

Os processos criativos na práxis musical: uma análise a partir do enfoque histórico-cultural

Maria Eliza Mattosinho Bernardes e Eder
Flávio Moura Bonfim

Maria Eliza Mattosinho Bernardes

Universidade de São Paulo – São Paulo, SP, Brasil.

E-mail: memберна@usp.br.

ORCID: 0000-0003-4958-5647

Eder Flávio Moura Bonfim

Universidade de São Paulo – São Paulo, SP, Brasil.

E-mail: ederfmbonfim@usp.br.

ORCID: 0000-0003-4958-5647

Resumo: A finalidade da pesquisa é compreender a influência da apropriação dos conceitos científicos e espontâneos nos processos criativos a partir de intervenções pedagógicas de cunho experimental no ensino da música. O objetivo da pesquisa é analisar as manifestações criativas dos participantes no processo do ensino e aprendizagem do violão em práticas coletivas. A fundamentação teórico-metodológica é o enfoque histórico-cultural de raiz materialista, histórica e dialética. Constata-se que o ato de criar vincula-se às vivências dos sujeitos e às apropriações de conceitos de diversos matizes, objetivando-se em qualidades distintas nas manifestações criativas.

Palavras-chave: Criatividade; Psicologia histórico-cultural; Práxis; Atividade Pedagógica.

Creative processes in musical practice: an analysis from the cultural-historical approach

Abstract: The purpose of the research is to understand the influence of the appropriation of scientific and spontaneous concepts in creative processes from experimental pedagogical interventions in music teaching. The objective of the research is to analyze the creative manifestations of the participants in the process of teaching and learning the guitar in collective practices. The theoretical-methodological framework is the cultural-historical approach with a materialistic, historical and dialectical root. It is noted that the act of creating is linked to the subject's experiences and to the appropriation of concepts of different shades, aiming at different qualities in creative manifestations.

Keywords: Creativity; Cultural-historical psychology; Praxis; Pedagogical Activity.

Procesos creativos en la práctica musical: un análisis desde el enfoque histórico-cultural

Resumen: El propósito de la investigación es comprender la influencia de la apropiación de conceptos científicos y espontáneos en procesos creativos a partir de intervenciones pedagógicas de carácter experimental en la enseñanza de la música. El objetivo de la investigación es analizar las manifestaciones creativas de los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la guitarra en prácticas colectivas. La base teórico-metodológica es el enfoque histórico-cultural con una raíz materialista, histórica y dialéctica. Se observa que el acto de crear está vinculado a las experiencias de los sujetos y a la apropiación de conceptos de diferentes tonos, apuntando a cualidades distintivas en las manifestaciones creativas.

Palabras clave: Creatividad; Psicología histórico-cultural; Praxis; Actividad pedagógica.

Introdução

A pesquisa sobre os processos de constituição e as manifestações criativas na aprendizagem da música foi realizada pelos integrantes do Laboratório de Educação e Desenvolvimento Psicológico (LEDEP), como parte dos resultados de análise do Projeto Música Livre, quando são organizadas intervenções didático-pedagógicas de cunho experimental no Centro da Criança e do Adolescente (CCA – Jardim Keralux) na Zona Leste de São Paulo, considerada uma região de vulnerabilidade social (São Paulo, 2010).

A finalidade do projeto Música Livre é criar novas possibilidades de mediação da cultura musical presentes na vida cotidiana dos jovens moradores da região através do estudo do violão. Participaram da pesquisa 20 jovens, entre 11 e 13 anos, matriculados em escolas públicas da região, vinculados ao CCA no contraturno escolar, dois bolsistas do Programa Unificado de Bolsa (PUB – USP) e a docente responsável pelo projeto, em dois semestres entre os anos de 2018 e 2019.

O objetivo da pesquisa é analisar as manifestações criativas de jovens no processo do ensino e aprendizagem do violão a partir de práticas coletivas, como condição para a apropriação da linguagem musical. A perspectiva teórica em foco fundamenta-se no pensamento de raiz materialista, histórica e dialética que pressupõe que o ato de criar refere-se à possibilidade de encontrar caminhos para novas necessidades instituídas a partir de mudanças e transformações emergentes na organização social e oriundas das atividades humanas em geral. Assim sendo, considera-se que “com justa razão se pode designar o homem que trabalha, ou seja, o animal tornado homem através do trabalho, como um ser que dá respostas. Com efeito, é inegável que toda a atividade laborativa surge como solução de respostas ao carecimento que a provoca” (Lukács, 1978, p. 5).

Nesta perspectiva, são apresentadas reflexões teórico-práticas sobre a dimensão criativa dos sujeitos que integram a atividade pedagógica¹, pelo ensino, estudo e aprendizagem da música, entendida como particularidade da atividade humana genérica que transforma a realidade externa e interna ao homem a partir das ações e operações na atividade no interior da escola.

São apresentados a seguir os pressupostos da psicologia histórico-cultural sobre o ato criativo como constituinte da dimensão humana, os fundamentos e os modos de ação na organização do ensino de violão no Projeto Música Livre e análises de episódios de aprendizagem com manifestações criativas na solução de desafios propostos no ensino do violão em contexto de vulnerabilidade juvenil².

¹ Bernardes (2009, p. 238) conceitua que “a atividade pedagógica seja uma particularidade da práxis que se constitui numa atividade coletiva e transformadora das relações sociais originadas das relações educacionais no contexto escolar, concebe-se que a mesma sintetize as ações de ensino e aprendizagem como unidade dialética”.

² O índice de vulnerabilidade juvenil teve início em 2002, para identificar espaços territoriais da cidade de São Paulo prioritários para a implementação de atividades culturais, no âmbito do projeto “Fábricas de Cultura” da Secretaria Estadual de Cultura, financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Vários são os indicativos para definição do índice, mas são destacados: deficiências educacionais, mortes por homicídio e maternidade na adolescência (São Paulo, 2007).

A imaginação e a criatividade como constituintes da dimensão humana

O humano, enquanto ser social, internaliza e se apropria do conhecimento elaborado historicamente pelas relações sociais que medeiam signos e instrumentos. O conhecimento, por sua vez, objetiva-se na forma de conceitos, entendidos como generalizações elaboradas a partir do movimento histórico de compreensão e explicação do movimento do real. Trata-se de representações e significações sobre a realidade concreta, que segundo Bernardes e Nascimento (2019), são a expressão do processo de explicação sobre o movimento do real e vinculam-se à historicidade da produção humana.

Nas relações sociais³ ocorrem as mediações conceituais pelo acesso à linguagem articulada, quando os sujeitos em atividade se apropriam dos conceitos e desenvolvem-se as funções psíquicas superiores possíveis, diante das muitas diferenças sociais e de distintas oportunidades de acesso à cultura. Em ação na realidade concreta, os sujeitos se constituem em suas singularidades, integrados a uma determinada sociedade. Barroco e Tuleski (2007, p. 16) afirmam que “é lidando com os conceitos que o indivíduo desenvolve seu pensamento, sua capacidade de juízo, com base na comparação, na observação, no registro, sendo possível reconhecer nessas ações a capacidade criadora ou criativa da humanidade como a dele próprio”.

A atividade criadora, nesta perspectiva teórica, pressupõe a possibilidade de dar respostas a novas situações que necessitam ser solucionadas. No entanto, conforme salienta Vygotsky (2009, p. 50), “a imaginação criadora sob todas as suas formas tenta confirmar-se no exterior em actos que não existam somente para seu autor, mas também para todos os outros”. Tal fato pressupõe que o ato criativo não se vincula à ação do sujeito em si, mas para si enquanto ser social. Assume dimensão ontológica, uma vez que todo ato criativo, ou como afirma Vygotsky (2009, p. 35), “todo inventor, por genial que seja, é sempre produto da sua época e do seu ambiente”.

Assim sendo, a possibilidade de criação vincula-se, segundo os pressupostos da psicologia histórico-cultural, não ao ato fantasioso em si, mas ao processo de apropriação dos elementos da cultura pelos sujeitos a partir das suas vivências⁴. Estas são entendidas como a unidade entre o emocional e o cognitivo que subsidia a conduta dos sujeitos em atividade e o ato criativo diante de novas necessidades. Para se compreender a criatividade como constituinte e constitutiva da dimensão humana é necessário buscar sua gênese, a sua essência:

Nesta perspectiva, portanto, não se pode definir a criatividade como um dom, como algo inerente ao sujeito, pois a possibilidade de criar resulta de um aprendizado que pode ocorrer ao longo da história de cada pessoa. Esta, por sua vez, está irremediavelmente ligada ao contexto histórico e, portanto, às condições concretas de que dispõe o sujeito para atuar e conhecer, já que a atividade caracteristicamente humana é semioticamente mediada, enfim, cultural (Zanella et al., 2003, p. 144).

³ As relações sociais são objetivadas nos processos educativos em geral de modo informal no cotidiano, ou pelas instituições formais, como a escola, e não formais, como os coletivos organizados para devidos fins.

⁴ Para maior compreensão do conceito de vivência, recomenda-se a leitura do artigo “Vivência, situação social do desenvolvimento e práxis” (León; Calejon, 2017).

O ato criativo, portanto, vincula-se ao pensamento marxiano que concebe que a atividade de transformação da realidade pressupõe a superação do processo de reprodução na prática social inserindo novas ações, intencionalmente organizadas. Frigotto (2009) indica que se trata da categoria trabalho como um processo essencialmente humano de ordem ontológica ou ontocriativa e cita Kosik (1986, p. 180) ao afirmar que o trabalho “é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade”. O trabalho, assim, é identificado como práxis, pois “possibilita criar e re-criar, não apenas os meios de vida imediatos e imperativos, mas o mundo da arte e da cultura, linguagem e símbolos, o mundo humano como resposta às suas múltiplas e históricas necessidades” (Frigotto, 2009, p. 3).

Coerentemente a tais pressupostos, Zorzal (2004, p. 7) afirma que “toda e qualquer atividade humana que transforme intencionalmente materiais de qualquer natureza, é, necessariamente e essencialmente, criatividade”. Dessarte, a criatividade pode ser identificada como inerente à atividade humana, capaz de transformar a realidade intencionalmente, ou seja, faz parte da práxis transformadora da realidade. Assim como Lukács (1978), que pressupõe o ato de dar novas respostas a novas necessidades emergentes do cotidiano ou da prática social intencionalmente organizada, Zorzal (2004) afirma que a análise da atividade criativa requer o deslocamento do fenômeno psíquico do âmbito individual, o singular, para uma análise da função psíquica superior, o universal, que se objetiva a partir de mediações no âmbito social e histórico, o particular, próprio da constituição do gênero humano numa dimensão ontológica.

De acordo com Oliveira (2005, p. 20), “o singular [...] não existe em si e por si, mas somente em sua relação intrínseca com o universal que se faz somente através de mediações — o particular”. Assim sendo, o singular vincula-se ao sujeito em suas características individuais, o universal refere-se à condição genérica de existência historicamente constituída pela espécie humana e o particular como o campo em que o conhecimento é mediado na sociedade. Portanto, as condições genéricas humanas de existência, próprias do universal, somente se objetivam nos sujeitos singulares quando as condições mediadoras emergentes da vida em sociedade, o particular, são favoráveis ao desenvolvimento e à transformação das funções elementares em superiores, como linguagem articulada, pensamento empírico e teórico, generalização, abstração, criatividade, emoção entre outras. Portanto, a mediação dos conceitos e significações ocorre nas relações sociais, na dimensão particular, criando condições favoráveis, ou não, para o desenvolvimento e transformação das funções psíquicas superiores.

Os conceitos a serem mediados nas relações sociais são identificados, segundo Vygotsky (2004, p. 525), como espontâneos e científicos e se objetivam no psiquismo humano por formas e vias diferentes. Quanto ao primeiro “a criança já conhece uma determinada coisa, já tem um conceito, mas ainda tem dificuldade de dizer o que representa esse conceito na sua totalidade, no âmbito geral”. Já o conceito científico relaciona-se às definições mais complexas sobre o objeto, fatos ou fenômenos. De acordo com Vygotsky (2004, p. 526), o conceito científico “evidentemente, é um sintoma, mas um sintoma que indica [...] o nível que surge no processo de desenvolvimento do conceito espontâneo da

criança está apenas sazonalizando para o final da idade. A partir desse nível começa a ter vida o conceito científico da criança”.

Tal concepção nos leva ao entendimento de que os conceitos espontâneos, inerentes à cotidianidade, são o ponto de partida para a formação dos conceitos científicos que têm maior complexidade e maior consciência por parte do sujeito.

Bernardes (2012), ao reportar-se a Davidov (1988), afirma que as diferentes formas de generalização, que se objetivam no pensamento por meio da linguagem, relacionam-se à realidade concreta a partir do conhecimento produzido de forma empírica e teórica:

As generalizações empíricas consideram o conhecimento concreto do objeto a partir das relações sensoriais, a partir das definições exteriores do objeto e suas relações imediatas, ou seja, a aparência do fenômeno. Nas generalizações teóricas, o concreto se manifesta como forma superior do pensamento, como um conhecimento substancial da realidade objetiva, uma vez que reflete o seu conteúdo (Bernardes, 2012, p. 175).

Segundo a autora, a relação entre os conceitos científico e espontâneo como as generalizações teóricas e empíricas, enquanto manifestações da linguagem articulada e do pensamento, não pode ser entendida de forma linear e imediata, e sim como manifestação que emana de formas de pensamento distintas, de um pensamento que se organiza a partir da apropriação conceitual e teoricamente elaborada, e a partir de princípios espontâneos pautados na forma sensível e empírica de abstração do real, ainda que estes sejam o ponto de partida para a formação do pensamento teórico. Assim, o conhecimento, quando apropriado pelo sujeito, estrutura-se em diferentes formas de pensamento que manifestam os processos de transformação do psiquismo e da aprendizagem.

Tal processo, segundo Davidov (1988, p. 118), estabelece a conexão entre os órgãos dos sentidos e a percepção do mundo externo: “as formas do objeto como objeto material são postas a descoberto pelo homem na ação prática com aquele e somente em seguida passam ao plano da representação ideal”. Bernardes (2011) complementa esta concepção ao afirmar que é na ação prática com os objetos que se internalizam os conceitos produzidos pelos homens. Desta forma, o objeto concreto internalizado assume no pensamento a forma de significações, ou seja, a forma de ideal. No entanto, existe somente um objeto, o objeto material que, dialeticamente, também tem sua dimensão social, que se objetiva no pensamento como o ideal, como imagem do objeto.

Segundo Vygotsky (2009, p. 29), esta é a base do processo de criação e imaginação, afinal “qualquer actividade imaginativa tem sempre uma longa história atrás de si”. Existe nessa atividade um longo processo de internalização e apropriação de conceitos espontâneos e teóricos, identificado pelo autor como uma “prolongada gestação” que assume marcas da dimensão teleológica própria da condição humana, que integra a unidade singular-universal, mediada pelas condições particulares de existência.

Zorzal (2004), ao reportar-se ao texto “*La Imaginación y el arte en la infancia (Ensayo Psicológico)*” de Vygotsky (1987), afirma que se deve levar em consideração dois tipos de impulsos cruciais na análise da atividade criativa: o reprodutivo e o combinatório. Reprodutivo, ou reprodutor, é

oriundo das vivências do sujeito, podendo se manifestar como pontos de partida para novas reproduções a partir da memória, da percepção e do pensamento constituído na cotidianidade. Combinatório, ou criador, permite reelaborar tais vivências, possibilitando que não seja limitado à mera reprodução de algo já existente, mas transformador dos elementos apropriados por meio de novas conexões entre eles. Assim, a atividade criativa não se relaciona a elementos supranaturais, mas é entendida como oriunda da própria realidade vivenciada e recombinada como um ato criativo do sujeito singular, ainda que entendido como ser social. Zanella e colaboradores (2003, p. 144), ao se reportarem ao mesmo texto de Vygotsky, afirmam que

a atividade criadora se realiza de forma circular e envolve diversos processos psicológicos superiores, entre os quais se destacam: 1) a percepção de determinados aspectos da realidade e a acumulação, pela memória, dos elementos mais significativos para o sujeito dentre a totalidade dos aspectos percebidos; 2) a reelaboração desses elementos através da fantasia, processo no qual estão presentes tanto a cognição quanto a vontade e o afeto, cuja influência nas combinações da imaginação se dá através da atração exercida pelo signo emocional comum; e, finalmente, 3) a objetivação do produto da imaginação, a qual, ao materializar-se na realidade, traz consigo uma nova força, que se distingue por seu poder transformador frente à realidade da qual partiu.

Sobre a criatividade na infância, Mozzer e Borges (2008, p. 7) afirmam que as manifestações pautadas em experiências anteriores “não são sempre reproduzidas nas brincadeiras exatamente como elas aconteceram na realidade, existindo uma recombinação de elementos ou atividade criativa combinatória que constroem uma nova realidade”. O processo de criação, portanto, depende da riqueza das vivências. Segundo Mozzer e Borges (2008, p. 11), “quanto mais ricas forem as experiências que as crianças vivenciam, mais possibilidades têm de desenvolver a imaginação e a criatividade em suas ações”. Assim, na ação de brincar a criança desenvolve e estimula a sua criatividade com base nas suas vivências e as expande, para além disso, ao atribuir sentidos e significados à atividade realizada. De acordo com as autoras, “quando se trata das artes, do desenho, da música, portanto, daquilo que normalmente se considera mais diretamente relacionado à criatividade, geralmente a interferência do outro assume uma forma negativa e até mesmo nociva” (2008, p. 5), e se deixa de contemplar que a possibilidade de criar requer o acesso a elementos da realidade por meio do compartilhamento de vivências de outrem. Muitas vezes desconsidera-se que “o indivíduo só cria se tiver condições sociais para criar. Nesses termos, nenhuma criação é exclusivamente pessoal” (2008, p. 7).

Contudo, mesmo que a criatividade seja uma possibilidade considerada universal ao gênero humano, há limitações na sua objetivação para os sujeitos em suas singularidades. A objetivação da atividade criativa e imaginativa diz respeito às experiências vivenciadas pelos sujeitos da ação criativa, fato que alheia os sujeitos das possibilidades de acesso ao conhecimento e, conseqüentemente, limita as manifestações de criatividade.

Levando em conta o processo de alienação que integra a realidade dos sujeitos, Zorzal (2004, p. 16) coloca que “é necessário, portanto, que determinadas condições objetivas sejam dadas para atingirmos determinado nível de criação”, logo, é necessário que haja acesso entre os indivíduos à

produção humana (singular – universal) para que haja condições objetivas e subjetivas no processo combinatório. Todavia, como característica da própria alienação, a ação combinatória se restringe ao acesso dos indivíduos às mediações simbólicas nas relações sociais; mesmo que este impulso seja possível a todo o gênero humano, a limitação ao acesso à produção humana (particular) tem poder de impactar diretamente na manifestação criativa, fragilizando-a.

Percebe-se que mesmo havendo possibilidades da manifestação criativa, como citado anteriormente nas discussões das funções reprodutivas e combinatórias, o acesso à produção histórica é diferente entre os sujeitos. Sobre as escolas, cuja finalidade histórica é mediar conhecimento não cotidiano, Barroco e Tuleski (2007, p. 10) afirmam que “ao mesmo tempo em que pode ser local de encontro de diferentes pessoas, com histórias de vida peculiares, a escola é também espaço de reprodução do instituído”. Nesse contexto, a escola enquanto instituição historicamente fundada na sociedade assume o papel de manutenção do status quo, o que perpetua as condições limitantes para o acesso à produção humana.

A reprodução e manutenção do instituído têm sido amplamente relacionadas com o espaço escolar na contemporaneidade, sendo que na escola são mediados conhecimentos cotidianos e não cotidianos. Sendo o primeiro reproduzido nas relações sociais de forma espontânea, e o segundo relacionado às ciências, à arte, à filosofia e à política, mediados nos processos pedagógicos. Segundo Barroco e Tuleski (2007, p. 16),

para fazer frente a uma escola reprodutivista, é preciso que a educação escolar trabalhe com o não-cotidiano. Não que isso leve a uma vida social sem contradições, entretanto tal realização é fundamental à formação do homem capaz não só de reproduzir, mas também de criar.

Assim, no processo de escolarização, pela mediação do conhecimento não cotidiano, novas possibilidades de superação das condições alienadas e alienantes instituídas historicamente podem ocorrer (ainda que parcialmente), proporcionando novas possibilidades para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, como o pensamento teórico, a abstração, a generalização e a criatividade, como forma de respostas a desafios e novas necessidades.

Tendo em vista a importância dos processos pedagógicos na mediação do conhecimento não cotidiano, que possibilitam a superação das condições alienantes e alienadas instituídas na sociedade em geral, são apresentados a seguir os modos de ação na atividade pedagógica, como a práxis musical, que visam a promover transformações na realidade externa e interna aos sujeitos.

Processos criativos na práxis musical

A organização do ensino da música é subsidiada pelos pressupostos da teoria histórico-cultural e pelos modos de ação na atividade pedagógica no que se refere ao ensino do violão, identificados por Bernardes e Oliveira Filho (2019) como práxis musical. A atividade pedagógica é entendida como unidade dialética entre a atividade de ensino e de estudo e assume características de práxis

revolucionária, uma vez que, segundo Vázquez (1977, p. 160) “essa unidade entre circunstâncias e atividade humana, ou entre transformação das primeiras e autotransformações do homem, só se verifica em e pela prática revolucionária”.

A atividade pedagógica, como práxis revolucionária, pressupõe que não só os homens são produto das circunstâncias, mas dialeticamente estas também são seus produtos; que os educadores também são educados quando estão em atividade; que as circunstâncias que modificam o homem são, ao mesmo tempo, modificadas por ele (Bernardes, 2010b). A práxis musical, portanto, é identificada como a atividade pedagógica que sintetiza as necessidades presentes na constituição dos indivíduos, fato que particulariza os elementos constituintes da própria estrutura da atividade pedagógica: a situação-problema desencadeadora, os modos de ação e o controle da aprendizagem (Bernardes, 2012).

No campo do ensino da música, tal concepção considera que a “música é a unidade da produção artística musical nos seus aspectos técnicos e estéticos, sociais e históricos”. Enquanto práxis musical, a organização do ensino do violão buscou “desenvolver a criatividade musical, criar um ambiente favorável para a aprendizagem musical por meio da ludicidade e do acesso à tecnologia, assim como despertar a autoestima, a disciplina, a sensibilidade, a socialização e a colaboração entre os participantes” (Bernardes; Oliveira Filho, 2019, p. 104).

Entre os modos de ação, identificam-se características específicas ao processo pedagógico em determinado contexto social, visando a participação dos jovens e a qualidade da aprendizagem. No campo da organização do curso de violão, as aulas tiveram a duração de uma hora e foram ministradas no CCA, frequentado pelos participantes⁵ no contraturno escolar, quando desenvolvem diversas ações pedagógicas ministradas por educadores da instituição. O curso foi dividido em duas turmas: iniciante, para o primeiro contato com o violão, e continuada, com os que já participaram do curso de violão anteriormente. As turmas são compostas por até cinco pessoas, com a presença do professor de violão e uma professora de apoio pedagógico, visando o atendimento individualizado quando ocorrem manifestações de dificuldade na execução do instrumento.

A sequência de conteúdos⁶ para as aulas da turma iniciante foi estruturada em cinco blocos: “O instrumento e as notas musicais”, “Leitura de cifras, tablaturas e ritmo”, “Escalas e intervalos”, “Formação de acordes – tríades” e “Prática e execução do repertório”. Na turma continuada, os blocos de conteúdo são: “Prática e organização do coletivo (Ensaios e Apoio)”, “Estudo da harmonia” e “Composição e criação”. Os blocos foram constituídos conforme as manifestações de aprendizagem e de criatividade dos participantes. Os modos de ação na práxis musical foram registrados em relatórios semanais de aula, quando eram explicitados os conteúdos, objetivos e estratégias de ensino e aprendizagem, relato e análise crítica da aula, fotografias e filmagens.

⁵ Os participantes, majoritariamente, são residentes do bairro local e grande parte deles não possui violão. A meta final das aulas do curso é a preparação dos participantes para apresentações musicais no CCA, em oficinas gerais para todos os participantes da instituição.

⁶ Os conteúdos referem-se ao princípio dos conceitos não cotidianos, vinculados ao campo teórico da música.

Durante três semestres, entre 2018 e 2019, o ensino da música foi organizado visando a superação de manifestações de dificuldades e a promoção da prática dos participantes com o violão. A análise dos dados ocorreu por meio de episódios de ensino e aprendizagem⁷ que evidenciam as manifestações criativas de participantes no processo de internalização e apropriação dos conceitos musicais e na execução do violão. Tal desenvolvimento ressalta o uso de elementos teóricos da linguagem musical apropriados anteriormente no ensino da música, relacionados às vivências de percepção e de técnica musical.

Os episódios de ensino e aprendizagem são identificados como: “Desafio – sua composição” e “Registro da percepção musical”. São registros de parte do processo pedagógico que se organiza a partir de ações e tarefas de estudo a serem realizadas no coletivo e em casa, visando a construção de novos motivos na atividade de estudo e para o desenvolvimento da criatividade dos participantes.

Episódio 1: “Desafio – sua composição”

As aulas que desencadearam o episódio de ensino e aprendizagem ocorreram nos dias 11 e 18 de setembro de 2018 na turma continuada. Os conteúdos de ensino nas duas aulas eram técnicas de manuseio geral e execução das músicas (leitura), e os objetivos pedagógicos eram: a) aprimorar a prática com as músicas impressas; b) desenvolver a prática e o manuseio do violão; c) desenvolver a atenção voluntária. No contexto da aula, a temática da composição surge como possibilidade entre os participantes do coletivo, como para a participante LS, que tem a prática de participar de saraus com poesias próprias. Diante do fato, o professor de violão lançou o desafio, na aula do dia 11 de novembro, de produzir uma composição harmônica, entendida como unidade poesia-harmonia. Vários participantes apresentaram na aula do dia 18 de setembro pequenas composições harmônicas, mas LS musicalizou uma de suas poesias, cantou e tocou violão. A seguir é apresentado o registro de sua composição:

⁷ Episódios de ensino são definidos como “ações reveladoras do processo de formação dos sujeitos participantes” (Moura, 2004, p. 272).

Imagem 1: Composição harmônica

| Música: Acredite | |
|---------------------------------|--------------------------------------|
| G | A9 |
| Se você se empenhar | Acredite, não é questão de sorte |
| G | C |
| tenha fé vai conquistar | Siga em frente, você vai conseguir |
| D | D |
| Não desanime, eu sei, é difícil | Não para agora, você tem pra onde ir |
| C | C |
| Se cair tudo bem, continua | O seu futuro está em suas mãos |
| C | C |
| Realize seu sonhos a vida é sua | Acredite, se empenhe |
| G | [Refrão] |
| Não importa se idoso ou criança | E |
| D | Sorria, enquanto você pode |
| Não tem idade para se divertir | A9 |
| [Refrão] | Acredite, não é questão de sorte. |
| E | |
| Sorria, enquanto você pode | |

Transcrição da canção da LS.

Fonte: Dados da pesquisa.

Além da criação da poesia, que será abordada a seguir, a estudante tentou fazer uma formação de acordes e criar uma sequência de acordes. A sequência criada pela estudante não se encaixa no campo harmônico de sol maior (G), que é a nota inicial na sequência da estudante indicando o tom da música. A estrutura e regras que constituem o campo harmônico não foram objetos de estudo das aulas, evidenciando que o conteúdo da manifestação criativa “tem sua pré-história”, isto é, não surge em si e por si mesmo, mas é oriundo de apropriações pelas vias da aprendizagem conceitual.

As vivências da participante LS em saraus, escrevendo suas próprias poesias, assim como a música ouvida cotidianamente, proporcionaram tal manifestação criativa como síntese da ação combinatória, mediada pela apropriação dos conhecimentos não cotidianos na aula de violão. Trata-se, conforme Vygotsky (2009) e Davidov (1988) afirmam, da manifestação do salto qualitativo decorrente da transformação do psiquismo de LS, que integra ao conhecimento espontâneo, emergente das vivências anteriores, o novo conhecimento apropriado na teoria musical, o conhecimento teórico. Tal evidência é a expressão, conforme Zorzal (2004, p. 16), do necessário acesso à produção humana para que se amplie o nível da manifestação criativa. No caso, as vivências musicais e os saraus, assim como a apropriação de conhecimentos teóricos, objetivaram-se na diferença da composição de LS em relação aos demais participantes da turma, que apresentaram composições exclusivamente harmônicas. Identifica-se, portanto, que o ato criativo de LS não se caracteriza como um fato isolado das suas vivências, mas como síntese do processo de transformação do psiquismo, movido por novas necessidades e desejos, a partir da aprendizagem de novos conhecimentos e da expressão harmônica da participante de forma inédita, produto de sua subjetividade constituída socialmente.

Episódio 2: “Registro da percepção musical”

O episódio ocorreu na aula da turma continuada no dia 27 de novembro de 2018, cujos conteúdos eram técnicas de dinâmica de acordes, ensaio conjunto e prática de outros ritmos. Os objetivos pedagógicos eram: a) aprimorar a troca de acordes e dinâmica na técnica com o violão; b) desenvolver capacidade e consciência da necessidade do ensaio coletivo; c) aprimorar a articulação sobre ritmos desconhecidos. Constatou-se que em várias aulas a participante J fazia a transposição de tons de várias músicas do repertório coletivo, visando facilitar a sua execução. Na aula em questão, J apresentou um registro na forma “mapa harmônico” que, segundo ela, a partir de notas da escala maior de Dó, ajudava a trocar os tons das músicas. Para a participante, ela havia feito o registro utilizando a percepção para identificar as notas que melhor se encaixassem para fazer a transposição dos tons. O professor comentara sobre campo harmônico com a participante J em aula, mas não fizera nenhum aprofundamento teórico sobre o tema. No entanto, J revelou uma manifestação criativa no campo do conhecimento empírico, na construção do “mapa harmônico”.

O registro apresentado pela participante foi desenvolvido individual e espontaneamente para explicar ao professor o procedimento mental por ela utilizado para transpor tons de músicas. Trata-se de uma criação de ordem empírica que manifesta o nível de apropriação do conhecimento teórico musical expresso pela participante até o momento.

A seguir apresenta-se o sistema semântico (Luria, 1987; Bernardes, 2019) que transcreve a gravação em aula:

Sistema de partida:

(1) Professor – “Então, aqui tem a sequência que você está tocando, daí você muda a sequência que você está fazendo por essa daqui? (referindo-se ao mapa produzido pela participante)”

Desenvolvimento argumentativo:

(2) J – “Sempre quando eu to fazendo essa música. Esse tipo de sequência que eu peguei aqui, ele tem em várias músicas, várias músicas mesmo, aí tipo, esse negócio é tipo, só pra essas músicas que tem... (Se referindo ao tom das músicas)... entendeu?”

(3) Professor – “Entendi.”

(4) J – “Daí se eu to fazendo no tom Dó... só pra aumentar um pouquinho minha capacidade mental... Pra eu saber qual nota vai vir depois dessa... depois dessa... depois dessa... depois dessa...”

(5) Professor – “Entendi, mas daí você foi colocando ‘de ouvido’ então?”

Síntese explicativa:

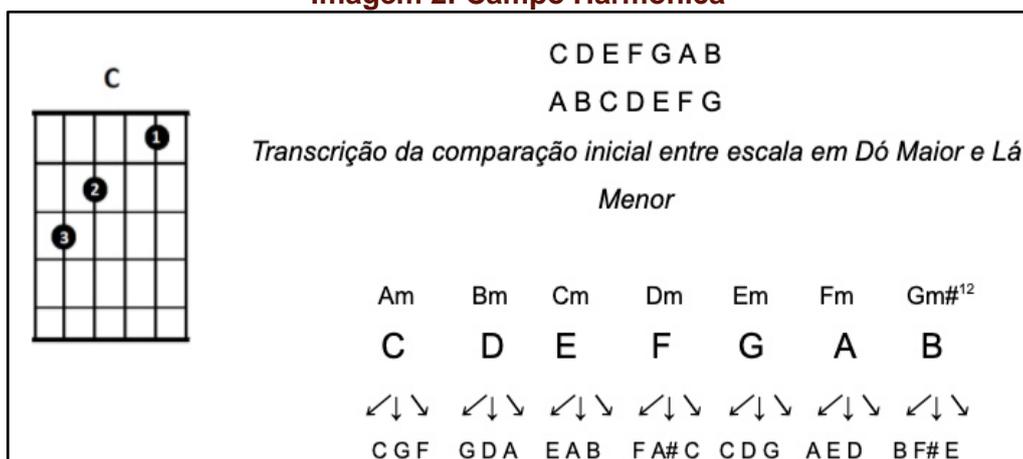
(6) J – “Foi, foi tipo isso. Sempre eu percebi que pra você saber a nota menor é só colocar aqui C D E F G A B (a escala maior de Dó) e daí coloca aqui Am Bm Cm Dm Em Fm Gm, aí fica tudo menor, entendeu?” (Registro oral, 27/11/2018).

Na enunciação, é possível verificar a noção e a apropriação da organização das notas musicais no tocante aos conceitos de escala, tríades e formação de acordes. Entretanto, mesmo utilizando em sua resposta termos remetentes a conceitos do estudo da música trabalhados em sala, a generalização de J indica o movimento de internalização e salto de qualidade do conceito de formação de acordes, ainda na forma de conceito espontâneo, sobre o qual, segundo Vygotsky (2004), a criança ainda tem consciência restrita e dificuldade de manifestação. Evidencia-se nas falas (4) e (6) da participante J que

sua produção sobre formação de acordes e a sequência de acordes tem equívocos teóricos e se objetiva apenas na descrição de sua prática musical. Trata-se de uma produção criativa que necessita de ajuda para ser aperfeiçoada teoricamente, necessita de intervenções pedagógicas no campo de desenvolvimento próximo para que a estudante apresente um novo registro teórico aperfeiçoado. No entanto, trata-se de uma manifestação criativa na atividade de estudo (Leontiev, 1983) que integra a práxis musical.

Além de se tratar de uma manifestação criativa que expressa uma generalização empírica, há características da segunda lei da criatividade descrita por Barroco e Tuleski (2007), segundo a qual as experiências não necessariamente devem ser vivenciadas diretamente pelo sujeito da ação combinatória. As vivências da participante J com a transposição de tons na formação de acordes não estão relacionadas com um ensino devidamente organizado no curso de violão, mas ao compartilhamento de vivências com outros músicos, em estudos via internet e na vida pessoal da participante com membros da família.

Imagem 2: Campo Harmônica



Fonte: Transcrição do “sequência de acordes com base nas escalas”, criado por J.

A finalidade de J com a tentativa da sequência de acordes baseada nas escalas estudadas é expor como as notas se relacionam entre maiores-menores e como se agrupam. Para isso faz uma comparação inicial com as notas da escala de Dó maior “C D E F G A B” (equivalente a “Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá, Si”) e as notas da escala de Lá menor “A B C D E F G” (equivalente a “Lá, Si, Dó, Ré, Mi, Fá, Sol”). Posteriormente, agrupa as notas formando acordes ao redor de C, D, E, F, G, A e B. Ao lado da transcrição da formulação da estudante foi inserido um diagrama de acorde para representar o plano de referência da estudante e o meio principal para sua prática, considerando que a pauta musical não é um dos conhecimentos contemplados nas aulas, sendo o diagrama de acordes a principal forma de interpretação de cifras da estudante. Conceitualmente, há erros nos agrupamentos de acordes criados, situado nas notas Cm (Dó menor) e Fm (Fá menor) que não fazem parte dos agrupamentos nos quais

estão inseridos, levando em consideração que, para compor o campo harmônico⁸, estas notas precisam estar relacionadas pela escala. Apesar das incorreções conceituais no registro de J, identificamos o desejo e a necessidade da participante em avançar na aprendizagem da música, promovendo superações no seu próprio campo mental. Trata-se de um ato criativo, apesar de se objetivar no campo do conhecimento espontâneo e, portanto, com baixo nível de consciência sobre o objeto em questão. O fato expressa a concepção de Vygotsky (2009, p. 34) ao afirmar que

A existência de necessidades ou desejos põe, assim, em movimento o processo imaginativo reanimando as marcas das excitações nervosas, que formam um material que torna possível o seu funcionamento. As duas premissas são necessárias e suficientes para compreendermos a actividade da imaginação e de todos os processos que a integram.

Entretanto, esta incorreção conceitual não inviabiliza, ou diminui, a importância do ato criativo da estudante que parte de uma generalização entre notas maiores e menores para chegar à criação sequencial dos acordes como expressão da percepção musical, mediada pela apropriação teórica ainda insuficiente para construir um mapa harmônico coerente. Entre o pensamento conceitual e o empírico, entre a percepção musical e a generalização teórica, J manifesta seu pensamento transformado e objetivado no registro escrito, rompendo a reprodução característica da vida cotidiana e mediado pelo conceito teórico, conforme afirma Frederico (2000), ainda que apresente inadequações no campo das generalizações teóricas.

Algumas considerações

Nossa intenção na análise dos episódios de ensino e aprendizagem do violão é evidenciar situações vivenciadas pelos participantes da pesquisa que se objetivam no processo de formação e nas manifestações criativas, a partir da sua gênese, como respostas aos desafios/tarefas de estudo e às necessidades e desejos pessoais e coletivos dos sujeitos na atividade pedagógica. O ato criativo vincula-se tanto à atividade do professor de violão, que organiza o ensino e cria novas necessidades para o desenvolvimento do psiquismo dos participantes da pesquisa, quanto por parte dos estudantes de música, que, movidos por novas necessidades e desejos de se apropriar da linguagem musical, integram a nova aprendizagem à atividade prática sensível.

Verificam-se especificidades nos processos criativos que expressam a singularidade da constituição do psiquismo a partir da mediação do conhecimento cotidiano e não cotidiano apropriados pelos participantes. Trata-se da expressão do pensamento marxiano que concebe a formação humana como decorrente do processo de transformação da realidade externa e interna ao homem. Retomamos o pensamento de Bernardes (2010a, p. 300) quando afirma a partir da tese marxiana que “a vida em sociedade é que determina a consciência e a conduta do homem, e não o seu inverso. Na objetividade

⁸ Entende-se campo harmônico por: “Conjunto de sete acordes extraídos da sobreposição de terças de uma escala maior ou menor” (Vieira; Ray, 2007, p. 3), ou seja, é o conjunto de acordes originados de uma escala específica e uma de suas finalidades é a determinação da tonalidade da música.

da vida em sociedade, como construção histórica e produto de múltiplas determinações, é que o homem encontra as condições e possibilidades reais para desenvolver-se”.

As condições concretas de existência são a base para a objetivação dos processos criativos e suas manifestações, uma vez que é a partir dela que se delimitam possibilidades e limites para a apropriação, reprodução e criação da cultura. Esta tese é considerada por nós o elemento fundante para o entendimento e para a análise da criatividade em toda atividade humana.

No que se refere às especificidades dos participantes da pesquisa, identificamos que tanto o conhecimento cotidiano, quanto o conhecimento não cotidiano, são mediadores para a objetivação da criatividade. No entanto, identifica-se que o conhecimento teórico, quando apropriado pelos sujeitos, possibilita novos arranjos e combinações nos processos criativos que evidenciam uma maior complexidade nas manifestações criativas. São novas soluções às necessidades e desejos pessoais e coletivos que superam as possibilidades de reprodução do que é vivenciado na cotidianidade.

Na tese 5 sobre Feuerbach, Marx (1845, s./p.) analisa o pensamento do autor sob a influência do idealismo dialético e afirma que, na formação do pensamento sensível [*sinnliche Anschauung*], há a necessidade de se considerar “o mundo sensível como atividade humana sensível prática”.

É sob esta perspectiva teórica que a atividade pedagógica se constitui enquanto práxis musical, como atividade humana sensível prática que cria situações vivências que resgatam a subjetividade dos sujeitos constituída na vida prática e sensível e criam novas possibilidades de acesso à cultura elaborada historicamente, ampliando as condições promotoras do desenvolvimento dos sujeitos em atividade. Assim, resgatamos o pensamento de Vygotsky (2009, p. 35) ao afirmar que

No que se refere ao próprio processo imaginativo, a sua direção poderia, à primeira vista, parecer orientada simplesmente do interior pelos sentimentos e pelas necessidades do homem, parecendo o processo condicionado apenas por causas subjetivas, não objetivas. Na realidade, não é assim que as coisas se passam e a psicologia estabeleceu de longa data uma lei segundo a qual o anseio é sempre inversamente proporcional à simplicidade do meio ambiente.

No que se refere ao projeto Música Livre, a mediação do conhecimento musical não assume características assistencialistas aos moradores em regiões de vulnerabilidade social. Assume a condição de tornar possível, por meio da práxis musical, o acesso aos elementos da cultura que se fazem alheios às atividades humanas práticas sensíveis desses sujeitos.

Entendemos ser esta uma das funções da universidade pública e gratuita, quando no exercício da sua missão atua na prática social vigente contribuindo para o desenvolvimento pessoal e social. Esta não é uma tarefa simples. É uma tarefa altamente complexa, pois pressupõe a criação e a implantação de ações de ensino e aprendizagem que visam à superação das contradições e estranhamentos que emanam da própria realidade.

Trata-se de um processo criativo que se objetiva na atividade pedagógica, que pode criar novas possibilidades para o movimento emancipatório, considerado um direito de todos numa sociedade democrática.

Referências

- BARROCO, Sonia Mari Shima; TULESKI, Silvana Calvo. Vigotski: o homem cultural e seus processos criativos. *Psicologia da Educação*, n. 24, p. 15-33, 2007.
- BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. Ensino e aprendizagem como unidade dialética na atividade pedagógica. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 13, n. 2, p. 235-242, 2009.
- BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. O Método de Investigação na Psicologia Histórico-Cultural e a Pesquisa sobre o Psiquismo Humano. *Revista Psicologia Política*, v. 10, n. 20, p. 297-313, 2010a.
- BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. Modos de ação na atividade pedagógica: uma proposição de ensino e aprendizagem ativos. Congresso Internacional PBL 2010. *Anais...* São Paulo: Rede Panamericana de Aprendizado Baseado em Problemas, 2010b, p. 1-12.
- BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. O pensamento na atividade prática: implicações no processo pedagógico. *Psicologia em Estudo*, v. 16, n. 4, p. 521-531, 2011.
- BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. *Mediações simbólicas na atividade pedagógica: contribuições da teoria histórico-cultural para o ensino e aprendizagem*. Curitiba: CRV, 2012.
- BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. Transformação do pensamento e da linguagem na aprendizagem de conceitos: por uma análise da enunciação verbal. In: BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho (Org.). *Narrativas e psicologia da educação: pesquisa e formação*. São Paulo: Terracota, 2019, p. 105-121.
- BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho; NASCIMENTO, Adriana Pereira do. Representações e significações sociais: para uma análise de narrativas na pesquisa educacional. In: BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho (Org.). *Narrativas e psicologia da educação: pesquisa e formação*. São Paulo: Terracota, 2019, p. 15-28.
- BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho; OLIVEIRA FILHO, Eliseu de. O ensino da música para crianças em área de vulnerabilidade juvenil: um estudo de caso. *Cadernos CEDES*, v. 39, n. 107, p. 99-110, 2019.
- DAVIDOV, Vasili. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación psicológica teórica y experimental*. Moscou: Progreso, 1988.
- FREDERICO, Celso. Cotidiano e arte em Lukács. *Estudos Avançados*, v. 14, n. 40, p. 299-308, 2000.
- FRIGOTTO, Galdêncio. Trabalho. *Dicionário da educação profissional em saúde*. 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/tra.html>. Acesso em: 18 ago. 2019.
- LEÓN, Gloria Fariña de; CALEJON, Laura Marisa Carnielo. Vivência, situação social de desenvolvimento e práxis. In: BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho; BEATÓN, Guillermo Arias (Orgs.) *Trabalho, educação e lazer: contribuições do enfoque histórico-cultural para o desenvolvimento humano*. São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades, 2017, p. 123-142.
- LEONTIEV, Aleksei Nikalaievitch. *Actividad, conciencia, personalidad*. Habana: Pueblo y Educación, 1983.
- LUKÁCS, Georg. *Para uma ontologia do ser social I*. São Paulo: Boitempo, 1978.
- LURIA, Aleksandr Romanovich. *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach (1845). *Arquivo Maxista na Internet*. 2020. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1845/tesfeuer.htm>. Acesso em: 19 jan. 2020.
- MOURA, Manoel Oriosvaldo de. Pesquisa colaborativa: um foco na ação formadora. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). *Trajetórias e perspectivas da formação de educadores*. São Paulo: Editora Unesp, 2004, p. 257-284.
- MOZZER, Geisa Nunes de Souza; BORGES, Fabrícia Teixeira. A criatividade infantil na perspectiva de Lev Vigotski. *Revista InterAção*, v. 33, n. 2, p. 297-316, 2008.
- OLIVEIRA, Betty. A dialética do singular-particular-universal. Encontro de Psicologia Social e Comunitária. *Anais...* Bauru: Unesp, 2005, p. 1-21.
- SÃO PAULO. *Índice de vulnerabilidade juvenil IVJ: evolução do índice de vulnerabilidade juvenil 2000/2005*. São Paulo: SEDAE, 2007.
- SÃO PAULO. *Índice paulista de vulnerabilidade social – IPVS versão 2010*. São Paulo: SEDAE, 2010.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VIEIRA, Gabriel; RAY, Sônia. Ensino coletivo de violão: técnicas de arranjo para o desenvolvimento pedagógico. In: Congresso Regional da ISME na América Latina; Encontro Anual da ABEM. *Anais...* Londrina: ABEM, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *La Imaginación y el arte en la infancia (Ensayo Psicológico)*. Cidade del México: Hispánicas, 1987.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A imaginação e a arte na infância*. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2009.

ZANELLA, Andréa Vieira et al. Concepções de criatividade: movimentos em um contexto de escolarização formal. *Psicologia em Estudo*, v. 8, n. 1, p. 143-150, jan./jun. 2003.

ZORZAL, Marcos Freisleben. Por uma ontologia da criatividade: uma abordagem histórico-cultural. In: SILVA, Ademar da; ABRAMOWICZ, Anete; BITTAR, Marisa (Orgs.). *Educação e Pesquisa: diferentes percursos, diferentes contextos*. São Carlos: Rima, 2004, p. 203-218.