

A criação musical na educação escolar – reflexões para o ensino de música

Comunicação

Rafael Beling
Unesp-Araraquara
rafaelbeling@gmail.com

Resumo: O tema da criação musical, apesar de ser relativamente recorrente nos estudos em educação musical, encontra-se, ainda, como um espaço aberto para debates e novas reflexões. O objetivo deste trabalho é apresentar uma síntese dos resultados obtidos em uma pesquisa de mestrado já concluída que teve como foco a reflexão sobre o processo de desenvolvimento da capacidade criativa em música. Trata-se, portanto, de uma pesquisa teórica que buscou fazer uma apropriação dos fundamentos da psicologia histórico-cultural inferindo-os ao campo do ensino de música. Buscando trazer as contribuições da psicologia vigotskiana acerca do desenvolvimento da função psíquica responsável pela criatividade, nossa tarefa é apresentar cinco reflexões para a prática educativa em música. Além da discussão teórica, na qual são confrontadas as ideias de autores da perspectiva assumida com o senso comum e outras abordagens teóricas sobre o tema, as reflexões de ordem metodológica apresentadas podem ajudar a fornecer direções para novas concepções acerca da prática criativa musical da educação escolar.

Palavras-chave: educação musical; psicologia histórico-cultural; criação musical

O desenvolvimento da criatividade na psicologia histórico-cultural

Vigotski aborda o tema criação em alguns de seus textos. Falando especificamente sobre imaginação e criação encontramos, por exemplo, a conferência *A imaginação e seu desenvolvimento na infância* (VIGOTSKI, 1998) e o livro intitulado *Imaginação e criação na infância* (VIGOTSKI, 2009). Nesse segundo, contrapondo-se às concepções correntes da psicologia a respeito dessa temática, o autor elenca pontos de vista teóricos para uma forma diferente de se pensar o desenvolvimento das funções imaginativas e do homem. Vigotski também se opõe à psicologia idealista, a qual, segundo ele, transforma o problema em postulado; ao invés de explicarem como na consciência se origina a atividade criativa, os idealistas afirmam ser a imaginação criadora uma propriedade primária – quer dizer, existente desde o nascimento – da consciência.

Outra questão que parece não encontrar resposta nessa concepção psicológica é a natureza da imaginação. Numa análise dos trabalhos piagetianos sobre a imaginação, que se baseiam, sobretudo, em Freud, Vigotski afirma: “esses autores consideram a imaginação, em suas formas primárias, como uma atividade subconsciente, como uma atividade que não serve ao conhecimento da realidade, mas à obtenção de prazer, como uma atividade não-social, de caráter não-comunicável” (1998, p. 118). Vigotski (2009), na esteira dessa discussão, destaca dois aspectos importantes que interessam a esta pesquisa. O primeiro deles seria a atividade criativa ou imaginativa da criança que acontece com base em suas experiências concretas de vida e não a partir de elementos dados a priori; e segundo, o papel da escola, do educador, da cultura, no desenvolvimento desse processo.

Tratando com um pouco mais de atenção esse segundo aspecto exposto por Vigotski, é possível dizer que, na concepção da psicologia histórico-cultural, “a imaginação conquista suas propriedades graças aos vínculos com a linguagem, isto é, no processo de comunicação entre os indivíduos, encontrando na atividade social, coletiva, a condição de sua emergência” (MARTINS, 2013, p. 235). Segundo o autor russo: “se estabeleçam as formas primárias da capacidade de sonhar no sentido próprio da palavra” (VYGOTSKI, 2001, p.433).

Vamos agora apresentar cinco caminhos e possibilidades para o trabalho com educação musical.

Primeira reflexão: a relação entre reprodução e criação

A palavra reprodução não tem sido vista com bons olhos nas últimas décadas. Sobretudo no campo da Educação, o ato de reproduzir algo geralmente está associado a alguns tipos de vícios, como a passividade, a acriticidade ou até mesmo à omissão e à inércia. Pretendemos mostrar, no entanto, que a reprodução não deve ser vista com algo que oblitera a criatividade humana, mas como um processo necessário ao desenvolvimento da potencialidade criativa humana.

Quando interpretamos o processo de desenvolvimento humano pelas vias do materialismo histórico queremos dizer que, para humanizar-se, o ser humano precisa passar por um longo processo de apropriação do gênero humano. O gênero humano se materializa

no conjunto de objetivações criadas pela humanidade ao longo das eras, e que, por meio da educação em sociedade, é transmitido às novas gerações através do processo de apropriação. Ou seja, todos os significados sociais que estavam encarnados nas produções humanas – e que, portanto, reproduzem os traços essenciais da humanidade – são cristalizados nos novos indivíduos por meio da apropriação. Isto é, quando a atividade humana acumulada pelas antigas gerações é apropriada pelas novas gerações, ocorre, por assim dizer, uma espécie de reprodução, na qual o acervo humano – que antes era externo – passa a ser interno ao indivíduo. Ou seja, o processo de apropriação reproduz as marcas do humano nos novos indivíduos. Quando nos apropriamos do legado histórico humano estamos reproduzindo em nós mesmos a humanidade que foi historicamente produzida. Reproduzir, não seria, portanto, diminuir as capacidades criativas ou mesmo uma forma de trazer malefícios à formação dos indivíduos.

A reprodução na música precisa ser entendida como um mecanismo de internalização dos sentimentos humanos que foram objetivados por meio das – e nas – criações musicais, e não como uma forma de bloquear o surgimento de novas ideias. Quando defendemos que o aluno precisa reproduzir os modelos e as referências musicais que lhe são oferecidas no seu processo de formação, queremos dizer que é justamente por meio desse processo que novas possibilidades podem surgir.

Naturalmente, o leitor pode não notar qual viria ser a relação entre o processo de reprodução e criação, propriamente dita. É preciso compreender, contudo, que, no momento em que reproduzimos em nós aquilo que já foi produzido por outros indivíduos, estamos, na verdade, criando uma relação entre a individualidade que nos pertence e toda a memória que existe no gênero humano. Isso significa dizer que novas necessidades acabarão por surgir em nossa prática, e essas novas necessidades irão nos direcionar à criação de novas formas e maneiras de satisfação dessas necessidades.

Assim, ao reproduzirmos uma peça musical, por exemplo, estamos possibilitando a criação de novas necessidades e, naturalmente, de novas possibilidades no campo da música. Quando um coro de câmara contemporâneo reproduz uma peça polifônica de Orlando di Lasso, ele o faz com base na experiência musical que tem na atualidade. E mesmo que essa

interpretação se proponha a ser feita com a maior proximidade possível com o estilo franco-flamengo da Renascença, a própria concepção, a compreensão e a interpretação dessa peça será feita a partir das convenções musicais que existem na atualidade. Ocorre, portanto a seguinte equação: 1) a forma como compreendemos a música nos dias hoje é fruto de um longo processo, no qual as influências passadas são de grande relevância. 2) Mesmo quando nos propomos a interpretar uma peça de outro período, o fazemos com base nos padrões e nas concepções que pertencem à atualidade. 3) Essa relação entre a reprodução do antigo pelas vias de interpretação do atual, acaba por gerar novas experiências, novas necessidades no campo da prática, necessidades essas que poderão originar novas criações.

Todas essas colocações têm o objetivo de ilustrar como a reprodução é importante no campo da música, sobretudo quando queremos trabalhar com uma proposta criativa. É por meio da reprodução – e do surgimento de novas necessidades que ela é capaz de produzir nos indivíduos – que caminhamos para a criação de novas possibilidades em todas as esferas da vida humana e, obviamente, na música.

É preciso dizer, por fim, que o que o aluno deve reproduzir em todo seu processo de formação é a experiência humana que se tornou objetos artísticos, por meio do processo de objetivação, e não meramente a simples execução mecânica dos construtos artísticos. É sempre através dessa via de mão dupla e de todo esse processo contraditório que devemos aprofundar nossos estudos em busca de uma educação musical criativa.

Segunda reflexão: criação musical na infância e o paradoxo da involução criativa

Muito recorrente em nosso tempo é a ideia de que as crianças são munidas de uma capacidade criativa muito superior à dos adultos. É como se os pequeninos, durante um curto tempo de sua vida, estivessem livres da rude monotonia que existe na rotina adulta, tendo, assim, muito mais possibilidades de expressar suas ideias.

Essa ideia encontra endosso na música, inclusive na educação musical. Numa aula de musicalização, por exemplo, é comum ver as primeiras interpretações ou composições das crianças sendo tidas como grandes demonstrações de criatividade – mesmo que se faça uso de elementos extremamente rudimentares. As perguntas que fazemos são as seguintes: será

que isso é realmente um fato? As crianças são mais criativas do que os adultos? Será que a vida adulta oblitera a criatividade? Tornamo-nos menos criativos quando nos desenvolvemos intelectualmente?

É preciso dizer que os fundamentos da psicologia histórico-cultural estão em total dissonância com essa concepção acerca da suposta capacidade criativa infantil. Contrapor o desenvolvimento da criatividade com o processo de desenvolvimento das demais funções psíquicas humanas seria um grande equívoco. Como afirma o próprio Vigotski,

[...] nessa afirmação não reside em exame científico, pois sabemos que a experiência da criança é muito mais pobre do que a do adulto. Sabemos também que seus interesses são mais simples, mais pobres, mais elementares; por último, sua atitude em relação ao meio ambiente carece de complexidade, de precisão e da variedade que caracteriza a conduta do adulto, tudo que constitui os fatores básicos, determinantes da função imaginativa. A imaginação na criança, como se deduz claramente de tudo isso não é mais rica, mas mais pobre do que a do adulto. No processo de desenvolvimento da criança se desenvolve também a sua imaginação, que alcança sua maturidade só na idade adulta (VIGOTSKI, 2003, p. 40).

Dessa forma, fica evidente que, à luz da psicologia histórico-cultural, a ideia de que as crianças seriam mais criativas é fruto de uma concepção equivocada na interpretação do processo de desenvolvimento humano. Se assim o fosse, a função psíquica imaginação seria a única função portadora de um caráter involutivo. Ou seja, enquanto as demais funções humanas – sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento – caminham para um gradativo processo evolutivo, a imaginação iria sendo perdida ao longo do processo de formação dos indivíduos; uma concepção que, logicamente, não pode manter-se.

Naturalmente, não queremos permitir que essa forma de interpretar a imaginação infantil seja entendida como uma maneira de desmerecer o trabalho de nossas crianças. Importa-nos compreender, contudo, que todas as possibilidades criativas de uma criança subjagam-se à qualidade e às características de seu processo social e histórico de desenvolvimento. O bom andamento dos diferentes estágios do processo de desenvolvimento da imaginação humana atrela-se, dessa forma, a toda a trajetória de formação dos indivíduos, vinculando-se àquilo que receberam ou deixaram de receber.

Terceira reflexão: modelo, técnica e avaliação – horizontes para a criação musical

Barbosa (2015), no seu texto Um lugar para o ensino de arte no desenvolvimento da criatividade, apresenta orientações para o ensino de arte que buscam dar subsídio para o desenvolvimento da criatividade. Apesar de essas orientações terem sido pensadas para o ensino de arte – de maneira mais ampla – buscaremos interpretá-las ao campo específico da música, adequando algumas ideias à questão do desenvolvimento da criação musical.

Um dos primeiros caminhos sugeridos se refere à questão dos *modelos*. As reflexões vigotskianas apontam, com frequência, a necessidade da existência de modelos como agentes importantes no processo de desenvolvimento da função criativa humana. Os modelos seriam não um reforço às correntes reprodutivistas, mas pelo contrário, uma forma de ampliação das vivências artísticas dos alunos. Tais modelos não teriam a função de inibir a criatividade das crianças, mas sim fornecer bagagem para subsidiar a ampliação cultural e musical de possibilidades da qual dispõe o educando. Na esteira desse aspecto poderíamos ponderar reflexões secundárias, tais como a questão da diversidade cultural, por exemplo – tão discutida atualmente. O ato de conhecer, portanto, é importante. Como diria Vigotski (2009), só se cria a partir daquilo que se conhece. Um exemplo a respeito da importância dos modelos poderia ser aplicado facilmente em propostas educacionais em que a questão da composição é colocada em destaque. Para ampliar sua bagagem musical e conhecer diferentes possibilidades sonoras, rítmicas e timbrísticas, é de total pertinência que o aprendiz – independentemente de seu estágio de formação – tenha contato com ricas referências, e conheça as diferentes possibilidades no ato da composição. Não obstante a importância dos modelos, faz-se necessário ressaltar que a ideia de que, para se criar, é necessário haver um número determinado de padrões incorporados é, em verdade, um equívoco. Não podemos deixar que nossa prática com criação musical se restrinja a uma exaustiva aquisição de modelos, para, só depois, pensarmos em algo novo. Não há padrões quantitativos estabelecidos.

Outro ponto a se destacar como sendo de grande relevância na questão da criação é a *técnica*. As correntes que entendem a música – e mesmo outras formas artísticas como a Dança, Artes Visuais, Teatro etc. – como uma forma de linguagem têm sido cada vez mais aceitas no meio acadêmico. Tal aceitação implica, todavia, aspectos que, por vezes, podem

passar despercebidos entre os educadores musicais, por exemplo. Pois, ao afirmar que a música é uma linguagem, deixamos subentendido que, como tal, demanda normas, regras e técnicas que precisariam ser apropriadas por todos aqueles que têm a intenção de dela se valer. A técnica não seria nem o aspecto principal e único objetivo das aulas de música, como numa visão reprodutivista, nem tampouco ignorada, como numa visão espontaneísta. A técnica ganharia um novo espaço: o de instrumento (meio) necessário à criação artística, condição de realização da imaginação. Em um caso específico de ensino de instrumento, a questão da técnica assume um elevado grau de importância. Muito embora nós acreditemos que qualquer ensino performático não deve restringir-se exclusivamente à incorporação de diferentes ‘técnicas’, a não aquisição da mesma pode significar uma redução no rendimento performático. E, se pensada no âmbito de uma proposta criativa, a aquisição da técnica é um importante meio pelo qual a própria criatividade pode se expressar e também desenvolver-se.

Quando estamos diante de uma disciplina de harmonia, por exemplo, é praticamente impossível desdenhar o aparato técnico ali embutido. São inúmeras as convenções e os códigos funcionais que são capazes de facilitar não apenas a compreensão da totalidade musical, mas também a criação de novas ideias. Se falarmos não apenas especificamente da harmonia, mas de toda a teoria da música, de forma geral, fica perceptível o quanto os mecanismos que foram criados pelos que nos antecederam são condição indispensável para o avanço no domínio técnico da música.

É importante salientar que não estamos, em primeira instância, afirmando que um músico do campo da música popular brasileira, por exemplo, tenha sua musicalidade criativa diminuída pelo simples fato de não ter se apropriado de uma série de convenções da música europeia, por exemplo. Quando defendemos a importância do uso da técnica no trabalho com música, estamos englobando, também, as técnicas específicas de cada linguagem musical. Pois, apesar de ser denominada como música popular, a riqueza presente em nossa música brasileira quase sempre vem munida de uma série de técnicas e métodos sistematizados de composição – principalmente de interpretação – que são de altíssimo nível. É importante deixar claro que defender o uso da técnica não significa, de maneira alguma, eleger um

determinado padrão eficaz para as diferentes interpretações musicais. Significa, tão somente, reconhecer que aqueles que nos precederam percorreram caminhos que podem ser úteis a nós nos dias de hoje. E que apropriar os mecanismos desenvolvidos ao longo do tempo é uma condição indispensável não só para o desenvolvimento da criatividade na música, mas principalmente para termos a possibilidade de materializá-la.

A avaliação é outro aspecto importante, e que deve receber um destaque especial. Ela teria a função de servir como uma espécie de diálogo acerca de tudo o que tem sido feito. Todavia, ao tocar nesse assunto precisamos ter bastante cautela, pois avaliar o “bom” e o “ruim”, em música, é uma tarefa nada promissora. A avaliação a qual nos referimos assume, aqui, uma nova feição. Como afirma Barbosa (2015) “o melhor e o pior nas criações artísticas dos alunos, ou antes, a possibilidade de estabelecer esses parâmetros, virá do próprio conteúdo da linguagem artística que está sendo trabalhado e do modo como foi trabalhado, sem esquecer o processo” (p.70). A intenção, nesse processo, não é eleger padrões musicais específicos em detrimento de outros, mas, pelo contrário, comparar a criação anterior com a criação posterior em busca de aprimoramento e ampliação do acervo do qual dispõe o aluno. É preciso, portanto, estabelecer pontos de chegada para que o processo, em si, seja avaliado. Tomamos aqui os exemplos que utilizamos na questão do modelo e da técnica. Assim como no caso da incorporação de ricas referências e como também na questão da aquisição dos mecanismos técnicos para expressar ideias, a avaliação é de total pertinência no processo educativo. É justamente no contato dialógico com o mestre que o aprendiz poderá ter sua atuação analisada. É através do diálogo que poderá se constatar o quanto os modelos e as técnicas estão sendo eficientes, e o que precisa ser melhorado em próximas práticas criativas.

Esses três passos não são, obviamente, uma espécie de fórmula matemática que promete trazer resultados padronizados para todas as aplicações em aula, por exemplo. Antes, são apenas sugestões que podem ajudar a sistematizar o trabalho com criação musical.

Quarta reflexão: criação musical e a instrução em música

Outro ponto que merece destaque é o da instrução em música. Ter domínio sobre as diferentes possibilidades teóricas e práticas da música – seja ela popular ou erudita – é de

grande relevância para a questão da criação. Alinhado a toda a base teórica que até agora pretendemos demonstrar, é correto afirmar que a apropriação dos conhecimentos específicos e que são próprios à música deve ser assegurada a todos; caso queiramos indivíduos criativos em música. Ou seja: os conteúdos musicais são essenciais para a formação musical de nossos alunos.

O ser humano teve várias formas e modos de lidar com essa linguagem artística. Foram diferentes estágios e diferentes concepções de música ao longo das eras. Se olharmos para o campo da música popular, por exemplo, veremos que mesmo lá houve formas de se registrar, através do papel ou da memória, o que era feito. Quando vamos para o campo da música erudita isso se evidencia ainda mais. São inúmeras as maneiras pelas quais se registraram o conhecimento musical. No caso da notação musical, por exemplo, podemos ver inúmeros tratados que buscaram sistematizar conteudisticamente aquilo que era feito no passado. O mesmo acontece no presente. Várias correntes no campo da música contemporânea estão construindo conhecimento e sistematizando as novas práticas musicais.

Ter a oportunidade de acessar toda essa bagagem histórica de informações pode, sem dúvida, ampliar em muito as nossas possibilidades de reflexão não apenas acerca da concepção de música que temos, mas também subsidiar novos caminhos e possibilidades para desenvolvermos práticas cada vez mais criativas. Se quisermos elevar qualitativamente o nível de nossas produções musicais, ou mesmo a relação que nossa sociedade tem com a música, será preciso não negar o patrimônio histórico que nos precedeu, tendo em mente que só é possível transformar criativamente algo que se conhece. Um bom exemplo dessa questão pode ser visto na vida de Mozart. Como procurou evidenciar Norbert Elias (1995), em seu livro *Mozart, sociologia de um gênio*, a genialidade desse grande compositor manteve ligações profundas e diretas com seu meio de formação e educação. Mesmo ainda jovem, Mozart teve o privilégio de conhecer vários dos grandes polos musicais de seu tempo. Conviveu e aprendeu com muitos dos grandes músicos seus contemporâneos. Ele teve a oportunidade de vivenciar uma imensa gama de possibilidades musicais.

Outro ponto que buscamos colocar em evidência diz respeito ao papel que desempenha o instrutor; aquele que tem a missão de transmitir e ensinar os conteúdos

selecionados aos alunos. Como já dissemos anteriormente, o professor é possuidor de um papel de primeira grandeza no processo de formação dos educandos. O educador, que aqui é compreendido também como o instrutor, não é apenas um mero facilitador, mas antes o contrário. É ele quem irá, por meio de sua ação intencional, transmitir e significar os conteúdos clássicos e contemporâneos aos estudantes. Toda a importância atribuída aos conteúdos atribui-se, de certa forma, também ao instrutor.

O processo de instrução em música precisa ser visto pela educação musical como algo real e que se apresenta como o nascedouro de inúmeras possibilidades. É preciso compreender, também, que não se trata apenas de reconhecer a importância da instrução do campo do ensino erudito da música, pois no universo da música popular a instrução é igualmente presente e relevante na formação de bons músicos. A instrução acontece ainda de outras formas e sob muitas possibilidades e por meio das mais variadas tecnologias. Mesmo no caso dos autodidatas, por exemplo, a instrução pode ocorrer mesmo por meio da observação atenta e pelo contato, mesmo que indireto, com o universo da música. É preciso não fechar a instrução musical ao âmbito escolar, pois existem muitos outros canais formais e informais que também instruem musicalmente.

Quinta reflexão: criação musical como uma concepção de aula

Embora o tema da criação musical demande muitas discussões, a ideia de que práticas criativas no ensino de música devem estar presentes na atuação educativa tem se tornado cada vez mais difundida e incorporada por profissionais da educação musical na escola regular, por exemplo. Entretanto, temos notado que é recorrente o discurso de que a criação deve estar presente como um momento nas aulas de música. Segundo essa ideia, deve haver um espaço para a criação; um momento para que ela possa se desenvolver e aflorar no aluno. A título de exemplo, poderíamos imaginar uma aula de piano com duração de 50 minutos, na qual o professor reserva sempre os últimos 10 minutos para o trabalho com criação, enquanto nos outros 40 não se sensibiliza a qualquer tipo de novas possibilidades criativas por parte do aluno.

Se partirmos do pressuposto defendido por Vigotski (2009), notaremos que o fato de reservarmos apenas uma pequena parte de nossas aulas ou de nossas práticas educativas para a criação pode representar uma séria redução. Também o trabalho com criação musical não deve se restringir a ser apenas uma parte da aula, mas, pelo contrário, deve ser uma espécie de concepção de aula. Uma atitude de abertura à criatividade deve permear toda a prática docente do professor, e ele deve estar atento a quaisquer possibilidades para desenvolver uma prática criativa.

Essa atitude de abertura em relação às muitas possibilidades de manifestação da criação demanda uma compreensão ampla por parte dos profissionais que desejam desenvolver um trabalho criativo em música. A formação musical, incluindo a teórica, é de altíssima relevância nesse processo. Pois, apesar de a teoria, por si só, não ser capaz de exercer qualquer tipo de alteração, ela se presta a fornecer subsídios para aqueles que almejam uma transformação da realidade na qual estão inseridos. O desenvolvimento da imaginação e da capacidade criadora a ela vinculada deve ser analisado como um amplo e complexo sistema funcional, no qual todas as funções psíquicas humanas se relacionam reciprocamente. Quando lidamos com a inspiração, é preciso saber que todo o equipamento psíquico humano está sendo utilizado, e isso implica dizer que, ao trabalhar com criatividade, tocamos também na esfera da linguagem, do pensamento, das emoções etc.

Analisar o desenvolvimento da criação musical à luz de todo esse contexto é uma tarefa desafiadora e que requererá a constante observação em busca de possíveis condições de surgimento da criação. Mesmo tendo apontado todos os elementos que se presenciaram nos itens anteriores, é preciso estar aberto a todos os tipos de manifestações que possam, mesmo que de forma indireta, ser a possibilidade do trabalho com criação. Não há, como dito antes, um momento específico para a criação. Justamente por esse motivo, nossa atuação docente deveria se sensibilizar pela busca de uma concepção de aula que pudesse ser aberta à criatividade.

Para ponderar

As ideias que foram apresentadas no presente texto foram expostas de forma sintética, não sanando, dessa forma, possíveis questões por parte dos leitores. Nosso objetivo, foi o de trazer uma breve contextualização e de reservar um espaço maior para aquela que, a nosso juízo, poderia ser a parte de maior interesse para educadores.

Com sua feição mais teórica e em interface com áreas que não são propriamente as musicais, este trabalho não busca, de maneira alguma, colocar em detrimento estudos que partam de outros pressupostos ou mesmo que busquem uma direção mais diretamente ligada à prática em sala de aula. Nossa intenção é justamente a de apresentar que a clareza teórica é um aspecto de grande relevância quando buscamos uma prática que seja mais efetiva e promissora no campo da criação musical.

Embora as orientações aqui registradas não possam ser diretamente convertidas em atividades práticas, elas podem subsidiar/embarar novas propostas, fornecendo um caminho alternativo para futuras abordagens didáticas. Por fim, a nosso juízo, as reflexões propostas no trabalho ajudam a olharmos para os desafios que a educação musical encontra na atualidade de uma forma que seja também criativa e efetivamente democrática. O espaço que a educação musical tem na construção de um novo horizonte para a educação escolar brasileira passa por reavaliarmos antigas concepções e confrontar nossa concepção de mundo com as necessidades urgentes de transformações da sociedade brasileira.

Referências

BARBOSA, Maria Flávia Silveira. Um lugar para o ensino de arte no desenvolvimento da criatividade. In: SILVA, L. B.; PADILHA, A. M. L.; VIANA, N. (orgs). *A educação na perspectiva do marxismo e da escola de Frankfurt: teoria crítica e humanismo*. São Paulo: Livraria da Física, 2015, p. 47-75.

BELING, Rafael Rocha. *O desenvolvimento da criação musical à luz da psicologia histórico cultural: contribuições para a educação musical*. Dissertação (Mestrado em música). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

BEYER, Esther. *A abordagem cognitiva em música: uma crítica ao ensino de música a partir da teoria de Piaget*. Tese (Mestrado em Psicologia Educacional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1988.

ELIAS, Norbert. *Mozart, sociologia de um gênio*. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

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

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PONSO, Caroline; BEYER, Esther. *Processos de Criação Musical na Infância: implicações para a Educação Infantil*. In: ANAIS DO V SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 2009, Goiânia. Anais...UFG, 2009, p. 402-410.

SAVIANI, Demerval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 17. Ed. Campinas, Autores Associados, 2007.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

SCHROEDER, Silvia C. N. *A educação musical na perspectiva da linguagem: revendo concepções e procedimentos*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 21, 44-52, mar. 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Imaginação e criação da infância: ensaios psicológicos – Livro para professores*. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Psicologia Pedagógica*. Porto Alegre, Artmed, 2003.

VYGOTSKI, Lev Semionovich. *Obras escogidas*. Tomo I. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKI, Lev Semionovich. *Obras escogidas*. Tomo II. Madrid: Visor, 2001.

VYGOTSKI, Lev Semionovich. *Obras escogidas*. Tomo III. Madrid: Visor, 1995.