

PERCEPÇÃO MUSICAL SOB NOVO ENFOQUE: A ESCOLA DE VIGOTSKI

Maria Flávia Silveira Barbosa
mfsb65@yahoo.com

Resumo: Parte-se da análise de textos sobre a percepção musical, na tentativa de conhecer o modo como tem sido tratada essa questão, tanto no âmbito da prática, nos conservatórios, escolas e faculdades de música, como no âmbito das reflexões teóricas. A perspectiva histórico-cultural da Psicologia permite superar o problema fundamental identificado nos textos analisados (BERNARDES, 2001 e GROSSI, 2001): desconsiderar o caráter histórico do desenvolvimento da percepção humana. A principal contribuição deste artigo é, além de implementar os debates sobre o problema do desenvolvimento da percepção musical, contribuir também para o entendimento da música como um fator essencial na formação dos indivíduos.

Palavras-chave: Percepção musical; Educação musical; Psicologia histórico-cultural.

Musical perception and Vigotski's theory

Abstract: Articles about musical perception were analysed in order to know how this issue has been treated in different fields of action, as the practices in music schools, in universities and in theoretical discussions. The historical and cultural perspective of Psychology allows us to solve the problem found in the analysed articles (BERNARDES, 2001 and GROSSI, 2001), i. e., the neglected historical aspects in human perception development. The main contribution of this article, besides providing a discussion about musical perception development, allows a better understanding of music as an essential factor in individual education.

keywords: Musical perception; Musical education; Historical-cultural Psychology.

Apresentaremos aqui um estudo crítico de dois artigos produzidos recentemente (2001) por autores brasileiros da Educação Musical, sobre a questão da percepção. Foram estudados vários outros textos sobre essa temática (conforme bibliografia), mas escolhemos apenas dois deles para uma análise detalhada, por considerá-los bastante representativos da abordagem que tem sido freqüentemente adotada entre os profissionais da área da Educação musical, no que tange a esse assunto. Os artigos selecionados contêm análises importantes sobre o modo como tem sido realizada a disciplina Percepção musical, nos cursos de graduação em Música e apresentam propostas consideradas inovadoras, em relação às práticas “tradicionais” que observaram. De maneira alguma, pretendemos

negar ou diminuir as contribuições trazidas por esses autores para a educação musical. Nossas críticas referem-se à base teórica utilizada por eles em suas análises e acreditamos ser possível fazê-las, partindo de uma outra base diferente, sem negar as contribuições, implementando, por outro lado, os debates acerca dessa questão. A tentativa foi, com essa análise, demonstrar que, tributários dos referenciais teóricos aos quais se filiam, mesmo os autores que apresentam propostas inovadoras dentro do contexto atual do ensino da percepção musical, não conseguem, do nosso ponto de vista, chegar ao cerne do problema: *desvelar o processo de desenvolvimento da percepção através da música*. Posicionamo-nos, teórica e praticamente, em lugar radicalmente oposto ao dos autores cujos textos analisamos aqui e, por isso, neste artigo, defendemos a idéia de que é necessário assumir uma nova perspectiva teórica para a concreta superação dos problemas da percepção musical, uma vez que tais problemas persistem, apesar de todos os esforços que se revelam pelo número significativo de artigos e livros publicados sobre esse assunto. Nossas reflexões situam-se no interior de um projeto maior, no qual estamos trabalhando, com vistas à elaboração de nossa tese de doutoramento, cuja hipótese principal é “*a percepção musical como percepção auditiva a ser desenvolvida através da Educação musical*”.

Nos textos analisados, os autores tratam da questão da percepção de um ponto de vista que revela a seguinte preocupação central: como levar a cabo, de maneira mais eficiente, a disciplina de percepção musical, principalmente nos cursos de graduação em Música? Essa é uma questão pertinente, pois a referida disciplina tem muitas vezes sido negligenciada no âmbito desses cursos, e o fazer efetivo junto aos alunos tem se resumido à realização de ditados musicais, solfejos e ritmos. **Sendo** assim, os autores estudados apontam **para** a necessidade de superar essas práticas, comuns nos cursos de música que, no **seu** entender **deles**, não contribuem para um efetivo desenvolvimento da percepção, por trabalhar o conteúdo musical de forma atomizada. Tratar a música como linguagem e conseqüentemente a percepção musical como percepção do discurso musical e não percepção de elementos musicais, e considerar a experiência musical anterior dos alunos compõem a proposta de solução encontrada por esses autores. Outro ponto identificado nos textos foi a vinculação **destes** a dois referenciais teóricos fundamentalmente: o construtivista (com base nos trabalhos de J. Piaget)

e o estruturalista (Psicologia da Gestalt), às vezes, os dois associadamente; essa vinculação aparece ora explícita ora implicitamente.

Virgínia Bernardes (2001), em seu texto “*A percepção musical sob a ótica da linguagem*”, analisa as concepções de música e ensino que têm norteado os currículos nos cursos de graduação em Música e, sobretudo, que orientam o fazer nas disciplinas de percepção musical, concluindo que as metodologias decorrentes de tais concepções não promovem a compreensão da linguagem musical (objetivo a ser alcançado, no seu entender). Diz a autora:

Ainda hoje, o modelo preponderante de ensino da percepção musical elege ditados, solfejos e suas múltiplas variações, como práticas pedagógicas mais eficientes para conduzir o aluno à leitura e à escrita musicais. Atente-se aqui para o fato de que essas práticas ainda são costumeiramente realizadas como procedimentos de reconhecimento e reprodução, sendo referendadas e muitas vezes compreendidas, o que é mais grave, como a finalidade dessa disciplina [p. 74].

Bernardes é pertinente quando aponta os problemas decorrentes do que chama de “pedagogia tradicional” aplicada às aulas de percepção: o conteúdo se resume a “ditados, solfejos e suas múltiplas variações” e nessas práticas enfocam-se, sobretudo, “reconhecimento e reprodução” de formas musicais fragmentadas e estereotipadas; ou seja, trabalhar a percepção musical tem se resumido a “treinamento auditivo”. Em oposição a essas metodologias tradicionais que fragmentam o discurso musical, a autora sugere um caminho: “[...] *partir do todo, da percepção global, para daí perceber as relações desse todo com as suas partes e, nessas partes buscar as estruturas que as sustentam e, por conseguinte, sustentam o todo*” [p. 77]. Tributária do referencial teórico que assume, a Psicologia da Gestalt, Bernardes não prossegue nesse caminho fundamental que propõe e acaba por colocar o centro do problema no ensino da escrita musical convencional, desviando, assim, a atenção do que seria, em nossa opinião, o foco principal, em análises a serem feitas a partir da constatação do problema por ela apontado. A pergunta mais importante seria: qual o modo como se tem compreendido o desenvolvimento da percepção musical nos indivíduos¹ e qual tem sido o seu lugar no aprendizado de música?

Sua proposta para a realização da percepção musical, como uma disciplina fundamental para o desenvolvimento no aluno da compreensão

da linguagem musical, prioriza a criação, cujo conceito expande para incluir também a execução e a interpretação. Segundo Bernardes:

A criação, enquanto ferramenta pedagógica, abre a possibilidade de se lidar com a música de uma forma mais aberta, experimental e concreta. O que é imaginado, agora pode ser manipulado, dissecado, improvisado, composto e recomposto, tanto em pensamento quanto no concreto, ou seja, as instâncias do pensar e do fazer musical estariam sendo contempladas. A criação permite o manipular, o “pôr a mão na massa”; constrói-se o aprendizado e o conhecimento é gerado a partir dessa construção. Se a rede de inter-relações é compreendida e realizada, o sentido musical é dado, percebido e flui como que “naturalmente”. Nesse momento, acredito que se dê a compreensão da linguagem musical [p. 79].

Essa proposta metodológica implicaria: análise auditiva, realização de audiopartitura (elaboração de formas de escrita musical alternativas), criação e execução. Embora não tenha ficado claro como se desenvolve esse processo no âmbito da criação, a autora pretende, com tal metodologia, garantir a inteireza do fazer musical: ouvir, criar, interpretar. Os caminhos sugeridos pela autora de elaboração de uma escrita voltada para a “recriação” parecem sintonizados com os métodos construtivistas muito em voga nos meios educacionais, mas que, segundo a análise de alguns autores, como Saviani (2003) e Duarte (2000 e 2000a), com os quais concordamos, carregam concepções de Educação e Homem que, entre outras coisas, diminuem o papel do professor no processo de aprendizagem do aluno e minimizam o papel dos conteúdos na formação do indivíduo. Do nosso ponto de vista, não é a escrita musical que é “tradicional” (naquele sentido do qual todos querem se afastar), mas o modo de ensiná-la. O sistema de escrita musical, como conhecimento construído pela humanidade ao longo dos séculos, pode e deve sim ser ensinado nas escolas de música, mormente nas graduações em Música². O modo como isso tem sido feito é que é restritivo e alienante. E a solução não passa por inventar/ criar novos modos de escrita, a não ser que essa seja uma necessidade surgida no próprio âmbito da composição, no ato legítimo de criação musical.

Sobre a escrita musical convencional, diz ainda a autora:

A notação musical é muitas vezes limitada para dar conta do pensamento, idéia e gesto criativo. Por isso, a escrita da música que se cria assume uma dimensão pedagógica importante. A busca da melhor forma de escrita para o que se quer comunicar, poderia levar à compreensão mais aprofundada do que foi criado [p. 80].

Essa é uma questão interessante, a qual não nos furtaremos comentar, embora extrapolando um pouco as delimitações do assunto aqui **abordado**. Como se pode afirmar que a escrita musical não consegue abarcar a idéia musical em toda a sua inteireza e complexidade? Como, se isso for verdade, **teríamos tomado conhecimento** de todas as obras que chegaram até nós somente graças a esse sistema de escrita? Além disso, o mesmo se poderia dizer das outras linguagens escritas e de todo o conhecimento transmitido através delas durante os séculos; pois, sendo assim, nenhum sistema simbólico poderia abarcar a magnitude das idéias. Parece que estamos voltando a Platão. Tentando combater uma perspectiva tradicional no ensino da escrita musical, a autora revela ter ela própria uma concepção tradicional dessa escrita: entendida como código secundário; como representação da música, mas não-música; como meio externo à música³. Pensamos que a escrita musical é a linguagem musical escrita e acreditamos na importância do seu aprendizado concreto e consciente como um passo fundamental para a compreensão e execução da obra musical e para a criação musical. O modo como devemos ensiná-la é que deve ser questão de estudo. Entendemos que Bernardes, no artigo analisado, abordou o problema da percepção sob um aspecto que não é o fundamental; esquecendo-se de buscar compreender verdadeiramente o seu processo de desenvolvimento, para, então, poder implementar as aulas de percepção musical nas escolas de música, em todos os níveis.

Apresentaremos a seguir algumas considerações acerca de um segundo texto sobre a percepção, também elaborado por uma autora da área da Educação Musical, que traz importantes contribuições para a análise do problema do caráter restritivo e quantitativo dos testes de percepção musical aplicados a vestibulandos e alunos dos cursos de graduação em Música, nas universidades brasileiras.

Cristina Grossi (2001), em seu texto *Avaliação da percepção musical na perspectiva das dimensões da experiência musical*, cuja intenção de estudo é desvelar as várias dimensões da experiência musical, - organizando categorias de respostas através das quais se possa incrementar qualitativamente a elaboração e a avaliação nos tais testes de percepção, conquanto levante uma questão importante e aponte uma possibilidade concreta de atuação, a partir das categorias de respostas que propõe,

- distancia-se do que pensamos ser o principal problema nos referidos testes: valorizar antes a percepção de elementos musicais do que tratar a música como linguagem. Ao colocar que o problema dos testes atuais é, principalmente, desconsiderar a diversidade das experiências musicais dos indivíduos, Grossi revela, com esse modo de analisar a questão, estar em consonância com certos referenciais teóricos que sustentam a experiência pessoal como principal fonte de aprendizado⁴.

Vejamos uma afirmação da autora quando discorre sobre as respostas dos alunos aos novos testes de percepção por ela propostos, avaliadas à luz das “categorias de respostas⁵”:

As diferenças encontradas entre os dois grupos de estudantes também merecem consideração. Os estudantes de música abordam a música de forma mais aberta do que os estudantes de outros cursos. Os dados mostraram que os primeiros apresentam respostas mais variadas, tendendo a abordar a música de forma mais analítica. Em seus comentários, aspectos associados a todas as categorias [de respostas] incluindo aqueles relativos à *forma*, são mais claramente reconhecidos. Parece que um estilo perceptivo mais articulado, que inclui a capacidade de compreender estruturas formais fundamentais, é facilitado pela instrução acadêmica. Este fato pode explicar o motivo pelo qual os estudantes de música tanto respondem de uma forma mais variada do que os estudantes do outro grupo, quanto demonstram uma compreensão mais combinada entre as categorias. Tendo isto em mente, a disciplina de Percepção musical dos cursos superiores pode, em muito, contribuir para ampliar e/ou enriquecer a experiência musical dos alunos. A avaliação da compreensão musical através da audição deveria seguir o mesmo caminho, ou seja, estar mais aberta à diversidade [pp. 54-55].

Quando afirma que “parece que um estilo perceptivo mais articulado [...] é facilitado pela instrução acadêmica” e que a percepção musical nas classes de ensino superior devem “contribuir para ampliar e/ou enriquecer a experiência musical dos alunos”, Grossi não só revela a perspectiva teórica sob a qual analisa o problema, como desvia a atenção do ponto principal, a saber: como desenvolver a percepção nos alunos de graduação em Música? E para responder a essa questão é urgente a realização de estudos que possam levar à compreensão desse processo, ou melhor, à compreensão da percepção como processo a ser desenvolvido através da Educação Musical e não experiência pessoal a ser ampliada ou enriquecida.

O problema principal dos testes de percepção analisados por Grossi não é desconsiderar a experiência musical dos alunos (embora isso, de fato, ocorra), mas fragmentar o discurso musical de tal modo que se lhes apresentam questões tais como: “[...] compare o segundo som em relação ao primeiro; [...] reconheça a escala executada; [...] ouça a seguinte passagem rítmica de duas partes e a transcreva” [p. 50]. Mais que fragmentar, é desconsiderar a música como linguagem⁶. A metodologia empregada nesses testes está em sintonia com as correntes da educação que pregavam a necessidade de clareza quanto a objetivos específicos para melhor avaliar cada habilidade adquirida.

O problema fundamental revelado pela análise dos artigos aqui apresentados sobre a percepção musical – bem como pela totalidade dos outros que lemos – é desconsiderar o **caráter histórico** do desenvolvimento da percepção humana. Essa é uma das implicações diretas dos referenciais teóricos aos quais os autores desses textos se filiam: de modo geral, não somente no caso dos textos apresentados aqui, os autores brasileiros da educação musical fundamentam-se, em suas reflexões e práticas, nos postulados construtivistas e/ ou nos estruturalistas. Não cabe aqui uma descrição, ainda que ligeira, dessas teorias psicológicas, mas apenas lembramos que, segundo a Psicologia da Gestalt, o fator chave do psiquismo humano é seu caráter estrutural primário, ou seja, existente desde o princípio. De acordo com essa perspectiva, a percepção já se configura de modo integral, no ser humano, no primeiro mês de vida; isso significa dizer que não há desenvolvimento na percepção, a partir dessa idade⁷. Tampouco sob a perspectiva do modelo epistemológico construtivista se pode desvelar o caráter histórico do desenvolvimento humano. De acordo com Klein (2000, p. 71), “[...] Piaget não vê na condição humana senão um prolongamento natural do processo de adaptação, comum a todo organismo vivo”. A inteligência é, para o genebrino, uma forma especial de adaptação ao ambiente e o seu desenvolvimento explica-se, segundo Duarte (2000, p. 268), “[...] por meio da universalidade das invariantes funcionais presentes em todo e qualquer processo de organização do ser vivo”. A continuidade entre organismo e inteligência é uma conseqüência do uso do modelo biológico, nas análises do psiquismo humano. **Tal** modelo não permite compreender a natureza histórica do processo de desenvolvimento psicológico do homem⁸.

Em oposição a esses referenciais propomos a realização de estudos sob a perspectiva da Psicologia histórico-cultural. Com os trabalhos do pensador russo L. S. Vigotski e os de seus colaboradores e seguidores, assumimos a origem e a natureza sociais dos processos psicológicos superiores e o caráter mediado da constituição humana; isso traz implicações fundamentais para a compreensão da questão do desenvolvimento da percepção, justamente por focar a historicidade na análise desses processos.

Mas, o que fundamenta essa historicidade, dentro da perspectiva vigotskiana? De acordo com Leontiev (1996), a idéia do caráter mediado das funções psíquicas superiores “[...] inclui implicitamente os elementos de um enfoque histórico global” [p. 445]. Tendo sido constituídas ao longo do desenvolvimento cultural do homem, quer dizer, sendo “[...] produto da **atividade** humana, não um dado puro da razão nem a simples expressão natural das coisas” [Pino, 2000, p. 49], para compreender tais funções, não se pode prescindir de um método histórico em seu estudo. Essa característica histórica na análise dos processos psíquicos humanos reflete a intenção de Vigotski de introduzir, na Psicologia, o método do materialismo histórico e dialético, matriz teórica de suas reflexões. O que, de acordo com Duarte (2000), não significa dizer que o psicólogo russo pretendesse fazer a transposição direta das idéias de Marx para as análises em Psicologia. Tratava-se por outro lado, de “[...] focar os processos psíquicos como processos histórica e socialmente produzidos, da mesma forma que Marx procurou analisar cientificamente a lógica da sociedade capitalista como um produto sócio histórico” [p. 13]. Conforme dissemos anteriormente, nos textos de educadores musicais estudados, em nenhum deles o problema da percepção foi tratado como sendo uma função cujo desenvolvimento, no homem, é de natureza histórica, portanto, social e cultural⁹.

Os estudos que realizamos até agora, no âmbito da Psicologia histórico-cultural, com o objetivo de conhecer o modo como os autores dessa perspectiva analisam a questão do desenvolvimento da percepção, permitiram vislumbrar as características gerais da percepção, de acordo com o pensamento dessa escola e, no caso de A. R. Luria (1991), em seu *Curso de Psicologia Geral* (volume II), também **vislumbrar** alguns aspectos fundamentais da percepção auditiva. No referido livro, Luria

inicia o capítulo em que trata da percepção descrevendo a atividade perceptiva humana como uma forma complexa de reflexo da realidade e diferenciando-a das sensações (formas mais elementares de reflexo da realidade). Diz ele:

O homem não vive em um mundo de pontos luminosos ou coloridos isolados, de sons ou contatos, mas em mundo de coisas, objetos e formas, em um mundo de situações complexas; [...] ele está invariavelmente em contato não com sensações isoladas, mas com *imagens inteiras*; o reflexo dessas imagens ultrapassa os limites das sensações isoladas, baseia-se no *trabalho conjunto dos órgãos dos sentidos*, na *síntese de sensações isoladas* e nos complexos sistemas conjuntos [p. 38].

Embora em seu texto Luria faça uma clara descrição das bases fisiológicas e morfológicas da audição, não nos deteremos aqui nesses aspectos, preferindo relatar o modo como trata a **organização psicológica da percepção auditiva**. Luria pergunta-se, a esse respeito: “*quais são os fatores que levam à organização dos processos auditivos no complexo sistema de percepção auditiva?*” [p. 89]. Ao que responde explicitando as características da audição dos animais e afirmando: “[...] *o mundo das excitações sonoras do homem é determinado por outros fatores de origem não biológica, mas histórico-social*” [p. 90]. O autor distingue ainda, dois sistemas objetivos formados ao longo da história social da humanidade e que implicam diretamente na diferença entre a audição humana e a audição animal: o sistema rítmico-melódico (musical) e o sistema fonemático (língua) de códigos. Das análises que Luria apresenta sobre esses dois sistemas, destacamos duas afirmações importantes: a primeira delas, “*a assimilação do sistema fonemático objetivo (variado em língua diferente) constitui a condição que organiza o ouvido do homem e assegura a percepção do discurso sonoro*” [p. 91] – é possível afirmar o mesmo sobre o sistema musical: a sua apropriação pelo indivíduo é que permite uma percepção diferenciada (naturalmente, há níveis diversos de apropriação que correspondem a outros tantos níveis de diferenciação da percepção). A segunda afirmação é a seguinte: “*é justamente a produção dos tons necessários que constitui a condição que permite distinguir e precisar a altura necessária do tom*” [p. 92]. Nesse caso, lembramo-nos de Schafer, em “*A afinação do mundo*” (2001) onde, criticando os testes usuais de associação sonora, diz ser

a reprodução daquilo que se ouve a única maneira de desenvolver e conferir a percepção [p. 216].

No livro em que busca estabelecer os fundamentos culturais e sociais do desenvolvimento cognitivo, Luria (1990) relata os experimentos realizados entre 1931 e 1932, no Uzbequistão e na Kirghizia (antiga União Soviética), período em que aí se produziram mudanças radicais na estrutura social. Com essa pesquisa, Luria e seus colaboradores buscavam verificar a tese de Marx e Lenin, de acordo com a qual “[...] *todas as atividades cognitivas humanas fundamentais tomam forma na matriz da história social, produzindo assim o desenvolvimento sócio-histórico [...]*” [p. 7].

Em contraste com as idéias vigentes àquela época, e que em alguns casos perduram até nossos dias, as pesquisas dirigidas por Luria adotaram o ponto de vista de que “[...] *as atividades cognitivas superiores guardam sua natureza sócio-histórica e de que a estrutura da atividade mental – não apenas seu conteúdo específico, mas também as formas gerais básicas de todos os processos cognitivos – muda ao longo do desenvolvimento histórico*” [p. 22]. Em estudo comparativo, em que foram observados grupos em diferentes níveis de envolvimento com as mudanças que ali ocorriam e em diferentes níveis de aproximação com conhecimentos escolarizados, partiu-se da análise dos processos básicos da percepção. **Também** foram realizados experimentos que visavam conhecer os processos de abstração e generalização, dedução e inferência, raciocínio e solução de problemas, imaginação, auto-análise e autoconsciência. Diz Luria, em suas conclusões sobre a análise dos dados:

Percebemos agora a falácia das velhas noções segundo as quais as estruturas fundamentais da percepção, representação, raciocínio, dedução, imaginação e consciência da própria identidade seriam formas fixas da vida espiritual que permanecem inalteradas em diferentes condições sociais. As características básicas da atividade mental humana podem ser entendidas como produto da história social – elas estão sujeitas a mudanças quando as formas de prática social se alteram; são portanto sociais em sua essência [p. 218].

Trazemos ainda Vigotski (1998) que, em sua conferência “*A percepção e seu desenvolvimento na infância*”, após discorrer de modo muito esclarecedor sobre essa questão do ponto de vista das Psicologias associacionista e estruturalista, analisa alguns aspectos relacionados a

esse problema, como, por exemplo, a natureza ortoscópica da percepção, a atribuição de sentido na percepção e a relação entre a percepção e a linguagem. Sobre tais aspectos, o autor afirma decisivamente que são **produto do desenvolvimento** e não um dado apriorístico; estão presentes no adulto, mas só aparecem paulatinamente na criança. E, a conclusão fundamental a qual chega em seus estudos é a seguinte:

Se tomarmos o problema da percepção ortoscópica ou da percepção com sentido ou da conexão entre percepção e linguagem, tropeçaremos em todos os casos com um fato de importância teórica primordial: no processo do desenvolvimento infantil, observamos a cada passo o que se costuma chamar de mudança das conexões e relações interfuncionais. [...] Vemos, a cada passo, que estas conexões interfuncionais existem em qualquer lugar e que graças ao aparecimento de novas conexões, de novas unidades entre a percepção e outras funções, produzem-se importantíssimas mudanças, importantíssimas propriedades diferenciadoras da percepção do adulto desenvolvido, inexplicáveis se considerarmos a evolução das percepções isoladamente e não como parte do complicado desenvolvimento da consciência em sua totalidade [pp. 25-6].

Assim, segundo Vigotski, a percepção se desenvolve em estreita relação com outros processos psicológicos, tais como, a memória, o pensamento e a linguagem. As propriedades diferenciadoras que surgem na percepção, no curso de seu desenvolvimento, só podem ser explicadas através do que o autor chama “sistemas psicológicos”: novas formações complexas das funções mentais.

Foram apresentados aqui, ainda que brevemente, a síntese de alguns importantes trabalhos realizados sob o referencial teórico que assumimos, com o objetivo de elucidar os fundamentos a partir dos quais tratam a questão do desenvolvimento da percepção, em contraposição ao modo como é vista essa questão em outros referenciais. Devemos acrescentar que estamos apenas no início desses estudos que obrigatoriamente serão aprofundados. Afirmar que o ponto central do problema da percepção, nos cursos de Música, atualmente, é *conhecer o seu processo de desenvolvimento*, sob uma perspectiva histórica, implica na realização de mais estudos, em âmbito teórico e empírico. Mesmo assim, se optamos por trazer a público essas reflexões, ainda em andamento, foi a título de implementar os debates sobre o assunto, o que consideramos de necessidade premente.

Para concluir, gostaríamos de dizer que os autores da educação musical estudados, que concebem a música como linguagem, e, portanto, o seu aprendizado como a compreensão do discurso musical, trouxeram contribuições importantes para as reflexões sobre o problema da percepção musical e para a educação musical, de modo geral. Entretanto, devido aos referenciais teóricos sobre a formação do indivíduo e à concepção de linguagem que subjazem esses estudos, também não avançam muito no sentido da superação das concepções que entendem o aprendizado de música como função de aptidões inatas. Adotar o referencial teórico da Psicologia histórico-cultural permite conceber o desenvolvimento psíquico do homem como cultural e histórico, cujo processo não é resultado do amadurecimento de estruturas presentes na psiqué humana ao nascer; ao contrário, a condição de humanidade só poder ser adquirida como resultado da vida em sociedade e da apropriação pela criança das habilidades e saberes criados pelo homem ao longo de sua história – entre esses a linguagem, e nela a música.

Notas:

- ¹ Usamos o termo “indivíduo” por ser o mais freqüentemente encontrado entre os autores que assumem a perspectiva teórica da Psicologia histórico-cultural. Na obra de L. S. Vigotski, principal elaborador dessa perspectiva, seu uso é certamente devido à matriz marxiana na qual ancora seus estudos: para Marx, o indivíduo é um ser social (Padilha, 2004, p. 18).
- ² Para respaldar nossas convicções acerca da importância dos conteúdos “clássicos” na formação do indivíduo: Dermeval Saviani, 2003, no livro em que elabora a sua Pedagogia histórico-crítica.
- ³ Para um estudo mais detalhado dessa questão, Zampronha (2000).
- ⁴ Em seu texto “As pedagogias do ‘aprender a aprender’ e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento”, Duarte (2003, p. 7) aponta a super valorização do que se aprende por si mesmo em oposição ao que é ensinado por outra pessoa – uma das premissas essenciais do referido lema educacional – como uma das ilusões da sociedade atual.
- ⁵ A pesquisa a qual se refere Grossi em seu texto e que corresponde aos estudos do seu doutorado, foi realizada com dois grupos de estudantes de uma universidade estadual brasileira: vinte estudantes do curso de música e vinte de outros cursos. Pelo que entendemos, foram aplicados os mesmos testes a esses dois grupos; tais testes continham perguntas sobre preferência, valoração musical e caracterização de músicas prediletas e, ainda, uma série de outras perguntas sobre sete composições de autores brasileiros contemporâneos ouvidos. Esses compositores também participaram da pesquisa, respondendo a questões sobre significado musical, audiência, modos de composição e ensino.
- ⁶ Grossi aponta para a questão da música como linguagem, mas perde o foco quando analisa o problema pela via da experiência musical pessoal.

- ⁷ Conforme Vigotski (1998), é justamente esse o ponto fraco do estruturalismo. Pensamos que, ao assumir o caráter estrutural primário da percepção humana, os autores que se filiam a essa corrente acabam não contribuindo para a superação das idéias inatistas, que são um entrave ao desenvolvimento da Educação Musical como fator importante na formação do indivíduo.
- ⁸ Segundo o referencial que assumimos, a perspectiva histórico-cultural da Psicologia, considerar a natureza histórica do desenvolvimento humano é justamente o oposto de considerá-lo como uma continuidade das relações naturais com o ambiente. Conforme Klein (2000, p. 74), as formas de vida humana são, ao contrário, artificiais, antinaturais, não espontâneas, não instintivas.
- ⁹ Embora a questão cultural, às vezes, apareça, não é de acordo com a visão marxista que ela é colocada – visão essa que orienta as reflexões de Vigotski e é fundamento de sua teoria psicológica – revelando, outrossim, um certo “relativismo culturalista”, conforme nos fala Duarte (2000) em seu livro sobre as apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria de Vigotski.

Referências Bibliográficas:

BASTOS, Fernando J. de M. *Panorama das idéias estéticas no ocidente (de Platão a Kant)*. Brasília: Editora da Unb, 1987.

BERNARDES, Virgínia. A percepção musical sob a ótica da linguagem. *Revista da Abem*, 6, set, p. 73-85, 2001.

DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. In: DUARTE, Newton. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões: quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação*. Campinas: Autores Associados, 2003. p. 5-16.

_____. *Educação escolar, teoria do cotidiano e escola de Vigotski*. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

_____. *Vigotski e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

_____. (org.). *Sobre o construtivismo: contribuições a uma análise crítica*. Campinas: Autores Associados, 2000a.

GROSSI, Cristina de S. A avaliação da percepção musical na perspectiva das dimensões da experiência musical. *Revista da Abem*, 6, set, p. 49-58, 2001.

KLEIN, Lígia R. Construtivismo piagetiano: considerações críticas à concepção de sujeito e objeto. In: DUARTE, Newton (org.). *Sobre o construtivismo: contribuições a uma análise crítica*. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 63-86.

LEONTIEV, Alexis N. Artigo de introdução sobre o trabalho criativo de Lev S. Vigotski. In: VIGOTSKI, Lev S. *Teoria e método em Psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 425-470.

LURIA, Alexander R. Percepção. In: LURIA, Alexander R. *Curso de Psicologia*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira. vol. II, 1991. p. 37-98.

_____. *Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais*. 3ª ed. São Paulo: Ícone, 1990.

PADILHA, Valquíria. *Princípios marxistas: bases teóricas para a compreensão da perspectiva histórico-cultural*. Piracicaba, Programa de Pós-graduação em Educação, UNIMEP. Circulação interna, 2004.

PINO, Angel S. O social e o cultural na obra de Vigotski. *Educação e Sociedade*, Campinas, ano XXI, n. 71, jul., p. 45-78, 2000.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8ª ed., Campinas: Autores Associados, 2003.

SCHAFER, Murray. *A afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e atual do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

VIGOTSKI, Lev S. A percepção e seu desenvolvimento na infância. In: VIGOTSKI, Lev S. (1998). *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 3-27.

_____. O método instrumental em Psicologia. In: VIGOTSKI, Lev S. *Teoria e método em Psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 93-101.

_____. Método de investigación. In: VIGOTSKI, Lev S. *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Havana: Editorial Científico-técnica, 1987. p. 51-103.

Maria Flávia Silveira Barbosa – Professora de piano e musicalização infantil da rede particular de ensino, em Campinas – SP. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso e Bacharel em Piano pela Universidade Federal de Goiás. Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Unicamp. Doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da USP.
