

**DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO MUSICAL: DESVELANDO CAMINHOS DA
CONSTITUIÇÃO INTEGRAL DO HUMANO NA ESCOLA.****MUSICAL DEVELOPMENT AND EDUCATION: UNVEILING THE WAYS OF THE
FULL HUMAN CONSTITUTION IN SCHOOL.**

Vanessa Cristina Medeiros¹
Glauca Uliana Pinto²

RESUMO: Este artigo tem como intuito discutir as contribuições que o ensino de música pode trazer a um processo de formação integralmente humana dos alunos em idade escolar, tendo por base os pressupostos vigotskianos de desenvolvimento. Assim, por intermédio do aporte teórico escolhido, discutem-se as situações da prática pedagógica da docência em música de uma das autoras, que leciona flauta doce para crianças do segundo ano do ensino fundamental de uma escola da rede particular de uma cidade do interior de São Paulo. Além desta prática, discute-se o conceito de mediação semiótica, central na abordagem histórico-cultural para a compreensão dos processos psíquicos, dentre eles as funções imaginativas e criativas, buscando-se destacar a participação e importância deste aprendizado quando se pensa no desenvolvimento integral e significativo dos educandos.

PALAVRAS-CHAVE: Perspectiva Histórico-cultural; Mediação Semiótica; Desenvolvimento Humano; Prática Pedagógica; Ensino de Música.

ABSTRACT: This paper is intended to discuss the contribution that music teaching can bring to a full human educational process of school-age students, based on the development assumptions of Vygotsky. Thus, through the chosen theoretical framework, we discuss the situations involving the pedagogical practice of music teaching of one of the authors, who teaches flute to second-grade children from a private school in an inland town in the state of Sao Paulo. In addition to this practice, we discuss the concept of semiotic mediation, which is central to the cultural-historical approach, in order to understand the mental processes, including the imaginative and creative functions, seeking to highlight the participation and importance of this discipline when it comes to the full and meaningful development of students.

¹ Universidade Metodista de Piracicaba SP.
Rua Pedro Scarassat 120, bairro Nova Saltinho, Saltinho - SP.
vanessacristinamedeiros@yahoo.com.br

² Universidade Metodista de Piracicaba SP.
Rodovia Sp 135, Km 10, bairro Tupi, Piracicaba – SP.
glaucauliana@gmail.com

KEYWORDS: Cultural-historical Perspective; Semiotic Mediation; Human Development; Teaching Practice; Music Teaching.

Frente às dificuldades existentes para uma efetiva implantação da educação musical nas escolas brasileiras, mesmo com a promulgação da lei nº 11.769/08, que em seu percurso histórico esteve praticamente ausente das escolas por mais de quarenta anos, emerge a necessidade de debates políticos e teóricos para a fundamentação da importância desse ensino e de seu espaço na escola. Percurso histórico que, pela lei nº 5692/71 do ano de 1971, em pleno governo militar, substituiu a música pela atividade de educação artística de carácter não obrigatório, como uma atividade polivalente que competia ao ensino também do teatro, artes plásticas e desenho, vindo a ser substituído, posteriormente, pela dança. Essa lei praticamente eliminou a música da escola.

Pensando na atual conjuntura educacional que o ensino de música se encontra atualmente, essa decisão, tomada em 1971, ainda ecoa como um desafio. Estudos que envolvem esse ensino, assim como a produção de materiais didáticos, pesquisas, esquematizações, para a implementação da música na escola atrelada ao aperfeiçoamento de cursos de formação de professores, foram adiados.

Expressivas transformações a respeito desta prática, após a lei de 1971, só apareceram no ano de 1996, por intermédio da lei nº 9.394/1996 que transformou a atividade de educação artística em disciplina obrigatória. O nome da disciplina passou a se chamar Arte e os componentes a serem ensinados permaneceram os mesmos. Atualmente com a promulgação da lei nº 11.769/08 do ano de 2008, o ensino da música foi decretado como obrigatório, porém dentro do mesmo carácter polivalente do ensino das artes.

Nesse contexto, desvelar elementos teóricos que permitam uma análise mais profícua a respeito dos processos que a música pode favorecer para o desenvolvimento psíquico, social e afetivo dos alunos, foi traçando os caminhos deste trabalho que faz parte de uma dissertação de mestrado. Nessa linha, poder contribuir com algumas discussões sobre as especificidades educativas da música para uma formação humana foi configurando um percurso cada vez mais instigador. Da mesma forma, contribuir para o esclarecimento de sua função na escola, prática na

qual, muitas vezes o educador confunde e desconhece sua real finalidade educativa para um processo de formação integral do ser humano, procurou ser a maior contribuição do estudo traçado aqui.

A experiência como professora de música da primeira autora, agora pensada pelo aporte teórico da abordagem histórico-cultural, passa a conceber o desenvolvimento humano, os modos de sua constituição, a partir das interações nas quais o sujeito está inserido. Sendo assim, é na relação com o outro e por intermédio das experiências culturais que se criam possibilidades para que o homem desenvolva-se humano, vivendo como membro de uma sociedade, refletindo os modos de ser de sua cultura.

Por esse caminho, na tentativa de compreender a função social da música na escola, ou seja, a participação da arte musical na formação humana dos alunos, o conceito de mediação semiótica de Vigotski, enquanto instrumento de análise que permite evidenciar os processos interativos entre os homens e ao mesmo tempo condição para que se constituam enquanto tal mostrou-se profícuo para a compreensão das especificidades da aprendizagem da música nos processos formativos, de sujeitos que se desenvolvem e vão além das suas condições de existência quando se apropriam de saberes adquiridos na cultura, aprendem e criam coisas novas. O intuito é que as discussões suscitadas pelo modo como a abordagem histórico-cultural permite olhar para o ensino musical, enquanto produção humana que participa dos processos de desenvolvimento dos educandos, a importância e permanência desse ensino possam ser mais bem compreendidas como direito do aluno a uma formação integralmente humana.

Para exemplificar as especificidades do ensino de música, situações desta prática pedagógica são trazidas à discussão, dando visibilidade aos processos de desenvolvimento dos alunos e suscitando algumas reflexões. Trata-se das análises de um estudo em andamento, um recorte de experiência vivenciada na docência em música pela primeira autora, no ensino de flauta doce com os alunos do segundo ano do ensino fundamental em um colégio da rede particular de ensino de uma cidade do interior de São Paulo.

Então, a partir de algumas situações pedagógicas, a atividade é analisada pela lente do conceito de mediação semiótica implicada na constituição dos sujeitos, no intuito de, pelo referencial teórico assumido aqui, explicitar possíveis processos que engendram aprendizagens e desenvolvimento para os alunos pelo ensino e aprendizagem da música.

A ATIVIDADE COM A FLAUTA DOCE

Para a iniciação deste instrumento, durante o primeiro contato dos alunos com a flauta, parte-se de um reconhecimento mais geral: quantos furos tem a flauta; onde se assopra; como se assopra; quais dedos são correspondentes a cada furo, de que material é feito esse instrumento, como se segura esse instrumento, etc. A primeira música que aprendem a tocar tem apenas uma nota musical – a nota SI – o suficiente para a execução de parlendas como “A galinha do vizinho bota ovo amarelinho”³. Quando os alunos já incorporaram a nota SI eles aprendem a fazer a nota LA. Agora, com a nota LA, é possível tocar canções como “Serra Serra Serrador” “O relógio da Vovó”⁴, além de outras. O grau de complexidade das músicas vai aumentando gradativamente até que os alunos consigam tocar músicas mais elaboradas, que, por sua vez, necessitam de uma maior compreensão acerca das especificidades dessa prática.

Por conta da carga horária reduzida para as aulas de música, sendo uma aula semanal de quarenta e cinco minutos para cada turma, e também, pelo fato desse ensino não estar voltado para formação de técnicas instrumentistas, mas como uma via de desenvolvimento por novas aprendizagens, de modo a proporcionar a experiência estética dos educandos, optou-se por não trabalhar com esse ensino via leitura de partitura. Sobretudo, isso não impossibilita a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Pelo trabalho de desenvolvimento da percepção auditiva e sensitiva, é perfeitamente possível fazer com que os alunos aprendam a

³ As parlendas usadas para a introdução da flauta doce durante as aulas de música, assim como a canção citada “Serra serra serrador”, são cantigas populares do folclore brasileiro. Grande parte dessas canções não possui, especificamente, um autor.

⁴ Canção da autora Bia Bedran, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QPKUObFZpeU>

tocar flauta, mesmo não sabendo ler as notas na pauta e mesmo não compreendendo os valores das figuras rítmicas.

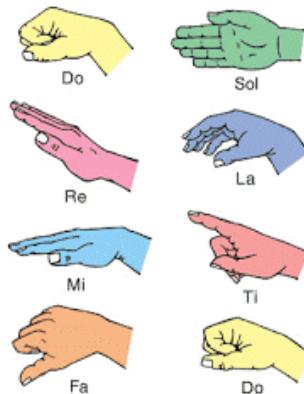
Inicialmente, os alunos, para aprender o ritmo e a melodia da música, cantam o nome das notas batendo palmas. As palmas e as notas cantadas, em vez da letra da música, é uma forma de reconhecimento, a partir do movimento corporal (palma), do ritmo e melodia da canção a serem posteriormente tocados.

Os alunos, ao produzir, pelas palmas, os elementos rítmicos contidos em uma determinada canção pelo solfejo rítmico, internaliza os movimentos específicos necessários para a concretização rítmica de uma determinada canção. A mesma coisa acontece com a melodia ao serem solfejadas.

Para melhor entender, o solfejo é um exercício para o desenvolvimento da execução musical, podendo ser ele melódico ou rítmico. O solfejo melódico tem a ver com o cantar das notas colocadas na pauta, podendo ser, no caso das situações analisadas neste artigo, somente o nome das notas musicais cantadas. Ou seja, para fazer um solfejo melódico, a criança não precisa saber ler figuras melódicas na pauta, apenas necessita anteriormente ao exercício, entrar em contato com a melodia escolhida. Da mesma forma acontece com o solfejo rítmico, sendo ele um exercício para a apreensão do ritmo contido em uma música. É durante esse processo que os alunos desenvolvem sua percepção auditiva e sensitiva a respeito das especificidades de uma determinada canção.

Para o ensino da flauta doce, é utilizada como instrumento de trabalho a metodologia de musicalização Kodaly⁵, que dispõe de uma técnica chamada manossolfa. Essa técnica viabiliza ao professor uma série de representações correspondentes à escala musical que pode ser mostrada para os alunos com as mãos, como no desenho abaixo:

⁵Zoltán Kodaly nasceu na Hungria, em 1882, músico, etnomusicólogo e pedagogo, ajudou na árdua tarefa da reconstituição da identidade musical de seu país no século XX. Sua técnica compõe um dos métodos ativos de musicalização fortemente difundidos no Brasil após a reforma escolanovista com a figura de Heitor Villa Lobos no ano de 1920, por intermédio do canto orfeônico, assim como em 1960 após a substituição do canto orfeônico nas escolas pela educação musical.



Para a abordagem histórico-cultural, a questão central do desenvolvimento humano envolve os processos de mediação semiótica, concebendo o desenvolvimento enquanto construção social, resultante da apropriação pelos sujeitos das produções culturais da sociedade (PINO, 1991). O autor acrescenta ainda que o campo da semiótica extrapola o campo dos signos linguísticos e próprio campo linguístico.

Se o típico do humano são as relações sociais significativas, com condições ricas de desenvolvimento e de um processo educacional que contemple atividades diversificadas como importante instrumento para formação dos alunos - processos que envolvem a incorporação dos sistemas de signos pela humanidade e conseqüentemente o modo como o homem passa, ao longo da história, a se relacionar com/no mundo pela mediação destes signos -como compreender a constituição do psiquismo humano pela música? Ou ainda, como a música desencadeia processos que envolvem a incorporação dos sistemas de signos? Considerando, principalmente, que sua constituição envolve a capacidade imaginativa enquanto possibilidade de construção do real e da subjetividade dos sujeitos.

São estas considerações que nos faz inferir sobre a possibilidade de compreender os processos de mediação semiótica e da criação, enquanto processos constitutivos do humano, quando o ensino da música é focalizado na escola.

Esse mundo simbólico (mundo dos signos, mundo imaginado) permite ao homem transitar em espaços e ambientes não imediatamente perceptíveis, entre o passado e o futuro, entre possibilidades de relações, criações. O homem pode, dessa forma, planejar mentalmente suas ações antes de executá-las. Nesse sentido, para Pino (2006, p. 49) “o *imaginário* é o que define a condição *humana* do homem”. Sendo assim, é o desenvolvimento da imaginação que permite ao homem transformar e transformar-se, fato que nos diferencia dos outros animais.

Assim, pelo contato com a flauta, durante as aulas de música na escola, são desencadeadas aprendizagens, tais como: ação volitiva, reorganização da postura corporal e desenvolvimento/apropriações rítmicas e melódicas, o reconhecimento das notas representadas pelas mãos do professor, experiências emocionais, coordenação motora fina, consciência corporal, etc. O que nos faz inferir que os processos que emergem durante as aulas de música, participam da relação do homem com o mundo de maneira mais pensada, refletida. O processo de educação do sentido auditivo está implicado na construção de sentido pessoal sobre a realidade que se mostra pelo som. Trata-se de ações que, impreterivelmente, são acompanhadas de significados, implicados não somente na relação da criança com o instrumento, mas na relação dela com o mundo pelo desenvolvimento das emoções, sentimentos, coordenação motora fina, consciência corporal, etc. com ela própria. Esses processos estão relacionados com ações que não são desenvolvidos espontaneamente, mas, requerem mediações educativas.

Pensando nesses constructos teóricos nas aulas de música, é importante destacar que o ato de representar as notas com a mão, não diz respeito ao ato de tocar a flauta, mas, está interposta entre a intenção de tocar e ao ato de tocar em suas particularidades. É exatamente essa mediação interposta pelo signo, entre a relação homem e objeto que o difere de qualquer outro animal. Pois, envolve um

nível de complexidade para a incorporação simbólica (ou seja, as notas mostradas com as mãos representam os sons) que participam do desenvolvimento dos sujeitos enquanto seres simbólicos, cognoscentes, criativos e imaginativos.

Por se tratar de uma música, cada nota musical, equivale a uma representação na mão do professor que será interpretada pela criança. Ela transformará essa representação em nota musical na flauta, dentro de um tempo determinado pelo andamento da música (ritmo).

Nesses termos, para que a música se produza, para o aluno internalizar os processos referentes ao domínio prático e intelectual dessa atividade, existe a necessidade de uma complexa reorganização corporal e mental. Essa reorganização corporal torna-se possível, também, pelo fato do aluno poder imaginar e elaborar significados internalizados nas aulas de música quando, por exemplo, aprende com o professor que os gestos podem ser transformados em sons. Significados atribuídos para as representações de cada nota musical na mão do professor, pela forma adequada de segurar a flauta, embocadura, posição dos dedos, assim como pela elaboração combinatória desses conhecimentos. É da organização combinatória dessas informações internalizadas que a música é produzida.

Também importa destacar que, inicialmente, durante o processo em que o aluno está se apropriando das particularidades do ato de tocar a flauta, ou qualquer outro instrumento, ele está muito mais preso à técnica do que a criação do novo, do inédito propriamente dito. Isso não quer dizer que o processo de criação se dê separadamente do processo de internalização da técnica como conhecimento. Os dois elementos (criação e apreensão da técnica) acontecem simultaneamente, visto que se trata de uma longa apropriação de processos que resultará em novas possibilidades de aprendizagem pela aquisição desse instrumento cultural, o novo para si. Para Vigotski (1987), a criação não é o emergir de algo nunca visto antes. Pelo contrário, a criação está relacionada à capacidade do homem em, pela apropriação de instrumentos e significados culturais, pela recombinação destes elementos, criar coisas novas.

Obviamente, não desconsideramos que para ser criativo, ao ponto de reinterpretar uma canção, criar uma música inédita, partindo de sua particular aprendizagem, as operações de tocar em seu mais alto nível de complexificação, precisam ser internalizadas pelo instrumentista ou compositor. Assim, não mais necessitando da concentração para a ação dos dedos, embocadura, respiração, postura corporal; o sujeito torna-se capaz de criar, não somente condições novas de existências, a partir da incorporação de instrumentos culturais, como também a criação/objetivação de algo inédito, reinterpretado/objetivado de uma forma singular, resultado das apropriações dos elementos vivenciados na cultura.

De acordo com Duarte (2016), pela possibilidade de criar, novas aprendizagens e necessidades surgem, que não poderiam emergir dos elementos da cotidianidade, por demandar um conhecimento sistematizado. Esse conhecimento sistematizado (arte musical), capaz de desenvolver nos alunos em idade escolar a atenção, emoções, coordenação motora, sentimentos, etc., foi construído historicamente pelo conjunto da humanidade e sintetizado em um modo particular dessa prática artística. Assim, esse conhecimento não emerge do dia a dia, mas de um processo educativo que transmite conhecimentos elaborados para as novas gerações, com ganhos em termos de possibilidades de desenvolvimento.

A partir do momento em que a criança internaliza esse saber, ou seja, o torna uma “segunda natureza”⁶, já não é mais necessário que o professor peça para o aluno estudar o instrumento, ele o fará por conta própria porque esse aprendizado, agora, faz parte de sua singularidade. Não são raros tais acontecimentos, como quando um aluno solicitou que lhe ensinasse a fazer novas notas musicais na flauta doce, diferente das notas quetinha aprendidas nas aulas. Quando questionado do motivo de querer aprender outras notas, respondeu que era para poder tocar uma música de seu interesse que tinha pesquisado, por conta própria, na internet. Também, em outra situação no qual uma aluna, durante a aula de música, pediu

⁶ O termo “segunda natureza” é apresentado pelo professor Demerval Saviani em seu livro intitulado “Pedagogia Histórico-Crítica” (2005) para explicitar a internalização da cultura humana como algo que se sobrepõe e supera a condição biológica, traçando condições ilimitadas de desenvolvimento humano.

para tocar para os amigos da sala uma canção que ela mesma havia criado (mais especificamente, um conjunto de notas que a aluna se arriscou elaborar).

O aluno, ao internalizar a prática e ter domínio sobre o instrumento, pode ser criativo em seu tocar, isto é, pode dar ao som da flauta uma identidade sua pelo modo como a toca, sente e se expressa, sem fugir da melodia e do andamento próprio daquela música. Ao objetivar no mundo a atividade de sua prática musical é inevitável que essas reelaborações envolvam processos de significação, sentimentos e emoções, que também envolvem compreensões de si e do mundo. As novas necessidades surgem justamente dessas reformulações e reelaborações singulares.

Por esse caminho, é possível enfatizar que a identidade humana pode, então, ser marcada pela música, produção que representa não somente o homem artístico, mas o homem cujo desenvolvimento lhe permitiu ser pensante, sensível, capaz de se desenvolver ultrapassando sua condição biológica instintiva.

Nesses termos, afirmamos que várias transformações acontecem ao mesmo tempo. Dentre elas, o início da incorporação de um novo conhecimento/linguagem pela técnica que ainda não se tornou espontânea, mas que, com o aprendizado, poderá fazer parte do repertório de conhecimento do aluno e de sua expressividade e criação. Mesmo porque, nos processos de constituição de nós mesmos, estão em jogo situações de improvisos, de recortes significados da realidade, e de imaginar e combinar as coisas vistas e as coisas ditas, o novo com o velho (VIGOTSKI, 1987).

No início, essas criações, ou esses conjuntos de notas que a criança se arrisca a criar, caracteriza/reflete o início de um longo trabalho de desenvolvimento das emoções, sensações, sentimentos, desejos, e mesmo da técnica musical ao qual proporcionará a objetivação destes processos.

Neste caso, a linguagem musical, assim como outras linguagens artísticas, é mediadora da relação do homem com o mundo, participando da elaboração dos sentimentos, das sensações, das emoções. Tais elementos não são da ordem do pragmatismo/utilitarismo, mas das subjetividades que interferem no modo de ser e

agir das pessoas por fazerem parte das estruturas que compõe a formação da consciência humana. Isto significa que, pelas linguagens artísticas, nesse caso específico, pela música, o homem traduz de modo objetivo o que se apropriou significativamente em suas relações. Nas palavras do compositor

Ora quem é que não sabe

O que é se sentir sozinho

Mais sozinho que um elevador vazio...

...Só faz milagres quem crê que faz milagres

Como transformar lágrima em canção...

(Blues do Elevador – Zeca Baleiro)

E o que há de essencial nesta característica dos sujeitos de criar signos e instrumentos que o constituem enquanto humano? É que esta criação, socialmente mediada, permite aos sujeitos a regulação consciente de sua própria atividade, compor sua subjetividade e transcender as amarras do que já pronto é acabado, criando coisas novas.

Porém, para a construção de novos sentidos, novas percepções, emoções e realidades, é preciso, antes, a experiência pela qual essa subjetividade venha ter existência material/sensorial. A produção musical, como qualquer produção artística, é um caminho de expressão das subjetividades (pensamentos, sentimentos, emoções), possibilidade de criação e de produção da realidade material. A natureza do som ganha existência concreta na cultura, sendo produto e veículo de significações humanas. Nesse processo, a criança está criando, para si, novas formas de existência humana, assim como novas possibilidades de interpretação de mundo pelos novos tipos de sentimentos, técnicas, emoções, a serem desenvolvidos nesse processo. Heller (2006, p. 12) argumenta que:

Importante é frisar que composição não é sinônimo de criação, assim como interpretação não é sinônimo de reprodução. O interprete pode (e deve) ser tão criativo quanto o compositor. A diferenciação entre um “criar”, e um “tocar” deve ser transposta: não há tocar sem criar, nem criar sem tocar. É preciso voltar aos fundamentos da ação em música, resgatar a artisticidade da expressão musical. Nesse sentido, estaremos discutindo aqui não a música ‘em si’ mas as “formas”, os “modos” como nos relacionamos com ela.

Pode ser este o caminho para que, após um determinado tempo de prática, as ações transformam-se em operações mentais nos termos de Leontiev (1978), não sendo mais necessária a atenção voltada unicamente para o movimento dos dedos, da respiração etc., e os alunos possam concretizar futuras composições/interpretações e reinterpretações imbuídas de expressões humanas em seu mais alto grau de desenvolvimento. O fazer criativo no tocar a flauta depende dessa internalização prática anterior, mesmo porque, tudo que é criado, é fruto de longa gestação (VIGOSTKI, 1987).

As condições para a emergência dessas criações tornam-se possíveis durante as aulas de música. São os conhecimentos das notas musicais ensinadas pelo professor, da postura corporal, da embocadura correta, da precisão dos movimentos dos dedos, do uso da audição como auxílio na auto regulação de seus gestos, que possibilita a composição de uma música que antes não existia, ou mesmo o aprendizado de uma música nova que não foi criada pelos alunos.

Como foi dito, mesmo o fato de o aluno não criar uma música inédita na flauta, mas ter aprendido a tocar uma música nova, criada por outra pessoa, não quer dizer que ele não tenha criado o novo para si. A criação também é a reelaboração dos conhecimentos prévios do aluno para a constituição de algo que agora passa a fazer parte de seu domínio prático e intelectual, com ganhos em termos de desenvolvimento. Como menciona Smolka (2009, p. 10) “é na trama social, com base no trabalho e nas ideias dos outros, nomeados ou anônimos, que se pode criar e produzir o novo. Não se cria do nada.” Nesse sentido, o aluno não só reproduz a música ensinada, mas cria, por intermédio de suas reelaborações, algo que antes não fazia parte das atividades dele.

Por esse caminho, o que pode ser desenvolvido na criança ao aprender a tocar um instrumento, ou ao integrar-se em uma bandinha, por exemplo, é bastante rico quando se pensa em termos de processos criativos e desenvolvimento. Assim, por intermédio da música é possível transformar sensações e percepções, refiná-las, para uma função superior, aquela permeada pela cultura, possibilitando uma ação

volitiva, pensada, planejada mentalmente pelo sujeito. Além disso, há outros ganhos se pensarmos na questão da integração social ao compartilhar atividades culturais.

Vigotski (1999) argumenta que “[...] nenhum dos elementos da obra de arte é importante em si. Não passa de uma tecla. O que importa é a reação estética que suscita em nós” (p.259). Dito de outra maneira, no caso do ensino da música para os alunos na escola, o que importa não é o elemento musical em si, mas o que esse elemento, essa música é capaz de provocar no aluno, o construir-se a si mesmo. Assim, um sujeito quando aprende a tocar um instrumento tem a possibilidade de expressar sua produção, sentimentos e desejos aos outros, expressar-se pelo domínio do instrumento. O aprendizado é colocado em prática, materializado pelo som do instrumento, pelo modo como ele toca, isso agora é parte dele, pertence ao sujeito. A singularidade humana, nesse sentido, ganha sua “porção” material no som, que revela a forma interna dos sentimentos e das emoções. Tal fato, não afeta somente o autor da canção, ou o intérprete, mas, quem a ouve também.

Pelo processo de objetivação da expressividade humana e singular que são reelaborados e aprimorados tais elementos. Essa reelaboração, partindo da objetivação (concretização no mundo) é subjetivada à consciência nos processos de mediação. É a oportunidade que a criança tem de se expressar no mundo, de concretizar sua singular apreensão do real que difere de todas as outras apreensões, de tornar próprio o que apreendeu nas relações sociais. Em outras palavras, trata-se de processos de resignificação que sua apreensão de mundo possibilitou suscitar, pela musicalidade da forma que se institui no pensamento interior.

Por musicalidade da forma compreendem-se os elementos rítmicos e melódicos, a forma sonora de sua constituição. Assim como a linguagem para o homem é carregada de significado e sentido, a música, os sons, pelo modo como são expressos no mundo, também está invadida de significações e sentimentos que muitas vezes não podem ser expressos em palavras, mas via sensações advindas pela materialidade sonora. Nesse sentido, a música como obra de arte, transcende a si mesma, ao ato de sua criação ou execução, remetendo o sujeito a outras

experiências, outras criações e sensações que estão diretamente ligadas às experiências já vivenciadas por ele. Assim, para Vigotski (2009, p.29) “Muitas vezes, uma simples combinação de impressões externas – por exemplo, uma obra musical – provoca na pessoa que ouve um mundo inteiro e complexo de vivências e sentimentos”.

Essa ampliação de experiências, evocadas/provocadas pelo vivido em suas mais diversas situações, também foi descrita por Vigotski (1987), quando o autor demonstra seu papel para o desenvolvimento do pensamento, ou seja, por intermédio do que experimento e vivencio, posso aprender e conhecer coisas que vão muito além da minha experiência imediata, o que amplia minhas próprias possibilidades de aprender e conhecer.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A possibilidade de significar e elaborar conceitos, pela mediação semiótica, fundamentalmente pela linguagem, permitiu ao homem tornar-se artífice de si mesmo, sendo capaz de conduzir o curso de seu próprio desenvolvimento na história. Pino (2000, p. 51, grifos do autor) relata que “A história do homem é a história dessa transformação, a qual traduz a passagem da *ordem da natureza* à *ordem da cultura*”. Nesses termos, o homem da cultura, não mais agirá sobre influência única de seus sentidos biológicos. O biológico, ao longo da história do desenvolvimento humano, ganhou uma nova existência, aquela permeada pela cultura.

A cultura humana que vai se consolidando graças ao sistema de signos internalizados, permite uma relação volitiva e significativa entre o ser humano e o mundo, transformando a si e as suas condições de existência.

Essas considerações a respeito da interação do homem com o mundo, por intermédio dos instrumentos e signos, enfatizam a relevância de um processo educacional que tenha como finalidade transformar as funções elementares em funções superiores, pelo compartilhamento de experiências na cultura e de

significados e sentidos que podem ser compartilhados, já que as *funções* tipicamente humanas não se desenvolvem a margem das experiências na cultura e de um trabalho educativo deliberado e consciente. Em outras palavras, um processo educacional que tenha como intuito transformar ações mais elementares, imediatas e menos conscientes, em ações mais refinadas, deliberadas e conscientes, significadas pelo outro e pelos instrumentos culturais. Uma ação que passa a ser pensada, imaginada e planejada pelo aluno a partir das apropriações culturais possíveis também pela aprendizagem da música.

Por esse caminho, da mesma forma que para interpretar, criar, imaginar e resolver problemas, a criança, para tocar flauta doce, para integrar uma bandinha, realizar atividades musicais, também precisa refinar suas ações, intermediadas pelas atividades desenvolvidas com ela. É nesse sentido que a música tem a contribuir. Durante o processo de aprendizagem musical, ela lançará mão de uma série de *funções*⁷ já desenvolvidas (atenção dirigida, percepção, coordenação motora, lateralidade) podendo desenvolver e aprimorar novas *funções* (melodias, sensações, produções imaginadas).

Nas aprendizagens propiciadas pelas aulas de música, e pela incorporação de elementos específicos dessa aula, postura corporal, sensibilidade, ritmo, criatividade, sensibilidade auditiva, vivências emocionais, entre outros elementos, fazem parte deste aprendizado. Fato esse que resulta na transformação do próprio aluno e que se reflete nos ganhos em termos de aprendizagem e desenvolvimento, fim último da educação escolar.

As aulas de música podem propiciar às crianças apropriação de novos instrumentos culturais, ampliando seu repertório de experiências, uma vez que, conforme nos diz Vigotski (1987), quanto mais ver e ouvir, interpretar, maiores as possibilidades de desenvolvimento. Isto é, quanto maior forem às condições oferecidas pela cultura para a apropriação de instrumentos e signos pelo homem, maiores serão as condições para suas emergências criativas e de condições de sua

⁷ O termo "*função*" é utilizado no texto conforme Angel Pino o descreveu em "As marcas do Humano" (2005), por isso seu destaque em itálico.

própria existência no mundo. Em outras palavras, “[...] a capacidade de inventar meios técnicos e simbólicos para agir sobre a natureza e criar suas próprias condições de existência.” (PINO, 2005, p. 36), dependem de condições para que tais criações emergjam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 5.692/71, de 11 de agosto de 1971. Fixam diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 ago. 1971.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Brasília, DF: MEC/SEF, 1996.

_____. Diário oficial da União. **Lei Nº 11.769/08** de 18 de agosto de 2008. Seção 1. Brasília. Imprensa Nacional, 2008.

DUARTE, N. Educação musical e Pedagogia Histórico-Critica. Natal – RN, **ABEM Associação Brasileira de Educação Musical**, 2016 (comunicação oral).

HELLER, A. A. **Fenomenologia da expressão musical**. Santa Catarina: Editora Letras Contemporâneas, 2006.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

PINO, A. A produção imaginária e a formação do sentido estético. Reflexões úteis para uma educação humana. **Pro-Posições**, Campinas, São Paulo v. 17, n. 2(50), p. 47-69, 2006.

PINO, A. **As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski**. São Paulo: Cortez, 2005.

PINO, A. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Revista Quadrimestral de Ciência da Educação - Educação e Sociedade**. Campinas, São Paulo, n. 71, p. 45-78, 2000.

PINO, A. O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. **Cadernos do CEDES (UNICAMP)**, Campinas, São Paulo, n.24, p. 32-43, 1991.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. Comentários de Ana Luiza Bustamante Smolka. São Paulo: Editora Ática: 2009.

VIGOTSKI, L, S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKII, L. S. **La imaginación y el arte en la infancia.**México: Hispánicas, 1987.