

Educação Musical e Teoria Histórico-cultural: perspectivas para um novo mundo

Comunicação

Maria Flávia Silveira Barbosa
Grupo de Pesquisa Música, Linguagem e Cultura (MUSILINC/UNICAMP)
Laboratório de Educação e Desenvolvimento Psicológico (LEDEP/USP)
mfsb65@yahoo.com

Resumo: A música, como tampouco as outras linguagens artísticas, por si só, não tem o condão de transformar o mundo. Entretanto, em sua função catártica, de elevação das consciências, carrega esse potencial, conforme postulam autores como o psicólogo russo Lev Semionovich Vigotski. Os conceitos aqui apresentados têm que ver com *relações humanas* em seu sentido mais humano; e como unidades de análise podem ser preciosos instrumentos para a organização e a reorganização de uma prática pedagógica em música que, ao promover catarses, contribua para a construção de um outro mundo. Os conceitos de *perejivanie* (vivência) e *obschenie* (relação comum) são motores do desenvolvimento psíquico, de acordo com a Teoria Histórico-cultural; e, como educadores musicais, acreditamos no papel fundamental da música, nesse processo. Consideramos inegável o valor desses dois conceitos para as reflexões e práticas no campo da educação musical, que ainda luta para se firmar como necessária e imprescindível à formação de todos os indivíduos.

Palavras-chave: Vivência. Obschenie. Educação Musical.

Palavras iniciais

Que poderíamos dizer sobre Educação Musical, neste momento extremo que vivemos? Diante da maior crise capitalista, até os dias de hoje (BOTELHO, 2019; 2020 e GOUVÊA, 2020, entre outros), agravada por uma pandemia causada por um simples vírus – uma cadeia de material genético –, que pode ser eliminado com água, sabão e álcool, mas que já contaminou milhões de vidas humanas e levou à morte mais de 1 milhão de pessoas¹, em todo o mundo. Em contrapartida, esse é também um momento em que alguns poucos, constringidos pela necessidade de isolamento físico, têm tido o privilégio de poder refletir –

¹ Dados da Johns Hopkins University. Disponível em: <https://coronavirus.jhu.edu/map.html>. Acesso em: 01.10.2020.

para a quase totalidade da população do planeta, entretanto, trata-se “apenas” de tentar sobreviver.

Como assumimos a perspectiva de que a música, como todas as linguagens artísticas, é muito mais que entretenimento para as horas de não-trabalho; sendo, por outro lado, constitutiva do humano em nós, consideramos importante refletir sobre o campo da Educação Musical, neste momento. Fazendo jus ao privilégio, trataremos, neste texto, de dois conceitos elaborados pelo psicólogo russo Lev Semionovich Vigotski – a saber, *perejivanie* e *obschenie* –, buscando pensar a Educação Musical por meio deles². Tentaremos convencer o leitor da pertinência e da atualidade desses dois conceitos não só para a Educação Musical, mas também para a vida.

Pressupostos

Para compreender os conceitos, será necessário contextualizá-los, no tempo e no interior da teoria psicológica que integram. Senão, vejamos. Lev Semionovich Vigotski nasceu na Bielorrússia (região que era parte do Império Russo e que, mais tarde, constituiu a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas/URSS), em 1896 e morreu na Rússia, em 1934. Viveu, portanto, um período de intensas transformações, em um processo de tentativa de construção de uma nova sociedade³. Em seu campo de estudo, buscou com outros pesquisadores, fundar as bases de uma psicologia concreta, que partisse da vida concreta do homem em suas relações com outros homens e com o mundo (social e natural) – o que Georges Politzer (1998) chamou *drama humano*. Nesse sentido, procuraram superar os equívocos e as limitações das correntes psicológicas de então, sobretudo, do introspeccionismo e do biologicismo.

Vigotski e seus colaboradores – entre eles, Alexander R. Luria e Alexis N. Leontiev, mas muitos outros – fundamentavam suas pesquisas no materialismo histórico e dialético, que entende o homem não como um dado *a priori*, mas como o conjunto das relações sociais. Diz Tuleski (2002, p. 93): “o homem só pode ser entendido, em suas características e

² Em trabalhos anteriores, já fizemos esse mesmo esforço, tomando outros conceitos como ponto de partida; cf., por exemplo, Barbosa (2019), Barbosa e Beling (2017), Nassif e Barbosa (2014) etc. Também outros educadores musicais têm se fundamentado na teoria vigotskiana para pensar a Educação Musical, cf. Nassif (2015), Pederiva (2016), Beling e Nassif (2020) etc.

³ Consideramos que os desdobramentos dessa experiência, não vêm ao caso aqui.

atitudes, no interior das relações de produção que estabelece em sociedade”. E para produzir a vida, precisa transformar a natureza em colaboração com outros homens; nesse processo, transformam-se a si mesmos. O trabalho e a comunicação verbal têm, portanto, um papel fundante no desenvolvimento físico e psíquico humano, posto que a transformação ao qual nos referimos leva ao desenvolvimento da consciência.

A Psicologia Histórico-cultural, como ficou conhecida a teoria do autor russo, entende o funcionamento do psiquismo humano como um *sistema interfuncional*: “uma função específica não está ligada nunca a um centro determinado e é sempre produto da atividade integrada de diversos centros, rigorosamente diferenciados e relacionados hierarquicamente entre si (VYGOTSKI, 1997, p. 135). Isso significa dizer que as nossas distintas funções psíquicas não funcionam independentemente umas das outras, mas como um sistema. A nosso ver, o enfoque sistêmico promove, na psicologia, uma verdadeira revolução copernicana, pois o psiquismo passa a ser compreendido como uma *unidade afetivo-cognitiva* (MARTINS, 2013); o que, apesar da importância para o campo do ensino das artes, não poderemos aprofundar aqui.

Outro postulado relevante para pensar a nossa área é o da natureza mediada do desenvolvimento psíquico, quer dizer, a nossa forma de apreender o mundo não é direta como nos outros animais, mas mediada pela cultura e pelos sistemas simbólicos elaborados, historicamente – língua, costumes, hábitos alimentares, artes etc. O psiquismo humano é, então, resultado da história individual mediada pela cultura (história coletiva) e “é a riqueza dos vínculos da pessoa com a realidade física e social o motor do seu desenvolvimento psicológico” (MARTINS, 2013, p. 71). Esse entendimento supera os dualismos de outras concepções, que apartam o biológico do cultural, nesse processo, e traz para o ensino das artes uma nova perspectiva: trata-se de possibilitar, desenvolver os meios para que *todos os indivíduos* se constituam também por meio da arte e não apenas uns poucos escolhidos.

Antes de passarmos aos conceitos propriamente, é importante ressaltar que surgem no âmbito de estudos sobre o desenvolvimento cultural (psíquico) da criança. Ambos se relacionam entre si, como veremos, e relacionam-se com um outro conceito importantíssimo, mas que não aparece nas primeiras apropriações ocidentais da Teoria Histórico-cultural: o conceito de “situação social de desenvolvimento” – esse também terá

que ficar para outra oportunidade.

Perejivanie

Traduzido aqui no Brasil como *vivência*, esse termo não é ocasional nas formulações de Vigotski. Ao contrário, é um conceito que ajuda a enformar a ideia do psiquismo como sistema interfuncional, referida anteriormente. Vejamos nas palavras do próprio autor:

os momentos essenciais para a definição da influência do meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento da personalidade consciente, são a **vivência**. A vivência de uma situação qualquer, de um componente qualquer do meio define como será a influência dessa situação ou meio sobre a criança. Ou seja, não é esse ou aquele momento, tomado independentemente da criança, que pode determinar sua influência no desenvolvimento posterior, mas o momento refratado através da vivência da criança (VIGOTSKI, 2018, p. 75 – grifo do autor).

Assim, para compreender o papel do meio no desenvolvimento da criança é preciso compreender a *relação* entre esses dois pólos; não se pode tomar um deles isoladamente, mas é preciso desvelar sua *relação*. Um mesmo acontecimento causa diferentes impactos no comportamento de crianças de idades diferentes, por exemplo. É por isso que Vigotski fala em “momento refratado através da vivência da criança”. Se nos lembrarmos da clássica imagem do lápis obliquamente colocado dentro de um copo de água, que nos parece “quebrado”, podemos entender essa metáfora: momentos ou acontecimentos são vivenciados de modos diferentes por cada criança; e as vivências, de uma certa forma, modificam o entendimento (ou a percepção) do acontecimento para quem o vivencia.

Esse conceito tem ainda implicações metodológicas que importa destacar: “**vivência é uma unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado, o meio, o que se vivencia** – a vivência está sempre relacionada a algo que está fora da pessoa –, **e, por outro lado, como eu vivencio isso**” (VIGOTSKI, 2018, p. 78 – grifos do autor). O modo como determinada situação influencia no desenvolvimento de cada criança não depende, portanto, apenas da situação em si, mas também de como a criança o entende e significa. O modo como a criança elabora a vivência definirá o impacto dessa mesma vivência em seu desenvolvimento. Configura-se, então, como indispensável instrumento de análise da prática

pedagógica, como veremos adiante.

Para Vigotski, o meio não é mero ambiente, mas *fonte de desenvolvimento* à medida que a criança organiza (e reorganiza) internamente as suas vivências. Longe de denotar subjetivismos – o que conflitaria com o materialismo histórico e dialético que matriza a teoria –, trata-se de uma compreensão dinâmica da relação do indivíduo com o meio.

Obschenie

A tradução desse termo ainda não está fixada, em nosso país; aqui, seguiremos os estudos de Zoia Prestes que, ademais, tem se ocupado das traduções de Vigotski, no Brasil. No âmbito da Teoria Histórico-cultural, essa palavra russa aparece, com mais frequência, em estudos sobre o desenvolvimento da criança, e sobre a fala e o pensamento; Prestes (2018) a traduz como *relação comum*. Vejamos a citação de Vigotski: “a palavra, desde os primeiros dias de seu desenvolvimento, é um meio de *obschenie* e de compreensão mútua entre a criança e o adulto” (VIGOTSKI *apud* PRESTES, 2018, p. 859 – grifos do autor). Pode-se dizer, então, que *obschenie* acontece mediada pela fala e “surge de uma necessidade de transmitir (comunicar?) ideias intencionalmente”, como explica Prestes (2018, p. 860).

Obschenie é, pois, uma atividade e comum é sua qualidade.

A conexão com o conceito de vivência é clara e ambos tratam do papel do meio no desenvolvimento do psiquismo: esse processo não acontece de maneira direta, mas é relacional, mediado. De acordo com Prestes (2018, p. 869), “*obschenie* é um tipo de atividade que se desenvolve na relação com os significados que a criança atribui ao meio com o qual se relaciona, vivência”. Assim como o conceito que tratamos anteriormente – *perejivanie* ou vivência –, é motor do desenvolvimento psíquico da criança. O papel do adulto é constituir uma *relação comum* com a criança, muito além do mero contato; essa relação envolve compreender e ser compreendido, envolve a vivência em um *contexto comum* (com necessidades e objetivos comuns), envolve também a possibilidade de transformação.

Prestes afirma que, para Vigotski, *obschenie* “altera a consciência, que, por sua vez, cria ou forma funções psíquicas fundamentais” (2018, p. 870).

A consciência humana não é um produto do desenvolvimento individual, mas um produto do desenvolvimento histórico da sociedade humana e, conseqüentemente, a consciência humana surge, se desenvolve, altera-se na *obschenie* das pessoas. Ou seja, é fato que não ocorre [a consciência] de tal forma que na cabeça de cada um se desenvolve sua própria consciência e que a pessoa efetua uma troca do produto pronto, mas a consciência se desenvolve e cria suas funções fundamentais no processo de *obschenie* (VIGOTSKI *apud* PRESTES, 2018, p. 870-871).

Perspectivas para a educação musical

Por que, então, consideramos importante estudar esses dois conceitos? A resposta é simples: porque lançam luz sobre a prática pedagógica em música e dão uma perspectiva para a organização e a reorganização do nosso trabalho. Todo professor – não só os de música – precisa ter o olhar atento para as diferentes formas como cada aluno vivencia, de modo único e irrepetível, as atividades que se propõe em sala de aula; precisa ter o olhar atento para as relações que estabelece com seus alunos (essas relações implicam algo “em comum”? Como estão sendo elaboradas pelas crianças?).

Desde os primeiros contatos, o estabelecimento dos primeiros elos, passando por definir a orientação (e a reorientação, quando for o caso) da atividade, com base em interesses e motivações comuns etc., todos são traços ou características postas pelas concepções que tratamos aqui. Por outro lado, não são concepções a serem “aplicadas” em nossa prática pedagógica, mas instrumentos de análise para refletir sobre ela, compreendê-la e transformá-la. Diz Vigotski: “a vivência auxilia a destacar as peculiaridades que desempenharam um papel na definição da relação com dada situação” (VIGOTSKI, 2018, p. 78).

Com a ajuda dos conceitos de *perejivanie* e *obschenie*, podemos pensar: qual a diferença entre uma aula em que professor e alunos estabelecem relações comuns e outra em que cada um está à própria sorte? Como organizar o trabalho pedagógico em música de modo que as vivências e a *obschenie* estabelecidas possam ser tão carregadas de sentido que promovam o desenvolvimento das consciências – fim último da arte? É preciso

encontrar o prisma que refrata a influência do meio sobre a criança. Ou seja, [é preciso] saber encontrar a relação existente entre a criança e o meio, a vivência da criança, como ela toma consciência, atribui sentido e se relaciona afetivamente com um determinado acontecimento (VIGOTSKI, 2018, p. 77).

Esse “prisma” é, portanto, um instrumento de análise da prática pedagógica; *perejivanie* e *obschenie* são instrumentos para compreender o processo de desenvolvimento psíquico da criança em suas múltiplas determinações e podem orientar o trabalho do professor no sentido de impulsionar esse processo.

Considerações finais

Acreditamos que ficou clara a potência desses dois conceitos para a Educação Musical que se proponha contribuir para a construção de um novo mundo – Lev Semionovich Vigotski também lutou por isso, em seu curto tempo de vida. Acreditamos que um novo mundo tenha que se fundamentar em novas relações entre os seres humanos – relações cujo caráter seja, de fato, *humano*. É por isso que dissemos, no início, que esses conceitos são importantes não só para a Educação Musical, mas também para a vida – para repensarmos, neste momento crucial, as nossas próprias relações e vivências. O novo mundo, pós-pandemia – que, todos desejamos, seja melhor que o atual –, não se fará sozinho. Teremos que nos esforçar por ele.

E o papel da arte, expresso na emblemática frase de Vigotski (1998, p. 315), “a arte é o social em nós” está posto agora, talvez mais do que nunca, neste momento de isolamento físico. O efeito da arte, da vivência em arte é, potencialmente, nos conectar com toda a humanidade. A nossa parte na construção do novo mundo é, como educadores musicais, trabalhar para a realização desse potencial.

Referências

BARBOSA, Maria Flávia S. Vigotski e *Psicologia da arte*: horizontes para a educação musical. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 39, n. 107, p. 31-44, jan.-abr., 2019.

BARBOSA, Maria Flávia S.; BELING, Rafael. Quem tem medo de música erudita? Reflexões e propostas práticas para a escola. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 27, 2017, Campinas. *Anais...* Campinas: UNICAMP, p. 1-6.

BELING, Rafael; NASSIF, Sílvia. O desenvolvimento da criação musical: cinco reflexões para a prática educativa em música. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, v. 14, p. 2930043-13, 2020.

BOTELHO, Maurílio Lima. Epidemia econômica: Covid-19 e a crise capitalista. *Blog da Boitempo*, 2 Abr, 2020. Disponível: <https://blogdaboitempo.com.br/2020/04/02/epidemia-economica-covid-19-e-a-crise-capitalista/?shared=email&msg=fail>. Acesso em: 16.06.2020.

_____. Um mundo afogado em capital: a queda global da taxa de juros e a nova rodada da crise estrutural do capitalismo. *Blog da Boitempo*, 29 Nov, 2019. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2019/11/29/um-mundo-afogado-em-capital-a-queda-global-da-taxa-de-juros-e-a-nova-rodada-da-crise-estrutural-do-capitalismo/>. Acesso em: 16.06.2020.

GOUVÊA, Marina Machado. A culpa da crise não é do vírus. In: MOREIRA, Elaine et al. (org.). *Em tempos de pandemia*: propostas para a defesa da vida e de direitos sociais. Rio de Janeiro: UFRJ. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Escola de Serviço Social, 2020. p. 19-28. Versão online disponível em: http://www.cress-es.org.br/wp-content/uploads/2020/05/1_5028797681548394620.pdf#pandemia.indd%3A.22648%3A229. Acesso em: 16.06.2020.

MARTINS, Lígia M. *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar*: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2013.

NASSIF, Sílvia. Algumas questões sobre a significação musical e suas implicações para o ensino de música. *Música hodie*, Goiânia, v. 15, p. 106-121, 2015.

NASSIF, Sílvia C.; BARBOSA, Maria Flávia S. Contribuições da teoria vigotskiana para a educação musical. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 10, 2014, Campinas. *Anais...* Campinas: UNICAMP, p. 1-9.

PEDERIVA, Patrícia. A prática dialogal em educação musical: compreender e criar música na infância. *Educação*, Batatais, v. 6, n. 2, p. 163-180, jul.-dez. 2016.

POLITZER, Georges. *Crítica dos fundamentos da psicologia: a psicologia e a psicanálise*. Piracicaba: Editora da UNIMEP, 1998.

PRESTES, Zoia. Obscenie e a teoria histórico-cultural. *Educação em foco*. Juiz de Fora, v. 23, n. 3, p. 852-874, set.-dez. 2018.

TULESKI, Silvana C. *Vygotski: a construção de uma psicologia marxista*. Maringá: EDUEM, 2002.

VIGOTSKI, Lev S. *7 aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia*. Rio de Janeiro: E-papers, 2018.

_____. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKI, Lev S. *Obras escogidas*. Tomo I. Madri: Visor, 1997.