

Reflexões acerca do conceito de musicalidade: contribuições a partir da psicologia histórico cultural

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

Klesley Bueno Brandão
Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)
buenobrandao@ufs.edu.br

Resumo. Essa comunicação objetiva refletir sobre musicalidade, perpassando pelas variadas acepções do termo. A partir de Heiner Gembris (1997) apresentam-se diferentes abordagens de pesquisa abrangendo o período que vai do século XIX até atualidade. Na sequência, busca-se uma compreensão de premissas filosóficas que vem servindo de base para se pensar questões referentes: à possíveis origens; ao desenvolvimento; e quem pode desenvolver musicalidade enquanto talento, para tal, optou-se por apresentar um pouco da perspectiva kantiana, em termos inatistas, e Shinichi Suzuki, com uma abordagem empirista. Para finalizar, buscou-se na psicologia histórico-cultural, embasamento teórico para refletir sobre a musicalidade. Foi possível entendê-la como produto da atividade das funções psicológicas superiores que se desenvolvem ao longo da história do sujeito, por intermédio de suas vivências que se dão a partir da relação dialético do sujeito com o meio cultural, a qual este indissociavelmente atrelado. Trata-se de um recorte da pesquisa de doutorado do autor que contou com financiamento de bolsa da CAPES.

Palavras-chave. Musicalidade, Inatismo, Empirismo, Abordagem histórico-cultural

Reflections on the concept of musicality: contributions from historical cultural psychology

Abstract. This communication aims to reflect on musicality, exploring its various interpretations. Drawing from Heiner Gembris (1997), I present different research approaches spanning from the 19th century to the present day. Subsequently, I seek to understand the philosophical underpinnings that form the basis for contemplating questions regarding possible origins, development, and the individuals capable of nurturing musicality as a talent. In addressing these questions, I choose to present aspects of Kantian innatism alongside Shinichi Suzuki's empiricist approach. In conclusion, I turn to historical-cultural psychology as a theoretical framework to contemplate musicality. It becomes evident that musicality is a product of higher psychological functions that develop over an individual's lifetime, shaped by their experiences arising from a dialectical relationship with the cultural environment to which they are inseparably bound. This excerpt is from the author's doctoral research, supported by a CAPES scholarship.

Keywords. Musicality, Innatism, Empiricism, Historical-Cultural Perspective

Introdução

O termo musicalidade é polissêmico, assim, é possível averiguar na atualidade o seu uso em vários contextos. Por exemplo: ao se pontuar acerca de características musicais de um dado sujeito, como a “musicalidade de Luiz Gonzaga” (MORAES, 2009, p. 94); ao se referir à determinadas peculiaridades musicais que se desenvolvem no indivíduo a partir da forma como se dá sua relação com o fazer musical, ou seja, a musicalidade que se desenvolve em um regente, em um arranjador, em um dançarino, etc (NASSIF SCHROEDER, 2005, p. 160).

Em consonância com as duas acepções apresentadas, vê-se o uso do termo de forma bastante recorrente para se falar acerca de habilidades e/ou talento musical (CUERVO; MAFFIOLLETI, 2009, p. 36).

Tratando o uso do termo musicalidade em uma acepção de dimensão mais social, é possível ver sua aplicação ao se pontuar sobre peculiaridades de uma produção musical em um determinado espaço geográfico, como por exemplo, a “musicalidade brasileira” (GEROLAMO, 2014, p. 31). Ainda nesse escopo, é possível se falar de musicalidade como sonoridade a característica de gêneros ou estilos musicais, tal como “musicalidade do baião” (MORAES, 2009, p. 94).

A partir dos usos do termo musicalidade acima descritos, é possível sumaria-los nas seguintes acepções: idiosincrasia musical de um indivíduo; como uma capacidade humana; e como peculiaridades de produções musicais.

Nesse trabalho, será focada a questão da musicalidade enquanto capacidade humana que serve de base para o fazer musical em nível profissional.

Acerca dos estudos sobre musicalidade como capacidade humana, o pesquisador Heiner Gembris identificou a existência de três períodos/fases distintas, a saber: 1ª fase: abordagem fenomenológica; 2ª fase: abordagem psicométrica e 3ª fase: abordagem do significado musical (GEMBRIS, 1997, p. 17).

A 1ª fase, que se estenderia de meados de 1800 a 1910/1920, pautava-se na crença de que existiria um compilado de habilidades musicais que evidenciaria se alguém era ou não dotado de musicalidade (talento musical).

Destaca-se o filósofo Christian F. Michaelis (1770-1834), que elaborou o seguinte inventário: “habilidades de discriminação musical, memória musical, atenção à música, prazer na música, bom gosto musical, imaginação para compor e tocar, riqueza de ideias estéticas, precisão na reprodução de melodias e expressividade musical no canto e na performance”

(GEMBRIS, 1997, p. 18-19, tradução do autor). Assim, a fase fenomenológica tinha como base a descrição de habilidades que um indivíduo necessitaria ter para ser considerado como um detentor de musicalidade.

A fase psicométrica (2ª fase), que começou na segunda década do século XX e continua até os dias atuais, se pauta na realização de pesquisas cujos dados são provenientes dos resultados de testes padronizados. Dois importantes testes dessa fase, que tinham tais características e finalidades, seriam *aptitude battery* (1919) de Carl Seashore (1866 – 1949) e o *Advanced Measures of Music Audiation* (1989) de Edwin Gordon (1927 - 2015) (GEMBRIS, 1997, p. 20).

Tais testes partem da premissa de que, ao evitarem relacionar a musicalidade as questões de cunho estético (bom gosto musical), eles alcançariam resultados objetivos e universais independentes da socialização musical de uma determinada pessoa. Para tal, restringem-se a medir aspectos associados à acurácia da percepção/escuta musical, excetuando os aspectos emocionais e subjetivos que subjazem as práticas musicais (GEMBRIS, 1997, p. 20).

O intuito desse tipo de teste é a identificação da capacidade de se perceber as estruturas musicais pautando-se em parâmetros advindos da música de concerto. Para John Blacking, “se os estudos em psicologia da música e os testes de musicalidade falharam em chegar a um acordo sobre a natureza da musicalidade, é provavelmente porque eles foram quase exclusivamente etnocêntricos” (BLACKING, 2000, p. 5, tradução do autor). Nessa fase, é evidente uma forte influência do positivismo, que busca conferir validade científica aos dados por meio de fontes que possam ser analisadas empiricamente.

A 3ª fase começa em meados da década de 1970. Nela se argumenta que a musicalidade se constitui como uma capacidade humana de geração de sentido musical. Alguns expoentes dessa fase são John Blacking e Gino Stefani.

No livro *Music in children's cognitive and affective development: Problems posed by ethnomusicological research* (1990), Blacking propõe a musicalidade como uma inteligência musical, fruto de um aparato cognitivo/afetivo presente no cérebro humano. Já Stefani em seu livro *A theory of musical competence* (1987), entende a musicalidade como a habilidade humana de produzir sentido através da música.

No Brasil, corroborando Blacking e Stefani as autoras Luciane Cuervo e Leda de Albuquerque Maffioletti apontam a musicalidade como uma “característica humana,

constituída pela capacidade de geração de sentido musical” (CUERVO; MAFFIOLLETI, 2009, p. 35), e propõem a musicalidade como um “conhecimento que pode ser desenvolvido e potencializado na aula de música” (CUERVO; MAFFIOLLETI, 2009, p. 37).

A musicalidade seria uma faculdade que possibilita ao ser humano gerar sentido musical para determinados fenômenos sonoros. Assim, é importante se levar em consideração que ela está na base de quaisquer práticas que envolvem o fazer musical, sendo ela a condição *sine qua non* para: a apreciação musical; o ato de se performar uma música; a atividade de composição, etc.

Concordamos com a aceção de musicalidade enquanto uma capacidade humana de geração de sentido musical, que possibilita ao ser humano recortar da realidade que o circunda determinados sons e atribuir a esse, ou não, o *status* de música. Todavia, cabem os seguintes questionamentos: de onde viria a musicalidade? Quem e como pode desenvolvê-la?

Objetivando refletir sobre tais questionamentos, apresentam-se a seguir premissas filosóficas que permeiam a sociedade e o ensino de música, procurando destacar duas matrizes principais, a saber: as de cunho inatista; as que se pautam em premissas essencialmente empiristas. Averigua-se que ambas podem encontrar respaldo nas filosofias advindas do iluminismo do século XVIII, tanto nas proposições de Immanuel Kant (1724-1804), como também nas de John Locke (1632-1704). Na sequência, apresenta-se ponderações a partir da Psicologia Histórico-Cultural (PHC).

Inatismo

De acordo com Fucci Amato, “predomina no senso comum a visão de que o artista é um ser que foi escolhido por uma entidade divina para receber um dom especial, que o distingue do restante dos seres humanos” (FUCCI AMATO, 2008, p. 81). Vale ressaltar que tal maneira de pensar vem sendo disseminada pelas mídias (NASSIF SCHROEDER, 2004, p. 110).

Nota-se nessa perspectiva um posicionamento de cunho metafísico e/ou biologicista que relaciona a musicalidade com talento inato, conferido a alguns eleitos, sobretudo no que tange ao fazer musical de alto nível de complexidade, seja em termos de composição ou de performance virtuosística.

Tal perspectiva ecoa, mesmo que indiretamente, proposições filosóficas, tais como as que Immanuel Kant (1724-1804) expôs no livro *Crítica da Faculdade do Juízo*, cuja primeira publicação se deu em 1790.

Um dos tópicos abordados por Kant nesse livro é a temática do gênio artista. Para Kant, “gênio é a inata disposição de ânimo pela qual a natureza dá regra à arte [...] gênio é o talento que dá regra à arte” (KANT, 2012, p. 163).

Segundo esse filósofo, O gênio já nasce dotado de talento. Em Kant, o talento seria algo impossível de ser conceitualizado e, portanto, não seria passível de ser ensinado a outro indivíduo (VIDEIRA JUNIOR, 2009, pg. 56).

O gênio se oporia ao espírito da imitação, pois seus produtos artísticos são frutos de sua faculdade produtiva inata, o que confere à sua obra o *status* de originalidade. Kant predica a oposição entre o binômio criar e imitar, entendendo que a aprendizagem só se dá por meio da imitação. Assim, a imitação/aprendizagem enquanto “a máxima aptidão ou docilidade (capacidade) enquanto tal não pode absolutamente ser considerada gênio” (KANT, 2012, p. 164).

Respondendo os questionamentos acima, pontuados a partir de Kant, teríamos o seguinte quadro: para o fazer musical em “alto nível”, a musicalidade seria inata e poderia apenas ser despertada por alguns eleitos; seu desenvolvimento seria, portanto, um processo natural.

No tocante ao ensino de música nos conservatórios, a concepção dominante no século XIX era de que esse ensino deveria ser direcionado aos indivíduos que nascem dotados de talento (BRANDÃO; *et al*, 2016, p. 62), época que coincide com a abordagem fenomenológica, cujo objetivo identificar quem era talentoso. Tem-se aí uma possível premissa que serve de base para a elaboração das provas de aptidão utilizadas nos processos de seleção de aluno(a)s para os cursos de música. E ainda, como consequência, “o mito da musicalidade inata tem impedido muitos professores de instrumento e canto de buscarem metodologias mais eficientes no ensino da música” (BORÉM, 2006, p. 47).

Empirismo

Além da visão inatista acerca do talento/musicalidade, é possível averiguar posicionamentos que vão na contramão de tal pressuposto. Um exemplo de uma aceção filosófica dessa natureza é encontrado já nos escritos do filósofo empirista John Locke (1632-1704). Conforme aponta James C. Goodwin, Locke propunha que a mente é modelada pela experiência. No âmbito das variadas linhas da psicologia surgidas no início do Século XX, o Behaviorismo pode ser visto como uma abordagem que mantém premissas do empirismo em

seu bojo teórico. Trata-se de uma importante vertente cujo fundador é John B. Watson (1878 - 1958). A ideia central do Behaviorismo é o enfoque dado ao ambiente nos processos de desenvolvimento (GOODWIN, 2010, 56 - 57). Vê-se, muito amiúde, que estratégias pedagógicas que se pautam em premissas behavioristas estão presentes no âmbito do ensino da *performance* musical.

O determinismo do ambiente e a experiência como meio para a formação do indivíduo podem ser entendidos como pontos de convergências entre a filosofia de Suzuki e o pensamento empirista que está na base do Behaviorismo (TRINDADE, 2010, p. 16). Algumas estratégias behavioristas comuns no estudo da *performance* musical que podem ser encontradas na pedagogia Suzuki são:

- A definição de um calendário prévio com metas a serem alcançadas, as quais, quando concretizadas, o aluno recebe algum reforço positivo como meio de estimular a continuidade da boa progressão
- Processos de aprendizagem pautadas na utilização de ideias mais rígidas como forma de controle do aprendizado, com um cumprimento fiel do planejamento proposto.
- A busca pela configuração de um ambiente musical adequado para o bom desenvolvimento do músico, baseado em moldes previamente indicados. Para se alcançar esse ambiente ideal são elementos cruciais: a constante utilização de fonogramas que apresentem bons modelos musicais; estratégias de estudo pautadas em muita repetição dos mesmos exercícios/músicas; o reforço positivo dos pais/professores; a consolidação de um repertório¹, entre outros (OLIVEIRA, 2011, p. 40).

A proposta de repertórios fechados, característicos da metodologia de Suzuki, pode ser encontrada nos seus manuais. Segundo Trindade:

Suzuki escreveu os seus manuais divididos em dez volumes. Os primeiros volumes incluem temas tradicionais infantis reescritos para violino e obras do Barroco e Clássico de compositores como Bach, Beethoven, Schumann, Handel, Boccherini. Os volumes seguintes contemplam concertos,

¹ Vale ressaltar ainda a presença de repertórios sequenciais como base curricular em curso de música de conservatórios e universidades.

andamentos de sonatas, peças virtuosas de Vivaldi, Bach, Mozart, Corelli, entre outros. (TRINDADE, 2010, p. 23)

Portanto, respondendo às perguntas a partir de uma cosmovisão empirista, a musicalidade é oriunda apenas da experiência, a maestria é alcançada por qualquer pessoa por meio da repetição, e é suficiente que o indivíduo seja educado em um ambiente apropriado e receba reforço positivo.

Um ponto a ser frisado é que, mesmo sendo observados pontos de convergência entre estratégias pedagógicas provenientes do behaviorismo e as práticas recorrentes na pedagogia de Suzuki, se faz mister ter em mente que determinadas prerrogativas encontradas nessa última são oriundas da cultura japonesa (FONTERRADA, 2008, p. 176).

Em busca de uma abordagem alternativa, buscou-se na Psicologia Histórico Cultural (PHC) um respaldo teórico para tentar compreender melhor a questão da musicalidade.

PHC e as funções psicológicas superiores

Para contribuir com reflexões que ajudem a compreender o desenvolvimento da musicalidade, recorreu-se aqui aos estudos empreendidos a partir da PHC² sobre o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (FPS). Tais funções constituem a base psicológica da capacidade humana de significação/sentido e se desenvolvem a partir das vivências. Para Vigotski:

A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado [...] e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência [...], na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada na vivência. (VIGOTSKI, 2010, p. 686)

Vigotski aponta que ao nascer, os seres humanos já são detentores das funções psicológicas elementares (FPE). Essa categoria de funções psicológicas também faz parte do estrato biológico de outros animais na natureza. Ela possibilita a execução de associações de

² Com respaldo no materialismo histórico dialético, Vigotski elaborou o que hoje é conhecida como a psicologia histórico-cultural. São inúmeros os campos do conhecimento humano para os quais essa psicologia vem contribuindo desde seu advento.

pouca complexidade entre fenômenos que perfazem o escopo da percepção e reações automatizadas (reflexos).

Algumas FPE seriam: *memória mecânica; imaginação reprodutiva; pensamento figurativo* (por complexos); *sensações inferiores; vontade impulsiva*, etc (VIGOTSKI, 1995, p. 18). Vale ressaltar que as FPE constituem as bases sobre as quais as FPS irão se desenvolver. Segundo Vigotski:

Junto com a memória mecânica, como sua forma superior, diferencia-se a memória lógica; a partir da atenção involuntária estruturara-se a voluntária, na imaginação reprodutiva - a criativa; e sobre o pensamento figurativo elevar-se, como segundo nível, o pensamento em conceitos. Complementavam-se simetricamente, portanto, as sensações inferiores com as superiores, a vontade impulsiva - com a vontade previsora. (VIGOTSKI, 1995, p. 18, tradução do autor)

No processo de superação das FPE, o desenvolvimento cultural propicia ao ser humano ir além das determinações biológicas de seu sistema de comportamentos. Esse processo culmina no desenvolvimento das FPS, um sistema de atividade completamente novo. Algumas FPS elencadas por Vigotski em sua obra são: *o pensamento em conceitos, a percepção categórica, a memória lógica, a atenção voluntária, a atividade prática mediada, a vontade previsora, a imaginação criadora e emoções humanas*.

As FPS e as FPE se desenvolvem conjuntamente e, à medida que se entrelaçam, vão se tornando cada vez mais indistintas. Esse percurso desemboca no entrelaçamento de dois processos cuja origem são distintas, sendo as FPE de origem biológica e as FPS de origem cultural (VIGOTSKI, 1995, p. 39). Nesse processo, as FPE são incluídas nas FPS, perdurando nessas como estâncias superadas (VIGOTSKI, 1995, p. 129).

Ocorre, portanto, uma articulação dialética entre as bases biológicas do indivíduo e os aprendizados são provenientes de sua experiência, processo esse que caracteriza a plasticidade neuronal (TOSTA, 2012, p. 63). Segundo Vigotski, essa é essencial no desenvolvimento, pois é a propriedade do cérebro que possibilita a constituição de novas funções por meio das aprendizagens socioculturais.

As FPS são formas complexas de atividade da psique humana que envolvem processos de exaptação, sendo funções que passam a atuar para além de seus limites biológicos. Torna-se característico nesse processo a inter-relação de funções, possível pela mediação signica. Dessa maneira:

[...] a evolução de todas as funções cognitivas superiores deve envolver exaptação, porque circuitos neurais mais complexos devem ter evoluído a partir de sistemas neurais mais simples. Além disso, todas as funções cognitivas superiores, como música, linguagem e processamento matemático dependem criticamente de um conjunto geral de mecanismos de processamento, incluindo estratégias de codificação sensorial, capacidade de memória de trabalho, processos de memória de trabalho, codificação e recuperação de memória de longo prazo, atenção foco e assim por diante. (TRAINOR, 2006, p. 105, tradução do autor)

Todo esse complexo processo de desenvolvimento das FPS tem como base a ação decisiva que os signos, enquanto ferramentas psicológicas, desempenham na psique humana. Assim sendo, “as funções mentais superiores são relações sociais internalizadas. E essa conversão só se torna possível pelos signos produzidos nas relações. O que é internalizado é a significação da relação com o outro” (SMOLKA, 2004, p. 56).

O signo (linguagem) funciona como um veículo condutor das operações mentais do indivíduo, promovendo a interação e articulação das funções psicológicas, fazendo surgir novas estruturas que serão utilizadas para as resoluções das demandas e necessidades defrontadas na vida cotidiana (VIGOTSKI, 1993, p. 132).

Destarte, os conhecimentos e habilidades que se desenvolvem no escopo do comportamento humano só podem ser apropriados/desenvolvidos pela via social (TOSTA, 2012, p. 62). Nessa conjuntura, compreende-se que a musicalidade, enquanto atributo humano, também o seja. A partir do exposto, a seguir, apresentam-se ponderações sobre o papel das FPS no que diz respeito à musicalidade.

Musicalidade como capacidade humana de geração de sentido musical, uma leitura a partir das FPS

Para Vigostki, o sentido é o resultado da soma dos fatos psicológicos despertados na consciência humana por intermédio de um dado signo. “Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada” (VIGOTSKI, 2001, p. 465). Sendo a zona de estabilidade de um signo produto das significações compartilhadas por dada cultura, logo, o significado de um dado signo “é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos” (VIGOTSKI, 2001, p. 465).

No que concerne ao ato de atribuir um sentido para um determinado som, conferindo-lhe o status de música, Blacking acredita que por trás dessa atividade existe uma capacidade humana de descobrir padrões sonoros, e em circunstâncias diferentes identifica-los.

Nesse ponto se faz necessário ressaltar que Blacking se fundamenta epistemologicamente nas premissas chomskyanas da linguagem que a entende como algo inato ao ser humano, premissa essa não compartilhada pela PHC. Para essa última, a capacidade de descobrir padrões sonoros seria um produto da percepção categórica, funcionando conjuntamente com outras FPS que são de matriz social. Ou seja, a capacidade humana de reconhecimento de padrões e de criação de associações entre fenômenos sonoros resulta de toda uma atividade conjunta das FPS.

Partindo de Gino Stefani, Maffioletti aponta que:

[...] o nosso esquema sensorial e perceptivo capta aspectos básicos como a dinâmica, as alturas, a proximidade e as distância etc. e aplica uma identidade, semelhança, equivalência, oposição, graduação, variações, inclusões etc., e assim aprendemos, na experiência do cotidiano, a distinguir barulho e música dando uma forma geral da realidade sonora, ou seja, temos a compreensão do código geral. (MAFFIOLETTI, 2001, p. 3)

Levando-se em consideração a atividade das FPS a partir da PHC, as supracitadas categorias elencadas por Maffioletti (identidade, semelhança, equivalência, oposição, graduação, variações, inclusões) poderiam ser pensadas da seguinte forma:

Inicialmente, a audição do sujeito é incitada por um dado som, se o esse som lhe despertar algum interesse, o indivíduo focará a sua atenção nesse. Assim, por intermédio de sua *atenção voluntária*, o sujeito recorta determinado som de toda uma gama de sonoridades presentes no momento. Vale lembrar que a audição humana está sempre captando variados sons simultaneamente. Já nesse momento ocorre uma multiplicidade de atividades de variadas FPS.

Para categorizar esse som via sua *percepção categórica*, o indivíduo começa o processo de tentar identificar possíveis peculiaridades desse, buscando em sua *memória lógica* por sons já conhecidos e previamente conceitualizados pelo seu *pensamento em conceitos*. Vale ressaltar que os sons presentes na memória acabam por constituir uma gama de conhecimentos que o instrumentalizarão no processo de atribuir determinada categoria para enquadrar tal som.

O som defrontado no presente, portanto, pode ser idêntico a outro já conhecido, mas, em caso contrário, a partir de sua capacidade de abstração, que é produto do seu *pensamento*

conceitual e de sua *imaginação criadora*, ele pode elaborar associações entre esse som e outros dispostos em sua *memória lógica*.

Assim, há uma atividade deliberada, que se caracteriza como uma *atividade prática mediada*, calcada na intenção de conceitualizar aquele som a partir dos conceitos que o sujeito domina. A *vontade previsora*, pode ser pensada aqui como a FPS que desencadeia todo o processo, sendo essa ainda calcada em possíveis premissas emocionais (o som agradou, desagradou, remeteu à alguma lembrança, etc.). A possível intencionalidade pode elucidar a questão da motivação por trás da opção de se focar determinado som dentre tantos presentes no momento.

Processos similares podem ocorrer em categorizações de quaisquer sons e se constituem como ponto nevrálgico nos momentos de aprendizagens musicais, seja no âmbito de uma escuta atenta à forma, fraseado, estruturação harmônica, motívica, melódica, em termos de orquestração, etc.

Durante os processos de aprendizagem musical, o sujeito tenderá a contrastar as novas músicas a serem aprendidas com outras que ele já conhece. Essa nova música é então categorizada por esse sujeito, a partir dos conceitos que já aprendeu em suas vivências musicais e, a partir do funcionamento das suas FPS, atribuirá um determinado sentido a ela. Esse sentido será incorporado à sua memória lógica e, no futuro, poderá servir como base para associações entre novas músicas em diferentes contextos.

Tendo a percepção musical como porta de entrada para o desenvolvimento do vocabulário musical humano (BRANDÃO, 2018, p. 6), ressalta-se sua importância como condição *sine qua non* para o desenvolvimento da musicalidade do sujeito. Assim, a *percepção categórica* pode ser vista como uma função basilar no que concerne a quaisquer tipos de atividade musical, seja performance, composição, arranjo, etc. Como pode ser visto, ela não atua sozinha, pois existe a atividade conjunta das demais FPS, o que a faz ter a exaptação como característica fundante. Essa questão coloca em xeque as premissas inatistas que conferem à audição como característica biológica do sujeito. Destarte, o ser humano “não se revela como tal pelas marcações genéticas, mas por suas criações culturais” (LOPES; COSTA; BARROCO, 2011, 2431).

Assim, a musicalidade de um indivíduo se desenvolve a partir de suas vivências, a quais são fruto de sua interação as produções musicais dispostas em sua esfera cultural, seja em termos de composições ou ainda de conhecimentos elaborados sobre música em âmbitos

históricos, estruturais, estilísticos, etc, cuja possibilidade de existência se dá por meio do *pensamento conceitual* e de abstrações oriundas da *imaginação criadora*.

Entra em voga a questão da esfera social/cultural para o desenvolvimento da musicalidade, pois é a partir do contato ativo do sujeito com as produções musicais dispostas em seu contexto cultural que fará com que ele a desenvolva à sua maneira (idiosincrasia). Dessa forma, “a cultura é a totalidade das produções humanas (técnicas, artísticas, científicas, tradições, instituições sociais e práticas sociais). Em síntese, tudo que, em contraposição ao que é dado pela natureza, é obra do homem” (PINO, 2000, p. 54).

A depender do contexto e da vivência do indivíduo, poderá existir a proeminência de determinadas motivações que constituirão a base para os processos de se atribuir sentido para determinadas esferas da música mais do que a outras. Isso será determinante na forma como se desenvolve sua musicalidade.

Conclusão

Em relação às perspectivas de cunho inatista, Vigotski aponta que as bases genéticas inatas, *per se*, não são capazes de definir o malogro ou sucesso do indivíduo nas atividades que ele venha a desenvolver ao longo de sua história. Pois, dependendo dos processos culturais que constituir suas vivências, podem se desenvolver infinitas formas de comportamentos/habilidades. Isso se dá porque as condições sociais reconstroem a experiência hereditária (VIGOTSKI, 2005, p. 2). Assim, não seria possível creditar à um suposto talento inato um alto grau de desenvolvimento de musicalidade.

Em relação às propostas puramente empiristas do desenvolvimento, Vigotski considera a relação com o meio cultural como condição *sine qua non* para o desenvolvimento, todavia, não parte de um determinismo cultural. Segundo a perspectiva histórico-cultural, o meio funciona como mediador nos processos de desenvolvimento humano, possibilitando/restringindo acesso ao que foi elaborado pela sociedade. Destacam-se aqui as condições históricas e matérias de uma dada sociedade.

Assim posto, no processo do desenvolvimento humano, o indivíduo não apenas repete aquilo que foi elaborado historicamente por dada cultura, mas recria os estímulos advindos do meio em seu desenvolvimento a partir de sua base biológica. Portanto, os seres humanos não podem ser considerados como receptáculos vazios, tabula rasa, ou um ser passivo em seu processo de desenvolvimento. Assim, se faz mister entender o papel do meio no

desenvolvimento a partir de parâmetros relativos e não de parâmetros absolutos, para tal, deve-se abordá-lo a partir de uma perspectiva dinâmica (VIGOTSKI, 2010, p. 682).

Portanto, respondendo as questões propostas no início desse texto a partir de aproximações com a PHC, a musicalidade é vista como produto do desenvolvimento histórico e cultural de um sujeito e se desenvolve a partir de suas vivências, como produto da relação dialética que se dá a partir de sua base biológica com seu meio social, que se constitui uma relação de caráter indissociável. Essa relação é o que dá a base para o desenvolvimento de musicalidade do sujeito em suas diversas esferas. A musicalidade, poderá ser desenvolvida por qualquer um que queira, em conjunto com propostas pedagógicas eficientes, levando-se em consideração as peculiaridades/interesses do educando. Assim, a musicalidade não deve ser vista como puramente inata, e nem como produto de um determinismo cultural absoluto, mas como produto das vivências.

Referências

BLACKING, John. *How Musical is Man?* Seattle und London: University of Washington Press, 2000. 116 p.

BORÉM, Fausto. *Por uma unidade e diversidade da pedagogia da performance*. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, n. 14, p. 45-54, 2006. Disponível em <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/311/241> Acesso em: 25 de jul. 2023.

BRANDÃO, Klesley Bueno; RONQUI, Paulo Adriano; CARVALHO, Alexandre Barros Brant. *Pedagogia da performance: uma reflexão sobre as heranças do conservatório do século XIX e as contribuições atuais no ensino de instrumentos musicais*. In: ENCONTRO DE EDUCAÇÃO MUSICAL DA UNICAMP – EEMU, 2016, IX, 2016 Campinas. *Anais...* Universidade Estadual de Campinas: EEMU, 2016. p. 61 – 68. Disponível em <https://www.iar.unicamp.br/wp-content/uploads/2019/10/anais-encontro-edu-musical-9.pdf> Acesso em: 25 de jul. 2023.

BRANDÃO, Klesley Bueno. *Proposições metodológicas para o desenvolvimento do vocabulário musical do improvisador na perspectiva bakhtiniana da linguagem*. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA – ANPPOM, 2018, XXVIII., 2018, Manaus. *Anais...* Universidade Federal do Amazonas: ANPPOM, 2018. s/n. Disponível em https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2018/5223/public/5223-18151-1-PB.pdf Acesso em: 25 de jul. 2023.

CUERVO, Luciane; MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. *Musicalidade na performance: uma investigação entre estudantes de instrumento*. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17 n. 21,

p. 35-43, 2009. Disponível em <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/234/166> Acesso em: 25 de jul. 2023.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP. Rio de Janeiro: Funarte, 2008. 364 p.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. Capital cultural versus dom inato: questionando sociologicamente a trajetória musical de compositores e intérpretes brasileiros. *Revista Opus*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 79-97, 2008. Disponível em <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/237/217> Acesso em: 25 de jul. 2023.

GEMBRIS, Heiner. Historical phases in the definition of musicality. *Psychomusicology: A Journal of Research in Music Cognition*, Washington, DC, v. 16, n.1-2, p. 17-25. 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/h0094070> Acesso em: 25 de jul. 2023.

GEROLAMO, Ismael de Oliveira. *Arte Engajada e Música Popular Instrumental nos Anos 60: O Caso do Quarteto Novo*. Campinas, 2014. 232f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

GOODWIN, C. James. *História da psicologia moderna*. 4ª ed. São Paulo: Cultrix, 2010. 580 p.

KANT, Immanuel. *Crítica da faculdade do juízo*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012. 390 p.

LOPES, Talitha Priscila Cabral Coelho; COSTA, Mariana Lins e Silva; BARROCO, Sônia Mari Shima. O conceito de criatividade em L.S. Vigotski e suas implicações para psicologia do trabalho. In: CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL, X, 2011, Maringá. *Anais...* Maringá: UEM, 2011. p. 2411-2423. Disponível em https://abrapee.files.wordpress.com/2012/02/conpe-trabalhos-completos-anais_x-conpe-final.pdf Acesso em: 25 de jul. 2023.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. Musicalidade Humana: aquela que todos podem ter. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM SUL, 4., 2001, Santa Maria. *Anais...* Santa Maria: UFSM, 2001. p. 53-63. Disponível em https://www.academia.edu/1844399/2001_Musicalidade_humana_aquela_que_todos_podem_ter_IV_Encontro_Regional_da_ABEM_Sul_e_I_Encontro_do_Laborat%C3%B3rio_de_Ensi_no_de_M%C3%BAsica_UFSM Acesso em: 25 de jul. 2023.

MORAES, Jonas Rodrigues de. *Polifonia e hibridismos musicais: relações dialógicas entre Luiz Gonzaga, Gilberto Gil e Torquato Neto*. São Paulo, 2014. 358f. Tese (Doutorado em História Social), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

NASSIF SCHROEDER, Silvia Cordeiro. O músico: desconstruindo mitos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 109-118, 2004. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/368/297> Acesso em: 25 de jul. 2023.

NASSIF SCHROEDER, Silvia Cordeiro. *Reflexões sobre o conceito de musicalidade: em busca de novas perspectivas teóricas para a educação musical*. Campinas, 2005. 210f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

OLIVEIRA, Keyla Rosa. *Panorama da educação musical: práticas metodológicas em duas escolas de música de Goiânia*. 79 f. Dissertação (Mestrado em Música), Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

SIRGADO, Angel Pino. O social e o cultural na obra de Vigotski. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 21, n.71 p. 45-78, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/gHy6pH3qxxynJLHgFyn4hdH/?lang=pt> Acesso em: 25 de jul. 2023.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *Sobre significação e sentido: um ensaio – uma contribuição à proposta de Rede de Significações*. In: ROSSETTI-FERREIRA, M.C.; AMORIM, K.S.; SOARES SILVA, A.P.; ALMEIDA CARVALHO, A.M. (orgs.). *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed. 2004. Capítulo 2, p. 42 – 59.

TOSTA Cíntia Gomide. Vigotski e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. *Perspectivas em Psicologia*, Uberlândia, v. 16, n. 1, p. 57-67, 2012. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/perspectivasempsicologia/article/view/27548/15102> Acesso em: 25 de jul. 2023.

TRAINOR, Laurel J. Innateness, learning, and the difficulty of determining whether music is an evolutionary adaptation: A commentary on Justus & Hutsler (2005) and McDermott & Hauser (2005). *Music Perception*, Berkeley, v. 24, n. 1, p. 105-110, 2006. Disponível em: <https://online.ucpress.edu/mp/article-abstract/24/1/105/62291/Innateness-Learning-and-the-Difficulty-of?redirectedFrom=fulltext> Acesso em: 25 de jul. 2023.

TRINDADE, Alexandra Sofia Monteiro da Silva. *A iniciação em violino e a introdução do método Suzuki em Portugal*. Aveiro, 2010, 313 f. Dissertação (Mestrado em Música), Departamento de comunicação e arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2010.

VIDEIRA JUNIOR, Mario Rodrigues. *A linguagem do inefável: Música e autonomia estética no romantismo alemão*. São Paulo, 2009, 235f. Tese (Doutorado em Filosofia), Faculdade de filosofia, letras e ciências humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. *Obras escogidas (Tomo II)*. Madrid: Visor, 1993. 484 p.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. *Obras escogidas (Tomo III)*. Madrid: Visor, 1995. 383 p.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 489 p.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. Sobre a questão da dinâmica do caráter infantil. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 10-11, p. 1 -10, 2005. Disponível em: <https://www.e->

publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23989/16960 Acesso em: 25 de jul. 2023.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. *Revista de Psicologia USP*, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/42022/45690> Acesso em: 25 de jul. 2023.