produzido em um dado momento histórico. Blanning (2011) afirma que somente no final do século XIX, o piano iria atingir o máximo de sua evolução. É indiscutível que o piano apresente muitas diferenças se comparado ao cravo, no entanto, não podemos negar que ele surgiu de uma ideia já existente, que foi aprimorada.

Blanning (2011) demonstra outros exemplos de instrumentos que tiveram sua origem em uma ideia pré-existente, como foi o caso do fagote que surgiu a partir da dulciana, e a charamela que deu origem ao oboé. No entanto, o autor destaca que esses instrumentos tiveram uma evolução mais acelerada do que o piano.

Os instrumentos de sopro, também conhecidos como metais, como por exemplo, a tuba, o trombone e o trompete, ganharam mais qualidade sonora graças ao avanço na produção do conhecimento que permitiu melhores processos de produção desses instrumentos. Segundo Blanning (2011):

[...] as propriedades físicas dos instrumentos de metal foram melhoradas, graças às novas descobertas metalúrgicas que produziram um latão melhor e aos aperfeiçoamentos nas técnicas dos fabricantes que produziram melhores molas, uma tolerância de componentes com melhor usinagem e uma melhor soldagem e galvanização. (BLANNING, 2011, p.208)

Na citação anterior, podemos observar claramente a relação histórica entre produção e condições materiais, ou seja, como os frutos da atividade humana necessitam de condições adequadas e necessárias para o seu surgimento ou aprimoramento. É importante salientar que a produção do conhecimento é histórica e atende as condições de cada momento do desenvolvimento da humanidade. Essa produção não para, pois sempre existe a possibilidade de aprofundar um conhecimento. Toda inovação carrega em si, algumas características daquilo que a precedeu e, leva para frente as mudanças que foram incorporadas a ela.

Marx (2010) destaca que, são os próprios homens que fazem sua história, no entanto, “não a fazem segundo a sua livre vontade, em circunstâncias escolhidas por eles próprios, e sim nas circunstâncias imediatamente encontradas, dadas e transmitidas pelo passado” (p. 124). Não podemos compreender o homem e toda sua produção, se retirarmos esse caráter histórico, o qual se relaciona diretamente com aquilo que somos hoje, ou seja, aquilo que somos hoje é fruto do desenvolvimento histórico da humanidade.

Blanning (2011) afirma que, as mudanças ocorridas nos instrumentos de metal ocasionaram uma transformação mais social do que musical naquele contexto. Para ele, as válvulas inseridas nos instrumentos os tornaram mais fáceis de tocar e principalmente de ensinar. Além disso, com a produção em larga escala graças ao desenvolvimento de modernas técnicas empregadas na construção destes equipamentos, os preços deles baixaram consideravelmente, tornando-os mais acessíveis de serem comprados pelos trabalhadores daquela época.

Outro instrumento musical bastante conhecido é o violino que teve que ser adaptado devido a necessidade de equilibrar seu som, assim como os demais instrumentos pertencentes à família das cordas, ao restante da orquestra. De acordo com Blanning (2011, p. 204), Haydn um importante compositor nascido na Áustria no período clássico, compunha suas sinfonias para uma formação instrumental muito semelhante a essa: "dois oboés, duas trompas, três primeiros e três segundos violinos, uma viola, um violoncelo, um contrabaixo e baixo contínuo (fagote e cravo)". No entanto, quando Haydn e outros compositores iniciaram a compor obras mais complexas e, com a necessidade de realizar as apresentações em locais públicos, para um número cada vez maior de expectadores, o naipe das cordas teve que ser fortalecido.

Dessa forma, dois aspectos devem ser levados em consideração. Primeiramente, a intensidade sonora dos instrumentos de sopro é bastante superior se comparada a das cordas. Para equilibrar a sonoridade, foi necessário aumentar a quantidade de instrumentos de corda, equiparando assim, a quantidade de volume sonoro produzido por ambos. O outro aspecto é a questão do espaço onde a música é produzida. O local onde um grupo toca, influencia diretamente na qualidade do som produzido. Em um local mais amplo ou aberto, por exemplo, uma praça o som tende a se perder no espaço, visto que não encontra nenhum obstáculo para que ele possa reverberar. Sendo assim, a quantidade de instrumentos pode compensar as possíveis perdas na quantidade de som a ser produzido. Sobre as modificações no violino, Blanning (2011) destaca que:

No importantíssimo violino, isso significou aumentar a tensão da corda para produzir um som mais forte e penetrante. [...] A tensão adicional sobre o instrumento imposta por essa inovação foi compensada com a melhora da junção de corpo e braço, o aumento do braço e sua inclinação para trás, a elevação do cavalete, o fortalecimento de estandarte e o aumento da espessura da alma e da barra harmônica dentro do corpo. Provavelmente de mesma importância foi a transformação simultânea do arco para permitir um ataque mais vigoroso e um som mais pleno. (BLANNING, 2011, p.204)

Se voltarmos aos primeiros instrumentos, discutidos anteriormente, como as flautas de osso de mamute e as compararmos com o violino podemos notar uma grande transformação na quantidade e qualidade dos materiais utilizados na confecção, bem como, na evolução das formas de produzir esses objetos. No entanto, a transformação não ocorre apenas nos objetos, mas também nos indivíduos que se utilizam deles, no nosso caso, nos músicos. Para que o músico consiga usufruir toda qualidade de um instrumento musical, ele necessita desenvolver uma técnica para dominar o instrumento. Isso exige do indivíduo empenho e muito estudo para que ele possa conseguir executar seu instrumento com maestria. Sendo assim, por meio do trabalho do músico, ao apropriar-se da técnica de um violino, por exemplo, esse produto da atividade humana, acaba por transferir ao músico as qualidades humanas que estavam objetivadas no instrumento, transformando suas qualidades humanas.

Blannig (2011), afirma que a popularidade do piano está relacionada, de certa maneira, com a facilidade com que um estudante poderia extrair os primeiros sons do instrumento e, conseqüentemente tocá-lo de maneira satisfatória. O autor indica que um aluno de piano pode conseguir tocar uma música simples com pouco tempo de estudo. No entanto, um aspirante a violinista, continuaria a incomodar seus familiares e vizinhos, por dias ou anos, devido a dificuldade em retirar os primeiros sons do instrumento.

Por volta da metade do século XVIII, outro tipo de produção ganhou força e auxiliou na disseminação da música na Europa. A impressão se expandiu nesse período o que fez com que a música pudesse ser consumida em forma de papel, ou seja, em partituras, criando outra forma de relação entre pessoas e a música. As editoras investiram na produção desses materiais, contribuindo para a divulgação e popularização dos compositores daquela época. Segundo Blanning (2011):

Embora a impressão já fosse possível desde o final do século XV, só em meados do século XVIII começou a se desenvolver algo parecido com um mercado de massa. Era parte essencial de um fenômeno mais vasto: o surgimento de uma esfera pública. O aumento dos índices de alfabetização e a concomitante revolução da leitura, a expansão das cidades e promoção de valores urbanos, a ascensão do consumismo e comercialização do lazer, a

proliferação de associações voluntárias como clubes de leitura, sociedades corais e lojas maçônicas, a melhoria das comunicações e serviços postais - todos esses avanços se uniram para criar um novo tipo de espaço cultural que os empresários culturais trataram de explorar. (BLANNING, 2011, p. 33)

Além da melhoria e evolução dos instrumentos e da divulgação impressa da música, a atividade musical promoveu o surgimento e a necessidade de um local apropriado para sua apreciação. Segundo Blanning (2011) a música estava presente nas tabernas, a qual tornava o ambiente mais agradável para as pessoas comerem e beberem. Podia ser encontrada nos cultos nas igrejas, ou seja, ela estava sujeita a várias funções sociais, e isso ocorreu aproximadamente até a metade do século XVIII. Contudo, "para poder se manifestar como atividade com valor próprio, essa arte teria que conquistar seu próprio espaço exclusivo" (BLANNING, 2011, p. 149 - 150). Dessa forma, a música necessitou do surgimento de espaços apropriados a sua execução. É importante ressaltar novamente a questão das necessidades humanas, como já foi discutido anteriormente. De acordo com Markús (1974) os seres humanos adquirem novas necessidades ao produzirem formas de satisfazer suas necessidades anteriores. Nesse processo, novas habilidades são exigidas do indivíduo no momento em que se apropria das objetivações que se tornam cada vez mais complexas.

Com o desenvolvimento musical, com um número cada vez maior de músicos para tocar em uma orquestra, foi imprescindível o surgimento de locais mais adequados para que o público pudesse usufruir dos prazeres da obra musical com qualidade e conforto. Blanning (2011), afirma que muitas edificações foram construídas para a apresentação musical no século XIX. Dentre todas elas, o autor destaca o:

[...] Teatro de Festivais criado por Wagner em Bayreuth sintetizou a evolução espacial que ajudou a exaltar os músicos e a sacralizar a música. A contribuição pessoal de Wagner ao projeto foi tão enfática e original como a atenção dispensada a todos os demais aspectos do projeto. (BLANNING, p. 162 - 163)

Richard Wagner foi um compositor que nasceu na Alemanha. Ele dispensou muito do seu tempo na produção de óperas que tem por característica a união do teatro e da música, tornando-a uma obra musical dramática. Essa forma de produção musical necessitava de um espaço apropriado, por isso o compositor apresentou várias ideias ao arquiteto responsável pelo projeto do prédio. Segundo Blanning (2011), Wagner dispensou uma fachada ornamentada e o luxo, em contrapartida, exigiu o que se tinha de melhor para que o espetáculo artístico fosse perfeito. Podemos perceber, por meio desse exemplo que conforme

a produção humana vai se desenvolvendo, ficando mais sofisticada, ela exige do homem, novas capacidades e, também, promove nele novas necessidades.

Uma invenção que revolucionou o universo musical foi a possibilidade de gravar a música. O registro da música no papel, a partitura, é uma maneira de registrar e divulgar uma obra, deixando a possibilidade de continuidade para as novas gerações. A transmissão oral também pode cumprir com essa missão, característica principalmente das músicas folclóricas. Se na época de Mozart, o músico realizava turnês, viajando pelas cidades para divulgar o seu trabalho, com a possibilidade da gravação, a música, de certa maneira, passou a ser mais acessível às pessoas. Segundo Blanning (2011, p. 217) "as gravações permitiram que músicas que haviam sido compostas anos, séculos ou milênios antes fossem desencavadas e transmitidas pelo mundo".

Com o surgimento da tecnologia que permitia a gravação, a relação entre os seres humanos e a música começou a ser modificada. Se antes, era necessário ir ao concerto para poder apreciar uma obra, ou então, aprender a tocar um instrumento, com a gravação musical, a arte que antes acontecia ao vivo para o público, deixa de ter essa característica. Blanning (2011, p. 217), faz o seguinte questionamento: "por que comprar e aprender a tocar piano se um gramofone oferecia desempenho musical superior por muito menos dinheiro?" Sendo assim, podemos perceber que, de certa forma, esse recurso tecnológico fez com o contato com a música fosse mais acessível e abrangente. De acordo com o autor:

Até o advento da gravação, a música só podia ser armazenada pela notação musical ou pela memória humana, transmitida de uma geração a outra de forma puramente oral como música folclórica [...] O que a gravação fez foi pegar formas de música baseadas na interpretação - e não na notação -, dar-lhes permanência e depois transmiti-las por todo o mundo. (BLANNING, 2011, p.217 - 218)

Na metade do século XX outro instrumento criou uma nova relação entre os seres humanos e a música: a guitarra elétrica. Como ressalta Blanning (2011), a guitarra fez com que um grande número de pessoas produzisse música para si própria, cada uma do seu jeito. O contato e a produção de música tornaram-se um ato isolado, que poderia ocorrer dentro do quarto, sem a necessidade de público, ou seja, do contato social com outras pessoas. Não podemos negar que muitos músicos criaram suas bandas, tendo como cenário inicial o fato apresentado anteriormente, no entanto, o prazer de desfrutar da música tornou-se também solitário, realizado apenas pelo instrumentista e sua guitarra.

Para terminar essa parte do nosso trabalho, do surgimento dos instrumentos musicais, dos avanços tecnológicos na área, gostaríamos de apresentar outro momento da história onde a música torna-se acessível como nunca antes. De acordo com Blanning (2011) nos séculos XX e XXI, o avanço das formas de produção em série, a melhoria nas qualidades da produção industrial, fez com que o custo de instrumentos fosse reduzido consideravelmente e, isso fez com que mais pessoas pudessem adquirir um instrumento musical. Outro fator que contribuiu para isso foi a elaboração de métodos de ensino musical em massa, como o Suzuki, por exemplo. Esses fatores fizeram com que muitas pessoas pudessem se relacionar com a música de forma direta, ou seja, elas conseguiram ter a oportunidade de agir ativamente com o instrumento musical e não apenas consumindo a música passivamente como ouvinte.

Como já foi descrito anteriormente, a produção musical é fruto de um contexto histórico, da atividade humana, sendo assim, as características que a definem têm relação com as ideias e as condições materiais do local e período em que são elaboradas. Nesse momento, passaremos a discutir as diversas funções e significados que a produção musical estabelece com os seres humanos.

1.4 - A Música - Funções e Significados Sociais

A música é uma manifestação artística e cultural que se faz presente em praticamente todas as localidades do planeta. Por meio das diferentes maneiras de organizar o som, suas propriedades, bem como o silêncio, a música toca os seres humanos, mobilizando sua memória, suas emoções e sentimentos. Dessa forma, as funções e significados da atividade musical variam de acordo com o contexto social e histórico no qual ela é produzida. Segundo Jourdain (1998) escutar música puramente pelo prazer não é algo tão comum como podemos supor. Assistir à apresentação de um instrumentista ou de um grupo e desfrutar do prazer dos sons produzidos é apenas uma dentre as muitas funções que a música assume na história da humanidade.

Podemos encontrar músicas elaboradas para eventos festivos e comemorações; músicas para celebrar a colheita, o plantio, o nascimento e a morte; músicas de exaltação religiosa; música para acalmar a criança; para agitar o público; entre tantas outras aplicações. A função social da música irá depender sempre da maneira como a sociedade em que ela foi produzida se relaciona com ela. De acordo com Jourdain (1998):

A música é usada para fazer operários de fábricas produzirem engenhocas e as galinhas porem mais ovos. Já foi usada para curar, hipnotizar, reduzir a dor e como auxiliar na memorização. Dançamos ao som da música, compramos com música, limpamos a casa com música, fazemos ginástica com música e amor com música. E, vez por outra, nos sentamos e ouvimos atentamente música. (JOURDAIN, 1998, p. 306)

É importante deixar claro neste momento, mesmo que de maneira sucinta o que entendemos pelo conceito de cultura. É comum, discutir cultura em termos qualitativos, indicando que uma produção é melhor do que outra, por exemplo, quando comparamos a cultura erudita com a popular. No entanto, compreendemos a cultura como algo universal, como a produção humana material e não material, realizada ao longo da história da humanidade.

Segundo Saviani (2008, p. 12) “trata-se aqui da produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades. Numa palavra, trata-se da produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana”. Entendemos que a produção musical pode ser relacionada tanto à produção material, como também, à produção não material. Por produção material podemos citar os diversos instrumentos musicais e locais onde a música pode ser apreciada, já a produção não material, podemos relacionar as diferentes formas de combinação sonora, a estética, e a própria teoria musical.

Sendo a cultura universal, como podemos explicar a diversidade de produções encontradas no planeta? O que defendemos é que a atividade produtiva dos homens é universal, ou seja, todos os homens do planeta podem/devem produzir para reproduzir a si próprios e, também, a sociedade, no entanto, a forma com que produzem está relacionada às características encontradas não só na natureza, mas, também, nos produtos já produzidos pelas gerações anteriores.

Procuraremos, agora, demonstrar de forma mais clara qual é nossa compreensão sobre função social da música e a questão da diversidade musical encontrada e sua transformação histórica. Como tudo que é produzido pelos homens, a música também possui uma função, que se difere de acordo com o local, a situação e momento histórico em que foi concebida. No mundo contemporâneo, globalizado, onde os aparelhos eletrônicos exercem grande atração e influência, sobre muitas pessoas, a música é um objeto de consumo, algo que é inserido em uma máquina portátil e, utilizada como fonte de prazer e diversão. No entanto, a música não é apenas utilizada para o entretenimento. Vejamos o seguinte exemplo:

Nas pastagens secas das planícies de Kalahari, na África do Sul, onde os povos *igwi* vivem penosamente, a música une a família e a tribo. Lá um músico canta a eterna busca de alimento e água, e as infundáveis distâncias que separam os povos. (MENUHIN e DAVIS, p. 4)

Por meio da citação anterior podemos verificar que o significado da produção musical não está relacionado apenas a questões de prazer e diversão. A música, assim como todos os produtos da cultura humana, carrega em si, os significados sociais, as características e finalidades para as quais foram elaboradas. No caso dos povos *igwi*, a música está relacionada com a busca por alimentos e, deve ter um caráter melancólico pela dificuldade da sobrevivência, ou então, algo encorajador, ou seja, uma maneira de motivar as pessoas da comunidade. De acordo com Menuhin e Davis (1990) aos poucos, a atividade do músico foi se tornando cada vez mais valorizada nestes contextos e suas responsabilidades no grupo foram aumentando, "com seu auxílio, a música lhes deu força de vontade e coragem para fazer guerra, defender a propriedade, expressar alegria ou lamentar suas perdas" (MENUHIN e DAVIS, 1990, p. 8). Isso acontece pelo fato da música transformar os nossos sentimentos, despertando forças para o combate ou, nos fazendo reviver memórias dolorosas que marcaram nossas vidas.

A atividade musical de um povo reflete as condições materiais do local e do momento histórico em que foram produzidas. Segundo Fromm "as condições dadas objetivamente que determinam o modo de produção, e em consequência a organização social, determinam o homem, suas ideias, assim como seus interesses" (1979, p. 22). Essas condições dadas objetivamente a que se refere o autor, são as condições de uma determinada fase do desenvolvimento histórico da humanidade. Sendo assim, para que possamos compreender um produto cultural, devemos analisar o contexto no qual ele foi elaborado, o momento histórico em que surgiu e também, quais eram as condições objetivas para que tal produto pudesse ser elaborado.

Para ilustrar nosso argumento, vamos comparar duas situações onde a música é utilizada para fins totalmente distintos. Primeiramente, vamos imaginar um Canto Gregoriano ressoando nas igrejas da idade média, ele reflete exatamente o momento histórico vivido naquele período, sua função era de aproximar o homem de Deus, do criador. Função totalmente distinta do ritmo dos tambores empregados em combates, os quais possuíam o objetivo de acelerar ou desacelerar a marcha das tropas, ordenando por diferentes tipos de toque, qual tipo de ação deveria ser colocado em prática em um dado momento da batalha. Nos dois exemplos, temos a combinação dos sons e dos ritmos, ou seja, trata-se de produções

musicais. No entanto, sua função social é distinta, com significados diferentes e, só podem ser compreendidos se levarmos em consideração o contexto social e o período histórico.

A questão do gosto musical, de algo que aparenta ser pessoal, tem relação com o contexto social. As pessoas encontraram um mundo pronto, dado a elas desde o ato do seu nascimento, e esse meio influencia diretamente o que cada uma delas é, seus hábitos e costumes. O meio social age diretamente sobre nossa personalidade, nossas preferências e vontades. Sendo assim, o som e suas várias possibilidades de combinação não são escolhidos aleatoriamente, mas ao contrário, refletem as características culturais de uma determinada sociedade. De acordo com Menuhin e Davis (1999), o gosto musical pode divergir bastante de uma local para o outro. Nas palavras dos autores

Na África, até mesmo povos vizinhos podem ter concepções diferentes a respeito do que seja um som bonito. É arrogância imaginar que o tom brilhante e claro do nosso moderno xilofone ocidental deva, automaticamente, agradar a um africano; muitas vezes ele prefere um instrumento com um som abafado ou com um zunido ou som de coisa arranhada. O som específico preferido por um determinado povo surge de sua identidade e é condicionado pelo seu contexto. (MENUHIN e DAVIS, 1990, p. 10)

A identidade a qual se referem os autores nada mais é do que a objetivação na cultura das características históricas e materiais de uma sociedade, ou seja, em cada indivíduo estão internalizadas peculiaridades do contexto social no qual ele vive. Dessa forma, nos habituamos com os costumes e formas de produção que estão presentes em nosso meio social. No caso da música podemos afirmar que se torna mais agradável, mais confortável ao ouvinte, apreciar algo que tenha proximidade com as formas de organização sonora que fazem parte do seu meio social. No entanto, se as características da música que está sendo escutada forem divergentes das produções com as quais a pessoa estiver habituada, é muito provável que os sons se tornem desagradáveis e desapreciáveis, pois, a compreensão do significado é algo bastante importante no processo de apropriação da cultura.

As mudanças na forma da organização sonora, são construídas nas relações dos seres humanos com o meio social no qual vivem. São frutos de ideias e concepções que fazem parte da constituição cultural das pessoas, ou seja, são fatores externos que transformam internamente os indivíduos, fazendo com que uma determinada maneira de organizar os sons seja aceita e cause alegria e prazer, enquanto outra pode gerar incômodo e irritabilidade. Wisnik (1989) afirma que um indivíduo que tem sua audição formada pela música tonal européia que marca a produção sonora ocidental, com temas melódicos acompanhados por

acordes de tensões e repousos, ao se deparar com músicas iranianas e árabes, por exemplo, cujas características em relação ao intervalo das alturas dos sons são menores que o semitom⁸, podem causar estranheza e a impressão de que aquilo não é música. Nas palavras do próprio Wisnik (1989):

Alguns sistemas musicais viajaram fundo no *paisagismo*, isto é, na multiplicação de territórios que a variação dos intervalos da escala permite construir. Nesses sistemas modais complexos, o repertório de gamas utilizadas é de uma enorme sutileza, pois trabalha-se com nuances intervalares mínimas, estranhas ao ouvido diatônico e "bem temperado" da música tonal européia, para a qual formamos o nosso ouvido. (WISNIK, 1989, p. 89)

O sentido que uma produção musical tem para uma pessoa, irá sempre depender de um fator externo, ou seja, está relacionado com o significado social que determinada música possui no seu contexto de origem. Sem compreender as características históricas, materiais e sociais que caracterizam uma obra, torna-se difícil entender o sentido que ela assume na vida de uma pessoa ou grupo.

De acordo com Menuhin e Davis (199), nos primórdios da humanidade, a função social da música era celebrar o casamento, o nascimento, o plantio e a colheita, as mudanças nas estações do ano, estando presente inclusive nos rituais funerários. Para os autores "sem dúvida, nossa primeira música destinava-se à consagração de tais eventos. À medida que a agricultura e a construção de abrigos foram se desenvolvendo, a música passou a associar-se ao trabalho" (MENUHIN e DAVIS, 1990, p. 5). A música acompanhava a vida na comunidade, destinando-se a fins que na grande maioria das vezes não eram estéticos, ou seja, a música não era apreciada como algo puramente prazeroso.

Na idade média, principalmente no contexto religioso, a função da música era aproximar os seres humanos de seu criador. A música deveria agraciar a Deus. No entanto, fora das paredes da igreja, a música não tinha boa fama. De acordo com Blanning (2011, p. 103), "cantoras e dançarinas tinham uma reputação, a que faziam jus em muitos casos, de também atuar como prostitutas". Jourdain (1998) ressalta que a música que a maioria da sociedade na Idade Média tinha acesso eram elaborações mais simples e que, as produções mais elaboradas eram apreciadas apenas em dias especiais. Nas palavras do autor:

⁸ Metade de um tom; o menor intervalo do sistema tonal ocidental moderno.

Para um camponês da Idade Média, a música raramente ia além de canções de trabalho, nos campos, e canções de ninar, em casa. Música mais complexa do que uma simples melodia só era encontrada na igreja ou em feiras anuais, onde apareciam menestréis itinerantes. Qualquer som musical, não importa quão toscamente interpretado, devia ser tão delicioso quanto as carnes e doces desfrutados apenas em dias festivos. (JOURDAN, 1998, p. 307)

É possível constatar por meio da passagem anterior que nesse momento a música mais elaborada ainda não era um produto acessível a todas as pessoas. Segundo Bennett (1986) no período do renascimento, a música profana passa a ser objeto de interesse dos compositores, ou seja, a música com temáticas que não são religiosas. Os instrumentos deixam de ser utilizados apenas como acompanhantes da voz no canto. Dessa forma, aos poucos a música adquire novas funções sociais, é valorizada tanto no contexto religioso como também fora dele. Menuhin e Davis (1990, p. 47) ressaltam que "à medida que várias cortes adquiriam poder, a música se tornava uma parte cada vez mais importante da vida secular". Nesse momento histórico, os músicos trabalhavam dentro dos castelos e eram sustentados pela corte, servindo a realeza com sua atividade de produção musical. Como ressaltam Menuhin e Davis (1990):

Durante a Renascença, a música se tornou muito menos incidental, para construir mais uma demonstração de instrução, poder e riqueza. Os coros das cortes e os grupos instrumentais se tornaram regra. Os compositores moravam na corte e eram sustentados para compor para os nobres, assim como os pintores para adornar os palácios da nobreza. (MENUHIN e DAVIS, p. 73)

No período barroco, pela primeira vez na história da música europeia, a música instrumental passa a ser valorizada e a ser tão importante quando as composições para a voz (BENNETT, 1986). Isso proporcionou o surgimento de novas possibilidades de criação, principalmente no que se refere a produção para a execução de instrumentos musicais. A música barroca busca negar a razão renascentista, valorizando novamente a música religiosa. De acordo com Blanning (2011), mesmo os compositores que estavam a serviço da nobreza continuaram a produzir obras sacras, como por exemplo, oratórios e missas. Produções como *A paixão segundo São Mateus* de Bach e o *Messias* de Handel surgem neste cenário histórico. Aos poucos a produção musical perde força nos castelos e na igreja. Isso fez com que a música chegasse a um número maior de pessoas. Como podemos verificar nas palavras de Wisnik (1989):

O surgimento do concerto, com a sua teatralidade específica, onde se expõe a música diante de um público anônimo e pagante, anunciava o fim da música escrita "para a câmara de príncipes e aristocratas". A igreja, a corte, o palácio, perdiam o papel de centros promotores da vida musical *alta*, que se abria então, pela primeira vez, a um virtual mercado de massa. (WISNIK, 1989, p. 148)

A partir do momento que a música se tornou comercial, ou seja, ela passou a ser consumida como um produto, foi ampliando seu prestígio social. Blanning (2011, p. 126) ressalta que "à medida que a música foi sacralizada e colocada num altar, seus criadores foram alçados à posição de sumos sacerdotes daquela religião secularizada". Dessa forma, a música assume funções e significados distintos de acordo com o desenvolvimento histórico da humanidade. Por exemplo, a música que antes era utilizada para comemorar o nascimento de uma criança, celebrar a fartura da colheita, com o passar do tempo passa a ser vista como um produto, sendo consumida pelo público pagante.

A produção musical deve ser sempre considerada como sendo um processo social, que varia de acordo com o momento histórico. Em cada período do desenvolvimento da humanidade a música assume características próprias relacionadas com o local, com as condições materiais, com os significados e as necessidades do grupo onde é produzida. De acordo com Saviani (2008):

O que se chama desenvolvimento histórico não é outra coisa senão o processo através do qual o homem produz a sua existência no tempo. Agindo sobre a natureza, ou seja, trabalhando, o homem vai construindo o mundo histórico, vai construindo o mundo da cultura, o mundo humano. (SAVIANI, 2008, p. 94)

Como já foi apresentado anteriormente, o processo de desenvolvimento histórico varia de acordo com as condições materiais encontradas no ambiente. Como ressalta Marx (2008, p. 47) no momento em que os seres humanos realizam a produção social dos meios de vida, eles "entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais".

De acordo com Blanning (2011) se pensarmos na música ocidental, principalmente na música de concerto, cujo determinado público consome a obra musical como um produto que pode ser comprado, a intenção e o significado da produção musical vão além da composição da obra em si. Segundo o autor:

Um erro comum, mas grave, é supor que a música consiste em notas na pauta, quando composta, ou em sons, quando executada. É possível imaginar um compositor compondo música sem nenhuma intenção de vê-la executada, mas tal isolamento extremo deve ser tão raro como estar perdido numa ilha deserta. Praticamente toda a música ocidental consiste em uma interação trilateral entre criadores, intérpretes e públicos. Além disso, cada um dos três é um participante ativo e crucial. As notas deixam de serem abstrações, ganhando forma, somente quando músicos as transformam em sons e ouvintes as percebem. Ao escolher as notas para uma partitura, o compositor terá em mente quais instrumentos poderá usar, em que tipo de espaço a obra será executada e quais tipos de pessoas irão ouvi-la. (BLANNING, p.87)

Por meio da citação anterior podemos compreender que no processo de produção musical o compositor deve levar em consideração diversos fatores, como o público, o espaço, os músicos que irão executar a obra, quais as combinações sonoras são as mais adequadas para expressar sua ideia musical, enfim, a criação atinge um nível mais complexo. Dessa forma, podemos perceber que o significado da música varia de acordo com a localidade e o tempo.

Buscamos neste capítulo discutir algumas relações entre a música e os seres humanos, considerando questões históricas, materiais e sociais. Pudemos perceber que a música está presente desde os primórdios da humanidade, alternando seu nível de importância dependendo do momento e do local onde é elaborada. As distintas maneiras de organização sonora, os diferentes tipos de instrumentos musicais e o significado da produção musical são específicos de cada contexto histórico, pois, também, são frutos das condições materiais de cada período do desenvolvimento da humanidade.

No próximo capítulo, nossa discussão irá direcionar-se ao ambiente escolar, buscando apresentar diversas concepções de educadores musicais e pesquisadores sobre a importância da apropriação musical na vida dos alunos, indicando quais são as funções que a música pode assumir no contexto educacional.

Capítulo 2: As Várias Justificativas para o Ensino Musical nas Escolas

Concebemos a musicalização como um processo educacional orientado que, visando promover uma participação mais ampla na cultura socialmente produzida, efetua o desenvolvimento dos instrumentos de percepção, expressão e pensamento necessários à apreensão da linguagem musical, de modo que o indivíduo se torne capaz de apropriar-se criticamente das várias manifestações musicais disponíveis no ambiente - o que vale dizer: inserir-se em seu meio sociocultural de modo crítico e participante. Esse é objetivo final da musicalização, na qual a música é o material para um processo educativo e formativo mais amplo, dirigido para o pleno desenvolvimento do indivíduo, como sujeito social.

(PENNA, 2008)

O presente capítulo busca apresentar algumas justificativas sobre a importância do ensino de música no contexto escolar, demonstrando a função da música neste espaço, os objetivos do seu ensino, quais seriam os benefícios da aprendizagem musical para os alunos, de que maneira a música pode contribuir no desenvolvimento do ser humano, além de apresentar algumas possibilidades de como trabalhar pedagogicamente com a música no espaço escolar. Para isso, apresentaremos diversas concepções sobre o assunto, sendo que umas valorizam os conteúdos específicos musicais e outras que defendem que a música é necessária para aprendizagens que são alheias àquilo que ela tem de específico. A literatura apresentada e analisada sobre temática conta com a produção de Educadores Musicais, de professores não especialistas e, a visão de alguns pesquisadores da área da neurociência sobre o tema. Vale destacar que, nesse momento não temos a pretensão de realizar uma análise crítica sobre o assunto, indicando se a posição teórica dos autores se aproxima ou não da nossa. Nosso objetivo irá se resumir em expor diferentes concepções encontradas sobre o tema estudado.

2.1 Musicalização - Breve Introdução

Antes de iniciarmos a discussão sobre o ensino de música no contexto escolar, entendemos que seja necessário apresentar o significado do conceito de musicalização, pois

em muitos textos os termos educação musical e ensino de música apresentam-se como sinônimos do processo de musicalizar. Não é nosso objetivo realizar uma discussão entre as diferenças entre esses termos, mas é importante ressaltar que mesmo que existam algumas diferenças pontuais entre elas, consideramos que o que as aproxima é o fato de serem práticas educativas na área musical. No entanto, podemos considerar que a palavra musicalização é mais utilizada na fase inicial do processo de apropriação musical, sendo empregada principalmente à criança pequena. Mas, por se tratar de um processo de inicialização a aprendizagem musical, ela deve ser considerada também, no contexto do ensino de adolescentes, jovens e adultos, pois musicalizar seria a etapa inicial do ensino de música na vida de uma pessoa, independentemente da faixa etária em que se atua. De acordo com Penna (2008) musicalizar é:

[...] desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo. Pois nada é significativo no vazio, mas apenas quando relacionado e articulado ao quadro das experiências acumuladas, quando compatível com os esquemas de percepção desenvolvidos. (2008, p. 31).

Após a leitura da citação anterior podemos compreender que musicalizado pode ser considerado o indivíduo que recebe o material sonoro/musical e consegue decodificá-lo, entendendo-o como algo que possui um significado social. Sendo assim, na ação de musicalizar um indivíduo, devem ser promovidas nele as habilidades cognitivas necessárias para que a música possa ser escutada e compreendida. É importante destacar que, embora ouvir e escutar sejam utilizados cotidianamente como sinônimos, existem diferenças conceituais entre estas palavras, principalmente quando as empregamos no contexto da educação musical.

Diferentemente dos olhos humanos que possuem pálpebras e podem impedir que algo seja visualizado, os ouvidos não conseguem bloquear as informações sonoras que chegam até ele. Dessa forma, Granja (2006) indica que ouvir é captar a presença física do som. Podemos então afirmar que, todo ser humano que não possui nenhum tipo de problema em seu aparelho auditivo, ouve muito bem, pois consegue receber todas as informações sonoras que chegam até ele. Já a escuta, deriva e necessita do ouvir, mas vai além. De acordo com Granja (2006), a escuta envolve atenção e compreensão sobre aquilo que se ouve, atribuindo significado a mensagem sonora. Essa ideia pode ser aplicada também a língua falada. Um indivíduo que sai

do Brasil e vai para a China, pode ouvir os sons do mandarim, mas só irá escutá-los se compreender o significado desses sons. Nas palavras do próprio autor:

A escuta musical é conduzida por um processo de antecipação. Antecipamos aquilo que já conhecemos. A compreensão de uma música ocorre quando reconhecemos relações sonoras que existem em nossa memória. Mesmo quando essa música é totalmente nova para nossos ouvidos, podemos reconhecer elementos sonoros já conhecidos. (GRANJA, 2006, p. 66-67)

Dessa maneira, no processo de musicalização são construídas no aluno as condições para que ele possa escutar a música, compreendendo seu significado, superando assim, a questão puramente biológica do ouvir. Segundo a educadora musical Violeta Gainza (1988) “o objetivo específico da educação musical é musicalizar, ou seja, tornar o indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, promovendo nele, ao mesmo tempo, respostas de índole musical”. As respostas, as quais a autora se refere, podem ser entendidas como, por exemplo: a reprodução de um ritmo, de uma melodia, ou mesmo, o improvisado e a criação que tem como base o estímulo musical que foi escutado.

O aluno que passou por um processo de musicalização deve conseguir compreender a mensagem musical, ou seja, o significado que o material sonoro carrega objetivado consigo. Por exemplo, ao escutar uma determinada música, o sujeito deveria ser capaz de compreender a divisão rítmica dos sons, o caminho percorrido pela melodia, a tonalidade, as fontes timbrísticas, a forma musical, conseguindo relacionar todas essas informações ao contexto social e histórico no qual a música escutada foi produzida.

Escutar uma música e compreendê-la dentro de um período estilístico ou de um gênero musical, não tem relação apenas com a memorização dos sons, mas sim, com a compreensão da organização sonora característica dos estilos e gêneros musicais produzidos pela humanidade. Dessa forma, para identificar sonoramente um samba, a pessoa não precisa ter escutado uma determinada música e memorizá-la, ao contrário, ela irá reconhecer as qualidades sonoras que caracterizam esse gênero e classificá-lo como tal, independentemente de já ter tido contato com tal produção, como por exemplo, *Com que roupa eu vou* do compositor Noel Rosa. Sendo assim, tão importante quanto conhecer a música em si, é compreendê-la dentro de um aspecto mais amplo, ou seja, dentro das qualidades e características sonoras que definem que uma produção seja de um determinado estilo ou gênero musical.

No processo de musicalização o significado do conteúdo sonoro passa a ser internalizado e, posteriormente compreendido pelo aluno, pois como afirma Penna (2008) o

significado só pode ser construído nas experiências e aprendizagens que o indivíduo teve ao longo de sua vida. No caso da experiência musical, pessoas que vivem em alguns contextos podem estar mais familiarizadas com algumas produções sonoras do que outras. Por exemplo, uma pessoa que nasceu em um lugar onde a música sertaneja seja bastante representativa, pode conseguir com alguma facilidade identificar o canto em terças, ou distinguir o timbre do violão e da viola caipira, sem que para isso tenha passado por um processo de musicalização formal. No entanto, quando nos referimos ao ensino de música no contexto escolar, devemos pensar em algo mais amplo, mais abrangente, oportunizando ao aluno o contato com uma grande diversidade musical, ampliando seu universo de experiências musicais. Sobre o assunto Penna (2008) ressalta que:

[...] a compreensão da música, ou mesmo a sensibilidade a ela, tem por base um padrão culturalmente compartilhado para a organização dos sons numa linguagem artística, padrão este que, socialmente construído, é socialmente apreendido – pela vivência, pelo contato cotidiano, pela familiarização – embora também possa ser aprendido na escola. (PENNA, 2008, p. 29).

Podemos destacar da citação anterior duas considerações que julgamos pertinentes. A primeira diz respeito ao caráter social da produção musical, que assume as características do momento histórico e local na qual foi elaborada, assim como já foi anunciado no primeiro capítulo deste trabalho. A segunda consideração, está relacionada as experiências musicais que os indivíduos podem ter no ambiente familiar ou no contexto no qual estão inseridos. Não se pode negar que essas experiências não tenham importância na formação musical das pessoas, fazendo com que elas se sintam pertencentes a um determinado grupo social, no entanto, se pensarmos na educação musical oferecida na escola, ela torna-se mais abrangente, visto que consegue atingir uma quantidade de pessoas muito maior.

Outra característica importante do processo de musicalização está na forma de abordar a música, ou seja, na metodologia empregada na atividade de ensino. De acordo com Joly (2005, p. 116) "durante o processo de musicalização, a criança desenvolve a capacidade de expressar-se de modo integrado, realizando movimentos corporais enquanto canta ou ouve música. Além disso, o canto é usado como forma de expressão e não como mero exercício musical". Podemos verificar que o corpo torna-se um aliado nessa abordagem de ensino musical, pois se considera que o indivíduo possa elevar seu nível de compreensão musical se utilizar de determinadas formas de movimentos. Por exemplo, compreender a pulsação e o andamento de uma música pode ser mais facilmente entendido se o aluno caminhar ou bater palmas, marcando o pulso indicado.

Após esta breve apresentação, podemos afirmar que a palavra musicalização dever ser compreendida como uma ação do professor que tem como objetivo tornar seu aluno sensível ao fenômeno sonoro, principalmente, ao acontecimento musical. A musicalização pode ser entendida como a ação de musicalizar, atividade essa que se caracteriza como uma prática educativa, com objetivos, intenção e planejamento. Na sequência, passaremos a apresentar algumas justificativas dos objetivos do ensino de música, sua importância e funções.

2.2 O Ensino de Música no Contexto Escolar: suas Importâncias e Funções

Passaremos agora a discutir algumas características do ensino de música no contexto escolar, sua importância e função, quais as melhores formas de abordar o assunto na sala de aula, tendo como fundamentação a literatura da Educação Musical. Para iniciar essa discussão, apresentaremos a seguinte indagação: o objetivo do ensino de música na escola é formar músicos? A resposta a essa questão irá depender da compreensão que temos sobre o conceito de músico. Se músicos são apenas aquelas pessoas que vivem profissionalmente da música, que tocam, ensinam ou compõem, então a resposta à questão seria negativa, ou seja, esse não deve ser o objetivo do ensino musical na escola regular. No entanto, se considerarmos que um indivíduo que toca um instrumento; canta com perfeição e qualidade; compõe suas próprias músicas apenas por lazer e diversão é um músico, esse sim, pode ser um dos objetivos da prática educativa da música na escola, sem deixar de considerar que essa pessoa possa vir a se profissionalizar na área musical.

Quando pensamos no ensino de Matemática, de Ciências, ou mesmo da Educação Física na escola, não é esperado que os alunos que cursam essas disciplinas sejam grandes matemáticos, cientistas ou atletas, ao contrário disso, a intenção é proporcionar aos indivíduos que passam por esse processo, ou seja, os alunos, a oportunidade de apropriação e ampliação de conhecimentos culturais que foram desenvolvidos historicamente pela humanidade nas suas mais variadas formas de produção. A mesma forma de raciocínio deve ser aplicada ao ensino de música na escola, pois devemos oportunizar que os estudantes possam se apropriar dos conhecimentos referentes ao universo musical. Se esse aluno chegará a ser um músico profissional, dependerá de inúmeras situações, mas esse conhecimento não pode ser negado no seu processo de desenvolvimento humano. Sobre a questão do objetivo do ensino de música, Granja ressalta que:

O objetivo maior de uma educação musical numa sociedade deve ser menos o desenvolvimento de uma elite de músicos talentosos e mais o desenvolvimento da competência musical latente nas pessoas. A linguagem musical tem um potencial transformador enorme, pois é um conhecimento que valoriza o que há de mais humano nas pessoas: a emoção, o transcendental e a paixão. (GRANJA, 2006, p. 106)

Podemos perceber que o autor defende que o objetivo da educação musical não deve ser focado apenas na formação de músicos virtuosos, mas sim, na busca do desenvolvimento das competências musicais escondidas dentro de cada ser humano. Além disso, é possível verificar a valorização do conhecimento musical como uma área capaz de mobilizar os sentimentos e as emoções por meio de uma experiência mais profunda. De acordo com as educadoras musicais Hentschke e Del Ben (2003) o ensino musical no ambiente escolar pode assumir diversas funções, entre elas:

[...] auxiliar crianças, adolescentes e jovens no processo de apropriação, transmissão e criação de práticas músico-culturais como parte da construção de sua cidadania. O objetivo primeiro da educação musical é facilitar o acesso à multiplicidade de manifestações musicais da nossa cultura, bem como possibilitar a compreensão de manifestações musicais de culturas mais distantes. Além disso, o trabalho com música envolve a construção de identidades culturais de nossas crianças, adolescentes e jovens e o desenvolvimento de habilidades interpessoais. Nesse sentido, é importante que a educação musical escolar, seja ela ministrada pelo professor unidocente ou pelo professor de artes e/ou música, tenha como propósito expandir o universo musical do aluno, isto é, proporcionar-lhe a vivência de manifestações musicais de diversos grupos sociais e culturais e de diferentes gêneros musicais dentro da nossa própria cultura. (HENTSCHE e DEL BEN, 2003, p. 181).

Após a leitura da citação anterior, podemos inferir que um dos grandes objetivos da educação musical nas escolas, seria a ampliação do repertório musical do indivíduo, pois o ensino neste contexto deve proporcionar ao aluno o contato com manifestações musicais que ultrapassem o limite de sua experiência de vida cotidiana. Nesse processo, o indivíduo pode compreender com mais clareza as manifestações musicais que estão mais próximas de sua vivência, mas também, deve ser levado a conhecer outras formas de produção musical, de outras localidades e, em diferentes períodos da história, relacionando-as, comparando-as, dentro da esfera histórica e social na qual foram elaboradas. Segundo Gohn e Stavracas (2010) é importante que o ensino crie, desenvolva o gosto musical nas crianças, pois como podemos verificar em suas próprias palavras:

Quando a criança ouve uma música, aprende uma canção, brinca de roda, participa de brincadeiras rítmicas ou de jogos de mãos recebe estímulos que a despertam para o gosto musical, introduzindo no seu processo de formação um elemento fundamental do próprio ser humano. (GOHN e STAVRACAS, 2010, p. 90)

Dessa forma, o processo educativo deve desenvolver o gosto musical no aluno, incentivando-o a escutar diferentes formas de produções, indo sempre além daquilo que a vida fora da escola proporciona a formação do aluno. No entanto, não seria interessante que o professor ignorasse o conhecimento musical prévio de seus alunos. Autores como: Uriarte (2005) e Godoi (2011) ressaltam que o processo de Educação Musical valorize o conhecimento que o aluno já possui, ou seja, que o ensino possa utilizar do repertório cultural do aluno como ponto de partida, fazendo com que ele sintam-se mais próximo e cativado pelo processo de ensino e aprendizagem. Como resalta Uriarte (2005):

A escola deve oferecer aos alunos a oportunidade de estabelecer relações entre o conhecimento musical que já possuem e os novos conhecimentos apresentados, fortalecendo sua percepção sonora, os conteúdos teóricos utilizados na execução e na criação e percebendo que é normal serem diferentes, terem habilidades e interesses diferentes, e não o contrário. (URIARTE, 2005, p. 160)

De acordo com Hentschke e Del Ben (2003) ao escutar uma música, a pessoa não entra em contato apenas com os conteúdos musicais de forma isolada, ou seja, os sons não são apenas escutados em suas particularidades musicais como: timbre, altura, duração, intensidade, melodia, harmonia e ritmo. Assim como já foi indicado no primeiro capítulo, todas essas características sonoras estão organizadas de acordo com o momento histórico e social, carregando em si diversos significados que devem ser apropriados pelo indivíduo, ou seja, quando a pessoa escuta toda essa combinação sonora, ela entra em contato com uma maneira específica de fazer música. Os agrupamentos e combinações sonoras, seguem regras de organização que são definidas socialmente e historicamente, tudo isso, deve ser percebido pelo indivíduo quando ele escuta uma música. Nesse sentido, Loureiro (2003) afirma que:

A música, como qualquer conhecimento, entendida com uma linguagem artística, organizada e fundamentada culturalmente, é uma prática social, pois nela estão inseridos valores e significados atribuídos aos indivíduos e à sociedade que a constrói e que dela ocupam. (LOUREIRO, 2003, p. 114)

Dessa forma, verificamos que no processo de apropriação do conteúdo musical, podem existir dois níveis de aprendizado. Um desses níveis seria a compreensão dos sons de forma isolada, ou seja, o reconhecimento das propriedades sonoras de cada elemento inserido no evento musical. O outro, seria o significado da música em si, ou seja, a compreensão de que suas características sonoras têm relação com o contexto no qual ela foi produzida, como por exemplo, quando o ouvinte reconhece características sonoras como o modalismo, a forma cíclica e timbres de chocalhos e flautas por exemplo, ele poderá inferir que trata-se de uma produção musical de alguma etnia indígena brasileira. Podemos comparar esse processo com a apropriação da linguagem escrita, onde as letras possuem sons, regras para serem organizadas, mas que assumem um significado mais amplo quando estão inseridas no contexto da escrita e da fala. Tanto no caso da música, quanto da linguagem escrita, os significados sociais devem ser aprendidos pelos alunos no processo de ensino desenvolvido na escola.

Nesse sentido assume importância a figura do professor que, em sua atividade, deve promover as aprendizagens nos seus alunos. Segundo Joly (2005, p. 114) "a missão do educador musical consiste em vincular a criança com a música, descobrir as capacidades latentes em seus diversos alunos e orientá-los de forma decidida em seu desenvolvimento". Verificamos aqui, a necessidade e importância do professor na busca da construção do vínculo que a criança irá estabelecer com o conteúdo musical, promovendo o desenvolvimento de suas habilidades e capacidades necessárias para a realização das diferentes possibilidades de relacionar-se com a música.

Para Gainza (1998, p. 101) "corresponde, pois, à educação musical, instrumentalizar com eficácia os processos espontâneos e naturais necessários para a relação homem-música se estabeleça de uma maneira direta e efetiva". Percebemos que a autora demonstra preocupação para que a relação entre a música e os seres humanos ocorra de forma efetiva e direta na prática educativa com música. Podemos inferir que no processo de ensino musical, os conteúdos sejam abordados pela experiência direta com a música, e não apenas de forma teorizada, além da busca pela questão de que essa aprendizagem realmente possa ocorrer. Embora não fique claro no texto e, não seja o momento de apresentar nossa crítica, é necessário destacar que discordamos da seguinte parte do texto: *instrumentalizar com eficácia os processos espontâneos e naturais necessários para a relação homem-música se estabeleça*, entendendo que sendo a educação musical um processo de ensino as palavras espontâneo e natural divergem do ponto de vista teórico que será apresentado mais adiante, que considera

como natural e espontâneo apenas os processos de ordem estritamente biológica. A autora segue seu texto afirmando que:

Uma vez assegurado o vínculo, a música fará, por si só, grande parte do trabalho de musicalização, penetrando no homem, rompendo barreiras de todo tipo, abrindo canais de expressão e comunicação a nível psicofísico, induzindo, através de suas próprias estruturas internas, modificações significativas no aparelho mental dos seres humanos. (GAINZA, 1988, p. 101)

Mais adiante no seu trabalho, Gainza (1988) continua com suas argumentações, indicando que:

Mais tarde, tratar-se-á de incentivar o interesse de modo que desemboque naturalmente na apreciação, no gosto, e no conhecimento da música e das estruturas inerentes a ela, mantendo a todo momento a maior espontaneidade na apresentação de experiências e materiais musicais. (GAINZA, 1988, p. 102)

É interessante constatar que na opinião da autora, a música começa a agir por si própria, realizando parte do processo de musicalização do indivíduo. Mais adiante, novamente a autora utiliza as palavras naturalmente e espontaneidade dentro de uma prática educativa. No entanto, tais termos mostram-se contraditórios dentro de uma atividade cultural que exige planejamento, objetivos e intenção.

De acordo com Loureiro (2003, p. 2003), a importância de se ensinar música nas escolas, pode ser caracterizada "na possibilidade de despertar habilidades e condutas na criança, levando-a a sentir-se sensibilizada pela música, valendo-se da criação e da livre expressão". É importante destacar a valorização do ato criativo e da expressão com liberdade, estas são características muito encontradas em autores como: Hentshke (1995), Joly (2003) e Lima e Mello (2013) que defendem a necessidade do ensino musical na escola regular. Nesse sentido, o ensino de música deverá contribuir com o desenvolvimento criativo do aluno, bem como, deve proporcionar a ele a liberdade de expressar sua compreensão e sentimentos por meio do canto, da composição ou da execução instrumental.

A criatividade e a liberdade de expressar-se musicalmente tem origem principalmente nos educadores musicais que elaboraram os chamados *métodos ativos* de ensino de música, entre os quais, os mais influentes estão: Émile-Jacques Dalcroze, Edgar Willens, Zoltán Kodály, Carl Orff, Shinichi Suzuki, John Paynter, Boris Porena, Murray Shafer, entre outros. Esses autores, inspirados no movimento da Escola Nova, são influenciados a pensar no ensino

de música, tendo como ponto central a atividade do aluno no seu processo de aprendizagem. Sendo assim, o aluno torna-se sujeito do seu processo de aprendizagem e, não apenas um ser passivo e receptor de informações.

O escolanovismo contribuiu para que as práticas pedagógicas musicais fossem revistas, repensadas e transformadas, levando sempre em consideração a participação ativa do aluno. De acordo com Fonterrada (2005) todos esses métodos podem ser classificados como ativos, pois defendem que a criança deve ser considerada um sujeito ativo na sua aprendizagem, algo que não era considerado relevante até esse momento.

Gainza (2013) ressalta que a criatividade, a liberdade e a atividade são os slogans dos métodos ativos em educação musical, que buscam substituir a passividade nos processos de ensino e aprendizagem, característica das práticas pedagógicas até o século XIX, pelo jogo, o prazer e o movimento nas aulas de música na escola. Para a autora, essa nova abordagem metodológica, inaugura “una etapa progresista en el campo de la pedagogía musical, durante la cual una nueva especialidad - *la Iniciación musical* - conquistará un lugar de privilegio en el panorama de la educación general” (GAINZA, 2013, p. 134). Aqui ganha força o termo iniciação musical, compreendendo que o primeiro contato de um indivíduo com a música, não necessariamente precisa se dar por meio de um instrumento musical.

A autora afirma ainda que os métodos ativos causaram uma revolução no cenário da pedagogia musical, principalmente no contexto pré-escolar e nos anos iniciais da escola. As concepções educacionais presentes nos métodos ativos, foram bastante disseminadas e utilizadas na elaboração de projetos pedagógicos na área musical, principalmente no mundo ocidental.

Fonterrada (2005) corrobora com o enunciado anterior, ao ressaltar que os métodos ativos buscam a superação da concepção na qual a relação entre a criança e a música se dá apenas como algo teórico e técnico, algo vigente dentro de uma abordagem mais tradicional de ensino. Esses métodos defendem que esse contato ocorra como uma experiência na vida da criança. Nas palavras da autora “é pela vivência que a criança aproxima-se da música, envolvendo-se com ela, passa a amá-la e permite que faça parte de sua vida (FONTEERRADA, 2005, p. 163).

Verificamos que nessa concepção de ensino de música, a criança torna-se parte importante da prática educativa, pois sua aprendizagem ocorre por meio de sua participação ativa nas atividades propostas e elaboradas pelo professor. Outro diferencial dos métodos ativos é não considerar que a aprendizagem musical se dá apenas no contato direto com o instrumento. Diferentemente de um ensino musical focado na técnica e em conceitos teóricos,

os métodos ativos têm como característica um ensino com foco no movimento do aluno, em jogos e atividades com elementos lúdicos, que não ficam restritos exclusivamente na execução instrumental. É claro que os instrumentos ainda são utilizados, mas eles dividem o espaço com outras possibilidades de atividade musical. Gainza (1988) corrobora com tal posição, afirmando que:

O ensino musical, que antes consistia na transmissão mais ou menos mecânica e impessoal de um sistema de conhecimentos relativos à música, converte-se, paulatinamente, num ativo intercâmbio de experiências, destacando-se o valor educativo do jogo musical, como consequência da aplicação de um novo conceito de criatividade. (GAINZA, 1988, p. 104)

Dessa forma podemos considerar que essa nova forma de ensino de música trouxe duas grandes contribuições. A primeira, diz respeito à tentativa de aproximar o aluno do universo musical, por meio de atividades, na qual as vivências diretas com os conhecimentos musicais tornem o processo mais prazeroso e atraente, além de valorizar o ato criativo no aluno. A segunda conquista seria a tentativa de promover um ensino de música que atenda um número maior de alunos, criando a possibilidade de tornar essa prática educativa mais democrática.

Na visão mais técnica do ensino musical, forma essa muito utilizada pelos tradicionais conservatórios, onde a grande maioria das aulas ocorre na relação entre professor-aluno-instrumento, o objetivo dessa prática está no desenvolvimento das habilidades técnicas e interpretativas necessárias para executar um instrumento ou cantar com perfeição. Não podemos negar que tocar um instrumento musical com perfeição não seja importante, no entanto, trabalhar um aluno por vez é uma forma pouco democrática de viabilizar o ensino musical a uma quantidade de pessoas mais ampla. Sobre essa questão, Brito (2003) ressalta que:

Aceitando a proposição de que a música deve promover o ser humano acima de tudo, devemos ter claro que o trabalho nessa área deve incluir todos os alunos. Longe da concepção europeia do século passado, que selecionava os "talentos naturais", é preciso lembrar que a música é linguagem cujo conhecimento se constrói com base em vivências e reflexões orientadas. Desse modo, todos devem ter o direito de cantar, ainda que desafinando! Todos devem poder tocar um instrumento, ainda que não tenham, naturalmente, um senso rítmico fluente e equilibrado, pois as competências musicais desenvolvem-se com a prática regular e orientada, em contextos de respeito, valorização e estímulo a cada aluno, por meio de propostas que consideram todo o processo de trabalho, e não apenas o produto final. (BRITO, 2003, p. 53)

Infelizmente, a visão do talento, do dom e do inatismo na prática educativa musical ainda se fazem presentes, o que de uma certa forma acaba por tolher a oportunidade do indivíduo realizar uma prática musical sem o compromisso de se tornar um grande instrumentista. A visão que considera que a habilidade musical tem origem apenas nas condições biológicas dos seres humanos, pode fazer com que um professor acabe por não oferecer as condições necessárias para que seu aluno enfrente as dificuldades que poderão surgir durante o percurso de formação, fazendo com que a vontade e motivação de aprender música diminua e possivelmente venha a se encerrar. Além disso, ao considerar apenas a facilidade do indivíduo, negamos a importância da prática educativa, ou seja, se só podemos trabalhar com aqueles que apresentam certa habilidade ao manusear um instrumento, desconsideramos as possibilidades de transformação que a educação pode gerar nos indivíduos.

É importante frisar que, como Brito (2003) deixa claro, a prática do aluno deve ser sempre orientada, fazendo com que o aluno por meio do olhar atento do professor possa sempre ultrapassar as dificuldades que por ventura poderão aparecer. Sendo assim, mesmo que o aluno não tenha uma precisão rítmica ou cante desafinado é importante que o professor possa oferecer a ele as condições necessárias para que ele possa desenvolver sua musicalidade.

Segundo Loureiro (2003) é necessário que se tenha clareza de que todos podem aprender música, desenvolver as habilidades necessárias para realizar atividades musicais e, expressar-se por meio desse conhecimento, no entanto, a autora indica que para isso ocorrer, torna-se necessário que sejam oferecidas as condições adequadas para o desenvolvimento musical dos alunos. De acordo com a autora: "quando afirmamos que qualquer pessoa pode desenvolver-se musicalmente, consideramos a necessidade de tornar acessível, às crianças e aos jovens, a atividade musical de forma ampla e democrática" (LOUREIRO, 2003, p. 163).

Entendemos que o espaço que pode democratizar o ensino musical deveria ser o ensino regular, iniciando na Educação Infantil até chegar ao Ensino Médio. Dessa forma, o aluno poderia se apropriar dos conhecimentos musicais em um nível tão elevado quanto as outras áreas do conhecimento, como por exemplo, a Matemática, a Geografia e as Ciências. O contato do ser humano com a música na escola, não deve se resumir a algumas vivências que serão um dia lembradas por ele, mas sim, a uma apropriação que lhe permita compreender o universo musical, suas produções nas suas mais variadas formas. De acordo com Uriarte (2005):

Se o verdadeiro objetivo é aproximar o aluno da música, levando-o a gostar de ouvi-la, apreciá-la e compreendê-la, é preciso, com urgência, preencher o vazio musical no cotidiano escolar o qual, ao mesmo tempo, deixa-se escapar aos nossos sentidos (URIARTE, 2005, 163)

Se pensarmos que a escola é um espaço que consegue atender uma grande quantidade de alunos, entendemos que essa democratização do ensino musical a qual se refere Loureiro (2003) e Uriarte (2005) deva considerar o ambiente escolar, como sendo o local mais adequado para que isso possa acontecer efetivamente. Segundo Uriarte (2005, p. 163) "a escola pode realizar um ensino de música que esteja ao alcance de todos, visto ser um espaço de construção e reconstrução do conhecimento. A ousadia fica por conta das tentativas de democratizar o acesso à arte". Mesmo se considerarmos que boa parte das instituições de ensino não possuem condições materiais adequadas ao ensino de música, ainda sim, a adoção das concepções de educação musical baseadas nos métodos ativos, como os jogos e a apreciação por exemplo, seriam bastante relevantes para inserir o aluno no universo dos conhecimentos relacionados a música.

Vale ressaltar que o fato da escola ter uma disciplina de música, não pode ser considerado como sinônimo de qualidade, ou seja, o problema não pode ser reduzido ao fato de ter ou não aulas de música na escola. Segundo Fonterrada (2005, p. 108) "mesmo nas escolas que investem em aulas de musicalização, observa-se, muitas vezes, que isso ocorre de maneira pouco consciente, caracterizando-se mais como recreação do que como fonte de conhecimento". Sobre a afirmação da autora, podemos discuti-la sobre dois aspectos.

O primeiro, é que infelizmente essas aulas de musicalização são encontradas na grande maioria das vezes nas instituições de ensino privadas, abrangendo dessa maneira um número restrito de pessoas que podem pagar por esse tipo de ensino. O segundo aspecto, é alegação de que mesmo com as aulas de música, a qualidade da aprendizagem musical não está assegurada aos alunos, visto que a disciplina de música muitas vezes é entendida como a responsável por produzir apresentações para as datas comemorativas, levando em consideração o produto final e não o processo que foi percorrido para se chegar até ele. Dessa forma, valorizar o conhecimento musical e considerá-lo como relevante para a formação humana do aluno, não significa se contentar apenas com a presença da música na escola, mas sim, criar condições para que isso ocorra com o máximo de qualidade possível.

Em muitas escolas da rede privada, principalmente as que atendem ao nível escolar da Educação Infantil, o ensino da música, intitulado muitas vezes como "aula de musicalização" não consegue se tornar efetivo na vida das crianças, promovendo de fato, uma vivência que seja transformadora na vida dos alunos. Nesse sentido, a música é vista como algo que pode

auxiliar nas aprendizagens alheias ao conhecimento musical, como facilitadora do processo de socialização da criança, como calmante dos ânimos, enfim, suas funções dentro do contexto escolar são as mais diversas possíveis.

O ponto de vista apresentado anteriormente encontra-se em uma posição diametralmente oposta ao defendido pela Educação Musical, que defende o ensino musical como área de conhecimento com conteúdos relevantes para a formação cultural dos seres humanos. Segundo Sekeff (2007) o ensino de música pode promover duas formas distintas de desenvolvimento, o *desenvolvimento social* e o *desenvolvimento de potencialidades*. Para a autora, no desenvolvimento social a música pode fazer com que os indivíduos sejam levados a experimentar os sentimentos da época de produção em que ela foi elaborada, por meio das características estéticas e técnicas da obra que está sendo estudada e vivenciada. No caso do desenvolvimento de potencialidades, a autora afirma que o ensino de música pode auxiliar no "processo de maturação da equação pessoal, fomentando o desenvolvimento de sentidos e significados que orientem ação e integração no mundo" (SEKEFF, 2007, p. 134).

De acordo com Hentschke (1995) o ensino de música pode contribuir para a formação de inúmeras capacidades nos indivíduos, entre elas podemos destacar: o desenvolvimento de sensibilidades artísticas e estéticas; na habilidade imaginativa e criativa; na compreensão das características históricas presentes nas diversas manifestações musicais espalhadas pelo mundo; na ampliação do repertório cultural; na comunicação não verbal; no desenvolvimento psicomotor, afetivo e cognitivo. Podemos constatar que, para a autora, o ensino musical pode promover diferentes formas de aprendizagem nos indivíduos, que vão além dos conteúdos e habilidades necessárias para o “fazer” musical. De acordo com Sekeff (2007, p. 128):

[...] a vivência musical que se pretende na educação não diz respeito apenas ao exercício de obras caracterizadamente belas, assinaladamente *bem-feitas*, mas sim a todas as que *motivem* o indivíduo a romper pensamentos prefixados, *induzindo-o* à projeção de sentimentos, auxiliando-o no desenvolvimento e no equilíbrio de sua vida efetiva, intelectual, social, contribuindo enfim para a sua condição de ser pensante. (SEKEFF, 2007, p. 128)

Podemos constatar que para a autora o ensino de música deve proporcionar ao aluno o desenvolvimento do senso crítico em relação as produções musicais com que ele se depara, pois quando é levado a conhecer e compreender diferentes estilos e gêneros musicais, poderá romper com preconceitos formados pela falta de conhecimento sobre elaborações diferentes daquelas com que está mais familiarizado a escutar. Sendo assim, ao entender outras formas

de produção, o indivíduo pode compará-las, encontrando diferenças e semelhanças entre elas, fazendo com que ele seja muito mais que um ouvinte passivo e, torne-se um ouvinte que possa compreender, refletir e criticar aquilo que escuta.

Segundo Gohn e Stavracas (2010) a prática da musicalização com crianças pequenas pode promover nos alunos o desenvolvimento de sua percepção auditiva, fazendo com que possam perceber características sonoras como timbre, intensidade duração e altura. No entanto, as autoras ressaltam que os benefícios do ensino de música extrapolam as habilidades que se relacionam apenas com os conhecimentos musicais. Para elas, o ensino música pode:

[...] favorecer o controle rítmico-motor; beneficiar o uso da voz falada e cantada; estimular a criatividade em todas as áreas; desenvolver as percepções auditiva, visual e tátil; e aumentar a concentração, a atenção, o raciocínio, a memória, a associação, a dissociação, a codificação, a decodificação etc. (GOHN e STAVRACAS, 2010, p. 87)

Podemos verificar na afirmação anterior, a justificativa para que o ensino de música torna-se um importante aliado no processo de ensino e aprendizagem na escola, contribuindo para o desenvolvimento de diferentes habilidades nas crianças. Dessa forma, tão importante quando a aprendizagem dos conhecimentos musicais, são as capacidades que os alunos podem desenvolver por meio dela.

Até o momento, a grande maioria dos autores apresentados, defendem uma posição na qual o ensino de música seja valorizado como área de conhecimento, ou seja, apontam que a importância do ensino musical está nos conhecimentos específicos e nas capacidades que eles podem desenvolver nos indivíduos. Dessa forma, a música é valorizada como área de conhecimento com valor próprio e importante de ser ensinada dentro das escolas. As capacidades que são desenvolvidas pela aprendizagem musical estão relacionadas às suas características próprias, como por exemplo: o desenvolvimento da percepção dos sons (altura, intensidade, duração e timbre), ritmos, melodias e harmonias; a coordenação motora necessária para tocar um instrumento; a consciência da relação entre organização sonora o momento histórico e o contexto; a percepção da forma; o desenvolvimento estético; o desenvolvimento da imaginação e da criatividade; o pensamento crítico sobre as diversas produções musicais, enfim, aprendizagens que possuem relação direta com o conhecimento musical e, que só podem ser desenvolvidas por meio dele.

Passaremos agora, a apresentar outra forma de valorização do ensino musical, a qual considera que a música seja uma valiosa "ferramenta" para auxiliar o aluno na aprendizagem de diferentes conhecimentos, os quais, na maioria das vezes, não possui relação direta com as

especificidades da música. Autores como: Gohn e Stavracas (2010); Godoi (2011); Tennroller e Cunha (2012) e Lima e Mello (2013) consideram que o ensino de música pode auxiliar no desenvolvimento integral e global dos seres humanos. É interessante destacar que o referido termo *desenvolvimento global* é comumente utilizado como uma das justificativas para a utilização da música na escola, entretanto, pouco se esclarece sobre o que entende sobre isso. Parece que o indivíduo que passa por um processo de ensino musical, teria a possibilidade de conseguir uma formação mais ampla e completa, que não ficaria restrita apenas aos limites dos conteúdos específicos desta área do conhecimento. Como ressaltam as autoras Lima e Mello (2013):

[...] as atividades pela musicalização favorecem a criança desenvolver globalmente, devido ao seu caráter lúdico, por ser de livre expressão, não apresentar pressões e nem cobranças de resultados, mas, sim uma forma de aliviar e relaxar a criança, auxiliando na desinibição, contribuindo para o seu desenvolvimento social, despertando noções de respeito pelo outro e abrindo espaço para outras aprendizagens. (LIMA e MELLO, 2013, p. 104)

Podemos perceber que, para as autoras, o ensino musical possibilita diversas formas de aprendizagens e benefícios como: relaxar e acalmar os alunos, a promoção do desenvolvimento social, além de facilitar a desinibição. Esses argumentos são frequentemente utilizados, principalmente como objetivos para implementação de projetos sociais que visam a inserção social de pessoas de baixa renda ou em condições de risco, utilizando-se da prática musical em grupo. Nesses casos, a música é entendida como elemento de transformação social, onde é empregada para gerar mudanças na perspectiva de vida das pessoas, algo muito semelhante com o que ocorre com a utilização de projetos esportivos.

Segundo Uriarte (2005, p. 158), diversos professores buscam justificar a importância da presença da música no contexto escolar, atribuindo aprendizagens que não possuem relação direta com a música, como: "desenvolvimento da criatividade, sensibilidade, motricidade, interdisciplinaridade, raciocínio, conhecimento de si próprio e as inter-relações". A autora não afirma que tais aprendizagens sejam desnecessárias, no entanto, como ela ressalta, a música é "vista como meio para atingir outros objetivos" (2005, p. 158). Sendo assim, podemos afirmar que a música é valorizada, mas não como área de conhecimento, e sim, como um recurso pedagógico "especial" capaz de promover diferentes formas de aprendizagem no aluno.

Lima e Mello (2013) corroboram com a afirmação anterior, pois indicam ser importante que a música seja considerada como uma atividade capaz de promover o desenvolvimento da criança, pois ela auxilia na socialização, na criatividade, no movimento, no respeito com o próximo, além de facilitar a convivência com diversos conflitos da vida. Segundo Tennroller e Cunha (2012, p. 41) a prática pedagógica com a música na educação infantil "deve ser utilizada em sala para facilitar o processo de ensino e aprendizagem das crianças, completando assim uma formação prazerosa do conhecimento que o próprio indivíduo constrói".

Outro recurso aplicado à música, principalmente, na Educação Infantil, é na sua utilização para fortalecer e criar hábitos nas crianças. Dessa forma, a música é usada para que os alunos desenvolvam mais facilmente condutas que são exigidas nesses contextos. Por exemplo, o docente ensina uma música que será utilizada sempre que o grupo de crianças for sair para o parque. Sendo assim, influenciados pela letra da canção os alunos cantam a alegria do acontecimento que está para surgir. De acordo com Godoi (2011):

Presente em diversas atividades da vida humana, a música se apresenta também de muitas formas no contexto da educação infantil. Podemos ver isso nas diversas situações, como nos momentos de chegada, hora do lanche, nas comemorações escolares como danças, nas recreações e festividades em geral. (GODOI, 2011, p. 17)

No nosso ponto de vista, o problema não está no condicionamento às regras e formas de agir, afinal viver em sociedade e, principalmente na sala de aula exige dos alunos certas regras. A crítica deve ser direcionada à forma com que o professor conduz esse procedimento, ou seja, como a música é cantada junto aos alunos? A criança pequena aprende também por imitação do adulto, observando e reproduzindo a sua forma de se comportar, sendo assim, consideramos que ele tenha que ser necessariamente uma ótima referência. Quando o docente, canta desafinado, grita ou posta a voz de forma incorreta, ele pode estimular à criança a reproduzir suas ações, não contribuindo para que ela desenvolva corretamente a habilidade musical para cantar com qualidade.

Podemos constatar em Tennroller e Cunha (2012) que a música é utilizada na educação infantil em diversos momentos, como: nas danças de cantigas de roda, em atividades de expressão corporal por meio de gestos, na assimilação de conteúdos e na contagem dos numerais. Para estes autores, quando as atividades trabalhadas pelo professor se utilizam de música, as crianças realizam as propostas com satisfação e prazer, interagindo e

socializando-se com o grupo no qual estão inseridas. Dessa maneira, a utilização da música é entendida como uma atividade capaz de promover prazer e satisfação o que já lhe confere uma característica diferenciada, que faz com que o aluno não fique apenas sentado prestando atenção, promovendo novas possibilidades de aprender. O fato da música contagiar e promover alegria nos seres humanos, principalmente nas crianças pequenas, parece que auxilia na concepção de que se ela for aliada a outros conteúdos, irá contribuir com a aprendizagem do aluno.

De acordo com Betti; Silva; Almeida (2013, p. 108), a autoestima dos alunos pode ser beneficiada pelas atividades que envolvem música, bem como, o processo de socialização das crianças, no qual o trabalho em grupo valoriza a compreensão, a participação, a colaboração e a cooperação entre elas. Para as autoras, "tudo que envolva o cantar em grupo e que abranja as competências citadas anteriormente é fundamental para o processo de socialização, pois deixa claro para as crianças que elas fazem parte de um grupo, e que juntas são partes integrantes de uma sociedade" (BETTI; SILVA; ALMEIDA, 2013, p. 108). Podemos compreender que, desse ponto de vista, as atividades com música na escola por seu caráter coletivo, são entendidas como facilitadoras da socialização das crianças.

Como ressaltam Tennroller e Cunha (2012), o ensino de música pode colaborar para o desenvolvimento integral da criança, pois a criança tem acesso a ludicidade, a criação e a expressão. Dessa forma, quando o professor ensina por meio da música, ele pode ensinar vários conhecimentos, além de valorizar a produção musical em suas diferenças históricas e regionais, ampliando assim o repertório do aluno. Apesar das autoras atribuírem importância aos conhecimentos musicais, fica claro a utilização da música como uma auxiliar no processo pedagógico na sala de aula. Nas palavras dos autores:

Como já vimos a música desempenha um papel fundamental no processo de ensino/aprendizagem das crianças, sendo ela utilizada nas atividades dirigidas ou de recreação, auxiliando na formação da criança pequena onde a mesma precisa de movimento, variedades de atividades e energia. (TENNROLLER e CUNHA, 2012, p. 40)

Podemos inferir que a utilização da música é valorizada por seu potencial dinâmico, ou seja, as atividades que envolvem essa área do conhecimento podem apresentar diferentes possibilidades de relação com o indivíduo, por exemplo, o aluno pode se relacionar com a música ao cantar e tocar, mas também, ao realizar uma escuta, um jogo, ou ao realizar os movimentos em uma dança de roda. Na opinião dos autores, essas características fazem com

que a utilização da música na educação deva ser mais valorizada, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais interessante e prazeroso.

De acordo com Lima e Mello (2013, p. 104) "a música é um excelente recurso para o docente treinar a leitura, porque a musicalidade movimenta os seres humanos, de forma global, tanto que os mais tímidos muitas vezes se tornam participativos, começam a se expressar com menos inibição nas aulas". Aqui, podemos perceber duas atribuições ao ensino musical, pois como afirmam as autoras, a leitura poderia ser auxiliada por meio da música, bem como a diminuição da timidez dos alunos. No entanto, apesar da indicação de supostos benefícios da utilização da música na formação dos alunos, a forma com que isso irá ocorrer não é apresentada de maneira clara.

As justificativas sobre a importância da aprendizagem musical, não ficam restritas apenas as pesquisas relacionadas a área educacional. Os estudos realizados no campo da neurociência também têm debruçado seus olhares na busca de compreender quais são as transformações que ocorrem no cérebro de pessoas que estudam a música. Como ressaltam Bastos e Alves (2013) a neurociência cognitiva:

[...] busca discutir como os processos cognitivos são elaborados funcionalmente pelo cérebro humano, possibilitando a aprendizagem, a linguagem e o comportamento. O referido campo do saber muito tem colaborado para a compreensão dos processos de aprendizagem e do debate acerca do desenvolvimento cognitivo do ser humano. (BASTOS e ALVES, 2013, p. 42).

Estudos desenvolvidos pela área da neurociência como os de Muszkat (2012) e Ilari (2003) têm demonstrado que pessoas que estudam música, que se envolvem ativamente com ela, seja quando tocam um instrumento, quando cantam ou apreciam, têm a possibilidade de desenvolverem mais algumas funções cerebrais do que pessoas que nunca estudaram música. Segundo Muszkat (2012, p. 68) "a música não apenas é processada no cérebro, mas afeta seu funcionamento". Dessa forma, podemos compreender que a atividade musical não se restringe apenas à compreensão do significado dos sons, proporcionando, também, mudanças no funcionamento cerebral. De acordo com as palavras do autor:

A experiência musical modifica estruturalmente o cérebro. Pessoas sem treino musical processam melodias preferencialmente no hemisfério cerebral direito, enquanto nos músicos, há uma transferência para o hemisfério cerebral esquerdo. O treino musical também aumenta o tamanho, a conectividade (maior número de sinapses-contatos entre os neurônios) de várias áreas cerebrais como o corpo caloso (que une um lado a outro do

cérebro), o cerebelo e o córtex motor (envolvido com a execução de instrumentos). (MUSZKAT, 2012, p.68)

Vale destacar o ponto que o autor se refere ao treinamento musical, que iremos considerar como a repetição que leva a aprendizagem do aluno, seja por meio do canto, da prática instrumental, da composição, regência ou da apreciação de uma música. Mas o que nos leva a destacar esse ponto? O presente trabalho está relacionado à área da educação e da educação musical. Dessa forma partimos da ideia na qual a prática educativa deva ser sempre compreendida como um processo de transformação dos seres humanos, processo esse, que é guiado por objetivos e intencionalidade nas atividades realizadas pelos professores. No entanto, é quase senso comum entre professores e membros da sociedade, os benefícios que a música pode gerar na formação na dos seres humanos. Frases como: “*a música transforma as pessoas*”, “*a música deixa as pessoas mais inteligentes*”, “*colocar Mozart para o bebê ouvir pode deixá-lo mais inteligente*”, são bastante comuns.

Essa forma de pensar faz com que a música seja compreendida como algo mágico e especial, como se ela por si só, pudesse promover as mudanças cognitivas nas pessoas sem a interferência de um processo educativo. Embora nesse momento do texto, nossa intenção seja a de apresentar opiniões diversas sobre a importância da música na formação humana, justificando assim sua presença no contexto escolar, julgamos pertinente deixar claro que, sendo a música uma produção humana ela não pode gerar transformações em um indivíduo, a não ser quando for apropriada por ele, ou seja, para que a música possa produzir algum tipo de mudança qualitativa na funcionalidade cerebral das pessoas, elas necessitam aprender e agir ativamente com ela.

Como prática educativa, o contato da música com o aluno no contexto escolar deve ser sempre conduzido pelo trabalho do docente. Por meio do planejamento das atividades que serão oferecidas em sala de aula, o professor deve ter a clareza de quais são os conteúdos que serão abordados, bem como, quais serão as capacidades que sua proposta pedagógica irá desenvolver nos seus alunos. Sendo assim, as mudanças cognitivas que a música pode gerar nos indivíduos não está relacionada ao contato direto entre música e aluno, mas sim, nas atividades conduzidas pelo professor, mediando a aluno e os conhecimentos característicos do universo musical. Como ressalta Ilari (2003):

A maioria de nossas atividades musicais tem potencial para auxiliar no desenvolvimento do cérebro das crianças. Cada atividade, quando cuidadosamente planejada e realizada, parece beneficiar os sistemas do

neurodesenvolvimento, alguns mais do que outros. Por isso, o educador necessita estar atento e planejar suas aulas com muito zelo e cuidado. (ILARI, 2003, p. 16)

Podemos perceber a importância da condução do professor nas atividades que serão realizadas junto de seus alunos. Dessa forma, é necessário que o docente tenha a clareza daquilo que pretende desenvolver nos seus alunos e, planejando atividades que proporcionem alcançar os objetivos estabelecidos no início. Sendo assim, é possível afirmar que a música pode contribuir com a formação dos seres humanos, mas isso não se dá, pelo simples contato entre ser humano e música, mas sim, por meio de atividades que proporcionem a apropriação dos conhecimentos musicais nos indivíduos.

No entanto, a autora faz uma ressalva ao indicar que "o educador deve se lembrar de que além do desenvolvimento do cérebro e da inteligência musical, a educação musical da criança deve ser divertida, de modo a desenvolver prazer, cultura e gosto musical duradouro nestes futuros adultos" (ILARI, 2003, p. 16). Novamente é possível constatar a necessidade de que o processo pedagógico musical seja realizado de maneira com que possa auxiliar a criação do gosto pela música, mas para isso é necessário que as atividades realizadas proporcionem o prazer nos alunos.

De acordo com Muszkat, Correia e Campos (2000, p. 73) "a lateralização das funções Musicais" pode ser diferente em músicos, comparado a indivíduos sem treinamento musical, o que sugere um papel da música na chamada plasticidade cerebral". Segundo Bastos e Alves (2013), o termo plasticidade cerebral também é conhecido por neuroplasticidade e, refere-se à capacidade de reorganização estrutural do sistema nervoso em função das influências externas as quais passa um indivíduo, por exemplo, os estímulos, a aprendizagem, ou mesmo em casos de lesões. Dessa forma, podemos compreender que a música pode sim gerar transformações no funcionamento cerebral das pessoas. No entanto, essas mudanças irão depender sempre da qualidade das atividades que são oferecidas aos indivíduos no seu processo de aprendizagem musical.

O que podemos constatar até esse momento do texto é que, mesmo com diversas pesquisas sobre o assunto, indicando a importância e as contribuições que o ensino de música poderia gerar na vida das pessoas, não existe um consenso sobre a finalidade do ensino musical nas escolas. As justificativas sobre a sua importância são diversas, às vezes vagas, aproximando-se ou distanciando-se do conteúdo específico da área musical. Isso ocorre muitas vezes devido a falta de formação dos docentes que se utilizam da música na sua prática educativa. No entanto, vale destacar que, mesmo entre os autores da área da Educação

Musical, não existe uma concordância de pensamento. Segundo o trabalho realizado por Loureiro (2010):

Embora nos meios científicos e acadêmicos, a música seja reconhecida como área de conhecimento, na realidade isso não ocorre. Nas escolas pesquisadas, a maneira como elas e seus educadores lidam com a música, bem como as raras articulações que estabelecem com a produção teórica e com os determinantes político-pedagógicos, está distante de promover uma prática pedagógico-musical efetiva e contextualizada. (LOUREIRO, 2010, p. 256)

Dessa forma, constatamos que mesmo com a presença e a utilização da música na educação e com as diversas formas de valorizá-la neste contexto, a citação anterior da autora nos mostra que não basta o contato com a música, não adianta apenas sua presença dentro das escolas nas inúmeras aplicações que fazem dela. Para que a música possa ser apropriada pelos alunos, como conhecimento histórico relevante para a formação humana, ela precisa deixar de ser apenas o "fundo" de um quadro e assumir o papel de "figura" da pintura, ou seja, ela necessita de um papel de destaque, que a valorize como elemento constituinte da formação do gênero humano.

Entendemos que a forma no processo educativo seja tão relevante quanto aquilo que é trabalhado em sala de aula. Dessa maneira, não adianta de nada, o docente elencar conteúdos que julgue importantes, sem saber como trabalhá-los na sua prática educativa, ignorando as características do aprendizado do aluno, em seus diversos níveis e especificidades. Sendo assim, passaremos na sequência do trabalho a discutir algumas possibilidades de abordar a música na sala de aula.

2.3 Estratégias do Ensino Musical

Nosso objetivo agora é apresentar algumas possibilidades de abordar o conhecimento musical dentro da sala de aula. Vale ressaltar, que todas as propostas que serão ilustradas foram encontradas na literatura da Educação Musical. Como já foi indicado anteriormente, trabalhar os conteúdos musicais, utilizando-se de aspectos lúdicos é algo recorrente na prática educativa com música. As propostas pedagógicas utilizam-se dos recursos de jogos e brincadeiras com a intenção de aproximar o aluno do conhecimento, deixando as atividades mais interessantes e prazerosas. Segundo Gainza (1964) os elementos musicais são abordados e introduzidos por meio de atividades de jogos. Sendo assim, as crianças passam a experienciar os conteúdos específicos da música, sem a obrigação de aprender o nome de

determinados conceitos. Por exemplo, no início do processo de aprendizagem musical, é mais importante que a criança consiga compreender que um som pode ser mais longo ou curto, e que as variadas combinações deles irão formar os diferentes ritmos existentes, do que, saber o nome das figuras de duração, como mínima, semibreve, semínima, colcheia e semicolcheia, por exemplo.

Um dos objetivos das brincadeiras e jogos musicais é desenvolver a percepção dos alunos, também chamada de ouvido musical. De acordo com Gainza (1964), os jogos e os exercícios de escuta visam desenvolver uma audição que seja anterior ao acontecimento musical, em outras palavras, é a capacidade de compreender a música, mesmo quando ela não está acontecendo. Essas atividades têm a função de preparar e desenvolver a habilidade de percepção musical, para que mais adiante o indivíduo possa utilizá-la para decodificar e compreender a música que escuta. Granja (2006, p. 66) ressalta que "a escuta musical é um feito extraordinário do ser humano. Somos capazes de decodificar sinais sonoros extremamente complexos, dando a eles um significado que nenhuma outra espécie é capaz de dar". De acordo com Joly (2003):

A criança, por meio da brincadeira, relaciona-se com o mundo que descobre a cada dia e é dessa forma que faz música: brincando. Sempre receptiva e curiosa, ela pesquisa materiais sonoros, inventa melodias e ouve com prazer a música de diferentes povos e lugares. (p. 116).

Nos jogos e brincadeiras a criança participa do processo de musicalização de forma ativa. No entanto, é necessário deixar claro novamente que, as atividades dentro de uma proposta educativa, devem sempre ser dirigidas, preparadas de forma intencional pelo professor. Por exemplo, a exploração de objetos sonoros citada por Joly (2003) anteriormente é uma proposta bastante válida, mas essa atividade pode dar um salto de qualidade se, ao invés do professor deixar seus alunos manipularem livremente os objetos sonoros, conduzir a ação para que eles possam comparar os sons, encontrando semelhanças e diferenças, ou seja, que a exploração possa se tornar um momento de aprendizagem conduzida pelo docente e, não apenas uma forma de entretenimento.

De acordo com Fonterrada (2005) o educador musical suíço Dalcroze elaborou em seu trabalho com educação musical, uma forma de trabalhar conjuntamente a música, o movimento corporal e a escuta do aluno. Dessa forma, sua proposta deveria ser realizada de tal maneira que, os três elementos acima citados fossem trabalhados em união e interdependentes. Nas palavras da própria autora:

O sistema Dalcroze parte do ser humano e do movimento corporal estático, ou em deslocamento, para chegar à compreensão, fruição, conscientização e expressão musicais. A música não é um objeto externo, mas pertence, ao mesmo tempo, ao fora e ao dentro do corpo. O corpo expressa a música, mas também transforma-se em ouvido, transmutando-se na própria música. No momento em que isso ocorre, música e movimento deixam de ser entidades diversas e separadas, passando a construir, em sua integração com o homem, uma unidade. (FONTERRADA, 2005, p. 120).

Podemos constatar que para Dalcroze o movimento corporal pode levar o aluno a vivenciar, praticar e compreender os conteúdos musicais, pois para ele essa atividade acontece simultaneamente dentro e fora do corpo do indivíduo. Vale ressaltar que, embora o movimento e a expressão corporal possam auxiliar na apropriação da música pelo aluno, entendemos que, em atividades como essa, é necessário ir além da aparência que nossos olhos podem captar. Embora seja o corpo que represente visualmente a aprendizagem por meio do movimento, não podemos deixar de lado o papel da mente que conduz a ação, afinal, não podemos dicotomizar corpo e mente. Sendo assim, quando o autor se refere ao corpo que é transformado em ouvido, podemos entender que, o corpo reflete a compreensão musical do aluno que é processada em sua mente. O corpo traduziria em movimentos os códigos sonoros que seriam captados pelo ouvido e decodificados pela mente humana. De acordo com Fonterrada (2005), os exercícios corporais propostos pelo sistema elaborado por Dalcroze:

[...] visam, especificadamente, propiciar a aquisição de automatismos, combinar e/ou alternar movimentos, dissociá-los, estimular a concentração, a memória e a audição interior, promover a rápida reação corporal a um estímulo sonoro (FONTERRADA, 2005, p. 123)

É possível perceber que, as atividades propostas por Dalcroze não possuem apenas o objetivo da aprendizagem musical, mas também, visam contribuir com o desenvolvimento de outras habilidades, entre as quais podemos destacar a concentração e a memória. Na proposta de Dalcroze, a rápida reação ao estímulo sonoro pode ser compreendida pelo seguinte exemplo, o indivíduo, em uma primeira etapa iria compreender o conceito do parâmetro sonoro da altura sons, na sequência, ele poderia responder com o movimento do seu braço, indicando se o som fica mais agudo ou mais grave, subindo ou baixando o braço, conforme percebe as sonoridades. Dessa maneira, quanto mais rápida for a resposta de seus movimentos, maior será o nível do domínio que tem sobre o conceito que está sendo trabalhado por seu professor.

Outra possibilidade de trabalhar a música na sala de aula é a apreciação musical. Segundo Gainza (1964) é muito importante que essa metodologia de ensino de música esteja presente na prática educativa realizada pelo docente em sala, pois ela pode contribuir o desejo de ouvir música nos alunos, bem como, pode auxiliar na compreensão do significado do material sonoro. De acordo com Freire (2001, p. 69) "a apreciação musical é tratada de forma superficial ou equivocada, confundindo-se, muitas vezes, com o simples "gostar" da música ou com uma escuta que não contribui para a construção do conhecimento musical". Podemos verificar que na atividade de apreciação musical, defendida pela autora, não se trata de escolher uma música qualquer e deixar os alunos em contato com a obra, ou, colocar uma música como *pano de fundo* para a realização de outras atividades.

A apreciação musical que tem como objetivo o ensino musical, dever ser guiada pelos objetivos e finalidades da ação do professor, onde a escolha da música, seu contexto histórico e social e suas principais características, devem proporcionar ao aluno a apropriação dos conteúdos abordados na atividade de escuta. Como podemos verificar nas palavras de Bastião (2003):

Não podemos ensinar o conceito ritmo, por exemplo, sem vivenciá-lo de uma forma expressiva com movimentos corporais, sem entoar uma canção ou explorar um instrumento, sem ouvir uma melodia marcando a pulsação e padrões rítmicos, sem estabelecer relações entre diferentes durações, sem nos envolver com a música e expressar as nossas emoções, ou melhor, sem usar o conceito ritmo de uma forma musical ou artística. (BASTIÃO, 2003 p. 5)

Constatamos assim, que a utilização da apreciação musical em sala de aula pode proporcionar aos alunos uma vivência que amplie o seu repertório, bem como possibilite a apropriação de conhecimentos musicais. Nesse tipo de prática, as atividades de escuta apresentam-se atreladas por movimentos que auxiliam na compreensão de conceitos como: forma, ritmo e contorno melódico, por exemplo. Bastião (2003) ressalta que a utilização da apreciação musical, deve ser compreendida como um recurso importante, visto que essa estratégia pedagógica pode:

[...] desenvolver maneiras de envolver o aluno esteticamente com estilos de músicas e manifestações culturais de diferentes povos, proporcionando-lhe uma compreensão crítica e reflexiva dos vários contextos sociais nos quais as músicas estão inseridas. (BASTIÃO, 2003, p. 8)

Podemos verificar que a questão da ampliação do repertório do aluno, um argumento bastante utilizado para justificar a importância do ensino musical, pode ser trabalhada por meio da atividade de apreciação musical. Dessa forma, o aluno deve ser levado a compreender não somente aquilo que já tem o hábito de ouvir, mas também, a uma grande diversidade de produções de outros contextos e momentos da história. Esse tipo de prática deve promover o desenvolvimento da capacidade crítica do aluno, que passa a conhecer para fundamentar seus argumentos sobre as diferentes formas de produção musical existentes no mundo.

Outra prática bastante utilizada nas aulas coletivas de música é o canto. A voz humana é um instrumento que faz parte do nosso corpo e que, quando bem trabalhado pelo professor pode constituir-se em um instrumento musical de ótima qualidade. Segundo Fonterrada (2005, p. 188) "a voz infantil se desenvolve pela prática e a repetição é um fator fundamental. Dai a importância de que lhe seja oferecido um modelo vocal de qualidade, pois é a partir dele que sua voz se desenvolverá". Dessa forma, não adianta apenas cantar junto das crianças, é necessário que essa prática possa ter alguma qualidade, caso contrário, o aluno ao observar o adulto que grita ao cantar, achará que esse é um procedimento normal e o imitará e, posteriormente, fazer uso do grito na sua prática musical. Ao forçar o uso da voz no canto, a criança poderá ter dificuldades para realizar uma execução melódica, além de prejudicar a saúde de seu trato vocal, o que poderá gerar sérios prejuízos no seu instrumento musical natural.

Nesse momento, podemos voltar novamente a um ponto que já foi apresentado, de que não adianta apenas o contato com a música para que ela possa ser apropriada e fazer parte do ser de cada pessoa. Se a criança aprende a cantar com erros de afinação, postura da voz incorreta, sem saber respirar corretamente, ela não irá conseguir usufruir da música da maneira como deveria. Mais adiante, isso poderá gerar certa frustração no indivíduo o que pode acabar por afastá-lo das diferentes possibilidades de relacionar-se com a música, pois sem aprender a técnica correta em qualquer que seja a atividade humana, os indivíduos tendem a achar que não possuem capacidade para realizar uma determinada tarefa, atribuindo o seu possível fracasso mais a falhas suas, do que a fatores externos, como por exemplo, a falta de preparo de um professor para ensinar determinado conteúdo ao seu aluno, levando em consideração suas dificuldades.

A utilização do canto, como atividade pedagógica musical pode contribuir não só para o desenvolvimento das habilidades necessárias para cantar bem, mas também, pode auxiliar no aprimoramento da percepção sonora, na ampliação do repertório individual do aluno, bem

como, na maneira da pessoa expressar sua musicalidade por meio da utilização da sua voz. Sobre as habilidades que o canto pode proporcionar aos alunos, Granja (2006) ressalta que:

Cantar um simples "Parabéns pra você", juntamente com outras pessoas, requer habilidades de escuta notáveis, que ocorrem de maneira quase inconsciente: a busca de uma tonalidade comum, a coordenação dos ritmos, a articulação entre a palavra e a melodia, entre outras (GRANJA, 2006, p. 66)

Dessa forma, podemos verificar que o trabalho com o canto pode promover o desenvolvimento de diversas habilidades no aluno, visto que ao cantar o indivíduo não pronuncia apenas palavras em um determinado ritmo e altura. Na verdade, quando uma pessoa canta, seja em grupo ou com o acompanhamento de um instrumento musical, ela tem que coordenar os sons que produz e combiná-los (afinação) com o som comum do grupo ou do instrumento. Ao cantar uma música, devemos pronunciar o texto, aliando altura e a divisão das palavras no tempo, respeitando a tonalidade e o ritmo propostos.

Buscamos aqui, apresentar algumas possibilidades de utilizar a música na sala de aula. No entanto, não realizamos nenhuma discussão sobre a prática educativa com os instrumentos musicais. Isso não se dá por não considerarmos que tocar um instrumento não seja importante, mas, por entendermos que se restringirmos a prática musical à execução instrumental, a educação musical que já sofre para conseguir entrar e ser valorizada como conteúdo dentro do contexto escolar pode ser entendida como um pensamento idealista. Afinal, se com a implementação da Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008 fica assegurado que o conteúdo musical torna-se obrigatório dentro da disciplina de Artes na educação básica brasileira, como é possível pensar que isso só pode ser realizado por meio da prática instrumental? Como ensinar música com instrumentos, sem ter eles na escola? Sem as mínimas condições materiais necessárias? Dessa forma, entendemos que seja viável e necessário aceitar outras alternativas para assegurar a aprendizagem musical dos alunos.

São inúmeras, as possibilidades de trabalhar com os conteúdos musicais dentro de um contexto coletivo como é o caso da sala de aula. Sons corporais, instrumentos não convencionais, apreciação e jogos podem ser explorados pela criatividade do professor. Independente da atividade, o importante é o objetivo da prática educativa, a clareza do professor sobre onde quer chegar com seus alunos. Sobre esse assunto Beyer (2005) ressalta que:

[...] muito mais importante do que cantar ou não cantar, usar ou não usar a bantinha rítmica, é o questionamento sobre qual objetivo será alcançado com a atividade e se este poderá ter uma continuidade, entre o trabalho realizado de um dia para outro, de um módulo para outro, de um objetivo específico para um mais amplo, de contexto escolar para contexto diário das vidas dos alunos (BEYER, 2005, p. 105)

Constatamos que, a autora defende a intencionalidade e o planejamento da atividade do professor. É claro que a forma com que serão trabalhados os conteúdos é importante, no entanto, entendemos que isso irá sempre depender do objetivo que o docente busca quando planeja sua intervenção pedagógica. Por exemplo, se para trabalhar um ritmo o docente vai usar a apreciação de uma música, se vai realizar um jogo de imitação, ou vai fazer com que seus alunos leiam a célula rítmica e reproduzam com palmas, irá depender do que ele pretende com essa prática, qual é o seu objetivo, o que ele considera ser mais produtivo para a aprendizagem de uma turma iniciante ou avançada, ou seja, vários são os fatores que interferem na sua prática. No entanto, o professor deve ter a consciência de todas as variáveis e buscar sempre as melhores maneiras de ensinar seus alunos.

Buscamos neste capítulo, apresentar algumas justificativas sobre a utilização da música dentro do contexto escolar. Os pontos de vista mostram-se variados, em alguns momentos se aproximando nos argumentos, em outros, se distanciando entre si. No próximo capítulo, apresentaremos o referencial teórico do trabalho.

Capítulo 3: Teoria Histórico-Cultural e a concepção de desenvolvimento cultural

La cultura origina formas especiales de conducta, modifica la actividad de las funciones psíquicas, edifica nuevos niveles en el sistema del comportamiento humano en desarrollo. Vygotski (1995, p. 34)

O presente capítulo tem por objetivo apresentar uma discussão do referencial teórico utilizado no trabalho, ou seja, a Teoria Histórico-Cultural, elaborada por Vigotsky e seus colaboradores. Pretendemos apresentar aqui, qual a concepção de ser humano está presente neste referencial, qual a origem e como se formam as capacidades específicas humanas, apresentar o conceito de atividade e atividade principal e compreender como ocorre o processo de imaginação e criação na mente humana, elementos estes que julgamos necessários para subsidiar a discussão posterior sobre a importância do ensino musical nas escolas.

Para isso nos apoiaremos, principalmente, nas obras de Vygotski (2010; 2009; 2007; 2006; 2001; 1997; 1995; e 1991) e Leontiev (2004; 1986 e 1978) que surgem como fontes primárias do referencial teórico que será apresentado. No entanto, vários outros autores da psicologia soviética que desenvolveram seus estudos partindo das elaborações iniciais de Vigotsky e Leontiev, serão utilizados neste capítulo.

3.1 - Breve Contextualização da Teoria Histórico-Cultural

Para compreender a teoria desenvolvida por Vigotsky é imprescindível entender qual a concepção de ser humano está presente em sua obra. É preciso ter a clareza de que o autor parte da concepção de um homem real e concreto e, não de uma figura idealizada existente apenas como categoria do pensamento. Vigotsky utiliza-se das concepções filosóficas de Marx e Engels, e compreende que as qualidades humanas têm origem no processo de desenvolvimento histórico dos seres humanos, na relação transformadora dos indivíduos sobre a natureza por meio de sua atividade de trabalho.

É preciso deixar claro que o desenvolvimento biológico e sua importância não são descartados pelo autor, no entanto, para ele não é possível explicar a origem e como se formam as qualidades humanas, se levarmos em consideração apenas aquilo que a natureza oferece no ato do seu nascimento. De acordo com Petrovski (1979):

Basándose en la ideas de Engels sobre el papel del trabajo en la adaptación del hombre a la naturaleza y en la transformación de las fuerzas naturales mediante las herramientas en el proceso de producción, Vigotski promueve la idea de que el trabajo y la actividad instrumental conducen a modificar el tipo de conducta del hombre, a diferenciar al hombre de los animales. (PETROVSKI, 1979, p. 13)

Nos trabalhos elaborados por Marx (1996) e Engels (1979) os autores já sinalizavam a importância do conceito de trabalho, conferindo a ele um papel decisivo na transformação da natureza externa no mundo e interna do próprio homem. No entanto, os estudos de Vygotski (1995) avançam na compreensão de como se formam as qualidades psicológicas que diferenciam os seres humanos do restante dos animais.

Segundo Leontiev (2004), os estudos desenvolvidos por Vygotski iniciam um novo momento na compreensão da natureza sócio-histórica do psiquismo humano. O autor indica que foi Vygotski, no ano de 1927, quem apresentou, primeiramente, a tese na qual a marca histórica deveria ser considerada como o ponto de referência dos estudos sobre a psicologia humana. De acordo com Leontiev (2004):

Efetou a crítica teórica das concepções biológicas naturalistas do homem e opôs-lhe a sua teoria do desenvolvimento histórico e cultural. O mais importante é que introduziu na investigação psicológica concreta a ideia da historicidade da natureza do psiquismo humano e da reorganização dos mecanismos naturais dos processos psíquicos no decurso da evolução sócio-histórica e ontogênica. (LEONTIEV, 2004, p. 163)

Podemos notar que Vygotski (1995) busca a superação das teorias psicológicas que compreendem o homem apenas como um ser biológico, como as outras formas animais existentes no planeta. A ideia do autor, baseada na dialética é não dicotomizar o olhar da pesquisa psicológica, atribuindo importância apenas ao biológico ou ao cultural. De antemão, já podemos adiantar que tal separação proporciona um reducionismo na compreensão do psiquismo humano. Não existe desenvolvimento cultural sem a base biológica, e o desenvolvimento biológico é alavancado pelo cultural. Sendo assim, o autor passa a considerar também a questão histórica sobre a origem do psiquismo e, como os processos

naturais de ordem biológica, são reestruturados e reorganizados nos indivíduos, a partir do desenvolvimento histórico do gênero humano.

Leontiev (1978) ressalta que a aplicação nas pesquisas na área da psicologia da teoria marxista trouxe avanços importantes para o entendimento da atividade humana e como ela se desenvolve em suas variadas formas. Na seguinte passagem de Leontiev retirada do *Tomo I das Obras Escogidas (1991)* o autor destaca a utilização do método dialético nos estudos de Vigotsky:

La teoría histórico-cultural de Vygotski, con sus ideas sobre el carácter mediado de los procesos psíquicos con ayuda de instrumentos psicológicos (por analogía con la forma en que los instrumentos materiales del trabajo intervienen de forma mediada en la actividad práctica del hombre) fue la primera formalización psicológica de ese modelo. Vygotski introdujo con esta idea el método dialéctico en la ciencia psicológica y gracias a ella elaboró su método histórico-genético. (VYGOTSKI, 1991, p. 449)

Ao utilizar-se do método dialético de Marx em suas investigações, Vygotski busca uma nova forma de abordar a ciência psicológica. O autor parte da concepção marxista de ser humano, para buscar compreender como se dá o seu desenvolvimento psicológico.

3.2 - A Origem Social das Qualidades Específicas dos Seres Humanos

Para que possamos entender a origem das qualidades psicológicas humanas, precisamos, antes de mais nada, retomar uma ideia apresentada no primeiro capítulo, na qual o homem é entendido como um animal, mas que no decorrer do seu desenvolvimento histórico foi adquirindo formas de conduta que o diferem muito dos outros animais. Ao nascer, o bebê humano está desprovido das qualidades que diferenciam os seres humanos dos outros animais, como por exemplo, a linguagem e o pensamento.

Se retomarmos a ideia da produção musical como uma atividade, exclusivamente, humana iremos constatar que ela pode variar de acordo com o contexto social, com o momento histórico, com as condições materiais dadas no ato da sua elaboração, com o significado social que ela carrega em cada localidade, pois todas essas características demonstram a capacidade de criação dos seres humanos, e só podem ser reproduzidas se forem transmitidas as gerações posteriores. No entanto, como já foi indicado, uma ave canta por instinto, seu canto é uma herança genética que é transmitida por seus genitores. Sendo assim, a ave nasce com as características que a definem como tal, ou seja, sua capacidade para

cantar e voar são uma qualidade da sua espécie. No caso dos seres humanos isso não acontece, até mesmo formas de comportamento bastante simples, como o andar bípede por exemplo, devem ser aprendidos no contato com outras pessoas. De acordo com Leontiev (2004):

Podemos dizer que cada indivíduo *aprende* a ser homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana. (LEONTIEV, 2004, p. 285)

Para que a criança possa alcançar aquilo que foi produzido pelo conjunto dos homens, é necessário que ela possa se apropriar do legado cultural humano. É no processo de apropriação que ela irá iniciar sua humanização, desenvolvendo capacidades que a tornarão diferente dos outros animais, dando um salto de qualidade nas ações que poderá realizar no mundo. Essas qualidades especiais, não são transmitidas as futuras gerações por meio da carga genética, tais qualidades encontram-se nos produtos da atividade humana, ou seja, na cultura. De acordo com Leontiev (1986):

La cuestión consiste en que estos logros no se registran en los cambios morfológicos que más tarde se transmiten a los descendientes, sino en los productos objetivos de la actividad humana (productos materiales o espirituales), en forma de creaciones del hombre, en los instrumentos, en la industria material, en el idioma (en el sistema de conceptos, en la ciencia) y en las obras de arte. (LEONTIEV, 1986, p. 48-49)

Vygotski (1995, p. 34) afirma que “en el proceso del desarrollo histórico, el hombre social modifica los modos y procedimientos de su conducta, transforma sus inclinaciones naturales y funciones, elabora y crea nuevas formas de comportamiento específicamente culturales”. Na afirmação do autor, fica clara sua ideia da mudança da condição animal para a cultural, na qual o desenvolvimento natural da espécie humana é superado pelo desenvolvimento cultural. Vygotski (1997) apresenta dois planos de desenvolvimento, o natural (biológico) e o cultural. Esses dois planos, embora sejam diferentes, se entrelaçam e se fundem um ao outro conforme a criança vai se desenvolvendo. Como ressalta o próprio Vygotski (1997):

El arraigo de un niño normal a la civilización representa, por lo común, una aleación única com los procesos de su maduración orgánica. Ambos planos del desarrollo - el natural y el cultural - coinciden y se fusionan uno com el otro. Ambas series de modificaciones convergen, se interpenetran

mutuamente y constituyen, en esencia, la serie única de la formación sociobiológica de la personalidad. En la medida en que el desarrollo orgánico se realiza en su medio cultural, se va transformando en un proceso biológico históricamente condicionado. (VYGOTSKI, 1997, p. 26)

Percebemos novamente como, na concepção do autor, é impossível separar os aspectos biológicos, dos culturais, pois é na estreita relação entre eles que surge a possibilidade dos seres humanos se diferenciarem dos demais animais. Com o desenvolvimento da espécie humana, proporcionado pela evolução natural dos seres vivos, o homem em formação tem a possibilidade de começar a agir sobre a natureza, transformando-a segundo suas necessidades e objetivos.

De acordo com Leontiev (2004) o desenvolvimento histórico dos seres humanos, promoveu grandes alterações nas qualidades psíquicas do homem. Para o autor: "alguns milênios de história social fizeram mais neste domínio do que as centenas de milhões de anos de evolução biológica dos animais" (2004, p. 252). No processo de produção dos seus bens materiais, o homem começou a modificar suas inclinações naturais, reorganizando sua atividade mental por meio da sua atuação no mundo. Vygotski (1995) afirma que a cultura deve ser sempre entendida como sendo também social, afinal, a produção cultural nada mais é do que uma elaboração da atividade social dos seres humanos. Sendo assim, não é possível compreender o desenvolvimento cultural humano sem considerar também o contexto social no qual ele surge.

O comportamento cultural indicado por Vygotski, nada mais é do que uma qualidade do psiquismo humano que só pode ser alcançada devido a transformação constante dos seres humanos sobre a natureza, ou seja, pela atividade do seu trabalho. A essa conquista especial na forma de agir dos seres humanos, Vygotski denominou de funções psíquicas superiores, que podem ser entendidas como qualidades especiais da capacidade cerebral dos homens, qualidades estas que fazem com que os seres humanos possam modificar e dominar a natureza ao seu favor. Sobre o assunto o autor afirma que:

[...] toda función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos; primero en el plano social y después en el psicológico, al principio entre los hombres como categoría intersíquica y luego en el interior del niño como categoría intrapsíquica. (1995, p. 150)

Essas mudanças qualitativas diferenciam o psiquismo humano do psiquismo animal. A atividade vital humana promoveu ao longo do desenvolvimento histórico do homem, complexificações em seu psiquismo. Vigotsky procurou compreender como se formam essas

mudanças, debruçando-se sobre a tese da natureza sócio-histórica do psiquismo humano, como se dá o seu desenvolvimento e quais são suas bases e leis explicativas. De acordo com Martins (2011, p. 84), o autor nomeou essas mudanças de “funções psíquicas superiores como categoria que passa a expressar as características distintivas do homem como ser pertencente ao gênero humano, que superou, por incorporação, o legado natural disponibilizado por sua espécie”.

O motivo pelo qual Vigotsky atribui tanta importância a questão social é que, para ele, as funções psíquicas superiores, encontram-se em um primeiro momento presentes no meio social e, só depois, é que passam a pertencer ao indivíduo. Como o autor mesmo se refere, essas funções encontram-se na sociedade na forma intersíquica e, posteriormente surgem como funções intrapsíquicas, ou seja, passam a pertencer ao próprio indivíduo. Mas como essas funções são internalizadas e passam a habitar o interior dos seres humanos? Para que possamos compreender essa passagem do intersíquico para intrapsíquico, é necessário entender a dinâmica entre o processo de apropriação e o processo de objetivação.

Já dissemos anteriormente que para que as condições biológicas, que nos são dadas ao nascer, sejam transformadas, é necessário que os indivíduos apropriem-se da cultura humana. No entanto, o conceito de apropriação não se refere simplesmente a uma aprendizagem, mas também, as mudanças no psiquismo que tal aprendizagem pode gerar. Por exemplo, pode parecer pouco importante, um aluno brasileiro decorar os Estados da Nação, suas capitais e respectivas regiões a que pertencem, no entanto, ao apropriar-se desse conhecimento, o referido aluno mais do que memorizar os nomes de cidades, estados e regiões, pode desenvolver uma qualidade do pensamento como a abstração, que pode fazer com ele, mesmo sem conhecer pessoalmente esses lugares, compreenda onde estão localizados, que características vegetativas e climáticas possuem, enfim, tudo isso, sem sair do lugar, ele poderia viajar, utilizando as qualidades do seu pensamento.

De acordo com Leontiev (2004, p.275) "o processo de apropriação efetua-se no decurso do desenvolvimento de relações reais do sujeito com o mundo". Para o autor, essas relações não dependem nem do indivíduo e, muito menos de sua consciência, e são determinadas pelas condições reais e sociais na qual ele se depara ao longo de sua vida, bem como, a forma com que sua vida se realiza nas dadas condições. Diante do que foi exposto, fazemos a seguinte indagação, mas o que faria com que o processo de apropriação da cultura transformasse as qualidades psíquicas dos seres humanos? Aqui entra em cena o conceito de objetivação, que pode ser entendido como a encarnação das qualidades humanas nos produtos

realizados pela sua atividade, ou seja, na produção cultural desenvolvida historicamente pela humanidade.

O processo de objetivação ocorre quando ao produzir um elemento da cultura, seja um bem material (objetos) ou não material (ideias e teorias), o indivíduo introduz, mesmo sem ter consciência disso, parte de sua humanidade no produto que elaborou. Imaginemos um ornitólogo que está redigindo um artigo científico sobre sua mais recente descoberta, uma espécie nova de beija-flor, endêmica de determinada localidade brasileira. Ao registrar seus achados no texto, ele acaba por deixar nele um pouco de si mesmo, ou seja, é como se parte das qualidades de seu pensamento fossem transmitidas junto com o conteúdo da sua produção. Quando uma criança aprende a manipular um lápis, ela está se apropriando de toda uma ação motora que está contida neste objeto, e isso é realizado sem que ela saiba quem fez o objeto, quem o criou, ou seja, sem ter consciência de todos esses fatores. Mas quando ela aprende a manipular esse simples objeto, esse processo é capaz de fazer com que seu cérebro controle o lápis a ponto de refinar sua coordenação a um nível tão preciso, ao ponto de conseguir desenhar e escrever. De acordo com Leontiev (2004):

O instrumento é produto da cultura material que leva em si, da maneira mais evidente e mais material, os traços característicos da criação humana. Não é apenas um objeto de forma determinada, possuindo determinadas propriedades. O instrumento é ao mesmo tempo um objeto *social* na qual estão incorporadas e fixadas as operações de trabalho historicamente elaboradas. (LEONTIEV, 2004, p. 287)

Vale ressaltar que apesar do autor citar apenas os instrumentos, ou seja, as produções materiais, o conceito de objetivação deve ser considerado, também em toda forma de produção humana, sejam elas de caráter material e não material. Nesse ponto podemos retomar o conceito vigotskiano das funções psíquicas superiores e sua ideia da relação inter e intrapsíquica. Como já foi apresentado, Vygotski (1995) afirma que as funções psíquicas superiores encontram-se no meio social (inter) e que posteriormente, passam a fazer parte do sujeito (intra). Esse processo só pode se concretizar na dinâmica entre apropriação e objetivação. Dessa forma, podemos afirmar que as funções psíquicas estão objetivadas na linguagem, nos objetos, nos hábitos e costumes, nas teorias e ideias, enfim, na produção cultural humana. No momento em que o indivíduo tem a possibilidade de apropriar-se dessa produção, as funções psíquicas passam a habitar o seu interior. Leontiev (1986) reforça tal posição ao indicar que:

El dominio del mundo exterior, la apropiación de este por parte del hombre, es el proceso en cuyo resultado las capacidades humanas superiores, encarnadas de forma externa, se hacen patrimonio interior de su personalidad, se convierten en sus capacidades, en verdaderos órganos de su individualidad. (LEONTIEV, 1986, p. 50)

Julgamos que nesse processo, dois pontos ainda devem ser levados em consideração, as condições históricas e sociais com que o sujeito se depara no curso de sua vida e as possibilidades de apropriação cultural que ele possa vir a ter. Quando o ser humano nasce, ele se depara com um mundo cultural pronto, produzido por todas as gerações que o procederam. Mas, como já foi indicado anteriormente, os produtos da atividade humana obedecem ao movimento das condições históricas e sociais nas quais eles surgem. Dessa forma, aquilo que o indivíduo poderá vir a ser, está dado no meio social no qual ele está inserido. Como ressalta Leontiev (2004):

Cada geração começa, portanto, a sua vida num mundo de objetos e de fenômenos criados pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas deste mundo participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social e desenvolvendo assim as aptidões especificamente humanas que se cristalizam, encarnam nesse mundo. (LEONTIEV, 2004, p. 284)

Observamos anteriormente, nas palavras de Leontiev a dinâmica entre apropriação e objetivação. No entanto, os produtos da cultura não são internalizados pelos sujeitos apenas pelo seu contato. A função social de um martelo, por exemplo, não é dada apenas na manipulação da ferramenta, ou seja, não é suficiente que o indivíduo tenha apenas o contato com o artefato. O processo de apropriação da cultura possui uma relação íntima como o processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, com a educação. No epílogo do Tomo I das *Obras Escogidas* de Vygotski (1991) Iaroshevski e Gurguenidze ressaltam que:

La educación, como forma específica de la influencia social, determina el proceso de dominio por parte del niño de los instrumentos – signos psicológicos; siendo inicialmente externos, independientes de la conciencia individual (pero indispensablemente social), estos signos asimilados por el sujeto, se transforman de externos en internos (se interiorizan), asegurando con ello la propia regulación o autorregulación, empleando el lenguaje de Vigotski, del comportamiento. (VYGOTSKI, 1991, p. 456 – 457)

Podemos verificar aqui que para assegurar a internalização da cultura presente no meio social, tornam-se necessários os processos educativos, que neste momento ainda iremos considerar tanto os processos formais, como os informais. Antes de avançarmos na questão da importância dos processos educativos na formação dos indivíduos, entendemos que seja

relevante apresentar, mesmo que brevemente, o que Vygotski denomina por signo. De acordo com o autor, os signos podem ser entendidos como:

[...] los estímulos-medios artificiales introducidos por el hombre en la situación psicológica, que cumplen la función de autoestimulación; adjudicando a este término un sentido más amplio y, al mismo tiempo, más exacto del que se da habitualmente a esa palabra. De acuerdo con nuestra definición, todo estímulo condicional creado por el hombre artificialmente y que se utiliza como medio para dominar la conducta - propia o ajena - es un signo. (VYGOTSKI, 1995, p. 83)

Os signos podem ser considerados como sendo as representações simbólicas de tudo que existe no mundo. Eles orientam a atividade humana interna, ou seja, psiquicamente. Se a ferramenta e os objetos permitem aos seres humanos modificarem o mundo exterior, no caso do signo isso ocorre no interior do indivíduo, alterando e controlando a sua própria conduta. A placa de proibição do fumo é um objeto que simboliza a regra do impedimento das pessoas que fumam em locais fechados. Mas mesmo sem observar a placa, o indivíduo que conhece a regra irá evitar infringir esse acordo social, pois o respectivo signo o auxilia a controlar sua vontade. Como ressalta Vygotski (1995):

[...] la conducta humana se distingue precisamente por el hecho de que es el hombre quien crea los estímulos artificiales de señales y, ante todo, el grandioso sistema de señales del lenguaje, dominando así la actividad de señales de los grandes hemisférios. Si la actividad fundamental y más general de los grandes hemisférios en los animales y en el hombre es la señalización, la actividad más general y fundamental del ser humano, la que diferencia en primer lugar al hombre de los animales desde el punto de vista psicológico es la *significación*, es decir, la creación y el empleo de los signos. Tomamos esa palabra en su sentido más literal y exacto. La significacion es la creación y el empleo de los signos, es decir, de señales artificiales. (1995, p. 84)

Vygotski e Luria (2007) afirmam que os signos agem inicialmente na conduta da criança como uma função intersíquica, ou seja, algo externo a ela que se encontra no meio social. "Posteriormente se convierte en un medio por el que el niño controla su conducta de modo que *el signo simplemente transfiere al interior de la personalidad la actitud social hacia el sujeto*" (VYGOTSKI e LURIA, 2007, p. 51). Vale ressaltar que, os signos têm origem na atividade social dos seres humanos e precisam ser assimilados e apropriados pelos indivíduos, assim como os objetos, ferramentas e toda forma de produção humana. É o adulto, ou o sujeito mais experiente, que irá fazer com que a criança possa compreender como utilizar

e empregar corretamente um determinado utensílio que está presente na sua vida. Como podemos constatar nas palavras de Mújina (1979):

El contenido fijado en el objeto no se da por sí solo al niño. Este puede abrir y cerrar infinidad de veces la puertita de un armario así como golpear largo tiempo con una cuchara en el piso, pero esa actividad no le posibilita llegar a conocer el destino de los objetos. Las propiedades funcionales de los objetos se le revelan al pequeño a través de la influencia educativa y formativa de los adultos. (MÚJINA, 1979, p. 51)

Como podemos observar na citação anterior, não basta o contato direto do indivíduo com o objeto, é necessário que ele aprenda a utilizá-lo, aplicando-o corretamente de acordo com a função social que lhe foi dada. É claro que com alguma experiência de vida, uma pessoa pode deduzir para o que serve determinada ferramenta, no entanto, é muito mais rápido e garantido que esse processo aconteça na presença de alguém que possa instruir sobre seu uso. Se pensarmos na prática educativa escolar e em algumas concepções pedagógicas, que pregam o não ensino, que entendem que o professor não deve direcionar e conduzir o pensamento do aluno, em nome de uma autonomia nos estudos, da liberdade de raciocínio, podemos perceber quanto tempo pode ser perdido por um aluno até chegar ao resultado desejado, práticas como essa, no nosso entendimento fazem com que o indivíduo seja "deixado a sua própria sorte" de conseguir ou não chegar a um determinado objetivo.

Até esse ponto do texto, buscamos apresentar de maneira geral como se formam as qualidades que diferenciam os seres humanos do restante dos animais. No entanto, a atividade humana é bastante ampla e complexa, a qual, de acordo com a especificidade do que será realizado, é exigida do sujeito uma habilidade, uma técnica diferente. O que faz com que mesmo pertencendo à mesma espécie, sejamos tão diferentes uns dos outros? Leontiev (2004) utiliza o conceito de aptidão, afirmando que todo ser humano possui a aptidão para formar aptidões humanas. Essas aptidões seriam as qualidades psíquicas e técnicas que se formaram ao longo da história humana, nas diferentes formas de atividade realizadas pela coletividade dos homens.

O emprego da palavra aptidão pelo autor é bastante diferente da maneira com que popularmente a utilizamos no cotidiano. No caso musical, por exemplo, é senso comum dizer que o indivíduo que demonstra certa facilidade para tocar um instrumento, possui uma aptidão natural para isso, como se ele tivesse nascido para executar com perfeição o piano ou um violino. Para Leontiev (2004) o conceito de aptidão considera a apropriação musical e, toda forma de habilidade historicamente desenvolvida pela humanidade, como uma possibilidade

real de todo ser humano, e não um caso de dom, uma herança genética ou presente divino. Como ressalta Leontiev (2004) as condições:

[...] biologicamente herdadas do homem não determinam as suas aptidões psíquicas. As faculdades do homem não estão virtualmente contidas no cérebro. O que o cérebro encerra virtualmente não são tais ou tais aptidões especificamente humanas, mas apenas a *aptidão para a formação destas aptidões*. (LEONTIEV, 2004, p. 274-275)

A citação do autor apresenta dois pontos que merecem atenção: o primeiro deles é a questão já anunciada anteriormente, na qual as condições biológicas herdadas no nascimento não são determinantes das habilidades, capacidades e da personalidade humana; o segundo ponto é que nosso cérebro não nasce pronto, dotado de determinadas potencialidades que serão despertadas e amadurecidas no decorrer do percurso do desenvolvimento. Na verdade, o cérebro humano tem apenas a aptidão para formar aptidões. Mas no que consiste exatamente tal afirmação? Devemos considerar como aptidão uma habilidade que foi desenvolvida historicamente por meio de alguma forma de atividade humana. Por exemplo, a matemática é uma área do conhecimento elaborada historicamente. Um matemático que demonstra grande facilidade para lidar com expressões e contas, possui uma aptidão para essa área do conhecimento, no entanto, seu cérebro não nasceu com uma pré-disposição para lidar com números, seu cérebro em sua formação apenas teve a oportunidade de no decurso de seu desenvolvimento apropriar-se dos conhecimentos matemáticos produzidos pela humanidade, em sua forma mais elaborada.

Se olharmos para essa questão sob a ótica apresentada iremos compreender que as aptidões humanas são apenas uma possibilidade e não um código registrado na mente que será acionado pela maturação biológica ou por um fator externo. Dessa forma, habilidades como a criação musical, a execução instrumental ou canto, não devem ser consideradas uma condição para poucos eleitos, mas sim, sob a ótica apresentada, como algo que pode pertencer a todos os indivíduos, desde que, para isso, possam ter a oportunidade de apropriar-se desse conhecimento.

Sendo assim devemos levar em consideração quais foram as condições no ambiente social que tornaram possíveis o surgimento das grandes mentes musicais da história. Ao depararmos com os registros biográficos da vida dos maiores expoentes da história da música, iremos constatar que eles cresceram em meio a um ambiente musical, em famílias de músicos, tendo a oportunidade de se apropriar, ainda pequenos, do conhecimento musical.

A afirmação acima pode gerar algum tipo de contestação, afinal citamos o exemplo de músicos que vieram de famílias com tradição nesta forma de arte. Sendo assim, sua capacidade não teria origem na herança genética? Como já foi sinalizado anteriormente, Vigotsky ao elaborar suas concepções teóricas sobre o psiquismo humano, busca superar a questão do determinismo biológico presente na psicologia de sua época. Dessa forma, o autor entende que aquilo que um indivíduo pode vir a ser depende das possibilidades que ele teve ao longo de sua vida.

Sobre o que foi anunciado anteriormente podemos levantar diversos questionamentos: como alguém pode desenvolver uma determinada habilidade artística se nunca foi apresentado a ela? Como uma pessoa pode se tornar um grande pintor, se foi negada a ela a possibilidade de apropriar-se das técnicas necessárias para tal atividade humana? O problema apresentado aqui tem relação com as oportunidades que são oferecidas as futuras gerações de apropriação do legado cultural humano. Enquanto essas oportunidades de apropriação forem desiguais, obedecerem a questões socioeconômicas e questões impostas pela divisão da sociedade em classes, continuaremos a achar normal e natural as desigualdades em termos de apropriação entre as diferentes pessoas do mundo. Segundo Leontiev (2004):

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana. (LEONTIEV, 2004, p. 301)

As aquisições históricas da humanidade deveriam ser uma possibilidade na vida de todos os seres humanos. Sendo assim, se pensarmos no ensino de música dentro do contexto escolar, poderíamos oferecer a oportunidade de apropriação dos conhecimentos musicais a todos os alunos matriculados e as habilidades musicais poderiam habitar o interior deles, e não apenas de poucos que conseguem pagar aulas de música ou frequentar os poucos cursos de música gratuitos que são oferecidos em nosso país.

Diante de tudo que foi apresentado até o momento, o leitor pode estar se questionando sobre as diferenças entre pessoas que possuem as mesmas oportunidades, as pessoas não seriam todas iguais se possuíssem as mesmas condições de apropriação cultural? As capacidades e a personalidade das pessoas se formam de maneiras distintas, pois cada um de nós é afetado pelo mundo externo de uma forma diferente. Por exemplo, se pensarmos em uma sala de aula com alunos com as mesmas condições sociais e econômicas, o mesmo conteúdo ensinado pode ser mais aceito e prazeroso para uns e do que para outros.

Como o foco do nosso trabalho possui relação com o ensino de música, não iremos nos ater a questão do desenvolvimento da personalidade das pessoas. No entanto entendemos que o conceito de capacidade pode nos auxiliar a compreender as diferenças entre a aprendizagem demonstrada em sala de aula pelos alunos e, posteriormente explicar o conceito de talento dentro da perspectiva teórica apresentada. Segundo nos relata Petrovski (1980):

[...] las capacidades son las particularidades psicológicas individuales de la persona que son, además, requisitos para la realización exitosa de una actividad dada y que revelan las diferencias en la dinámica de adquirir los conocimientos, habilidades y hábitos necesarios en dicha actividad. (PETROVSKI, 1980, p. 406)

Ao lermos a citação anterior podemos compreender que as capacidades são a qualidades psicológicas individuais de um sujeito e, que o permitem realizar com facilidade uma determinada atividade humana. No entanto, tais capacidades devem sempre ser consideradas como formações de origens históricas e sociais. Segundo Leontiev (1986):

Las capacidades del hombre para formas de actividad constituidas desde el punto de vista histórico-social, es decir, sus capacidades específicamente humanas, constituyen verdaderas neoformaciones que se manifiestan en su desarrollo individual, y no la revelación y modificación de lo que ha sido producto de la herencia. En esto consiste la particularidad principal de las capacidades específicas del hombre, de las capacidades que tienen un origen histórico-social y una naturaleza social. (LEONTIEV, 1986, p. 49)

Podemos verificar que, quando um indivíduo se destaca com uma habilidade muito acima dos demais, essa capacidade deve ser entendida como uma formação especial, mas que tem origem nas condições sociais e históricas com as quais essa pessoa se deparou durante sua formação. Por exemplo, o fato de alguns dos filhos do grande compositor alemão *Johann Sebastian Bah*, também terem sido músicos de destaque, não se dá por uma herança genética, mas sim, pelas condições nas quais eles se desenvolveram, ou seja, em um contexto musical que proporcionou tal apropriação e surgimento das capacidades musicais.

Petrovski (1980, p. 405) ressalta que "las capacidades de las personas son sólo una posibilidad para adquirir conocimientos y habilidades". Para o autor, os indivíduos podem conseguir desenvolver habilidades e conhecimentos, mesmo sem terem apresentado uma grande capacidade para isso. Por exemplo, um aluno que inicia seus estudos no violão, e apresenta muita dificuldade, não significa que com o tempo e com a orientação correta ele não consiga vir a tocar muito bem o referido instrumento musical.

A ideia das capacidades pode auxiliar a explicar o motivo pelo qual alguns alunos em sala de aula conseguem, com facilidade, êxito na aprendizagem de um determinado conteúdo, enquanto outros não. No entanto, Petrovski (1980), afirma que isso não significa que a pessoa não tenha a possibilidade de adquirir um determinado conhecimento, mas para que isso possa ocorrer, devem ser oferecidos a ela outros caminhos, às vezes mais tempo para que ela consiga obter sucesso naquilo que irá realizar. Como ressalta Petrovski (1980, p. 408) "la propiedad de compensar algunas capacidades por medio del desarrollo de otras abre posibilidades sin límite para cualquier persona ampliando el campo para elegir especialidad y perfeccionarla". Sobre o assunto, o autor ilustra com o seguinte exemplo:

Se sabe que la carencia de la más importante propiedad musical como es el "oído absoluto", no obstaculiza el desarrollo de capacidades musicales profesionales. Se pudo formar en personas sometidas a prueba, que no gozaban de oído absoluto, el complejo de características incluyendo el oído de timbres, la memoria para intervalos musicales, etc., que desempeña la función de distinguir la altura de los sonidos que en otras personas cumple el oído absoluto. (PETROVSKI, 1980, p. 408)

O ouvido absoluto indicado pelo autor é quando um indivíduo consegue reconhecer auditivamente as notas musicais. É como se ao ouvir determinada frequência sonora que define as notas segundo as suas alturas (sons graves, médios e agudos), ele escutasse o nome da nota ao invés da vibração. Embora seja uma capacidade que nem todo indivíduo consiga desenvolver, ela não é um pré-requisito para que a pessoa possa vir a se tornar um músico. Submetido a aprendizagem das relações entre as notas e seus intervalos, o indivíduo pode alcançar a compreensão musical de melodias tão bem quanto aqueles que possuem a referida habilidade. De acordo com Tieplov (1986, p. 42) "el oído absoluto como capacidad no existe en el niño antes que él se vea por primera vez ante la tarea de reconocer la altura de un sonido. Antes de esto solo existía un hecho anatómico-fisiológico". Sendo assim, essa capacidade especial só pode ser formada por meio de condições externas, ou seja, no contato com a produção cultural.

Sendo o tema de estudo deste trabalho a importância da aprendizagem musical na formação dos indivíduos, achamos pertinente apresentar a concepção sobre o talento humano presente na Teoria Histórico-Cultural. A palavra talento é empregada quando nos referimos os seres humanos que conseguem se destacar qualitativamente na atividade que realizam. Na área musical, o talento é a expressão da genialidade tanto no que se refere a atividade

criadora, como também, aos virtuosos dos instrumentos musicais por suas fantásticas habilidades técnicas na execução instrumental.

Popularmente, o talento é considerado como uma habilidade inata, algo místico de caráter sobrenatural. No entanto, o talento, assim como toda forma de qualidade humana necessária para a realização das diferentes formas da atividade humana, tem sua origem social. Petrovski (1980, p. 414) afirma que "el nivel máximo en el desarrollo de las capacidades es denominado talento". Para o autor, o surgimento de indivíduos talentosos, está determinado socialmente.

A sociedade necessita de sujeitos talentosos nas várias áreas do conhecimento humano, como por exemplo, nas artes, na política, nas ciências e na matemática. Mas o surgimento dessas pessoas, só ocorre quando as condições materiais e históricas são favoráveis para que isso possa ocorrer. Petrovski (1980, p. 414) afirma que "el talento es la combinación de capacidades que permite llevar a cabo exitosamente alguna actividad laboral complicada, de manera propia y original". O autor ressalta que o talento é um conjunto, uma combinação de capacidades, que se diferenciam de acordo com a atividade que será realizada pela pessoa.

Petrovski (1980), afirma que pessoas talentosas apresentam desde cedo um nível de atenção elevado e que, se sujeitam incansavelmente ao trabalho para conseguir êxito naquilo que se propõe a fazer. O talento como uma condição inata só pode ser aceito se, as características anteriores não fossem necessárias, afinal, para que se dedicar tanto a tocar um instrumento, se o indivíduo já nasceu com essa capacidade? Para que prender o foco de sua atenção em uma aula, se ele já tem inscrito nele as capacidades para resolver o problema que está sendo exposto? Nossa intenção aqui foi, mesmo que de maneira breve, desmistificar a compreensão sobre o talento humano, aceitando a genialidade, mas como uma possibilidade atrelada as condições materiais e históricas do contexto social no qual surgem essas pessoas. Passaremos agora a discutir o conceito de atividade dentro concepção teórica apresentada nesta produção.

3.3 - Atividade Humana

Por se tratar de um trabalho na área da educação e, principalmente, por discutir questões relacionadas à prática educativa, sobre as relações entre professor e aluno é necessário nos atentarmos mais detalhadamente ao conceito de atividade. Mas antes de

entrarmos diretamente na compreensão deste conceito, achamos necessário retomar a origem da expressão atividade, indo à concepção marxista sobre a categoria de trabalho.

O termo atividade utilizado na Teoria Histórico-Cultural foi extraído das elaborações de Marx quando ele analisa o trabalho prático dos homens sobre a natureza. Assim como já foi sinalizado anteriormente, ao realizar sua atividade laboral, transformando a natureza externa, o ser humano em seu desenvolvimento histórico transformou sua própria natureza, modificando a qualidade de suas capacidades intelectuais. Como podemos constatar nas palavras do próprio autor:

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio. (MARX, 1996, p. 297)

É claro que no curso de seu desenvolvimento, tais mudanças não ocorreram de maneira consciente no homem. Marx, ao debruçar-se sobre o processo produtivo, ao reconhecer o trabalho como atividade vital humana e, conseqüentemente, ter indicado que essa atividade gerava mudanças qualitativas nos seres humanos, não tinha como objetivo compreender a atividade humana sob a ótica da psicologia. Coube então, a ciência psicológica compreender como a atividade externa produz as mudanças no psiquismo humano e, como já foi indicado, como as funções psíquicas passam do intersíquico para o intrapsíquico dos sujeitos.

De acordo com Vygotski (2006, p. 18) "la actividad humana no es simplemente una suma mecánica de hábitos desorganizados, sino que se regula y estructura por tendencias integrales, dinámicas-aspiraciones e intereses". Verificamos aqui, que a atividade não pode ser compreendida pelo seu aspecto unicamente mecânico, ou seja, apenas pelas suas características exteriores captadas pelos órgãos sensoriais da visão humana. De acordo com Itelson (1986) considerar a atividade humana como apenas aquilo que pode ser observável é uma concepção behaviorista, pois para esta corrente teórica, se não existe movimento nos sujeitos, logo não há atividade sendo realizada.

A título de exemplo podemos imaginar um marceneiro que está produzindo uma mesa. Observar a sua alegria e prazer ao realizar sua produção, os movimentos que faz, não deixam

de serem pontos relevantes, no entanto, devemos ir a busca da compreensão das transformações que essa prática pode gerar no interior do indivíduo, como essa atividade regula e modifica suas qualidades psicológicas. Como ressalta Petrovski (1980, p.142) "la actividad es entonces, actuación interna (psíquica y externa (física) regulada por el individuo mediante um fin consciente". A consciência da finalidade do ato produtivo é a característica essencial da atividade humana. No primeiro capítulo deste trabalho, citamos o clássico exemplo de Marx (1996) no qual ele compara a produção das abelhas e das aranhas ao trabalho realizado pelo arquiteto e pelo tecelão, concluindo que a diferença crucial é que os seres humanos possuem a capacidade de imaginar o resultado final, pois muito antes de começarem a produzir, o produto aparece nas suas mentes, como uma imagem subjetiva. Dessa maneira, por mais perfeita e exata que fiquem as formas da colméia da abelha e da teia da aranha, a atividade desses animais não segue um fim consciente, assim como ocorre na atividade dos seres humanos. A consciência da atividade permite os seres humanos a capacidade de antever a ação, muito antes de sua realização.

Petrovski (1980) ressalta que por meio da sua atividade, os seres humanos atuam sobre a natureza, sobre as pessoas e sobre os objetos. Ao realizar sua atividade, o indivíduo desenvolve suas qualidades internas, promovendo intervenções, como sujeito no mundo, e em outras pessoas. Ao atuar sobre o mundo, empregando suas forças físicas e intelectuais por meio de sua atividade de trabalho o homem modifica seu entorno, mas concomitantemente transforma a si próprio. Vygotski (2006) cita o caráter duplamente mediado da atividade humana, para o autor:

La actividad práctica del hombre, por tanto, se hace doblemente mediada: por una parte, está mediada por las herramientas en el sentido literal de la palabra y, por otra, mediada por las herramientas en sentido figurado, por las herramientas del pensamiento, por los medios, con ayuda de las cuales se realiza la operación intelectual, o sea, mediada con ayuda de las palabras. (VYGOTSKI, 2006, p. 165)

É interessante destacar que o autor considera as qualidades do pensamento humano como "ferramentas" de sua intelectualidade. Sendo assim fica clara a ideia, na qual a atividade humana não pode ser considerada apenas por suas características externas, mas também deve ser compreendida por aquilo que não se pode observar, ou seja, as características internas. Se voltarmos ao exemplo do marceneiro, quando ele precisar unir os pedaços de madeira com a ferramenta apropriada, ele imagina qual a melhor posição de encaixe das peças, qual a quantidade de força deve ser empregada na realização da tarefa, e ele faz isso sem precisar

manipular a ferramenta e a madeira, antecipando e antevendo sua ação sobre os objetos. Outro ponto que vale destacar é a questão da mediação indicada pelo autor. Mais do que um conceito, a mediação deve ser considerada como um processo. De acordo com Martins (2011):

[...] a mediação é interposição que provoca transformações, encerra intencionalidade socialmente construída e promove desenvolvimento, enfim, uma condição externa que, internalizada, potencializa o ato de trabalho, seja ele prático ou teórico. (MARTINS, 2011, p. 42)

O mundo cultural, então, pode ser considerado como um mediador do desenvolvimento humano, pois como já foi indicado, as qualidades humanas encarnadas na produção por meio da objetivação (interpsíquico), devem ser apropriadas pelos indivíduos que internalizam essas qualidades (intrapsíquico). No entanto, a mediação encerra intenção, ou seja, é uma ação que tem um objetivo, uma finalidade. Leontiev (2004) afirma que o processo de comunicação é uma condição necessária para que os seres humanos possam se apropriar da cultura historicamente desenvolvida. Sendo assim, a linguagem, os objetos, enfim toda forma de produção humana pode promover a mediação e conseqüentemente, o desenvolvimento psíquico dos indivíduos. No contexto da educação, a mediação torna-se uma das características centrais nas qualidades da atividade de um professor. Passaremos adiante, a discutir algumas características da atividade docente.

3.3.1 - Atividade Docente

Ao falarmos de atividade docente não podemos perder de vista seu caráter intencional, ou seja, uma das características mais importantes desta atividade é: o professor na sua prática pedagógica ter sempre a intenção de buscar alcançar um objetivo nas ações que realiza junto de seus alunos, afinal como já afirmamos, a atividade humana deve possuir um fim consciente. Anteriormente citamos que tanto os processos educativos formais, quanto os informais contribuem para a internalização da cultura, afinal uma criança pode aprender tanto com as atividades planejadas do seu professor, como também, com as instruções de sua mãe sobre um determinado assunto. No entanto, a educação formal por se caracterizar pela organização e sistematização do saber, possui um nível de abrangência mais profundo e, para assegurar essa promoção do conhecimento às gerações futuras devem contar com a atuação do professor. Sendo assim, justamente, por não ser espontânea, muito menos seguir um curso

natural, é que a prática pedagógica docente deve ter na intencionalidade, o foco que irá conduzir para os objetivos planejados.

Na perspectiva teórica que referencia este trabalho, a prática educativa do professor, por ser considerada uma atividade, deve ser sempre compreendida como um processo intencional de transformação dos alunos, por meio da apropriação das produções culturais. Itielson (1986, p. 99) corrobora com tal afirmação ao indicar que compete ao professor a tarefa de "dirigir los esfuerzos del alumno a aprender algo. Si no existen estos esfuerzos dirigidos a un objetivo docente, entonces [...], no existirá tampoco el propio aprendizaje".

No que consistiria exatamente a afirmação *dirigir os esforços dos alunos para aprender algo*? Bem, a direção a que se refere o autor, nada mais é do que a condução por parte do professor das etapas pelas quais o aluno deve passar para poder aprender um determinado conteúdo, guiando e instruindo para que ele possa canalizar seu empenho na direção mais correta para aprender. A intencionalidade de sua atividade encontra-se justamente no fato de ser o professor, o condutor do processo de aprendizagem do aluno. Por isso, o autor se refere que se não existir esse esforço, a aprendizagem ficará comprometida e, poderá nem acontecer.

Além de dominar os conteúdos a serem ministrados na sala de aula, o docente deve também, compreender as características da aprendizagem dos alunos, as características do seu desenvolvimento, como se utilizar de diferentes metodologias e estratégias para atingir seus objetivos pedagógicos. De acordo com Scherbakov (1979, p. 328) o professor "debe saber movilizar la atención de los alumnos, desarrollar su pensamiento y formar en ellos valores de orientación socialmente significativos". Verificamos que para o autor, mais do que ensinar os conhecimentos o professor deve buscar contribuir com o desenvolvimento das funções psíquicas superiores como a atenção e o pensamento, além de orientar seus alunos para valores que possam auxiliar positivamente a sociedade na qual estão inseridos.

É importante retomarmos o termo mediação, principalmente por estarmos na discussão sobre a atividade docente e aquilo que a caracteriza dentro da concepção teórica que norteia este trabalho. É comum no cenário escolar, ouvir expressões como: *o professor deve ser um mediador, o professor deve realizar a mediação entre o aluno e o conhecimento*. Nesses casos, ao promover a mediação o docente aparece como o elo de uma corrente ou, como uma ponte que liga uma parte a outra, no nosso específico, o aluno ao saber. Muitas vezes a mediação é entendida como a ação de facilitar a compreensão de quem está aprendendo. Bem, não podemos negar que cabe ao professor aproximar seus alunos do conhecimento humano,

no entanto, reduzir o processo de mediação a uma união entre dois pontos é simplificar algo muito mais complexo.

No processo de mediação da prática educativa, várias categorias que já foram discutidas devem ser levadas em consideração, como: a dinâmica entre apropriação e objetivação, as qualidades especiais humanas "funções psíquicas superiores" e a atividade. Ao realizar uma atividade mediadora o professor deve ter um objetivo, a intenção de ensinar algo ao seu aluno, mas como já foi indicado, ao aprender um conteúdo, o aluno passa a se apropriar de um conhecimento. No conhecimento, estão encarnadas, objetivadas qualidades específicas dos seres humanos, qualidades estas que foram desenvolvidas ao longo de seu processo histórico de desenvolvimento. Quando essas qualidades são internalizadas, elas passam a ser propriedade do indivíduo, ou seja, as funções psíquicas superiores passam a habitar o interior do seu ser. Dessa forma, podemos constatar que a visão sobre o conceito de mediação não se mostra totalmente errônea, mas passa distante da complexidade do seu potencial transformador. Scherbakov (1979, 331) afirma que "la actividad de un maestro es una labor muy compleja y multifacética por su contenido psicológico".

Apresentamos que ao realizar uma atividade seguindo um fim consciente, o ser humano realiza sua produção e é transformado por ela. No caso da atividade do professor, o fruto de seu trabalho é a aprendizagem dos seus alunos e, conseqüentemente a promoção do desenvolvimento cultural deles. Por isso, essa forma de trabalho pode ser considerada tão complexa, afinal, o professor irá atuar com vários alunos ao mesmo tempo, crianças com histórias de vida e condições sociais das mais diversas. Todos esses aspectos devem ser levados em consideração no momento de planejar e avaliar sua turma, afinal a maneira com que é conduzida a prática dentro da sala, pode afetar os indivíduos de diferentes formas, aproximando-os do prazer pelo conhecimento, como, também, afastando-os desse objetivo. Por isso é importante que a atividade proporcione reflexão no professor. Como nos mostra Scherbakov (1979):

El elemento más esencial del tacto pedagógico es la actitud reflexiva y atenta del pedagogo hacia los alumnos, hacia la colectividad infantil en su conjunto, la cautela en cuanto a las conclusiones y decisiones que pueden afectar el amor propio del escolar, menoscabar su autoavaloración y paralizar la influencia positiva de la colectividad sobre él. El tacto pedagógico se pone de manifiesto en la labor diaria del maestro, en situaciones en las que le toca evaluar los progresos de los escolares en el estudio. (SCHERBAKOV, 1979, p. 336)

Consideramos que o nível de consciência na atividade influencia diretamente no resultado da reflexão. Refletir sobre a prática, exige do professor total domínio daquilo que está sendo realizado, ou seja, do planejamento a execução, tudo deve ser guiado por objetivos claros. Entendemos que isso só se faz possível com a apropriação das concepções teóricas que irão guiar o trabalho docente. Ao escolher um determinado conteúdo, o professor deve ter a clareza de onde quer chegar, pensando na aprendizagem e no desenvolvimento do aluno, avaliar e repensar se os resultados não foram os esperados. Refletir sobre os erros, sem uma orientação teórica, não irá ajudar o professor a melhorar sua prática. O processo reflexivo não pode ser guiado por tentativas e erros, deve ser sempre uma elaboração altamente consciente. Se essa reflexão acontecer de fato, transformará o professor, visto que esta deve ser uma das características da sua atividade. Sobre isso Scherbakov (1979), demonstra que na atuação do professor ele não só utiliza suas capacidades intelectuais, como também é modificado por elas, para o autor:

En el proceso de la actividad pedagógica, el maestro no sólo pone de manifiesto sus fuerzas físicas y espirituales, sino que también las forma, y cuanto más elevada es la conciencia de la significación social y personal de la especialidad que ha elegido, tanto más grandes son las posibilidades para un vasto desarrollo y formación de su personalidad. (SCHERBAKOV, 1979, p. 331)

Verificamos aqui novamente a importância da consciência da prática educativa. A consciência da atividade do professor se faz presente quando ele demonstra que em sua prática tanto o objetivo, quanto as maneiras para se chegar a ele, fazem parte das suas ações mentais no momento de planejar e aplicar sua aula, ou seja, são intencionais. Como já foi indicado, para a Teoria Histórico-Cultural quando o indivíduo se apropria da cultura, as qualidades humanas objetivas passam a fazer parte da sua vida. Dessa forma, podemos resumir essa ideia na seguinte expressão: a aprendizagem gera desenvolvimento. Essa concepção mostra-se muito distinta de ideias onde o aluno precisa primeiramente se desenvolver para em seguida conseguir aprender. Sobre o assunto Vygotski (2001) ressalta que:

Hemos visto que la instrucción y el desarrollo no coinciden de forma directa, sino que constituyen dos procesos que se hallan en unas relaciones mutuas muy complejas. La instrucción únicamente es válida cuando precede al desarrollo. Entonces despierta y engendra toda una serie de funciones que se hallaban en estado de maduración y permanecían en la zona de desarrollo próximo. (VYGOTSKI, 2001, p. 243)

Podemos constatar que o processo de ensino deve sempre estar adiantado em relação ao desenvolvimento do aluno, pois é justamente ele que irá possibilitar que as funções psicológicas possam alcançar níveis cada vez mais complexos. Venguer (s/d) corrobora com essa afirmação ao indicar que, na concepção de Vigotsky, o ensino deve sempre ir à frente do desenvolvimento, conduzindo-o neste processo. Em outras palavras podemos afirmar que para que o desenvolvimento cultural possa ocorrer é necessário que os sujeitos aprendam.

Para que possamos compreender com mais clareza a relação entre ensino e desenvolvimento, é necessário apresentar, mesmo que de maneira sucinta, um dos termos mais estudados da teoria vigotskiana, ou seja, a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). O referido conceito pode ser compreendido como um momento potencial no qual o indivíduo pode alcançar outro nível de desenvolvimento, no entanto, ele não é capaz de alcançar isso sozinho. Em nossa dissertação de mestrado indicamos a ZDP como "tudo aquilo que a criança consegue realizar com a mediação do professor, ou em uma parceria com outras pessoas mais experientes" (SOUZA, 2012, p. 63). Sobre esse processo Vygotski (2001) afirma que:

Lo fundamental en la instrucción es precisamente lo nuevo que aprende el niño. Por eso, la zona de desarrollo próximo, que determina el campo de las gradaciones que están al alcance del niño, resulta ser el aspecto más determinante en lo que se refiere a la instrucción y el desarrollo. (VYGOTSKI, 2001, p. 241)

Podemos constatar que, para o autor, a instrução deve ser trabalhada sempre à frente do desenvolvimento, pois é ela que o impulsiona, levando-o para níveis mais altos. Nesse caso, o professor deve sempre buscar em seu planejamento pedagógico elaborar situações que proporcionem novas aprendizagens para o aluno. Trabalhar dentro da ZDP, significa olhar sempre para aquilo que tem potencial para se desenvolver e, não para aquilo que já se mostra pronto. Vigotski (2010) afirma que não se pode ignorar os processos de desenvolvimento dos alunos, pois toda nova aprendizagem deve sempre levar em consideração as características citadas anteriormente. Segundo o autor "para criar a zona de desenvolvimento iminente [proximal], ou seja, para gerar uma série de processos internos de desenvolvimento, são necessários processos de instrução escolar corretamente estruturados" (VIGOTSKI, 2010b, p. 283).

Como já foi sinalizado, a ZDP é um conceito bastante difundido no cenário da educação, comumente entendido como aquilo que a criança consegue fazer hoje com o auxílio de alguém (adulto ou alguém mais experiente) e que posteriormente consegue realizar

sozinha. Da mesma maneira que a atividade humana não pode ser compreendida apenas por suas características externas, a Zona de Desenvolvimento Proximal também não. Mas o que significa exatamente isso?

Imaginemos um aluno iniciante de flauta doce, que apresenta dificuldade para extrair seus primeiros sons do instrumento, desafinando por tocar forte ou fraco demais, por não articular corretamente o sopro, enfim seus sons iniciais precisam melhorar. O professor detecta o problema e propõe diferentes situações para que a criança possa superar sua dificuldade. Na próxima aula, o aluno demonstra que consegue avançar e toca suas primeiras notas musicais.

O que deve ser levado em consideração não é apenas a questão mecânica, ou seja, o sopro, a postura ou a forma com que o aluno coloca seus lábios no instrumento, tudo isso é aquilo que é possível de ser observado. No entanto, quando trabalhamos com o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal devemos compreender aquilo que não é visível, como por exemplo, a capacidade perceptiva do aluno que identifica auditivamente que ao controlar a força do seu sopro as notas soam afinadas; que o nível de sua atenção deve ser elevado para que ele possa ter a consciência da quantidade de sopro necessária para cada nota. Portanto, o referido conceito não deve ser compreendido apenas pelas ações externas do indivíduo que supera suas dificuldades, mas sim, e principalmente, pelo seu desenvolvimento interno, ou seja, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

Outra característica que consideramos importante na atividade docente é a sua capacidade criativa. Não pretendemos nos aprofundar no conceito de criatividade, pois ele será abordado mais adiante, mas podemos adiantar que a prática do professor necessita sempre de imaginação e criatividade. No ato do planejamento, o professor deve buscar imaginar a situação, antevendo possíveis problemas e elaborando mentalmente como os procedimentos metodológicos escolhidos irão ocorrer na gestão da sala de aula. Planejar a aula deve ser um ato criativo e não mecânico. Ao elaborar os procedimentos, como tal conteúdo deve ser abordado, que recursos utilizar, na produção de questionamentos e avaliações, tudo isso se relaciona com a criatividade do professor. Passaremos na sequência a apresentar algumas características da atividade daqueles que aprendem, ou seja, dos alunos.

3.3.2 - Atividade da Criança

Nesse momento do trabalho, nossa intenção é identificar e apresentar algumas características da atividade da criança, a luz das concepções da Teoria Histórico-Cultural.

Anteriormente afirmamos que a prática educativa deve sempre respeitar as especificidades do desenvolvimento humano. Entretanto, na prática, no que consiste tal afirmação? Seria mais adequado ensinar música para uma criança de quatro anos de idade, por meio de brincadeiras e jogos, ao invés de colocá-la a frente de um piano e dar-lhe aulas de técnica do instrumento. Explicitaremos o motivo que nos leva a pensar dessa maneira mais adiante, mas já podemos adiantar que, o nível de atenção de uma criança nessa faixa etária, ainda não é tão alto, o que poderia prejudicar sua aprendizagem no instrumento. No entanto, a música pode ser apresentada a ela de outras maneiras, por meio de brincadeiras, jogos de escuta e, até mesmo com histórias que podem contar detalhes do surgimento do piano, por exemplo.

O que muda entre uma forma e outra é considerar as características da atividade da criança, em função daquilo que seria mais apropriado para promover o seu desenvolvimento psíquico. Já discutimos o conceito de atividade, e as mudanças qualitativas que ela promove nas pessoas. Para cada etapa da formação humana, existe uma forma específica de atividade que tende a potencializar o seu desenvolvimento, chamado de atividade principal ou dominante. De acordo com Leontiev (2004):

A atividade dominante é, portanto, aquela cujo desenvolvimento condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança e as particularidades psicológicas da sua personalidade num dado estágio do seu desenvolvimento. (LEONTIEV, 2004, p 312)

É importante destacar que Leontiev (2004) indica que a atividade dominante não é aquela que indivíduo mais realiza, em termos quantitativos, mas sim, a atividade que exerce maior influência sobre o desenvolvimento de suas qualidades psicológicas. Quando o bebê nasce, assim como já foi indicado, ele está desprovido das características humanas e é, na sua relação com o adulto que a criança pequena inicia seu desenvolvimento cultural. Suas necessidades, que de início são de caráter biológico, são supridas pelo adulto, é ele que lhe dá de comer, troca suas vestes, realiza sua higiene, lhe fornece carinho e atenção. Sendo assim, desde cedo é possível verificar que a criança pequena necessita do contato social dos outros seres humanos. Sobre essa afirmação Mújina (1979) assinala que:

Vigotski señalaba que la relación del niño con la realidad es desde el comienzo *una relación social*. Indicaba que el niño puede ser llamado en este sentido el ser social por excelencia: toda su vida está organizada de tal manera que en cualquier situación está presente - visible o no - otra persona. (MÚJINA, 1979, p. 46)

Dessa maneira constatamos que a atividade da criança pequena ocorre na sua relação com o adulto que, desde o início, pode ser considerada como uma relação social. Conforme a criança cresce, ela começa a compreender, mesmo que de forma simplificada, a linguagem e a manipular os objetos a sua volta, e é, justamente, isso que se torna o elemento mais importante da constituição do seu psiquismo. Mújina (1979, p. 51) corrobora com nossa afirmação ao indicar que "es importante destacar que precisamente el dominio de las acciones concordantes e instrumentales ejerce la influencia más esencial sobre el desarrollo psíquico del niño". Pode parecer redundante, mas é importante frisar que essa atividade de manipulação dos objetos, deve ter a presença do adulto, que irá mostrar à criança a função social do objeto, suas características e as formas corretas de utilizá-los na prática. Sobre isso, Elkonin (1986a) nos diz:

Sobre el objeto no están escritos su origen social, los procedimientos de acción con él, los procedimientos y medios para su reproducción. Por esto no es posible el dominio de este objeto mediante la adaptación, mediante el simple equilibrio con sus propiedades físicas. Resulta internamente necesario un proceso especial de asimilación, por parte del niño, de los procedimientos sociales de acción con los objetos. (ELKONIN, 1986a, p. 36)

Se levarmos essa questão para o contexto escolar, com docentes que atuam em creches, podemos verificar a importância das atividades com objetos e, principalmente, a necessidade do professor ensinar a criança a manipulá-los adequadamente, seja a colher para sua alimentação, ou então, um brinquedo de encaixe. Deve-se já no início, aliar a prática do cuidar com a instrução da criança, indo além das práticas puramente assistencialistas, na qual o importante são os cuidados com a higiene e a alimentação. Neste processo, a criança se apropria da função social do objeto, ampliando também a sua linguagem, pois começa a utilizar o nome do objeto nas suas ações.

Nas aulas de música por exemplo, o professor pode buscar com que seus alunos acompanhem uma canção com chocalhos que marquem a pulsação. Para isso, os instrumentos não podem ser simplesmente oferecidos a criança, o adulto deve mostrar repetidas vezes se for o caso, qual a maneira correta de manusear o objeto para que o seu som possa ser extraído com a maior qualidade possível. Mújina (1979, p. 50-51), destaca que "el niño aprende de los adultos a orientarse hacia el significado permanente de los objetos que hasido fijado por la actividad humana".

Com o passar do tempo, a criança começa a entender a relação existente entre as ações dos adultos, entre os objetos e as palavras. Mújina (1979, p. 52) "el escuchar y comprender las

comunicaciones que supereran los límites de una situación de contacto directo del adulto con el niño es una adquisición importante". Para a autora, esse avanço cria a possibilidade da criança utilizar a linguagem como uma forma de compreensão da realidade, algo que não seria possível por meio da sua experiência direta com o mundo.

Em linhas gerais, é possível perceber que a atividade da criança em suas diferentes possibilidades, é uma maneira desse sujeito em formação compreender o mundo a sua volta. Por volta dos três anos de idade, essa atividade começa a adquirir novos níveis de complexidade. Dessa forma, na idade pré-escolar a principal atividade da criança é o jogo. Segundo Mújina (1979), o jogo proporciona mudanças qualitativas no desenvolvimento psíquico da criança. É no jogo que a criança começa a compreender as relações sociais e a atividade de trabalho adulto, reproduzindo as características daquilo que observa na sua própria atividade. No jogo de papéis a criança passa a representar o mundo adulto de acordo com os limites de sua percepção, ou seja, ela ainda possui capacidade para compreender integralmente o trabalho de um adulto, no entanto, aquelas particularidades que ela entende, ela utiliza em sua atividade. Sobre a questão da reprodução da atividade adulta realizada pelo jogo infantil, Elkonin (1986b) ressalta que:

El contenido del juego es lo que el niño reproduce como elemento característico, central, de la actividad y de las relaciones entre los adultos en su vida laboral y social. En el contenido del juego se refleja la penetración más o menos profunda del niño en la actividad de los adultos; el contenido puede reflejar solamente el aspecto externo de la actividad humana: solo aquello con lo que actúa el hombre, o las relaciones del hombre con su actividad y con otros hombres y, por último, el sentido social del trabajo humano. (ELKONIN, 1986b, p. 77)

De acordo com o autor, o conteúdo do jogo da criança é extraído das experiências que ela adquire ao relacionar-se com o mundo adulto. Podemos imaginar o exemplo, no qual uma criança reproduz em seu jogo o trabalho de um professor, ensinando seus amigos um determinado conteúdo escolar. A criança pode utilizar os elementos externos, que podem ser facilmente captados pela visão, como escrever na lousa, cobrar a atenção dos alunos ou, sentar-se a frente da sua turma. No entanto, podem passar despercebidas por ela, inúmeras características da atividade de um professor. Segundo Mújina (1979, p. 58) "en el juego el niño descubre las relaciones objetivas que existen entre los hombres, comienza a entender que la participación en cada actividad impone al individuo el cumplimiento de ciertos *deberes* y de la una serie de *derechos*". É importante destacar que, a criança cresce em um contexto histórico e social que varia conforme a localidade e, se sua atividade no mundo irá promover

o seu desenvolvimento psíquico, essa atividade dependerá sempre das condições materiais na qual ela é realizada. Sobre isso, Leontiev (2004) afirma que:

O que determina diretamente o desenvolvimento do psiquismo da criança é a sua própria vida, o desenvolvimento dos processos reais desta vida, por outras palavras, o desenvolvimento desta atividade, tanto exterior como interior. E o desenvolvimento desta atividade depende por sua vez das condições em que ela vive. (LEONTIEV, 2004, p. 310)

Da mesma maneira com que ocorrem as relações de produção e reprodução na atividade adulta, a atividade da criança segue características similares. A criança só pode imitar os passos de um astronauta em outro planeta, se ela tiver uma experiência em sua vida que lhe dê as informações necessárias para reproduzir as ações que caracterizam essa atividade. No entanto, a própria profissão de astronauta surge em um determinado contexto histórico, o que nos permite afirmar que uma criança nascida há 200 anos, jamais poderia brincar sobre uma atividade adulta que ainda não havia sido criada. Dessa forma, podemos verificar que os jogos e as brincadeiras possuem uma origem social, tanto no que diz respeito a apropriação parcial pela criança de suas impressões da vida adulta, quanto ao reproduzir uma brincadeira ensinada por outra criança ou um adulto. Portanto, é uma atividade que só pode ser compreendida pelas suas características culturais. Sobre o assunto, Elkonin (1986b) nos diz que:

Desde nuestro punto de vista, la sensibilidad particular del juego a la esfera de la actividad humana y de las relaciones entre los hombres, muestra que el juego no solo extrae sus argumentos de las condiciones de vida de los niños, sino también que el juego es una actividad social por su contenido interno y no puede ser un fenómeno biológico por su naturaleza. (ELKONIN, 1986b, p. 78)

Entre os seis e sete anos de idade, a atividade da criança modifica-se novamente, adquirindo mais complexidade. Se antes o desenvolvimento da criança era alavancado pela manipulação dos objetos e posteriormente na atividade dos jogos e brincadeiras, a partir dessa fase é a atividade de estudo quem ganha protagonismo na vida da criança. Davíдов (1979, p. 82-83) corrobora com essa afirmação ao indicar que: "la actividad principal del escolar pequeño pasa a ser el estudio, que modifica esencialmente los motivos de su conducta, creando nuevas fuentes para que se desarrollen sus potencias cognitivas y morales".

El contenido de la actividad de estudiar tiene una peculiaridad distintiva: constituyen su parte básica los conceptos científicos, las leyes de la ciencia y los modos generales de resolver problemas prácticos basados en esas leyes y conceptos. [...] Y sólo en el estudio el objetivo fundamental y el principal resultado de la actividad es la asimilación de conocimientos científicos y de las aptitudes correspondientes. (DAVÍDOV, 1979, p. 89)

Para o autor, a diferença entre a atividade de estudo e as demais formas de atividade é que ao estudar, a aquisição de normas, atitudes e conhecimentos torna-se o objetivo principal da atividade. No entanto, no jogo e no trabalho profissional tais aquisições seriam secundárias. Vejamos alguns exemplos, quando um pedreiro constrói uma casa, seu objetivo é a produção da moradia, todo enriquecimento intelectual que foi desenvolvido por ele durante a elaboração, aparece em segundo plano. Quando a criança brinca e, e imita o construtor, para ela o importante é cumprir com a tarefa desse profissional, ou seja, construir uma casa por exemplo, mas os movimentos que realiza, como organiza suas ações, aparecem para ela como algo secundário. No caso da atividade de estudo, o aluno estuda para adquirir certos conhecimentos.

Como o foco de nossa discussão mais adiante se restringirá a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, não iremos entrar na questão da atividade do adolescente que continua sendo a atividade de estudo, mas se aproximando mais da atividade de trabalho. A mudança de uma fase de atividade para outra, não diz respeito a questões de ordem apenas biológica, ou seja, a troca de uma forma de atividade para outra não tem relação direta com a idade. Sendo assim, não necessariamente a criança que acabou de completar três anos de idade vai deixar de manipular os objetos e passar a brincar na sequência. Ela já brincava, mas as condições para potencializar essa atividade ainda estavam em um estágio embrionário, estavam "amadurecendo". O surgimento de uma nova etapa não exclui totalmente a anterior e, os embriões da atividade que está por chegar já haviam sido gerados anteriormente. Sobre o assunto, Elkonin (1986a) afirma que:

El análisis de la sustitución consecutiva de unos períodos por otros, permite formular la hipótesis sobre el carácter periódico de los procesos del desarrollo psíquico. Este carácter periódico o periodicidad consiste en la sustitución regularmente constante de unos períodos por otros. A los períodos en los que tiene lugar el desarrollo principal de la esfera de las necesidades y los motivos, siguen regularmente los períodos en los que se lleva a cabo la formación principal de las posibilidades operacionales de los niños. A los períodos en los que tiene lugar la formación principal de las posibilidades operacionales de los niños, siguen regularmente los períodos de desarrollo principal de la esfera de las necesidades y los motivos. (ELKONIN, 1986a, p. 39)

Para o autor a periodização das atividades seguem sempre duas etapas distintas, que vão se alternando entre si conforme o indivíduo vai se desenvolvendo. Segundo Elkonin (1986a), na primeira etapa ocorrem a assimilação dos motivos, necessidades e normas relacionadas as diferentes formas de atividade humana, essa fase pode ser considerada como: *para que fazer*. Na segunda etapa, surgem a assimilação das possibilidades de operar e manusear, essa fase pode ser entendida como: *como fazer*. Se pensarmos na atividade objetual da criança que observa sua mãe varrendo a casa com a vassoura, ao observar a prática do adulto, ela vai compreendendo para que serve esse objetivo, os motivos e a necessidade de utilizá-lo, depois de compreender a função social da vassoura, ela irá aprender como aplicá-la na ação de varrer.

Quando o professor tem a consciência de como se dá o desenvolvimento psíquico de seus alunos, a forma com que planeja suas aulas, adquire um novo nível de consciência, pois ao escolher um ou outro procedimento metodológico, ele irá levar em consideração o conceito de atividade dominante e, conciliá-lo as formas de trabalhar em sala de aula. É imprescindível que o professor em sua formação possa ser levado a compreender quais as principais características do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno, nas suas diferentes etapas.

A relação entre professor e aluno não deve ser compreendida como a transmissão (professor) de um e a recepção (aluno) passiva do outro e, que fique claro que isso não significa desvalorizar os conteúdos e conhecimentos históricos produzidos pela humanidade. Também, não se pode achar que a relação entre professor e aluno correta é aquela em que o aluno é sujeito ativo da aprendizagem e que descaracteriza o conhecimento e a formação do professor, relegando-o a um organizador de procedimentos.

De acordo com Itelson (1979) a atividade deve estar presente tanto no professor como no aluno, ou seja, ambos devem ser sujeitos ativos no processo de ensino e de aprendizagem. Para o autor "la enseñanza se puede definir como el proceso de estimulación y dirección de la actividad exterior e interior del alumno como resultado del cual se forman en él determinados conocimientos, hábitos y aptitudes" (ITELSON, 1979, p. 216). É importante destacar que o autor confere relevância tanto aos estímulos quanto ao direcionamento que são dados a ele. Sendo assim, podemos considerar como estímulos os conhecimentos, no entanto, eles não são interiorizados pelo simples contato do sujeito com as produções. Portanto, cabe ao professor direcionar a aprendizagem do aluno, propondo estratégias e caminhos para que ele possa adquirir esses conhecimentos. Itelson (1979) afirma que a aprendizagem pode ser considerada como uma modificação estável e adequada na atividade do aluno, que surge por

meio de uma atividade anterior. Dessa forma, podemos considerar que a atividade do professor deve gerar também atividade no aluno.

Como já foi indicado, a atividade docente deve ser sempre intencional, na qual suas ações são guiadas por um objetivo. Só é possível ao docente gerar atividade em seu aluno se ele tiver plena consciência de todas as características que foram apresentadas anteriormente. Itelson (1986, p. 94), corrobora com nosso ponto de vista ao indicar que "el aprendizaje tiene lugar allí donde las acciones del hombre están dirigidas por el fin consciente de asimilar determinados conocimientos, hábitos, habilidades formas de conducta y tipos de actividad". Podemos verificar que a atividade humana, seja ela em que período for, do bebê ao adulto, é um processo que permite o surgimento de importantes mudanças psíquicas nos indivíduos e, deve ser melhor compreendido, principalmente por aqueles que atuam na área da educação.

Passaremos na sequência do texto, à discussão dos processos de criação e imaginação na atividade humana, visto que são temas recorrentes na Educação Musical, quando nos referimos a importância da apropriação do conhecimento musical na formação dos indivíduos.

3.4 - Imaginação e os Processos Criativos

É fato recorrente quando se discute com professores especialistas em música ou não, sobre quais seriam as contribuições que o ensino de música pode trazer a formação das pessoas, que a imaginação e, principalmente, a criação sejam beneficiadas ou desenvolvidas pela atividade musical. Mas para que possamos comprovar se essa afirmação procede ou não, precisamos ir à busca das origens dos processos imaginativos e criativos e como se formam na mente humana.

O primeiro aspecto que precisa ser levado em consideração é que tais processos são formas culturais de conduta humana e não possuem relações com aspectos de ordem biológica e natural. Dessa forma, considerar que um ser humano nasceu com uma habilidade criativa, deve ser entendido como um equívoco, que desconsidera a condição na qual os homens desenvolvem suas características humanas na sua relação social com outros, na dinâmica entre apropriação e objetivação da produção cultural elaborada historicamente.

No primeiro capítulo, discursamos sobre o canto das aves, onde concluímos que este não pode ser considerado como uma atividade musical produtiva, visto que as aves cantam instintivamente. É impossível escrever sobre imaginação e criação, sem considerá-las como atos produtivos da atividade humana. Dessa forma, devemos considerá-las muito além da aplicação no campo das artes e, inseri-las em todas as áreas do conhecimento humano.

Segundo Vigotski (2009, p. 14) "a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica". Petrovski (1980, p. 325) afirma que a essência da atividade criadora pode ser compreendida como "el proceso de transformación de las representaciones, la creación de nuevas imágenes sobre la base de las existentes".

Vigotski (2009) divide essa forma de atividade em duas categorias. A primeira delas se refere às atividades reprodutivas, onde são criados novos objetos, mas com formas e funções já existentes. Por exemplo, um operário que realiza a usinagem de engrenagens em uma fábrica, sua atividade pode ser considerada com uma atividade de criação, no entanto, os produtos de sua atividade são elementos que já existem, trata-se, portanto, de uma atividade reprodutiva. As atividades de reprodução, muitas vezes surgem da função psíquica superior da memória, pois ao tentar reproduzir um artefato, em boa parte dos casos, recorremos a imagem preservada na memória, como base para a construção. É claro que, nem sempre essa imagem consegue ser captada em toda sua complexidade, o que pode gerar algumas deformações (imaginação não consciente) no produto final.

Essa forma de criação reprodutiva está presente na vida humana nas atividades cotidianas que as pessoas realizam, como por exemplo, cozinhar seguindo uma receita. Já a segunda categoria, é a atividade criadora e combinatória, na qual ocorrem as inovações, as transformações, surgindo novos produtos. Sobre essa categoria Vigotski (2009), nos diz:

Toda atividade do homem que tem como resultado a criação de novas imagens ou ações, e não a reprodução de impressões ou ações anteriores da sua experiência pertence a esse segundo gênero de comportamento criador ou combinatório. O cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento. (VIGOTSKI, 2009, p. 13 -14)

Dessa forma, a criação de novos produtos irá depender sempre das experiências que o sujeito teve no decorrer de sua vida. Hipoteticamente, um indivíduo que nunca observou, não ouviu falar de um peixe, jamais poderá criar a imagem de uma sereia, visto que uma das partes constituintes da sua composição, não faz parte do seu repertório de experiências acumuladas na memória. Diante disso, Vigotski (2009, p. 22) afirma que "a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia".

Nesse momento, já podemos adiantar a importância da escola como socializadora do saber, na formação dos processos imaginários e criativos dos sujeitos. O conhecimento humano apropriado pelo aluno torna-se "matéria prima" para o surgimento de novas imagens na sua mente. É claro que não é só na escola que adquirimos o repertório necessário para imaginar, pois toda forma de experiência pode gerar registros na memória das pessoas. Mas como já foi indicado, pelas suas características, a escola pode ampliar as possibilidades de realização de processos imaginários mais férteis.

A imaginação criadora, assim como as outras funções psíquicas superiores, como a atividade humana, enfim, como todas as qualidades humanas que nos diferem do restante dos animais, depende das condições materiais, sociais e históricas para o seu surgimento. Discutimos anteriormente, que para o surgimento de pessoas talentosas é necessário que as condições de vida humana estejam plenamente desenvolvidas, sendo assim, essas "mentes brilhantes" seriam fruto das condições de um determinado momento histórico e social dos homens. Da mesma forma, devemos compreender a imaginação criadora. Como ressalta Vigotski (2009):

Qualquer inventor, mesmo um gênio, é sempre um fruto de seu tempo e de seu meio. Sua criação surge de necessidades que foram criadas antes dele e, igualmente, apoia-se em possibilidades que existem além dele. [...] Nenhuma invenção ou descoberta científica pode emergir antes que aconteçam as condições materiais e psicológicas necessárias para seu surgimento. A criação é um processo de herança histórica em que cada forma que sucede é determinada pelas anteriores. (VIGOTSKI, 2009, p. 42)

Vale destacar que o autor, de certa forma, desmistifica a concepção na qual as grandes ideias surgem na mente humana, desprovidas de qualquer relação com o meio exterior. Se analisarmos a frase do excerto anterior "sua criação surge de necessidades que foram criadas antes dele e, igualmente, apoia-se em possibilidades que existem além dele", podemos extrair dois pontos que merecem serem discutidos. O primeiro é a ideia de que as criações, mais do que vontades individuais, surgem de necessidades coletivas, ou seja, é o meio social que gradativamente vai demonstrando que precisa do surgimento de algo novo. O segundo ponto e, não menos importante, refere-se à questão das possibilidades que vão além do próprio criador. Mas exatamente o que significa isso?

A ideia de criar condições para que os humanos pudessem voar é bastante antiga, como podemos verificar no mito grego de Ícaro. No entanto, o primeiro avião surgiu no ano de 1906 pela criação de Santos Dumont. Mas para que isso pudesse ocorrer muitas pessoas

realizaram testes, estudaram mais profundamente as leis da Física, da resistência dos materiais, enfim, criaram condições para que um dia tal invenção pudesse ocorrer. As primeiras pessoas que tentaram inventar uma máquina de voar, não eram menos capazes do que Santos Dumont, mas as condições materiais para que ela pudesse surgir estavam longe de sua plena satisfação. No primeiro capítulo apresentamos a ideia do piano e dos longos anos de trabalho até a sua finalização. A criação não depende simplesmente de ideias, mas de ideias que possam ser executadas e colocadas em prática, ou seja, depende sempre das condições históricas e sociais. De acordo com Vygotski (2006):

La imaginación, desde nuestro punto de vista, es una actividad transformadora, creadora, que va de lo concreto a lo concreto nuevo. El propio movimiento de lo concreto dado a lo concreto creado, la propia realización de la construcción creativa se logra tan sólo con ayuda de la abstracción. (VYGOTSKI, 2006, p. 220)

O concreto ao qual o autor refere-se, é o mundo real e externo ao homem, fonte de recursos da atividade criadora. Para Vygotski (2006), o processo imaginário parte sempre do concreto para o concreto novo, em outras palavras, podemos dizer que tem como ponto de partida as experiências adquiridas como o mundo externo e busca transformá-las em novas aquisições, no entanto, ele destaca que isso só é possível graças a uma qualidade do pensamento humano, a abstração.

Por meio do processo de imaginação criadora o ser humano pode ultrapassar os limites da sua experiência momentânea. Segundo Vigotski (2009, p. 14) "é exatamente a atividade criadora que faz do homem um ser que se volta para o futuro, erigindo-o e modificando o seu presente". Essa capacidade faz com que os seres humanos possam, em certa medida, planejar o futuro, visto que é possível imaginar novas formas de viver no mundo. Isso faz com que o homem possa não apenas suprimir suas necessidades atuais, mas criar novas formas de necessidade para o futuro.

Buscamos discutir até aqui, a origem social do processo da imaginação criadora e, no que consiste esse processo. No entanto, no início desse subtítulo deixamos em aberto a discussão sobre a possibilidade do ensino de música contribuir ou não para o desenvolvimento deste processo psíquico. Vigotski (2009) afirma que é senso comum entender que a criança possui mais imaginação do que o adulto. No entanto, o autor ressalta que a imaginação na criança é mais intensa, menos controlada, ela confia mais nos frutos deste processo. Mas como já foi indicado anteriormente, o processo de imaginação, depende da experiência de vida do indivíduo. O adulto possui mais experiência, tem mais repertório de

vida adquirido, mais apropriação cultural, sendo assim a força de sua imaginação e muito maior do que na criança. Para o autor "os produtos da verdadeira imaginação criadora em todas as áreas pertencem somente à fantasia amadurecida" (VIGOTSKI, 2009, p. 45). Sobre a diferença entre o processo imaginário na criança e no adulto, Vigotski (2009) ressalta que:

[...] é completamente compreensível que essa atividade não possa ser igual na criança e no adulto, uma vez que todos esses fatores adquirem formas distintas em diversas épocas da infância. Eis por que em cada período do desenvolvimento infantil a imaginação criadora funciona de modo peculiar, característico de uma determinada etapa do desenvolvimento em que se encontra a criança. (VIGOTSKI, 2009, p. 43)

O processo imaginário vai adquirindo mais complexidade conforme as outras funções psíquicas vão se desenvolvendo e com o aumento do repertório cultural da criança. Vigotski (2009, p. 17) afirma que a "brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas". Dessa forma, podemos verificar que existem formas de imaginação na criança, mas elas ainda não possuem um nível de elaboração como nos adultos, pois a forma com que compreendem o mundo externo, ainda não atingiu um nível de elaboração tão elevado como no adulto.

Dessa forma, afirmar que o ensino musical pode contribuir com o desenvolvimento da imaginação e da criatividade pode ser verdade ou não, pois vai depender de algumas variáveis. Primeiramente, o professor precisa compreender corretamente os referidos conceitos e, buscar formas de contribuir com o seu desenvolvimento. Afirmer que a música deixa a criança mais criativa é muito vago, sem considerar as inúmeras formas com que ela pode se relacionar com esse conhecimento.

Quando a criança inicia a aprendizagem de um instrumento, como a flauta doce por exemplo, é importante que ela se espelhe no adulto, observe e o imite. De acordo com Vygotski (1995), a imitação é fundamental no desenvolvimento cultural da criança, pois ao imitar, a criança não se apropria apenas do gesto e do movimento, no caso da flauta, mas compreende o significado da ação do outro, no nosso caso, do professor. A partir do momento em que ela desenvolve a habilidade de manusear e soprar corretamente o instrumento, compreende alguns elementos musicais e pode ser estimulada a criar.

No entanto, ensinar flauta doce a uma criança, apenas por meio de um método, sem deixá-la improvisar, experimentar e até mesmo brincar com as notas, pode não ser a melhor maneira de ajudar no desenvolvimento da sua criatividade. Entendemos que estimular o

desenvolvimento da criatividade pode estar mais relacionado a maneira de abordar o conhecimento, o conteúdo, do que propriamente a ele mesmo.

Pensar que a música por si própria torna os indivíduos mais criativos e imaginários, é considerá-la como um produto cultural "mágico". Qual a diferença entre uma criança que faz um desenho de cópia, uma que toca flauta lendo uma partitura e outra que copia um conteúdo de história da lousa? São todas atividades de reprodução, com características distintas, mas igualmente reprodutoras. O problema não está na atividade reprodutiva, afinal já enfatizamos a importância da imitação, mas também, não podemos achar que quando uma criança toca um instrumento olhando em uma partitura, ela irá se tornar mais criativa do que quando copia um desenho.

A aprendizagem dos conhecimentos musicais, assim como a aprendizagem de qualquer conhecimento de outra área, torna-se apenas uma possibilidade de enriquecer o repertório do aluno. Mais adiante, tudo isso poderá servir de matéria prima para o desenvolvimento da criatividade do indivíduo. Até o momento, não podemos afirmar que o ensino musical possa contribuir mais com a capacidade da imaginação criadora do que outras formas de conhecimento. Sendo assim, independente do conteúdo, o professor deve criar possibilidades de o aluno treinar essa atividade, fornecendo a ele condições reais para que o desenvolvimento da imaginação criadora possa ocorrer efetivamente.

Neste capítulo buscamos apresentar alguns pontos que julgamos relevantes para compreender a prática docente, dentro na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, principalmente, na relação com o ensino de música para crianças da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.

Passaremos na sequência a discutir os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa.

Capítulo 4 - Caminho Percorrido

A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. (Marx, 1996, p. 140)

Neste capítulo apresentaremos o caminho trilhado para a realização desta pesquisa. A exposição será separada em duas partes. No primeiro momento, será apresentado o método utilizado na pesquisa, ou seja, o materialismo histórico e dialético que fundamenta a Teoria Histórico-Cultural. No segundo momento, são anunciados os procedimentos metodológicos utilizados na busca das fontes consultadas, bem como quais foram os critérios utilizados para a escolha e seleção desses materiais.

4.1 - Método de Apreensão do Objeto de Estudo

Antes de apresentarmos o método utilizado neste trabalho julgamos que seja pertinente discutir, mesmo que de forma sucinta, o que entendemos por este conceito. Segundo Kopnin (1978, p. 91) "o método é um meio de obtenção de determinados resultados no conhecimento e na prática". Dessa forma, o método pode ser compreendido como a maneira pela qual os seres humanos buscam atingir determinados objetivos, tanto de maneira prática como também teórica. O método é quem guia o sujeito na busca pela compreensão daquilo que ele pretende estudar. É como se existissem diversas possibilidades (diferentes métodos) de olhar para o mesmo objeto, onde cada uma delas oferece uma forma diferente de compreensão. Sendo assim, a escolha do método implica, necessariamente, a adoção de uma postura e uma concepção prévia por parte do pesquisador, que se refletem na maneira com que ele se relaciona com seu objeto de estudo.

Quando nos propomos a estudar um determinado fenômeno, seja ele natural ou social, é preciso escolher que caminhos seguir e como seguir, é necessário ter clareza de como vamos observar o fenômeno escolhido, ou seja, é preciso escolher um método. Sendo assim, na busca da coerência com o referencial teórico apresentado no capítulo anterior, o método deste trabalho é o materialismo histórico e dialético, ou seja, a filosofia marxista. Dessa maneira

Kopnin (1978, p. 98-99) ressalta que "a dialética marxista não serve a si mesma nem é necessária à sua autojustificação; ela é um método de aquisição da verdade objetiva e está subordinada à tarefa de representar as leis da natureza e da vida social tais quais elas existem na realidade".

Podemos extrair da citação anterior alguns pontos que merecem uma atenção especial. O primeiro deles é a questão da *verdade objetiva*. No materialismo histórico e dialético, o mundo objetivo existe independentemente da consciência humana e, esta realidade externa aos indivíduos, pode ser conhecida por eles, pode ser apreendida pela mente dos seres humanos. O segundo ponto é que essa compreensão deve estar relacionada as leis gerais da natureza e da vida social, apresentando-as assim como elas ocorrem no mundo real. De acordo com Triviños (2009):

Talvez uma das ideias mais originais do materialismo dialético seja a de haver ressaltado, na teoria do conhecimento, a importância da prática social como critério de verdade. E ao focar historicamente o conhecimento, em seu processo dialético, colocou em relevo a interconexão do relativo e do absoluto. Desta maneira, as verdades científicas, em geral, significam graus de conhecimento, limitados pela história, mas, como já dissemos em outro lugar, este relativismo não significa reconhecer a incapacidade de o ser humano chegar a possuir a verdade. (TRIVIÑOS, 2009, p. 51)

É importante ressaltar aqui a ideia na qual o critério de verdade no processo dialético é visto pelo aspecto histórico. Isso significa dizer que a verdade é relativa do ponto de vista histórico, ou seja, a verdade de hoje, pode não ser a mesma de amanhã, pois ela pode ser superada. Mas esse relativismo não diz respeito à falta de capacidade dos seres humanos de chegar à compreensão do mundo, mas sim, que sua compreensão obedece sempre às condições históricas e sociais de uma determinada fase do seu desenvolvimento, ou seja, os limites da sua visão são dados pelas condições que existem em um dado momento do desenvolvimento humano.

Como exemplo ilustrativo do enunciado anterior, podemos pensar que até a invenção do aparelho de microscópio, o conhecimento sobre os microorganismos era limitado aos cientistas pela falta das possibilidades práticas e teóricas de ir além da compreensão sobre o tema que se tinha naquele momento. Com a criação deste aparelho, o homem dá um salto na produção de conhecimento sobre esses seres vivos, mas isso só foi possível graças a uma produção humana que surgiu de uma necessidade social, bem como, quando foram totalmente satisfeitas as condições materiais para o seu surgimento. O critério de verdade é sempre dado

pela prática social, ou seja, é nela que o conhecimento irá se mostrar válido ou não. Sobre a questão histórica do método, Frigotto (1987) ressalta que:

Na perspectiva materialista histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, neste sentido, antecede ao método. Este constitui-se numa espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento dos fenômenos sociais. (FRIGOTTO, 1987, p. 77)

Sendo assim, mais do que adotar o método histórico e dialético, o pesquisador precisa ter clareza daquilo que está implícito na sua constituição, ou seja, a maneira como esse aporte teórico compreende a realidade, a vida social e o mundo. Por exemplo, é incoerente estudar o fracasso escolar de determinados alunos, atribuindo a esse tema apenas questões de ordem biológica e natural, ou seja, a causas hereditárias e, utilizar como método de estudo o materialismo histórico e dialético. A incoerência apresenta-se na concepção inerente ao método, na qual os seres humanos desenvolvem sua humanidade nas relações que estabelecem com o meio social, mas para que isso se torne possível é necessário que sejam oferecidas condições para que eles se apropriem da cultura humana. Dessa forma, seria coerente com o método se o pesquisador levasse em consideração que um aluno que apresenta dificuldades para aprender, pode necessitar de mais tempo para superar suas dificuldades, de uma atenção diferenciada do professor, e até de recursos especiais para que sua aprendizagem possa efetivamente ocorrer, mas sua dificuldade não pode ser encarada apenas sob o aspecto biológico.

A coerência com as concepções inerentes ao método é premissa para que se possa chegar à compreensão do fenômeno que se busca estudar. Estabelecido esse primeiro momento, a aplicação do método irá se constituir na forma de apreensão do movimento real do objeto de estudo, ele irá mediar a forma de apreender o fenômeno. Mas o que significa isso? Para compreender essa indagação devemos ter a clareza que os fenômenos sociais são sínteses de múltiplas determinações. Um determinado fato, não pode ser entendido se levarmos em consideração apenas uma dessas determinações, em outras palavras, não é possível compreendê-lo integralmente se olharmos para apenas uma das partes que o constituem.

Como ressalta Saviani (2005) a apreensão do concreto só é possível se forem identificados todos os elementos que o constituem. O concreto aqui deve ser compreendido como sendo os fenômenos da realidade social. Dessa forma, por meio do processo de abstração, a mente humana separa todas as partes que formam o objeto, isolando-as pelo

procedimento de análise. De acordo com Duarte (2000) na concepção do método dialético o ser humano apropria-se da realidade concreta por meio da abstração, chegando a forma de pensar científica. Na sequência, é necessário aplicar o processo inverso, ou seja, unir todos os elementos que haviam sido encontrados, buscando as articulações que existem entre eles. Sobre esse processo, Marx (2008) afirma que:

O concreto é concreto, porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação. (MARX, 2008, p. 258 – 259)

A primeira vez que o objeto de estudo é observado pelo pesquisador, ele é captado de maneira difusa, distorcida, pois como já foi anunciado ele é síntese de múltiplas determinações. Sendo assim, em um primeiro momento só é possível percebê-lo na sua aparência externa. Só após a análise de todas as partes que compõe o objeto, das relações que existem entre elas, é que se pode compreendê-lo na sua totalidade. O conceito de totalidade, é justamente a totalidade do objeto que se busca entender, ou seja, ela é a soma de todas as partes que se unem para formar o todo. Sobre a questão da totalidade, Marx (2008) ressalta que:

O todo, tal como aparece no cérebro, como um todo mental, é um produto do cérebro pensante, que se apropria do mundo da única maneira em que o pode fazer, maneira que difere do modo artístico, religioso e prático de se apropriar dele. O objeto concreto permanece em pé antes e depois, em sua independência e fora do cérebro ao mesmo tempo, isto é, o cérebro não se comporta senão especulativamente, teoricamente. (MARX, 2008, p. 259 – 260)

É importante destacar aqui a maneira com que o autor compreende como o homem pode apreender a realidade objetiva. Para ele, o objeto a ser estudado existe fora e independente da consciência do indivíduo, que a princípio só consegue captar parte desse objeto, ou seja, sua aparência externa. Somente em um segundo momento é que se torna possível captar o objeto em sua totalidade. De acordo com Duarte (2000, p. 90), é impossível ao homem apropriar-se da realidade objetiva pelo contato direto com ela, pois dessa forma só podem ser captadas pelo pensamento as suas propriedades superficiais, aquilo que o autor chamou de "representação caótica do todo". Para superar essa situação e, ir em busca da compreensão da complexidade do objeto, é necessário chegar ao pensamento analítico. Sobre

esse assunto, Duarte (2000, p. 84) nos indica que “a essência do fenômeno na sua forma mais desenvolvida não se apresenta ao pesquisador de forma imediata, mas sim de maneira mediatizada e essa mediação é realizada pelo processo de análise, o qual trabalha com abstrações”.

Podemos comparar essa ideia na qual a aparência não revela a essência, ou seja, a aparência externa de um determinado objeto, não revela suas qualidades internas, com a elaboração de Vygotski (1995) sobre a fossilização dos processos psicológicos nos seres humanos. O autor indica que os “procesos que por su largo funcionamiento se han repetido millones de veces y, debido a ello, se automatizan, pierden su aspecto primitivo y su apariencia externa no revela su naturaleza interior; diríase que pierden todos los indicios de su origem” (1995, p. 105). Vygotski (1995), afirma que a investigação psicológica deve ir em busca de compreender o movimento real daquilo que está fossilizado no objeto, analisando-o como um processo. Podemos verificar aqui, a coerência do autor com o método dialético que ele adotou em suas pesquisas.

Vale ressaltar que chegar a compreensão do fenômeno estudado e apreendê-lo, deve ser entendido como ponto de chegada da pesquisa, mas não do conhecimento. Isso quer dizer que esse ponto de chegada deve ser entendido como a ampliação dos saberes que existiam sobre aquilo que foi investigado, mas esse mesmo conhecimento deve ser sempre encarado como ponto de partida para novas conquistas e novos saberes que poderão ser produzidos. Pois segundo Frigotto (1987) quando utilizamos do método dialético para compreender a realidade, é importante superar a crítica pela crítica, buscando sempre um conhecimento crítico que possa proporcionar uma prática que modifique e transforme a realidade.

Passaremos na sequência a apresentar os procedimentos metodológicos que foram utilizados na pesquisa bibliográfica.

4.2 - Procedimentos Metodológicos

O presente trabalho se caracteriza como uma pesquisa teórico bibliográfica, na qual os dados foram obtidos por meio de levantamentos bibliográficos em diversos formatos, tais como: livros e artigos científicos impressos e digitais, teses e dissertações. Leitores que desconhecem o referido recurso metodológico podem se questionar se toda pesquisa não começa com levantamentos bibliográficos? É evidente que não se pode realizar nenhuma forma de estudo, sem um levantamento bibliográfico e a leitura de produções sobre o tema que será investigado. Esse levantamento irá fornecer ao pesquisador um panorama geral sobre

aquilo que já foi estudado, quais caminhos teóricos e metodológicos já foram utilizados, enfim, essa busca inicial por informações deve fornecer uma visão sobre qual o ponto de partida do estudo que se pretende realizar. Esse procedimento é importante para o pesquisador não realizar uma investigação que já foi cometida, ou então, replicar um procedimento que já foi testado e compreender se o contexto e condições diferentes alteram os resultados da investigação.

Dessa maneira, é importante deixar claro que a pesquisa bibliográfica não deve ser considerada como sinônimo de levantamento bibliográfico, embora ambas possuam algumas similaridades. Segundo Lima e Miotto (2007, p. 38) essa confusão "ocorre porque falta compreensão de que a revisão de literatura é apenas um pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa", assim como já foi anunciado anteriormente. Outra forma de pesquisa que se utiliza de procedimentos de revisão bibliográfica é denominada de *estado da arte*. De acordo com Ferreira (2002), essas pesquisas podem ser:

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. (FERREIRA, 2002, p. 258)

No entanto, a autora ressalta que esse tipo de metodologia possui um caráter descritivo e não analítico, das produções científicas e acadêmicas sobre as temáticas estudadas, que são apresentadas "à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado" (FERREIRA, 2002, p. 258). Dessa forma, esse tipo de estudo mostra-se bastante interessante para o pesquisador, que pode poupar tempo e trabalho, visto que esse levantamento que já foi realizado por outras pessoas pode lhe oferecer um panorama bem amplo e rápido sobre o tema que pretende estudar. No entanto, apesar de apresentar alguns aspectos similares tal estudo também não se enquadra naquilo que caracteriza a pesquisa bibliográfica.

Segundo podemos verificar em Lima e Miotto (2007, p. 38) "a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório". Ou seja, não basta ir à busca de produções sobre o tema e realizar a leitura, pois, tanto a procura, quanto aquilo que será lido obedecem a critérios estabelecido desde o início do trabalho. Gil (1994) ressalta que a pesquisa

bibliográfica permite ao pesquisador ter acesso a grande quantidade de informações, distribuídas em diferentes formas de publicações. O autor afirma que essa característica possibilita uma elaboração mais ampla dos conceitos que envolvem o tema escolhido para o estudo. Lima e Miotto (2007) demonstram a diferença entre o levantamento bibliográfico e a pesquisa bibliográfica, indicando que a segunda não apenas coleta os dados nas fontes pesquisadas e selecionadas, mas também, torna-se fonte que enriquece os conceitos e assuntos que serão abordados no trabalho, pois o pesquisador pode ampliar sua visão crítica sobre aquilo que se propõe a estudar. Dessa forma, os materiais que surgem durante a busca, podem subsidiar tanto as categorias que serão estudadas e analisadas, quanto aprofundar conceitos teóricos e estruturantes do referencial teórico que embasa o estudo. Como ressaltam as autoras:

Ao tratar da pesquisa bibliográfica, é importante destacar que ela é sempre realizada para fundamentar teoricamente o objeto de estudo, contribuindo com elementos que subsidiam a análise futura dos dados obtidos. Portanto, difere da revisão bibliográfica uma vez que vai além da simples observação de dados contidos nas fontes pesquisadas, pois imprime sobre eles a teoria, a compreensão crítica do significado neles existente. (LIMA; MIOTTO, 2007, p. 44)

O momento histórico pelo qual estamos a viver hoje, de uma certa maneira, tende a facilitar a pesquisa de cunho bibliográfico, pois como dissemos em capítulos anteriores as condições materiais influenciam na produção humana. Com o avanço das tecnologias da informação, com a internet cada vez mais rápida e acessível ao público, as informações de pesquisas podem ser mais facilmente disseminadas e encontradas. Se antes, a realização desse recurso metodológico consistia basicamente no confinamento do pesquisador em bibliotecas, submetendo-se muitas vezes apenas ao acervo que encontrava neste local, hoje ele não se resume apenas a isso.

Nossa referência ao assunto da facilidade proporcionada pela internet, não se restringe apenas ao fato da busca pela informação na rede por periódicos acadêmicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidas nas mais diversas localidades do planeta. Mas também, pelo acesso a livrarias digitais, sebos virtuais, onde podem ser adquiridas obras mais raras e difíceis de serem encontradas, edições esgotadas, fato este que aumenta consideravelmente o nível de qualidade e a riqueza dos materiais que poderão ser trabalhados e estudados.

A leitura é essencial em toda forma de estudo científico, afinal, como já foi sinalizado, toda investigação deve começar pelo levantamento bibliográfico sobre o tema a ser estudado. Mas a leitura na pesquisa de caráter exclusivo bibliográfico, consiste na principal ferramenta para captura dos dados a serem analisados. Em outros procedimentos metodológicos, onde o pesquisador coleta seus dados por meio de entrevistas, questionários, diários de campo, gravações em vídeo, entre outros, a leitura apresenta-se em uma etapa posterior do desenvolvimento do projeto. No caso da pesquisa bibliográfica, como ressalta Lima e Miotto (2007), o procedimento da leitura:

[...] apresenta-se como principal técnica, pois é através dela que se pode identificar as informações e os dados contidos no material selecionado, bem como verificar as relações existentes entre eles de modo a analisar a sua consistência. (LIMA; MIOTTO, 2007, p. 41)

Salvador (1973) indica que a leitura informativa, deve ser utilizada quando o pesquisador tem o objetivo de ir em busca de questões específicas. Para isso, o autor demonstra cinco etapas que devem ser realizadas pelo investigador. São elas:

- a) Leitura de reconhecimento do material bibliográfico – é por meio dela que se dá o primeiro contato com o material, trata-se de uma leitura rápida, com consulta principalmente ao título das obras e ao sumário quando trata-se de livros, dissertações e teses.
- b) Leitura exploratória – neste momento é preciso localizar as informações que sejam úteis, obtendo um panorama sobre o assunto abordado no trabalho. Nessa etapa é preciso verificar se as obras correspondem aquilo que aparentam ser.
- c) Leitura seletiva - aqui são realizadas as escolhas dos materiais levantados anteriormente, buscando selecioná-los de acordo com as temáticas e conceitos que serão discutidos e analisados no trabalho.
- d) Leitura reflexiva ou crítica - nesta etapa o material selecionado é estudado criticamente, buscando elencar as informações que serão utilizadas tanto para análise, para aprofundamento conceitual, como também, para a elaboração de possíveis críticas.
- e) Leitura interpretativa - nesse momento, busca-se relacionar as elaborações das obras selecionadas com o problema proposto no estudo. Trata-se da etapa mais complexa, pois envolve a comparação, associação de ideias e a capacidade criativa do pesquisador.

O levantamento das fontes bibliográficas (teses, dissertações, livros e artigos científicos) foi realizado nos seguintes endereços eletrônicos:

- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (<https://bdtd.ibict.br>);
- Portal Domínio Público (<https://www.dominiopublico.gov.br>);
- Página de buscas do google (<https://www.google.com.br>);
- Associação Brasileira de Educação Musical (<https://www.abemeducacaomusical.com.br>);
- SciELO - Scientific Electronic Library Online (<https://www.scielo.org>);

Os descritores utilizados na busca foram: música na Educação Infantil; música na educação; a importância da música no desenvolvimento humano; música e criatividade; música e imaginação; música e desenvolvimento; teoria Histórico-Cultural e música e práticas docentes na Educação Musical.

Vários trabalhos que foram encontrados aparecem em mais de um descritor. No levantamento, não foram utilizados recortes quanto ano de publicação, ou seja, nossa busca não fez nenhuma forma de restrição quanto a data de lançamento do texto. Recortes temporais são utilizados quando se busca compreender o que tem sido pesquisado sobre uma temática durante um determinado período de tempo, como nas pesquisas que utilizam a metodologia do estado da arte (FERREIRA, 2002), indicado anteriormente. Embora a temática do nosso estudo tenha sido abordada com mais frequência no nosso país nos últimos vinte e três anos (PIRES e DALBEN, 2013), não fizemos restrição quanto a data, pois nosso interesse não ficou restrito apenas aos trabalhos que discutem as questões sobre música e educação, mas também, no aprofundamento do próprio referencial teórico que dá embasamento para nossa análise crítica, ou seja, nos conceitos relacionados a teoria Histórico-Cultural.

Diante da grande quantidade de materiais que são encontrados nessa forma de procedimento metodológico, torna-se impossível e inviável realizar a leitura de tudo que é encontrado. Dessa forma, alguns critérios foram utilizados para selecionar as fontes que seriam utilizadas. O primeiro procedimento foi realizar a leitura do título da obra, onde separamos aquelas que indicavam mais aproximação com o tema do nosso estudo. Nenhum trabalho foi descartado por apresentar divergências teóricas com relação a Teoria Histórico-Cultural, pois entendemos que opiniões teóricas diferentes podem contribuir para aprofundar e repensar o nosso próprio referencial.

O segundo procedimento foi realizar a leitura do resumo (teses, dissertações e artigos) dos trabalhos que foram selecionados anteriormente, deixando de lado as pesquisas que não

tenham proximidade com o assunto discutido em nosso trabalho. O título de uma produção acadêmica, suas palavras-chave e, principalmente o resumo devem oferecer ao leitor uma visão geral sobre os assuntos que são abordados na pesquisa. Quando realizamos a leitura apenas desses itens citados anteriormente, estamos confiando na capacidade de síntese dos autores e naquilo que julgamos ser os pontos mais relevantes dos seus trabalhos. No entanto, isso pode se tornar uma fragilidade no momento de selecionar o material que será trabalhado na pesquisa bibliográfica, pois dados relevantes podem ser descartados devido a resumos e títulos de trabalhos terem sido mal realizados.

As pesquisas que passaram pelos procedimentos indicados anteriormente, foram lidas e analisadas, servindo de material para estudo da nossa pesquisa. Outro ponto que julgamos ser relevante nos procedimentos metodológicos foi ir em busca das fontes primárias, ou seja, realizar a leitura dos autores que fundamentam os materiais analisados. Quando nos deparamos com um artigo científico por exemplo, surgem conceitos e discussões que foram realizadas por outros autores, que servem de aporte teórico para embasar o estudo do autor que elaborou o estudo. Da leitura das referências dos materiais encontrados surgem novas possibilidades para aprofundar a discussão e os conceitos que serão abordados na pesquisa. Neste momento, a internet surge novamente como um fator facilitador do estudo, pois acaba por auxiliar o processo de busca por novos materiais, principalmente, quando é necessário ter contato com produções como livros que já estão esgotadas nas editoras.

No próximo capítulo, apresentaremos a análise dos dados que foram obtidos no procedimento metodológico anunciado anteriormente.

Capítulo 5 - Focos de análise

A humanidade acumulou na arte uma experiência tão grandiosa e excepcional que qualquer experiência de criação doméstica e de conquistas pessoais parece ínfima e mísera em comparação com ela.
(VIGOTSKI, 2010a, p. 351)

No presente capítulo apresentaremos a análise crítica do material obtido por meio do levantamento bibliográfico. Após o estudo do material encontrado, buscamos separar as informações em três hipóteses centrais, que serão apresentadas com os seguintes títulos: O mito do inatismo da capacidade musical nos seres humanos; as possibilidades do ensino de música contribuir com o desenvolvimento dos processos imaginativos e criativos; as habilidades que podem ser desenvolvidas por meio do ensino musical. Esses focos surgiram das leituras que foram realizadas sobre o referencial teórico estudado, do levantamento bibliográfico realizado e das muitas reflexões que surgiram durante nossa experiência prática na atividade docente como educador musical.

Os assuntos apresentados e discutidos no capítulo 2 deste trabalho auxiliaram na elaboração e construção dos focos de análise anunciados anteriormente, pois são temas discutidos na literatura apresentada que demonstram pontos de vista divergentes do referencial teórico que embasa essa pesquisa, bem como, sinalizam certas concepções que mostram-se, de certa maneira, cristalizadas na área da Educação Musical e que merecem uma reflexão com maior profundidade. Vale ressaltar que nada foi coletado em campo, por tratar-se exclusivamente de um estudo teórico bibliográfico.

5.1 - O mito do inatismo da capacidade musical nos seres humanos

Neste foco de análise, temos o objetivo de realizar uma discussão crítica sobre algumas concepções, que consideram a capacidade musical como uma habilidade inata nos seres humanos. Entendemos que esse tipo de pensamento, não contribui para melhorar e repensar a prática pedagógica musical, pois tende a naturalizar a facilidade dos alunos, comprometendo o trabalho educativo com aqueles indivíduos que apresentam mais dificuldade de aprendizagem.

Como já foi indicado anteriormente, a produção musical é uma atividade exclusiva dos seres humanos que tem sido desenvolvida ao longo da história da humanidade. Se considerarmos que o legado cultural precisa ser apropriado para manifestar-se na individualidade das pessoas, nenhum ser humano nasce com uma pré-disposição genética e natural para manifestar uma capacidade musical, e nenhuma outra forma de habilidade humana.

De acordo com Leontiev (2004, p. 273) "as aptidões e funções especificamente humanas se formam no processo de apropriação pelo indivíduo do mundo dos objetos e fenômenos humanos". Sendo assim, não é possível uma criança nascer com uma capacidade que não pode ser transmitida pela herança genética, mas somente por meio de apropriação da cultura. A habilidade musical, assim como todas as formas de comportamento complexo só podem ser conquistadas com a aquisição pelo indivíduo dos bens culturais produzidos pelas gerações que o precederam. Dessa maneira, quando nos deparamos com frases como "o desenvolvimento da competência musical latente nas pessoas" (GRANJA, 2006, p. 106), devemos ficar atentos e questionar alguns pontos.

Embora no contexto da frase, o autor indique que a educação musical deva ser mais democrática, entendemos que tal democracia fica comprometida se considerarmos a competência musical como algo latente nas pessoas, visto que a palavra latente pode ser entendida como algo encoberto, oculto, ou seja, algo inerente ao sujeito que precisa de uma ajuda para que possa ser revelado. Sabe-se que na prática educativa, alguns alunos se destacam logo no início, mas se isso for entendido, como inatismo, como algo que estava adormecido no interior da criança, o professor pode tender a deixar de lado aqueles que não manifestam de prontidão essa capacidade.

Na busca por explicações para a compreensão do talento nas pessoas, é comum no cotidiano nos depararmos com afirmações que apontam que tal capacidade, seja uma condição da natureza do sujeito, uma herança genética ou presente concedido por Deus. Sob esse ponto de vista, essa característica presente em algumas pessoas, as colocam em uma condição diferenciada, pois são consideradas como seres especiais diante daquelas que não possuem essas qualidades. No entanto, o que nossos olhos conseguem captar a primeira vista, é apenas parte externa do fenômeno, ou seja, a sua aparência.

Vygotski (1995) afirma que a aparência de um objeto ou fenômeno não revela sua essência, ou seja, suas particularidades internas, que não podem ser captadas em um primeiro momento. O autor indica que cabe a análise científica compreender os processos internos que compõem o fenômeno a ser estudado, só assim é possível identificar o seu movimento real.

Para o senso comum, uma pequena parcela das pessoas é considerada talentosa, principalmente pelos motivos anteriormente citados. No entanto, Vigotski (2010a) inverte essa situação, indicando que certas condições externas ao sujeito podem fazer com que ele perca o seu talento natural, perca sua aptidão natural, ou seja, o autor sinaliza que o talento faz parte da capacidade de todos os seres humanos. É preciso contextualizar essa afirmação do autor, para não formar uma contradição com suas próprias concepções teóricas sobre o desenvolvimento humano e, principalmente com o enunciado apresentado nesta diretriz. No nosso entendimento, quando o autor se refere a um talento natural, ele não está declarando a uma certa habilidade específica, mas assim como Leontiev (2004) afirma, com a concepção na qual todo indivíduo nasce com a aptidão para formar aptidões, desenvolver habilidades e qualidades humanas que estão objetivadas nas diferentes formas de produção cultural existentes.

O autor cita o exemplo da voz humana utilizada na atividade do canto. Para ele, todo ser humano ao nascer está disposto de condições perfeitas para realizar a atividade de canto, no entanto, condições externas como a respiração incorreta, os gritos e a fala forçada, fazem com que nosso aparato vocal seja danificado. Sendo assim, as pessoas que apresentam boa qualidade vocal no canto, seriam aquelas que conseguiram preservar a sua voz. É importante ressaltar que, a preservação das boas condições da voz não é garantia de êxito no canto, este seria apenas um dos fatores. O outro, ponto é a própria apropriação das técnicas de canto, de postura da voz, respiração correta, saber aquecer e desaquecer a voz, ou seja, habilidades que necessitam ser aprendidas pelo sujeito.

Dessa forma, o talento passa a ser considerado como uma possibilidade onde todo ser humano, sob a influência de condições adequadas, pode desenvolver suas capacidades de maneira exitosa. Como já foi indicado anteriormente, Petrovski (1980) afirma que o talento é o nível máximo no desenvolvimento de capacidades que serão utilizadas para uma determinada atividade. No caso da atividade de composição musical, por exemplo, essas capacidades podem ser o domínio da teoria musical e da harmonia, da combinação das sonoridades dos diferentes instrumentos, das possibilidades técnicas de cada instrumento e extensão, da acústica, da estética e da forma nos diferentes momentos da história da música, entre outras. No entanto, todas essas capacidades precisam ser apropriadas, necessitam ser aprendidas pelo sujeito e, do conjunto dessas apropriações, pode surgir uma pessoa com um nível de talento capaz de elaborar obras musicais que se destaquem. É importante salientar que, tais pessoas consideradas talentosas, são sempre fruto das condições sociais e históricas que se apresentam no decorrer de sua vida. Toda grandiosa obra elaborada pelos grandes

nomes da criação musical, só se faz possível graças a toda produção musical que já havia sido constituída anteriormente a eles, ou seja, suas produções partem sempre de ideias que já existiam e são por eles repetidas e transformadas.

Portanto, consideramos o talento como um conjunto de capacidades que podem fazer com que uma pessoa consiga realizar uma certa atividade com desenvoltura, assim como ressalta Petrovski (1980). Essas capacidades, não estão constituídas na genética humana, não fazem parte de uma transmissão biológica, como ocorre fenótipos como a cor dos olhos e do cabelo, por exemplo. Essas capacidades estão encarnadas nas produções culturais elaboradas historicamente pela humanidade, estão objetivadas na cultura e, só podem fazer parte da individualidade do ser humano, no momento em que são apropriadas por ele. De acordo com Leontiev (1986):

Las capacidades del hombre para formas de actividad constituidas desde el punto de vista histórico-social, es decir, sus capacidades específicamente humanas, constituyen verdaderas neoformaciones que se manifiestan en su desarrollo individual, y no la revelación y modificación de lo que ha sido producto de la herencia. En esto consiste la particularidad principal de las capacidades específicas del hombre, de las capacidades que tienen un origen histórico-social y una naturaleza social. (LEONTIEV, 1986, p. 49)

As capacidades musicais estão objetivadas nos produtos relacionados a esta área do conhecimento construída pela humanidade. Nos instrumentos musicais, estão fixadas formas refinadas de manipulação destes objetos, que se traduzem em habilidades específicas, que variam dependendo do instrumento e que são incorporadas pelos sujeitos na medida em que vão aprendendo a tocá-los. Executar a mesma melodia em um instrumento de cordas, sopro ou de percussão, são experiências práticas e intelectuais totalmente distintas, embora estejam todas relacionadas a atividade musical, pois a habilidade motora e cognitiva que é exigida em cada situação diferencia-se pela maneira com que o instrumento musical será executado. As capacidades técnicas de execução instrumental são apropriadas pelos indivíduos no contato que realizam com o instrumento sob a orientação do professor, ou mesmo, por processos de imitação, onde a criança, por exemplo, observa um adulto manipular um determinado instrumento e coloca-se a reproduzir seus movimentos de maneira similar.

O talento expressa-se quando uma pessoa consegue dominar as habilidades necessárias para tocar um instrumento com primor, com virtuosismo. Quando observamos um músico tocar com maestria um piano, por exemplo, ficamos impressionados com a velocidade e agilidade dos dedos e das mãos sobre as teclas, mas nesse momento, não paramos para pensar

em dimensionar a quantidade de horas e esforço dedicadas por ele, para conseguir tocar o seu instrumento.

Blanning (2011) afirma que Niccolò Paganini, instrumentista italiano que viveu até meados do século XVIII, tocava com tanta habilidade técnica seu violino que muitos chegaram a mistificar sua capacidade. De acordo com Blanning (2011, p. 63) muitos daqueles que tiveram a oportunidade observar o músico em ação, alegavam que "ninguém conseguiria tocar tão bem sem auxílio sobrenatural, portanto Paganini devia ter capturado o Diabo em sua caixa de ressonância ou firmado um pacto faustiano com o Diabo, sacrificando a alma em troca de habilidade perfeita" (BLANNING, 2011, p. 63). Podemos perceber que ao talento também são atribuídas características mágicas e sobrenaturais. A própria utilização do termo *dom*, revela na maioria das vezes, uma concepção na qual tal habilidade é entendida como um presente divino dado a alguns poucos eleitos que por isso, destacam-se do restante das pessoas que são consideradas comuns.

Em estudo realizado por Schoroeder (2004), a autora faz uma discussão sobre a origem do talento e da genialidade nos músicos, indicando que embora estes termos sejam frequentemente utilizados no senso comum, muitos profissionais envolvidos no cenário musical naturalizam o talento como uma capacidade inata nos seres humanos. Seu trabalho mostra que até mesmo grandes educadores musicais que trouxeram contribuições importantíssimas para a melhoria da prática pedagógica na área musical, como por exemplo, Edgar Willems, Carl Orff, Jacques Dalcroze, Murray Schaffer e Violeta Gainza, deixam claro que consideram a musicalidade das pessoas como algo natural e, que cabe aos processos educacionais despertar essas habilidades que encontram-se escondidas, adormecidas nos indivíduos.

Nas palavras da própria autora essa “maneira de conceber o talento musical como algo dado a priori e que precisa apenas de disparadores para que aflore, o meio ambiente exerce apenas o papel de desencadeador das potencialidades latentes” (SCHROEDER, 2004, p.112). Segundo essa concepção, o processo educativo se resume em criar as condições necessárias para que essa musicalidade seja afluída, nas pessoas que já possuem esse talento intrínseco ao seu ser, constituído em sua natureza. Schroeder (2004) afirma em seu trabalho que na literatura da educação musical, existem poucas exceções que apontam para uma concepção contrária ao inatismo da musicalidade nos seres humanos. De acordo com a autora, o educador japonês Shinichi Suzuki é um desses casos. A autora afirma que:

Segundo Suzuki, quando se constata que algumas crianças têm determinadas habilidades “inatas”, na verdade elas já passaram por um processo educacional informal, que acaba sendo mascarado como “habilidade inata”. (SCHROEDER, 2004, p. 112)

No entanto, a autora assevera que a posição de Suzuki é algo isolado dentro de um contexto mais amplo de músicos e educadores musicais. É importante destacar que o educador japonês reconhece a atuação dos fatores externos, ou seja, do meio social na formação musical das pessoas. Embora sejamos favoráveis aos processos de educação formais, por entender que a escola deve socializar o saber acumulado às futuras gerações, a apropriação cultural não ocorre apenas neste espaço, acontece também fora dele e antes mesmo da criança entrar na escola. Dessa maneira, a criança pode ter os primeiros contatos com a música em sua casa ou em outros contextos sociais no qual está inserida, desenvolvendo algumas habilidades musicais, como cantar, por exemplo. Essa aprendizagem adquirida em um contexto informal, pode mais adiante ganhar certo destaque se a criança iniciar um curso de formação em música, ou vir a ter a oportunidade de demonstrar para outras pessoas a conquista de tal aquisição cultural.

Vale ressaltar que essas primeiras demonstrações de habilidades musicais não podem ser consideradas como indicativos, nem de talento inato e muito menos que essas habilidades irão alcançar altos níveis de complexidade. Petrovski (1980, p. 406) deixa claro que “las aptitudes musicales reveladas en un niño son, en medida alguna, garantía para que llegue a ser músico profesional” (PETROVSKI, 1980, p. 406). Essas primeiras manifestações de habilidades musicais, seja no canto ou na manipulação instrumental pela criança, precisam ser desenvolvidas, dentro de condições especiais para que outros patamares de desenvolvimento musical possam ser alcançados por ela.

Vygotski (1995) afirma que as funções psíquicas superiores encontram-se presentes no meio social, objetivadas nos diferentes produtos da cultura humana, na linguagem e nos objetos. Essas funções só passam a habitar o interior das pessoas no momento em que elas entram em contato com a cultura e apropriam-se dela. Leontiev (2004) corrobora ao ressaltar que as faculdades verdadeiramente humanas só podem ser adquiridas pelo sujeito no processo de apropriação da cultura que ocorre durante a sua vida. Dessa forma, podemos compreender que no desenvolvimento das funções psíquicas, o individual é posterior ao social. Sobre esse assunto Schroeder (2004) declara que:

No caso específico da música, só é possível a existência de um mundo musical “dentro” do indivíduo porque de algum modo ele foi internalizado. Em música, o que chamamos vulgarmente de “intuição” ou “inspiração”, então, nada mais é do que a projeção de um universo musical internalizado e tornado inconsciente de tal modo que é percebido, inclusive pelos próprios músicos, como algo natural, sempre existente. (SCHROEDER, 2004, p. 117)

Constatamos no excerto anterior, justamente a passagem do social para o individual, ou como Vygotski (1995) diz, a passagem do intersíquico para o intrapsíquico. O universo musical faz parte das elaborações criadas pelas diferentes sociedades que habitam o planeta, com toda sua variedade de formas, estilos, diversidade instrumental e organização sonora, é uma das inúmeras produções culturais desenvolvidas historicamente pelos seres humanos. Essa forma específica de elaboração encontra-se no mundo, no meio social, fora dos indivíduos e só posteriormente poderá fazer parte da individualidade deles, contribuindo para o desenvolvimento cultural das pessoas. A intuição ou inspiração destacada por Schroeder (2004) são registros de experiências musicais, são aquisições que habitam o interior das pessoas e que, em algum momento surgem como ideias que podem ser reproduzidas ou transformadas. No entanto, a autora afirma que esse processo não mostra-se consciente nos relatos dos músicos estudados.

Schroeder (2004) ressalta que embora os dados de seu estudo indiquem que o talento seja considerado geralmente como uma condição natural das pessoas, as informações sobre a história de vida dos profissionais da música que fizeram parte da pesquisa, demonstram exatamente o contrário, criando uma contradição na naturalização do talento musical. De acordo com a própria autora:

Dentre os textos analisados, em todos os casos onde há informações sobre o ambiente familiar e/ou social dos músicos, nota-se que pelo menos um dos pais (às vezes ambos) ou algum parente muito próximo era músico profissional ou amador, ou então o músico teve acesso, desde a mais tenra idade, a um ambiente musical (geralmente uma igreja) de maneira intensiva. (SCHROEDER, 2004, p.112)

Fica evidente após a leitura do trecho anterior a influência do fator externo na vida dos músicos estudados, ou seja, a interferência das condições sociais, sejam elas por processos educativos formais ou informais, que acabam por iniciar o processo de apropriação musical, promovendo o desenvolvimento de habilidades específicas da atividade musical. Schroeder (2004), cita um trecho de um relato do compositor brasileiro *Dorival Caymmi*, que nega que sua música possua a influência de outros músicos. Talvez por falta de conhecimento, ou

mesmo, falta de consciência sobre o assunto, muitas vezes acabamos por negar que em algum momento da vida aprendemos algo com outras pessoas. No entanto, qualquer forma de experiência social, seja no contato direto ou indireto com outras pessoas, acaba por deixar, por menores que sejam alguma marca no interior das pessoas.

Desenvolver qualquer forma de característica cultural humana, por mais simples que possa aparentar, como a linguagem falada por exemplo, é tarefa impossível de concretizar sem o contato e a troca em um meio social. Sendo assim, como afirma Vygotsky (1994) sendo o ser humano altamente sociável, suas características e atributos que o tornam verdadeiramente humano, nunca serão desenvolvidas a não ser em sua relação com o mundo social no qual entra em contato com o legado cultural construído historicamente pela humanidade.

No caso específico da atividade musical, é impossível desenvolver qualquer linha de composição sem ter escutado uma música de outro artista, mesmo que seja para negar, como por exemplo, o *atonalismo*, que nega a existência das relações tonais, mesmo assim, parte-se da condição do músico compreender o que é a tonalidade e na sua composição romper com o padrão e as regras desse sistema de organização sonora, elaborando algo diferenciado e inovador. Dessa forma, o talento, nesse caso um talento direcionado a composição, só pode se manifestar como alto domínio de capacidades criativas se, ao indivíduo, forem proporcionadas as condições necessárias para que nele se formem estas aquisições, características específicas da atividade de composição musical.

Como afirma Vigotski (2009), uma criação ou descoberta, por mais genial que possa aparentar, só é possível de ser realizada quando todas as condições psicológicas e materiais necessárias para sua elaboração, estiverem plenamente satisfeitas. Na criação, estão encobertos os registros da atividade de diferentes pessoas, que promoveram as condições para que ela um dia pudesse vir a existir. As novas formas que surgem nos processos criativos, fazem parte de uma herança histórica, na qual o novo produto, seja ele material ou não, foi determinado em certa medida, pelas produções que o antecederam.

Como já foi indicado no primeiro capítulo deste estudo, o canto para as aves faz parte da sua constituição biológica, o canto está inscrito em sua herança genética, ou seja, o canto faz parte da sua natureza animal. No entanto, na atividade musical humana, cantar é uma capacidade que pode ser ou não desenvolvida pelos sujeitos, pois a música é uma forma de manifestação cultural. Sendo assim, a atividade musical não faz parte da natureza humana, pois não está inscrita na constituição genética do sujeito, o que existe apenas é a possibilidade dele vir a desenvolver as habilidades necessárias que caracterizam essa forma específica de

atividade. Portanto, como afirma Schroeder (2004) "todo tipo de aptidão musical só pode ser entendido a partir da linha de desenvolvimento histórico-cultural" (SCHROEDER, 2004, p. 116).

Compreender a origem e como se dá a formação do talento, sob a ótica teórica abordada neste trabalho, aponta para alguns caminhos que devem ser refletidos pelos docentes que atuam na prática pedagógica musical. O primeiro ponto a ser pensado é a questão de que todo indivíduo deve ter a oportunidade de expressar-se musicalmente, mesmo que no início, sua desenvoltura não ganhe destaque aos olhos do professor e dos seus colegas, pois valorizar apenas os alunos que apresentam mais facilidade e um certo nível de habilidade musical, pode comprometer o trabalho coletivo na sala de aula, além de tolher a possibilidade de desenvolvimento das capacidades musicais específicas da atividade musical no restante dos alunos.

A partir do momento que o docente compreende que a demonstração de uma determinada habilidade por seu aluno é algo que tem a origem externa, ou seja, que foi incorporada por ele no processo de apropriação cultural, sua prática educativa adquire novos horizontes, pois a preocupação será em como promover esse desenvolvimento não apenas no referido aluno, mas em todos da turma. Compreender que promover o talento, não apenas musical, mas também, nas ciências, nos esportes e em todas as áreas do conhecimento humano é possível, e que isso depende de diversos fatores externos é um passo importante para melhorar a qualidade da educação.

A mediação docente da atividade musical, deve proporcionar aos alunos as condições adequadas para que estas capacidades venham a tornar-se reais em suas vidas, para que elas tornem-se parte da individualidade deles. Se voltarmos para Vigotski (2010a), quando o autor afirma que existem altas possibilidades dentro de cada ser humano, que no interior de cada indivíduo encontram-se um nível elevado de talento, então a prática pedagógica deve contribuir para preservar estas condições, esta aptidão para formar aptidões especificamente humanas LEONTIEV (2004). Nas palavras do próprio Vigotski (2010a):

[...] a tarefa da educação estética, como de qualquer educação criadora, em todos os casos normais deve partir da existência de um alto talento da natureza humana e da hipótese da existência de grandiosas potencialidades criadoras do ser humano e, assim, dispor e orientar as suas interferências educativas de modo a desenvolver e preservar tais potencialidades. (VIGOTSKI, 2010a, p. 362-363)

É importante destacar que o autor deixa claro que a interferência educativa deve preservar e desenvolver todo o potencial existente na natureza humana, natureza essa de origem social. O destaque deve-se ao fato de, mesmo ao declarar que todo ser humano possui um alto nível de talento desde o ato do seu nascimento, o autor destaca a necessidade de que essa possibilidade seja desenvolvida pelos processos educativos. De acordo com Duarte (1992) no processo evolutivo de hominização, a filogênese da espécie humana, a natureza criou as condições para que o processo de humanização pudesse acontecer. Em outras palavras, durante o desenvolvimento da espécie, a natureza possibilitou aos seres humanos a capacidade de adquirir qualidades especiais, que só podem acontecer se, aos indivíduos, forem oferecidas as condições para que essas qualidades, que estão objetivadas no legado cultural, sejam por eles apropriadas. Sobre o assunto Leontiev (1986) afirma que:

[...] el proceso de apropiación, que no existe en absoluto en los animales, es el proceso de adquisición, por parte del hombre, de la experiencia de la especie, pero no solo de la experiencia filogenética de sus antepasados animales, sino de la experiencia de la especie humana, es decir, de la experiencia histórico-social de las generaciones precedentes de hombres. (LEONTIEV, 1986, p. 50)

Passaremos na sequência a apresentar outro foco de análise que discutirá as possibilidades de contribuição ou não por meio do ensino musical, para tornar as pessoas mais criativas e imaginativas.

5.2 - As possibilidades do ensino de música contribuir com o desenvolvimento dos processos imaginativos e criativos

Os processos de imaginação e criação aparecem em todas as formas de produção humana, às vezes de maneira mais discreta e, em outras mais explicitamente. Nos parece pouco criativo mudar o design de objetos do cotidiano, como um prato por exemplo, mas elaborar uma escultura com formas contemporâneas sugerem grandes feitos. O que podemos identificar em ambas as situações, é que são expressões da criatividade humana, pois no produto final são acrescentadas tanto ao utensílio de cozinha quanto a obra de arte novas características.

Imaginar e criar são qualidades do pensamento que precisam ser treinadas e desenvolvidas e, dependem diretamente do registro das experiências pelas quais as pessoas passam no decorrer de suas vidas. Tais experiências ocorrem nas atividades de estudo do

sujeito, nas conversas que ele realiza com outras pessoas, no contato que faz com toda forma de elaboração cultural, ao observar o mundo a sua volta, enfim, das impressões que sua vida lhe proporciona. Esses registros, são armazenados na memória do sujeito. Como Vigotski (2009) mesmo indicou, a atividade criadora e imaginativa está presente em diversas atividades que são realizadas pelas pessoas na sua rotina diária, até nas mais simples e rotineiras como por exemplo, preparar um jantar.

No entanto, em algumas áreas do conhecimento humano, como nas artes e no nosso caso, na música, os processos de criação e imaginação são entendidos como elementos essenciais e indispensáveis. Dessa forma, o ensino musical na escola, justifica-se também, por possuir características que promovam o desenvolvimento de tais processos nos alunos.

Justificar a importância da aprendizagem musical no contexto escolar, por habilidades como a imaginação e a criatividade, não nos parece o melhor caminho para valorização da educação musical nestes espaços. Professores de matemática e ciências não buscam novos argumentos para demonstrar a necessidade dessas áreas do conhecimento na formação de seus alunos, pois tais disciplinas justificam-se por si mesmas, por seu valor histórico.

No caso da música, por não ter esse reconhecimento, principalmente no nosso país, sua importância na escola é defendida por funções, habilidades e conhecimentos que, na maioria das vezes, não possuem relação direta com os seus conhecimentos específicos. Mas qual o propósito dessa discussão com o enunciado dessa diretriz? Entendemos que, se a música for trabalhada corretamente pelo professor, se a atividade docente proporcionar as condições adequadas para a apropriação musical dos seus alunos, logo ele estará contribuindo com o desenvolvimento da criança e de suas funções psíquicas superiores, como a imaginação e a criação. Assim como qualquer outro conhecimento que seja abordado, de acordo com os pressupostos pedagógicos enunciados anteriormente.

O trabalho analisado de Gohn e Stavracas (2010) ressalta a importância do ensino musical no desenvolvimento da criatividade dos alunos. Como já foi indicado anteriormente, não temos dúvidas em relação a considerar que seja perfeitamente possível promover o desenvolvimento da criatividade nos alunos por meio de atividades musicais, onde sejam oferecidas as condições que os estimulem a criar. As autoras afirmam que a música pode estimular o desenvolvimento da criatividade na criança. Continuam seus argumentos ao indicar que:

A criatividade faz parte do ser humano, que deve estimulá-la por meio de atividades que favoreçam o processo de produção artística. Nas escolas, o educador deve ser criativo para, então, propiciar aos seus alunos situações em que possam construir algo novo e realizar experiências que aumentem sua visão do mundo (GOHN e STAVRACAS, 2010, p. 87)

Ao lermos o excerto anterior constatamos que as autoras conseguem compreender a inerência dos processos criativos na vida humana, bem como, que a escola deve oferecer as condições necessárias para que esses processos possam efetivar-se na vida dos alunos. No entanto, a forma como trabalhar as atividades que irão influenciar na criatividade, nos parece um tanto vaga, pois, dependendo da faixa etária do indivíduo, existem certas condições que podem contribuir qualitativamente com seu o desenvolvimento psíquico. Leontiev (2004) denominou isso por atividade dominante. Sendo assim, a criatividade pode ser estimulada se o professor de música compreender quais as formas mais adequadas de organizar suas aulas em função do nível da faixa etária dos seus alunos. Vygotski (2001) afirmou que a instrução não necessita seguir o ritmo do desenvolvimento, caminhando atrás dele, mas sim, adiantar-se a ele, promovendo nele novas qualidades e fazendo-o avançar. Em outro trabalho o autor reforça sua concepção dialética sobre a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, ao indicar que:

Não se pode inculcar na criança, no sentido direto da palavra, quaisquer ideias novas, ignorando os processos de desenvolvimento. Pode-se somente criar hábitos para sua atividade externa, por exemplo, escrever à máquina. Para criar a zona de desenvolvimento iminente [proximal], ou seja, para gerar uma série de processos internos de desenvolvimento, **são necessários processos de instrução escolar corretamente estruturados.** (VIGOTSKI, 2010, p. 283, grifo nosso)

É importante destacar que quando o autor discute a questão do desenvolvimento, ele está referindo-se as funções psíquicas superiores, por meio dos processos de ensino no contexto escolar. Ao enunciar a relação entre ensino e instrução, ele deixa claro que não são quaisquer atividades de ensino, mas sim, aquelas corretamente estruturadas. Aqui encontra-se o diferencial na posição teórica adotada, pois quando tratamos de educação escolar, todos os procedimentos pedagógicos devem ser organizados para um determinado fim, um objetivo consciente. A intencionalidade da atividade de mediação, exige do professor um alto nível de compreensão não somente dos conteúdos que serão ministrados, mas também, de como eles

serão trabalhados, afim de gerar a apropriação e conseqüentemente o desenvolvimento cultural de seus alunos.

Muitas vezes, ao nos depararmos com trabalhos como de Tennroller e Cunha (2012) e Lima e Mello (2013) que discutem a temática da música na educação, temos a impressão de que os termos como a criatividade e a imaginação são utilizados como bordões, como jargões que estão desprovidos de um nível de consciência sobre as reais possibilidades de promovê-lo na prática educativa. Maffioletti (2001, p. 125) relata uma experiência na qual cantou e representou por meio de gestos, uma música para um grupo de professoras, perguntando no final, qual o objetivo dessa atividade para a formação das crianças. Entre os argumentos citados pelo grupo de docentes que justificam o uso da referida atividade, a criatividade encontrava-se na lista. A autora destaca que as professoras demonstram que tais atividades podem ser utilizadas para inúmeros objetivos na prática pedagógica, sem a devida reflexão sobre as reais possibilidades e, faz a seguinte indagação "por que esse tipo de atividade é realizado sem questionamentos, ano após ano, na pré-escola? Consideramos que essa pergunta pode também ser ampliada para o Ensino Fundamental I, afinal a música também é bastante utilizada pelos professores que atuam com tal nível escolar.

O relato da autora vai de encontro ao enunciado anterior, onde afirmamos que algumas atividades são realizadas sem o nível de reflexão adequado, e conseqüentemente a prática pedagógica mostra-se fragilizada, principalmente se pensarmos no desenvolvimento psíquico das crianças. Afirmar que a música pode contribuir com o desenvolvimento da imaginação e da criação, envolve a compreensão de como tais processos formam-se no indivíduo e, quais práticas podem ou não promover essas habilidades nele. Prestes (2010, p. 168) ressalta que "Vigotski não diz que a instrução é garantia de desenvolvimento, mas que ela, ao ser realizada em uma ação colaborativa, seja do adulto ou entre pares, cria possibilidades para o desenvolvimento". Dessa forma, podemos inferir que uma prática pouco estruturada, sem objetivos claros e sem o nível de consciência exigido na atividade pedagógica, as possibilidades de contribuir com o desenvolvimento das referidas funções nos alunos tendem a ficar ainda mais comprometidas.

Schroeder e Andrade (2013) destacam o conhecimento artístico como uma das produções culturais mais importantes da atividade de criação dos seres humanos. As autoras apontam para a importância dessa produção histórica estar presente no contexto escolar e na vida das crianças. Para elas:

A arte, como uma das manifestações mais importantes da capacidade criadora humana, se constitui também num lugar privilegiado para o desenvolvimento da imaginação na criança. Dançar, desenhar, pintar, fazer música, construir esculturas, por um lado, e conhecer, apreciar, aprender a ler as obras de diversos artistas, por outro, são atividades que, **conforme a maneira como são conduzidas**, podem contribuir em muito no desenvolvimento da imaginação infantil e, conseqüentemente, da capacidade criadora das crianças. (SCHROEDER e ANDRADE, 2013, p. 39, grifo nosso)

Destacamos na citação anterior o trecho em negrito, por estar em consonância com a linha de raciocínio traçada por nós neste trabalho. Notamos que as autoras atribuem grande importância a presença do conhecimento artístico na escola e, assim como outros autores mencionados anteriormente. No entanto, ganha-se destaque como a forma de trabalho influencia diretamente no resultado que essa instrução pode gerar na vida dos alunos, ou seja, como a aprendizagem dos conhecimentos musicais pode contribuir com o desenvolvimento da imaginação e da criação nas crianças.

A forma de trabalho mostra-se importante no processo do desenvolvimento psíquico, justamente por conta da relação entre ensino e desenvolvimento defendida pela Teoria Histórico-Cultural, onde o desenvolvimento tem origem nas aprendizagens, na apropriação do legado cultural elaborado historicamente pela humanidade. Leontiev (2004) ressalta que não basta que a cultura seja disponibilizada aos sujeitos, pois essas conquistas da atividade humana não podem ser internalizadas na simples relação com elas. Nesse sentido, é preciso que as pessoas possam aprender os significados, as funções, as formas de utilização dos artefatos elaborados pelas gerações anteriores. É preciso que os seres humanos possam apropriar-se do conhecimento cultural, fazendo com que as qualidades que estão fixadas nestes produtos possam habitar o seu interior. O autor destaca que:

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente *dadas* aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas *postas*. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles *as suas* aptidões, "os órgãos de sua individualidade", a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança *aprende* a atividade adequada. Pela sua função este processo é, portanto, um processo de *educação*. (LEONTIEV, 2004, p. 290)

Quando o autor afirma que a criança aprende a atividade adequadamente, podemos inferir que esteja referindo-se a forma apropriada de realizar esse trabalho na prática

pedagógica. Schroeder e Andrade (2013, p. 38) afirma que "a simples presença da arte ou de atividades envolvendo arte não é garantia de uma ação positiva no desenvolvimento". Essa afirmação corrobora com nossa posição, quando ressaltamos que a apropriação não ocorre na relação direta do sujeito com o produto cultural, mas sim, em situações onde por meio da mediação a aprendizagem, efetivamente, possa ocorrer e, conseqüentemente, o desenvolvimento psíquico.

Quando a criança ouve uma música na escola enquanto pinta um desenho ou faz esculturas com massa de modelar, o som que fica no fundo, seja para acalmar ou para servir de fonte de inspiração, não está sendo apropriado por ela, ao contrário, serve como um elemento que poderá inclusive competir com a sua atenção que está sendo dirigida para atividade que realiza. Como ressaltou Maffioletti (2001) atividade como a do exemplo anterior, são frequentemente utilizadas nas práticas pedagógicas junto das crianças, mas como já foi sinalizado, contribuem pouco para o desenvolvimento psíquico de funções como a imaginação e a criatividade. De acordo com Venguer (s/d, p. 120) "la enseñanza es totalmente necesaria para cualquier tipo de desarrollo psíquico, porque solamente a través de ella es que al niño se le puede transmitir la experiencia social".

Por ensino, podemos entender a atividade mediadora docente, que independente do nível escolar de atuação, deve ser compreendida como uma atividade consciente e estruturada para alcançar os objetivos a que se propõe. Dessa forma, desde os primeiros anos da criança na escola, mesmo com pouca idade, a ela devem ser oferecidas as melhores condições para que seu desenvolvimento cultural possa acontecer, pois como afirma Vigotski (2010a) dessa forma toda sua potencialidade humana, será preservada pela prática educativa e estimulada a alcançar níveis mais elevados.

No nível de consciência da atividade docente devem figurar o domínio sobre os conteúdos que serão ministrados, os procedimentos metodológicos que serão utilizados e, sua relação com a atividade dominante adequada a idade dos alunos com que trabalha. A prática educativa se caracteriza na dinâmica entre a atividade do professor e, também, do aluno. Sobre o assunto Itelson (1986, p. 94) ressalta que "el aprendizaje tiene lugar allí donde las acciones del hombre están dirigidas por el fin consciente de asimilar determinados conocimientos, hábitos, habilidades formas de conducta y tipos de actividad". Dessa maneira, cabe ao professor conduzir não somente sua atividade, mas a de seu aluno, indicando o caminho, dirigindo sua atenção no seu processo de aprendizagem.

Quando discutimos os processos de imaginação e criação na criança de acordo com abordagem teórica que fundamenta nosso trabalho, é preciso deixar claro em que nível de

desenvolvimento tais funções aparecem na vida delas. Schroeder (2004) destaca que é fundamental diferenciar a prática musical de uma criança com a de um adulto. Para a autora "enquanto a criança pequena estabelece com a música uma relação predominantemente direta (uma reação corporal a um estímulo), para o adulto essa relação é mediada por signos culturalmente estabelecidos" (SCHROEDER, 2004 p. 116). No caso da criança, os referidos signos culturais ainda não estão incorporados por ela, o que não ocorre nos adultos. Quando um adulto elabora uma criação musical, ele sabe qual a tonalidade que irá usar, o ritmo, a forma, a instrumentação, enfim, seu pensamento trabalha conceitualmente. No entanto, a criança imita e reproduz aquilo que observou, sua atividade ainda é intimamente ligada ao momento. Schroeder (2004) sobre o assunto afirma que:

Assim como ocorre no início do processo de aquisição da linguagem verbal, a prática musical de uma criança pequena é essencialmente imitativa. Não há ainda, nesse momento, uma "criação" artística propriamente dita, entendida como a capacidade de formar novas sintaxes a partir de elementos conhecidos. Já para o adulto, a música se constitui efetivamente em uma linguagem, em um sistema culturalmente significativo. Nesse sentido, a elaboração musical do adulto não é apenas uma evolução da infantil, mas um processo qualitativamente diferente, ou, em outras palavras, a "musicalidade infantil" não é a "musicalidade do adulto". (SCHROEDER, 2004, p. 116)

Essa diferença entre a musicalidade da criança e do adulto, está relacionada ao desenvolvimento da função psíquica do pensamento, assunto abordado principalmente no Tomo II das Obras Escogidas de Vygotski (2001). Por tratar-se de um tema longo e bastante complexo, que ultrapassa os limites desse estudo, nos basta apresentar as três fases do pensamento no ser humano que, de acordo como o autor são: pensamento sincrético, pensamento por complexos e pensamento conceitual. Cada uma dessas fases passa por diferentes etapas que estão relacionadas a apropriação da cultura e principalmente ao domínio da linguagem. Os processos imaginativos e criativos do adulto, se diferenciam dos da criança, justamente, porque no adulto o pensamento conceitual já está formado. Segundo (EYNG e DAMINI, 2014):

[...] a imaginação e a criatividade relacionadas com a livre elaboração dos elementos da experiência, sua livre combinação, exige como premissa indispensável a liberdade interna do pensamento, da ação, do conhecimento que tem alcançado tão somente os que dominam a formação de conceitos. (EYNG e DAMIANI, 2014, p. 7)

Martins (2011) afirma que o pensamento conceitual, possibilita ao ser humano pensar teoricamente. Isso faz com que o fenômeno ou objeto possa ser apreendido, possibilitando ao indivíduo transformar a imagem que está em sua mente, dando a ela novas formas, transformando-a idealmente. Para a autora, esse processo consiste em uma "base real da verdadeira imaginação e dos atos criativos" (MARTINS, 2011, p. 166). É importante destacar que esses processos não atuam independentes uns dos outros, as funções psíquica superiores atuam em um sistema interfuncional, onde uma necessita da outra. Sendo assim, a imaginação "não pode ser estudada de maneira isolada, sem estabelecer relações com outras funções psicológicas como o raciocínio, a percepção e a memória, dentre outras" (EYNG e DAMIANI, 2014, p. 7).

Como podemos constatar, a máxima expressão dos processos de criação e imaginação surgem na vida adulta. No entanto, isso não significa que eles não possam ser estimulados pela prática educativa desde a mais tenra idade. Vigotski (2009), afirma que os traços da atividade criativa dos seres humanos podem ser encontrados em todas as formas de produção cultural. Sendo assim, ao consideramos a música como parte dessa produção, sua apropriação pode contribuir com o desenvolvimento da imaginação e da criação nos alunos, mesmo que não seja nos níveis mais elevados. No entanto, como já foi indicado anteriormente, a formação de tais processos depende da forma como as propostas pedagógicas serão conduzidas pelo professor, favorecendo ou não o desenvolvimento destas habilidades.

Na sequência passaremos a discutir o desenvolvimento de qualidades humanas que estão intimamente relacionadas com as especificidades dos conhecimentos que são inerentes a produção musical.

5.3 - As habilidades que podem ser desenvolvidas por meio do ensino musical

Nesta última parte, nosso objetivo é apresentar e discutir as habilidades que podem ser desenvolvidas por meio da apropriação do conhecimento musical, buscando dar ênfase aquilo que ela tem de específico, ou seja, capacidades que na nossa compreensão, só podem ser desenvolvidas pela aprendizagem de conhecimentos musicais, como: percepção auditiva de ritmos, intervalos, melodias e timbres, a percepção estética dos diferentes estilos e gêneros musicais, entre outras.

Dessa maneira, buscamos valorizar a música como uma área do conhecimento tão importante quanto qualquer outra, mas com características que a distingue de outras formas de produção cultural. Como já foi discutido no capítulo 2 deste trabalho, a música muitas vezes é

valorizada no contexto escolar não por aquilo que lhe é específico, mas por aquilo que pode ser promovido por qualquer outra disciplina escolar, como foi sinalizado com os processos de imaginação e criação. Sendo assim, nossa intenção é realizar uma discussão crítica, buscando argumentos teóricos para defender a presença da música no contexto escolar, pelo que ela possui de específico como produção cultural.

Vigotski (2010a) questionou o uso da educação estética, na qual podemos incluir a música, ao indicar que a pedagogia utiliza-se dessa elaboração cultural a serviço de finalidades que não estão relacionadas as especificidades da área. Nas palavras do próprio autor "trata-se quase sempre não da educação estética como um objetivo em si, mas apenas como meio para atingir resultados pedagógicos estranhos à estética" (VIGOTSKI, 2010a, p. 324). Mas a quem o autor estaria chamando por resultados estranho à estética? Em seu texto, ele faz menção a utilização da arte para a aprendizagem moral, para ampliar o conhecimento dos alunos e para a promoção de sentimentos e emoções. Mas poderíamos ampliar essa lista com base nos argumentos apresentados no capítulo 2, como por exemplo, o desenvolvimento global do ser humano, a socialização, a criação de hábitos e regras, o apoio a aprendizagem, entre tantos outros.

Sobre a utilização da arte no desenvolvimento do conhecimento alheio a ela, o autor ressalta que aprender conteúdos históricos ou científicos, por exemplo, por meio de produções artísticas, pode gerar no aluno uma visão deturpada, distorcida sobre essas esferas do conhecimento, pois a arte não apresenta a realidade da forma como ela é, mas sim, sempre difusa, fragmentada e segundo a visão do artista. Nas palavras do próprio Vigotski (2010):

[...] a obra de arte nunca reflete a realidade em toda a sua plenitude e verdade real, mas é um produto sumamente complexo da elaboração dos elementos da realidade, de incorporação a essa realidade de uma série de elementos inteiramente estranhos a ela. (VIGOTSKI, 2010a, p. 329)

A criação artística em suas diferentes formas de expressão, são a síntese das experiências acumuladas por seu criador, que nela são expressas de maneira não linear, indireta e, muitas vezes, repleta de elementos estranhos. Se pensarmos nas produções musicais, nas canções que possuem um texto, essa relação ainda mostra-se aparente, afinal a letra, a poesia, expressa um significado mais aparente e acessível a compreensão do que quando comparada com uma obra instrumental que não possui canto. Ainda assim, a letra de uma música apresenta distorções de significado que são possíveis dentro da poesia, que acabam por dificultar a compreensão daqueles que estão na escuta. Por exemplo, as canções

de protesto contra a ditadura em nosso país, compostas por *Gilberto Gil*, *Caetano Veloso*, *Chico Buarque*, entre tantos outros, de maneira proposital declaram sua indignação com a forma de governo, mas sua indignação surge na letra de maneira mimetizada e distorcida. Sendo assim, utilizar esse repertório em uma aula de história, pode ser útil como material para contextualizar o dado momento histórico, mas não é a forma mais apropriada para que o aluno compreenda corretamente o que foi a ditadura militar no Brasil. No entanto, tais músicas possuem uma letra o que, de uma certa maneira, poderia facilitar a compreensão do indivíduo. Mas e no caso das músicas que não possuem letra? A compreensão do significado social presente em uma obra instrumental, só pode ser apreendido se ao indivíduo forem oferecidas as condições para que sua escuta musical possa ser desenvolvida.

A música como produto cultural da atividade humana se caracteriza pela organização dos sons. Como já foi discutido, essa organização sonora varia de acordo com o contexto social e o momento histórico, conferindo a ela diferentes significados. Em uma determinada produção musical, estão objetivadas as qualidades psíquicas dos indivíduos que a elaboraram, qualidades estéticas que apresentam-se pela maneira com que os sons são escolhidos e agrupados. Dessa maneira, quando uma pessoa entra em relação com uma obra musical, diferentemente de outras produções visuais, como por exemplo, quadros e ferramentas em que as propriedades físicas são observáveis, sua compreensão se dá por meio da audição. Assim como ocorre com toda forma de produção cultural, a apropriação da música não ocorre na simples relação entre ela e quem a ouve. Para que as qualidades humanas objetivadas na música possam ser incorporadas pelo sujeito, ele necessita se apropriar delas por meio de um processo educativo.

De acordo com Schroeder e Andrade (2013, p. 36) as "obras de arte não falam por si mesmas, o simples contato com elas na escola não garante a possibilidade de apreensão desses universos significativos, faz-se necessária a mediação do educador". É possível perceber por meio do texto que a apropriação da cultura não se dá de maneira direta entre o ser humano e a produção, ela ocorre em processos mediados pelo professor. O seguinte excerto de Vigotski (2010a, p. 352) corrobora com a posição das autoras ao afirmar que "uma vez que a interpretação de uma obra de arte é um procedimento irrealizável de interpretação lógica ela exige um aprendizado especial, a elaboração de habilidades específicas". Ou seja, a apropriação dos bens culturais do campo das produções artísticas, promovem nos indivíduos habilidades específicas.

É por meio do processo educativo que os indivíduos poderão apropriar-se da cultura humana e, no caso da música, desenvolver as habilidades necessárias para compreensão dos

significados que nela estão inseridos. No processo de apropriação musical, o aluno deve superar a questão biológica do ouvir e chegar a escutar a música (GRANJA, 2006), ou seja, ele irá deixar de receber informações sonoras isoladas e começar a juntar essas informações, compreendendo seu significado e conferindo um sentido na sua vida.

Dessa maneira, o processo de musicalização conforme Gainza (1988) e Penna (2008) nos mostram, promove o desenvolvimento da escuta, pois nele são oferecidas as possibilidades, as condições para que o indivíduo possa compreender e se relacionar com o universo sonoro musical produzido historicamente pela humanidade. Guilherme (2006), corroborando com o enunciado anterior afirma que:

Musicalizar é construir o conhecimento musical humano, possível de ser realizado em casa e na escola [...]. Neste sentido, a música pode ser utilizada na questão do desenvolvimento psicológico das pessoas, ou na sua humanização, no sentido de desenvolver a sensibilidade e estética auditiva. (GUILHERME, 2006, p. 157-158)

Concordamos com a autora, mas entendemos que seja necessário tecer algumas observações que julgamos pertinentes. A primeira diz respeito a afirmação na qual a musicalização pode ocorrer tanto na escola, como também, no lar. Discutimos essa questão no segundo capítulo deste trabalho, sinalizando que embora a musicalização possa ocorrer tanto em processos educativos formais, quanto informais, entendemos que na escola, esse processo torna-se mais democrático e efetivo, pois a prática pedagógica é conduzida de maneira estruturada, buscando sempre alcançar os objetivos estabelecidos. O segundo ponto é que a autora separa o processo de humanização do desenvolvimento psicológico, essa dicotomia mostra-se impossível na corrente teórica que fundamenta nosso trabalho, pois a humanização só se torna possível graças ao desenvolvimento psicológico do ser humano. No entanto, a autora agrega uma nova característica ao processo de musicalização, inserindo a estética musical.

Um aluno que passou por um processo de musicalização, deixa de ouvir e passa a escutar, em outras palavras, podemos afirmar que a atividade de musicalização transforma suas capacidades biológicas em culturais, desenvolvendo assim suas funções psíquicas superiores. Vygotski (1995), afirma que a apropriação da cultura e conseqüentemente o desenvolvimento cultural, ampliam as possibilidades naturais que são dadas aos seres humanos no ato do seu nascimento. Sendo assim, podemos afirmar que ao nascer a criança ouve os sons, pois sua fisiologia lhe permite perceber as vibrações sonoras, essa é sua condição natural. No entanto, ao ser musicalizada, ao apropriar-se do conhecimento musical,

a criança passa a escutar os sons, compreendendo-os não somente como vibrações sonoras, mas também, pelos diferentes significados que nelas estão presentes, ou seja, ocorre uma superação da condição biológica, que ainda continua a existir, mas concomitantemente ao comportamento cultural. Sobre isso Sloboda (2008) nos diz:

Aos olhos frios da física, um evento musical nada mais é do que uma coleção de sons com várias alturas, durações e outras características mensuráveis. De algum modo, a mente musical dá significado a estes sons. Eles se tornam símbolos de algo que já não é apenas um mero som, algo que nos permite rir ou chorar, gostar ou desgostar, ser movidos ou ficar indiferentes. (SLOBODA, 2008, p. 3-4)

A citação esclarece o enunciado proposto anteriormente, no qual a condição biológica é superada pela cultural. A vibração, é uma propriedade física que pode ser medida pelas suas várias características. Essa mesma vibração, ao chegar ao ouvido com treinamento específico, ganha outra proporção, pois além das propriedades físicas, são percebidas as qualidades humanas objetivadas nestes sons. O autor, acrescenta a essa escuta, a mobilização dos sentimentos humanos.

O desenvolvimento da compreensão dos sons que constituem uma música pode ser dividido em duas partes. Como já foi afirmado, quando uma criança inicia seus estudos musicais, aos poucos ela deixa de ouvir sons e começa a escutá-los. Dessa forma, ela irá compreender as características desses sons, como a altura, sua intensidade, duração e o timbre. Podemos compreender esses sons isoladamente, percebendo a peculiaridade do som, como por exemplo, quando uma criança consegue identificar a fonte de origem do evento sonoro, como o som de um violino (timbre); percebe que esse som é longo (duração); que ele é agudo (altura) e que ele foi tocado com pouca força (intensidade).

O indivíduo que foi musicalizado, escuta um determinado som e consegue identificar e decodificar suas propriedades. Essas características são físicas, mas quando inseridas no universo musical, são também sociais, pois quando ele consegue compreender a frequência sonora (número de vibrações por segundo), identifica a altura do som; na quantidade do som (decibel), identifica o volume sonoro; na duração (relações temporais), identifica quanto dura o som, no timbre (forma da onda sonora), identifica a origem, onde o som foi produzido. Além disso, precisamos considerar que todas essas categorias da Física são conceitos, ou seja, são também produções culturais.

No entanto, a música não é formada de sons isolados, mas sim, de conjuntos de sons que são escolhidos, ordenados e organizados, de acordo com a intenção e o significado que o

indivíduo atribui a sua criação. Sobre isso, Vygotsky (2008, p. 78) afirma que "una melodía, en música, no es la suma total de sonidos, sino la correlación de la ratio de los sonidos". O desenvolvimento da percepção dos agrupamentos sonoros pode revelar ao indivíduo características tanto melódicas e harmônicas, quando do estilo ou do gênero musical com o qual ele se depara. Segundo Vigotski (2010a, p. 334) "se uma melodia diz alguma coisa a nossa alma é porque nós mesmos sabemos arranjar os sons que chegam de fora". O arranjo ao qual se refere a autor é a capacidade humana de compreender o significado contido nas elaborações musicais. Sobre a aprendizagem musical e o desenvolvimento das capacidades objetivadas nela, Gainza (2013) afirma que:

Resulta natural que el desarrollo de los procesos de codificación y decodificación sonora, como en el lenguaje hablado, sea precedido por la práctica musical activa. Desde el comienzo, convenientemente orientado, el alumno descubre que la música no es una mera sumatoria de sonidos aislados, sino un lenguaje integrado por estructuras - de diferente forma, diseño y duración - que se repiten, enlazan y transforman de múltiples y variadas maneras. (GAINZA, 2013, p. 145-146)

Assim, ao estudar música o aluno começa aos poucos a compreender que os sons podem ser combinados de diferentes maneiras, identificando padrões de combinação rítmica e repetição melódica que dão origem as formas musicais. Os gêneros e estilos musicais, carregam consigo características históricas e sociais que os definem como tal. Com o desenvolvimento da percepção musical, é possível perceber apenas pelo agrupamento dos instrumentos musicais se a composição pertence a um período estilístico ou ao outro, por exemplo, uma formação instrumental barroca, possui basicamente instrumentos de cordas, já no romantismo, além dos instrumentos que foram citados, são acrescentados os sopros (metais e madeiras) e a percussão.

Quando observamos uma escultura que foi feita no período do renascimento, podemos perceber características físicas que nos remetem a esse período da história da arte. A forma da escultura, a perfeição dos contornos dos músculos humanos se mostra visíveis ao espectador da obra. No caso da música, essa forma é revelada pela organização sonora. Os diferentes momentos da história da humanidade, algumas diferenças culturais entre as sociedades, podem ser compreendidas por meio da sua organização sonora. Loureiro (2003, p. 117), ressalta que "o valor estético da música vem fluindo com o tempo. Desde as primeiras manifestações artístico-musicais, a música vem trilhando um caminho e construindo diferentes regras, valores e modos de criação e apreciação". A experiência estética com a arte,

não se resume a comover os sentimentos por meio da estimulação dos sentidos humanos. Sobre o assunto Vigotski (2010a) afirma que:

Se o destino de um quadro consistisse apenas em afagar o nosso olho e o da música em provocar emoções agradáveis ao nosso ouvido, a percepção dessas artes não apresentaria nenhuma dificuldade e todos, com exceção dos cegos e surdos, estariam igualmente chamados a perceber essas artes. (VIGOTSKI, 2010a, p. 332)

Dessa forma, verificamos que para a compreensão da arte são necessárias novas qualidades no psiquismo humano, qualidades estas que só podem ser formadas em processos educativos, por meio da apropriação das produções artísticas. Sobre isso, Vigotski (2010a) nos diz:

[...] quando se fala de educação estética no sistema da educação geral deve-se sempre ter em vista essa incorporação da criança à experiência estética da sociedade humana: incorporá-la inteiramente à arte monumental e através dela incluir o psiquismo da criança naquele trabalho geral e universal que a sociedade humana desenvolveu ao longo dos milênios, sublimando na arte o seu psiquismo. (VIGOTSKI, 2010a, p. 351-352)

Fica evidente na passagem anterior a dinâmica entre o processo de apropriação e objetivação, entre aprendizagem e desenvolvimento. Nas diferentes formas de produção artística, estão acumuladas a experiência histórica das gerações anteriores, estão nelas, fixadas qualidades humanas especiais, qualidades psíquicas. No momento em que são oferecidas as condições para que a criança possa apropriar-se efetivamente dessas produções do universo artístico, abre-se a possibilidade para que seu psiquismo seja, também, transformado, desenvolvido. Para o autor, está é a tarefa mais importante da educação estética, inseri-la na vida dos alunos.

De acordo com Jourdain (1998, p. 16) "nada exige tanto do cérebro quanto o desempenho musical". Ao tocar um instrumento, o músico deve mover vários dedos ao mesmo tempo, pensar na coerência da interpretação, ler a partitura, pensar no ritmo e na melodia, são habilidades que devem ocorrer juntas e por isso trata-se de uma atividade com um nível de complexidade elevado. Sendo assim, com tantas exigências é fácil pensar que a música possa realmente contribuir com o desenvolvimento psíquico do indivíduo. A neurociência tem indicado que a atividade musical pode gerar transformações no cérebro (MUSZKAT, 2000), mas essas mudanças só podem ser conquistadas por meio de práticas

ativas e não passivas. Sendo assim, a "magia musical" só pode acontecer na medida em que o indivíduo apropria-se dos conhecimentos específicos da música.

O termo *mágica musical*, foi utilizado pelo motivo que o senso comum indica que pessoas que aprendem música, tendem a se tornar pessoas mais inteligentes. Isso justificaria por exemplo, colocar a criança para ouvir produções de grandes compositores da história, como se essa relação de transformação pudesse ser conseguida no simples contato com a obra. Como já foi salientado anteriormente, as possibilidades de desenvolvimento psíquico encontram-se intimamente ligadas as condições de apropriação, ou seja, de aprendizagem do sujeito.

Segundo Sloboda (2008) o treinamento musical promove a aquisição de habilidades específicas, capacidades que tem como característica a apropriação da cultura. Para o autor (2008, p. 257) a "habilidade musical é adquirida através da interação com um meio musical. Consiste na execução de alguma ação cultural específica em relação aos sons musicais". Tais habilidades estão encarnadas nas produções musicais e se revelam na habilidade de execução instrumental, seja na interpretação ou no improviso; no canto; na percepção musical dos ritmos, harmonias, melodias, timbres, texturas e formas; na composição musical. Habilidades essas que, poderiam habitar o interior de todos os seres humanos, desde que fossem oferecidas as condições para isso.

A música, produção cultural que acompanha a humanidade desde longa data, se inserida no contexto escolar poderia proporcionar aos alunos o desenvolvimento de todas as qualidades psíquicas inerentes a ela. Como ressalta Sekeff (2007, P. 145) "o acesso à música, bem cultural da humanidade, favorece o educando, integrando-o ao mundo e propiciando o seu desenvolvimento como ser social". Gainza (2013), ressalta que o ensino musical deveria ser mais democrático, chegando as maiorias, em todos os níveis da educação escolar. Dessa forma, caberia a escola proporcionar aos estudantes o acesso ao conhecimento historicamente desenvolvido pela humanidade, incluindo a música como importante elemento cultural desse legado. Sobre isso Vigotski (2010a) ressalta que:

O sistema geral da educação social visa a ampliar ao máximo os âmbitos da experiência pessoal e limitada, estabelecer contato entre o psiquismo da criança e as esferas mais amplas da experiência social já acumulada, como que incluir a criança na rede mais ampla possível da vida. Essas finalidades gerais determinam inteiramente também os caminhos da educação estética. (VIGOTSKI, 2010a, p. 351)

Podemos verificar a importância da escola, na socialização do saber acumulado pelas gerações anteriores. A apropriação dos conhecimentos históricos, não possibilita apenas aquisição de saberes, mas também, a incorporação aos alunos das qualidades psíquicas que encontram-se objetivadas nessas produções, proporcionando de maneira sistematizada o conhecimento que a esfera cotidiana da sua vida não pode fazer.

Inserir o ensino musical no contexto escolar deve ser encarado para além de sua aparência externa, ou seja, da beleza e da alegria aparente nos alunos, que expressam-se por meio dessa produção cultural, ao cantar ou tocar uma música. Sendo assim, achar que a música por si só poderá gerar algum tipo de transformação nos alunos, considerar que as habilidades musicais são inatas nos indivíduos, são concepções que merecem estudo e reflexão por parte dos professores que pretendem utilizar-se da educação musical na prática educativa escolar.

Buscamos neste capítulo apresentar os três focos de análise que nortearam a discussão teórica que nos propomos a realizar, fundamentando nossa crítica nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural. Analisamos e desmistificamos as concepções que compreendem o talento musical como inato nos seres humanos, ignorando a influência da cultura nas transformações psíquicas nos seres humanos. Os processos criativos e imaginários também foram apresentados e estudados, levando em consideração a experiência humana como fonte material para a formação de tais processos, bem como, a possibilidade de qualquer atividade escolar proporcionar e contribuir para que essas funções psíquicas possam ser desenvolvidas pelos sujeitos. Dessa maneira, a aprendizagem musical poderia influenciar a criatividade e a imaginação, assim como, qualquer outra forma de conhecimento, desde que no processo de ensino sejam oferecidas as condições adequadas para que tais processos possam ser efetivamente promovidos.

Por último, ressaltamos que a justificativa para o ensino de música nas escolas deve se aproximar sempre das qualidades que esse conhecimento pode gerar nos indivíduos, como o desenvolvimento da percepção auditiva, da valorização do conhecimento musical, bem como, da compreensão estética presente nas produções musicais de diferentes contextos sociais e históricos.

É necessário buscar a compreensão do fenômeno estudado para além de sua aparência externa, assim como já foi sinalizado neste trabalho. Dessa forma, é imprescindível ao docente ter a clareza sobre as possibilidades e limitações que o ensino de música pode proporcionar aos seus alunos, tendo essa consciência ao planejar sua prática educativa.

Considerações finais

A música se caracteriza como uma forma de produção exclusiva dos seres humanos, pois sua elaboração encerra intencionalidade. Na atividade musical, os indivíduos utilizam o som como matéria-prima, e, com ele, fazem diferentes escolhas e combinações, o que resulta em inúmeras possibilidades de criação. A produção musical acompanha os seres humanos desde os seus primórdios. No entanto, como toda forma de criação humana, a música possui grande variabilidade, pois sua elaboração possui estreita relação com as condições materiais nas quais é elaborada, com o momento histórico e com o significado que ela assume nas diferentes sociedades que existem ou já se foram.

Em cada momento da história da humanidade, nos diferentes contextos sociais, a música encontra-se presente na vida das pessoas. Cada grupo social, organiza seus sons de maneira distinta e peculiar, atribuindo a essas produções significados dos mais variados. A música cíclica e repetitiva na sociedade indígena tem a função de celebrar a colheita e a passagem para a vida adulta. Na idade média, a monodia tinha a função de agradecer e aproximar as pessoas do seu criador, Deus. Na atualidade, a música eletrônica é consumida em festas e tem o objetivo de alegrar e entreter aqueles que se relacionam com ela.

Os locais e os materiais utilizados na produção e criação musical, foram sendo modificados conforme a sociedade foi sendo transformada, gerando novas necessidades, tanto nas condições materiais utilizadas na elaboração da música, quanto nas maneiras de organização das diferentes possibilidades sonoras. Toda forma de criação musical deve ser compreendida dentro da esfera social, na qual ela foi concebida. Nos distintos momentos do desenvolvimento dos seres humanos, a atividade musical adquire características que estão intimamente relacionadas com o momento histórico, com a localidade, com as condições materiais, com as necessidades e com os significados que os diferentes grupos sociais atribuem a ela.

A presença da música no contexto escolar é assunto amplamente defendido pela área da Educação Musical, que considera a música como elemento importante na construção da formação humana dos sujeitos. Nesta perspectiva, cabe à escola contribuir com o desenvolvimento da musicalidade dos alunos, levando-os a compreender a organização dos sons, suas fontes timbrísticas, suas características históricas e sociais, as diferentes formas de agrupamento instrumental, a forma e a estética da música, entre outros. Dessa forma, a aprendizagem musical fará com que o aluno torne-se sensível ao universo sonoro, compreendendo a mensagem sonora e, identificando nela características históricas e sociais

objetivadas na organização dos sons e na escolha dos timbres utilizados na obra. Ao conhecer as diferentes produções musicais existentes no mundo, bem com o seu significado, o aluno adquire uma compreensão crítica sobre o material sonoro com o qual se depara. Mas as justificativas da necessidade do ensino de música não se resumem as aprendizagens específicas que este conhecimento pode proporcionar. Diversos educadores valorizam a música por seu caráter lúdico, indicando que esse aspecto pode contribuir com diferentes aprendizagens nos alunos, como a criação de hábitos e regras, melhorar a aprendizagem, acalmar e alegrar, promover o desenvolvimento global, entre tantas outras. Muitas dessas funções vinculadas ao ensino de música, são utilizadas como jargões, como propostas que não apresentam respaldo teórico consistente para fundamentá-las.

Partir da concepção de desenvolvimento histórico-cultural, é compreender que os seres humanos, adquirem suas qualidades psicológicas, na medida em que aprendem, apropriam-se das produções culturais desenvolvidas historicamente pela humanidade. Nas diferentes formas de produção cultural, estão fixadas e registradas as qualidades psíquicas dos indivíduos que as desenvolveram e, ao apropriar-se desse conhecimento, o sujeito incorpora na sua individualidade essas qualidades humanas objetivadas no legado cultural. A natureza, oferece aos seres humanos a condição biológica, o substrato material, para que a cultura possa ser apropriada pelos sujeitos, promovendo assim as mudanças qualitativas no seu desenvolvimento psíquico.

Ao apropriar-se do conhecimento musical, ao serem musicalizadas, as pessoas passam a compreender com outros "ouvidos" o universo sonoro e cultural, pois os significados sociais das organizações sonoras passam a fazer sentido na sua vida. No entanto, isso só se faz possível se o conhecimento musical tornar-se acessível aos indivíduos. Dessa forma, julgamos que seja pertinente que essa forma específica de conhecimento faça parte dos conteúdos escolares, pois este espaço poderia socializar um saber que acompanha os seres humanos desde os seus primórdios.

O talento musical, considerado no senso comum como algo inato ou místico, deve ser compreendido por suas características sociais, ou seja, como algo que pode fazer parte da individualidade humana, como uma possibilidade para todo sujeito que tenha reais oportunidades de apropriação desse conhecimento. Dessa forma, não basta oferecer a disciplina de música na escola ou em projetos sociais, é também necessário que sejam oportunizados tudo que for necessário para que a apropriação da música possa efetivamente acontecer nos alunos.

A imaginação e a criação são processos que fazem parte da vida, nas mais diferentes formas de atividade. É comum encontrarmos nas literaturas que discutem o ensino de música, atribuições que indicam que esse conhecimento pode contribuir com o desenvolvimento dos processos criativos e imaginários. No entanto, o simples contato com a música não torna o indivíduo mais apto a criar ou imaginar. Tais processos utilizam-se do material que é incorporado pelos sujeitos nas suas experiências durante a vida, que é transformado em algo novo por meio da interfuncionalidade do psiquismo humano. A música pode auxiliar no desenvolvimento da imaginação e criação, desde que ela faça parte da experiência dos alunos. Mas, também, que no seu processo de aprendizagem eles possam ter oportunidades de manipular os sons, perceber as diferentes combinações, ou seja, devem ser conduzidos intencionalmente a criar e imaginar a música.

O ensino de música deve ser compreendido e valorizado por aquilo que pode contribuir com o desenvolvimento dos seres humanos, ou seja, com as habilidades que são específicas e inerentes a prática musical. Dessa forma, ao aprender música na escola o aluno irá compreender a relação entre os sons, como se juntam para formar as melodias, entendendo o significado histórico e social de uma determinada produção sonora.

Compreendemos que inserir o conhecimento musical, como disciplina na grade curricular depende de vários fatores, entre eles, os relacionados a formação de professores. Sabemos que os conhecimentos relacionados ao universo artístico passam longe da grande maioria dos cursos de formação de professores de pedagogia no nosso país. Uma contradição, se considerarmos que tanto na Educação Infantil, quanto nas séries iniciais do Ensino Fundamental, tanto as artes visuais como a música são frequentemente utilizadas. Como cobrar a consciência do professor na utilização da música na sua prática pedagógica sem que a ele sejam dadas as condições para a apropriação desse conhecimento?

A presença da música nas escolas para além das datas e festas comemorativas, ou seja, a valorização desse conhecimento como algo relevante para a formação humana, é um problema político que envolve esferas mais amplas, como currículo, formação de professores e os objetivos que temos com a educação que oferecemos a nossa sociedade. É direito do aluno, da criança, ter a oportunidade de envolver-se e apropriar-se do legado musical deixado pela humanidade. É direito deles, que sejam levados a conhecer e compreender a produção musical, a manipular um som por meio da voz ou de um instrumento. É direito deles, que a música possa efetivamente habitar a sua individualidade, assim como qualquer outra forma de conhecimento.

Buscamos neste trabalho, valorizar o conhecimento musical por suas características e qualidades históricas, compreendendo quais as relações entre sua aprendizagem e o desenvolvimento psíquico que ela pode gerar. Como uma área com características específicas, sua apropriação pode gerar nos indivíduos qualidades específicas que possuem relação com as capacidades de compreensão sonora e da sua manipulação. Entendemos que é no contexto escolar que o ensino de música poderia ser democratizado, fazendo parte da experiência de vida dos alunos.

A aprendizagem musical não transforma as pessoas em seres melhores, mas sim, em pessoas que diferenciam-se por terem tido a oportunidade de apropriar-se de um conhecimento específico, que promove qualidades e habilidades específicas que estão objetivadas nestas produções musicais. No entanto, isso não significa que não desejamos que essas qualidades possam habitar a individualidade de todos os seres humanos.

Referências

ANDRADE, Mário. **Pequena história da música**. 8ª ed. São Paulo: Editora Martins, 1977.

BASTIÃO, Zuraída Abud. **Apreciação Musical: Repensando Práticas Pedagógicas**. Anais do XII Encontro Anual da ABEM. Porto Alegre: ABEM, 2003.

BASTOS, Lijamar de Souza; ALVES, Marcelo Paraíso. **As influências de Vygotsky e Luria à neurociência contemporânea e à compreensão do processo de aprendizagem**. REVISTA PRÁXIS | ano V | nº 10 | Dezembro de 2013.

BENNETT, Roy. **Uma breve história da música**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1986.

BEYER, Ester, (2003). Reflexões sobre as práticas musicais na educação infantil. In: _____. HENTSCHKE, L. DEL BEN, L. (Orgs.). **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Ed. Moderna. Cap. 6.

BETTI, Leilane Cristina Nascimento; SILVA, Deise Ferreira; ALMEIDA, Flávio Fernandes. **A importância da música para o desenvolvimento cognitivo da criança**. *Revista Interação*, São Paulo, ano VII, v. 1, n. 2, 2013.

BLANNING, Tim. **O triunfo da música: a ascensão dos compositores, dos músicos e de sua arte**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília: 2008a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm#art1>

BRITO, Teca Alencar. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Peirópolis, 2003. 2ª ed.

DAVÍDOV, Vasili Vasilievich. Desarrollo psíquico en el escolar pequeño. In: _____. PETROVSKI, A. **Psicología Evolutiva y Pedagógica**. Moscú: Editorial Progreso, 1979. Cap. 4

DICIONÁRIO GROVE DE MÚSICA: edição concisa/editado por Stanley Sadie; editora-assistente, Alison Latham; tradução, Eduardo Francisco Alves. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

DUARTE, Newton. **A formação do indivíduo e a objetivação do gênero humano**. 1992, 238 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.

DUARTE, Newton. **A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco**: A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. Rev. Educação & Sociedade, ano XXI, n. 71, p. 79 – 115, Julho/2000.

ELKONIN, Daniil Borisovich. Acerca del problema de la periodización del desarrollo psíquico en la edad infantil. In: _____. ILIASOV, I. I; LIAUDIS, V. Ya. **Antología de la psicología pedagógica y de las edades**. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1986.

ELKONIN, Daniil Borisovich. La unidad fundamental de la forma desarrollada de la actividad lúdica. La naturaleza social del juego de roles. . In: _____. ILIASOV, I. I; LIAUDIS, V. Ya. **Antología de la psicología pedagógica y de las edades**. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1986.

ENGELS, Friedrich. **A dialética da natureza**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 5ª ed.

EYNG, Célio Roberto e DAMIANI, Magda Floriana. **Estudo exploratório acerca da imaginação musical**: contribuições da Teoria Histórico-cultural. 2014. Anais do X Simpósio de Cognição e Artes Musicais – 2014.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas "estado da arte"**. Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002. Acesso: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios**: um ensaio sobre a música e educação. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

FREIRE, Vanda. L. Bellard. **Currículos, apreciação musical e culturas brasileiras**. Revista da Abem, Porto Alegre, V. 6, 69-72, set. 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: _____. FAZENDA, I. (Org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2006. Cap. 6.

FROMM, Erich. **Conceito Marxista do Homem**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

GAINZA, Violeta Hemsy. **La iniciación musical del niño**. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1964.

GAINZA, Violeta Hemsy. **Estudos de Psicopedagogia musical**. São Paulo: Summus, 1988.

GAINZA, Violeta Hemsy. **El rescate de la pedagogía musical: conferencias, escritos, entrevistas**. Buenos Aires: Lumen, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

GODOI, Luis Rodrigo. **A Importância da Música na Educação Infantil**. 2011. 35 f. Trabalho de conclusão de curso (Monografia) - Graduação em Pedagogia, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

GOHN, Maria da Glória; STAVRACAS, Isa. **O Papel da Música na Educação Infantil**. EccoS Revista Científica, vol. 12, núm. 2, julio-diciembre, 2010, pp. 85-103 Universidade Nove de Julho São Paulo, Brasil.

GRANJA, Carlos Eduardo de Souza Campos. **Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação**. São Paulo: Escrituras Editora, 2006.

GRIFFITHS, Paul. **A música moderna: uma história concisa e ilustrada de Debussy a Boulez**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

GUILHERME, Claudia Cristina Fiorio. Musicalização Infantil - Trajetórias do aprender a aprender o quê e como ensinar na Educação Infantil. In _____. ANGOTTI, Maristela. (Org.). **Educação Infantil - Para quê, para quem e por quê?** Campinas: Editora Alínea, 2006. Cap. 9.

HENTSCHKE, Liane. **Um tom acima dos preconceitos**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, ano 1, n. 3, mai.-jun. 1995, p. 35.

HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana, (2003). Aula de música: do planejamento e avaliação à prática educativa. In: _____. HENTSCHKE, L. DEL BEN, L. (Orgs.). **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Ed. Moderna. Cap. 11.

ILARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 9, 7-16, set. 2003.
ITELSON, L. B. Esencia del aprendizaje y bases psicologicas de la enseñanza. PETROVSKI, A. **Psicología Evolutiva y Pedagógica**. Moscú: Editorial Progreso, 1979. Cap. 7

ITELSON, L. B. La actividad docente. Sus orígenes, estructura y condiciones. In: _____. ILIASOV, I. I; LIAUDIS, V. Ya. **Antología de la psicología pedagógica y de las edades**. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1986.

JOLY, Ilza Zenker Leme, (2003). Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In: _____. HENTSCHE, L; DEL BEN, L. (Orgs.). **Ensino de música**: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Ed. Moderna. Cap. 7.

JOURDAIN, Robert. **Música, cérebro e êxtase**: como a música captura nossa imaginação. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

KATER, Carlos . **O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, 43-51, mar. 2004.

KOPNIN, Pavel. Vasilievich. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S. A., 1978.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Sobre la formación de las capacidades. In: _____. ILIASOV, I. I; LIAUDIS, V. Ya. **Antología de la psicología pedagógica y de las edades**. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1986.

LEONTIEV, Alexis. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. 2ª ed. São Paulo: Centauro Editora, 2004.

LIMA, Cynthia da Silva e MELLO, Leila Mara. **A importância da música no processo de aprendizagem**. Ciência Atual, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 97-106, 2013.

LIMA, Telma Cristiane Sasso ; MIOTO, Regina Célia Tamaso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento** : a pesquisa bibliográfica. Rev. Katál. Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37 - 45, 2007.

LOUREIRO, Alícia Maria de Almeida. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas: Papyrus, 2003.

LOUREIRO, Sonia Regina Castellino. **Música na Educação Infantil, além da festas comemorativas**. 2009. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

MAFFIOLETTI, Leda. A. Práticas musicais na escola infantil. In: ____. CRAIDY, C. KAERCHER, G. E. (Orgs.) **Educação infantil** – Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. Cap. 11.

MÁRKUS, Gyorgy. **Marxismo y ANTROPOLOGÍA**. Barcelona: Ediciones Grijalbo, 1974.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico cultural e da pedagogia histórico-crítica**. 2011. 249 p. Tese (Livre-docente) Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Bauru, Bauru, 2011.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. **O Capital** – Crítica da Economia Política. Vol. 1. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda, 1996.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença, s/d.

MENUHIN, Yehudi; DAVIS, Curtis W. **A música do homem**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

MÚJINA, Valeria Serguéyevna. Características psicológicas del pre-prescolar y del preescolar. In: _____. PETROVSKI, A. **Psicología Evolutiva y Pedagógica**. Moscú: Editorial Progreso, 1979. Cap. 3

MUSZKAT, Mauro. Música, neurociência e desenvolvimento humano. In: _____. JORDÃO, G.; ALLUCCI, R. R.; MOLINA, S.; TERAHATA, A. M. (Coordenadores) **A música na escola**. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012. p. 67 – 69.

MUSZKAT, Mauro; CORREIA, Cleo M. F. & CAMPOS, Sandra. M. – Música e Neurociências Rev. Neurociências 8(2): 70-75, 2000.

OBICI, Giuliano Lamberti. **Condição de escuta: mídias e territórios**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu Ensino**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2008.

PETROVSKI, Arthur V. **Psicologia Evolutiva y Pedagógica**. Moscú: Editorial Progreso, 1979.

PETROVSKI, Arthur. **Psicologia General** – Manual didático para los institutos de pedagogía. Moscú: Editorial Progreso, 1980.

PIRES, Nair; DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Música nas escolas de educação básica: o estado da arte na produção da Revista da Abem (1992-2011)** REVISTA DA ABEM | Londrina | v.21 | n.30 | 103-118 | jan.jun 2013.

PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa** – Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil – Repercussões no campo educacional. 2010. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: <http://biblioteca.fe.unb.br/pdfs/2010-03-191048zoiaprestes.pdf>. Acessado em: 10 jun. 2010.

SALVADOR, Angelo Domingos. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina, 1973.

SAVIANI, Dermeval. Educação Socialista, Pedagogia Histórico-crítica e os Desafios da Sociedade de Classes. In: _____. LOMBARDI, J. C. ; SAVIANI, D. (Orgs.) **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**. 10 ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHAFFER, Raymond Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: UNESP, 1991.

SCHERBAKOV, A. I. Psicologia de la personalidad del maestro. In: _____. PETROVSKI, A. **Psicologia Evolutiva y Pedagógica**. Moscú: Editorial Progreso, 1979. Cap. 10

SCHROEDER, Sílvia Cordeiro Nassif. **O músico: desconstruindo mitos**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, 109-118, mar. 2004.

SCHROEDER, Sílvia Cordeiro Nassif; ANDRADE, Erika Natacha Fernandes. O estágio em educação infantil como espaço de formação estética. In: _____. PACÍFICO, Soraya Maria Romano; ARAÚJO, Elaine Sampaio (Orgs.) **O estágio e a produção de conhecimento docente**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

SEKEFF, Maria de Lourdes. **Da música** - Seus usos e recursos. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

SLOBODA, John A. **A mente musical: psicologia cognitiva da música**. Londrina: EDUEL, 2008.

SOUZA, Carlos Eduardo. **A Cultura como mediadora do desenvolvimento das funções psíquicas superiores na criança**: a atividade docente de musicalização na Educação Infantil. 2012. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

SUZIGAN, Geraldo (Org.). **Educação em Arte: música**. São Paulo: G4, 2007. v. 1. 1 CD.

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

TENROLLER, Daiane Cristina; CUNHA, Marion Machado. **Música e Educação**: a música no processo ensino/aprendizagem. Revista Eventos Pedagógicos v.3, n.3, p. 33 - 43, Ago. – Dez. 2012.

TIEPLOV, B. M. Las capacidades y las aptitudes. In: _____. ILIASOV, I. I; LIAUDIS, V. Ya. **Antología de la psicología pedagógica y de las edades**. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1986.

TINHORÃO, José Ramos. **Música popular** - um tema em debate. 3ª ed. São Paulo: Editora 34, 1997.

URIARTE, Mônica Zewe. **O papel e a importância da educação musical na escola regular brasileira**. ANAIS III FÓRUM DE PESQUISA CIENTÍFICA EM ARTE Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Curitiba, 2005

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, Lev Seminovich. **Psicologia Pedagógica**. 3ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010a.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Sobre a análise pedológica do processo pedagógico. Anexo 11. In: PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa** – Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil – Repercussões no campo educacional. 2010. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em

Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010b. Disponível em:
<http://biblioteca.fe.unb.br/pdfs/2010-03-191048zoiaprestes.pdf>. Acessado em: 10 jun. 2010.

VYGOTSKI, Lev Seminovich. **Obras Escogidas I**. Madrid: Visor Distribuciones, S. A., 1991.

_____. **Obras Escogidas III**. Madrid: Visor Distribuciones, S. A., 1995.

_____. **Obras Escogidas V**. Madrid: Visor Distribuciones, S. A., 1997.

_____. **Obras Escogidas II**. 2 ed. Madrid: A. Machado Libros, S. A., 2001.

_____. **Obras Escogidas IV**. Madrid: A. Machado Libros, S. A. 2006.

VYGOTSKI, Lev Seminovich. ; LURIA, Alexander. R. **El instrumento y el signo en el desarrollo de niño**. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizage, 2007.

VYGOTSKY, Lev Seminovich. **El problema del entorno**. The problem of the enviroment in the Vygotsky. Reader, 1994. (Tradução - Universidade de Havana - Cuba)

VYGOTSKY, Lev Seminovich. **Psicología del arte**. 1ª ed. Buenos Aires: Paidós, 2008.

WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido** - uma outra história das músicas. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.