



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGEA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

NATUREZA SOCIAL E APRECIACÃO MUSICAL: CONSIDERAÇÕES

Thaís de Oliveira Nabaes¹

RESUMO

O debate sobre apreciação musical na sociedade hodierna nos exige reflexões mais complexas, que extrapolam preferências ocasionais, ou o chamado “gosto”. Ao considerar o diálogo musical um signo – e uma das diversas formas de exteriorização da subjetividade humana –, o aporte teórico de Vygotsky e seus colaboradores nos auxiliam na compreensão dos processos de constituição da *natureza social do sujeito*. Vygotsky aponta para a existência de um sujeito interativo e semiótico, com a ação recíproca entre sujeito/ objetos/ outros sujeitos ocorrendo através do uso de instrumentos simbólicos – os signos. Os pressupostos da abordagem sócio-histórica lançam luz às relações entre o visível e o invisível: o universo intrapsicológico do sujeito se constrói a partir de mediações. Também relacionado a esta temática, o filósofo alemão Theodor Adorno já fazia, no século passado, questionamentos a respeito dos impactos do modo de produção capitalista nos *padrões do sentir*. Daí adveio o conceito de Indústria Cultural, numa clara associação entre os bens culturais e a produção em massa de bens de consumo. Este texto propõe reflexões a respeito da Música como signo e manifestação cultural, em especial no espaço escolar, onde mediações qualificadas devem contribuir para a formação e aprimoramento das *funções psicológicas superiores*.

Palavras - chave: Abordagem Sócio-Histórica, Manifestações Musicais, Indústria Cultural.

ABSTRACT

The discussion about musical appreciation in present society demands us more complex reflections which overstep occasional preferences, usually called “taste”. Considering the musical dialog as a sign (and one of several forms that could express the human subjectivity), Vygotsky and his collaborators help us to understand the constitution of

¹ Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental / Mestrado, da Fundação Universidade Federal do Rio Grande – nabaes.prof@ibest.com.br.

our social nature. Vygotsky points to the existence of an interactive and semiotic subject. In other words, the reciprocal action among subject / objects / other subjects are made through the use of symbolical instruments – the signs. The socio-historical perspective mentions the correspondence between visible and invisible things: the intrapsychological universe of the subject is built from mediations. Last century, the German philosopher Theodor Adorno wrote about the impact of the capitalist way of life in *standards of feeling*. From there, the concept of Cultural Industry resulted in a clear association among the cultural goods and the mass production of consumer goods. This text proposes reflections about the Music as a sign and cultural expression, especially at school, where qualified mediations must contribute to improve the superior psychological functions.

Keywords: Socio-Historical Perspective, Musical Expressions, Cultural Industry.

1. Incipit

1.1. Natureza Social em Vygotsky

Lev Seminovitch Vygotsky, intelectual russo nascido em 1896, concebeu a interação social como fator-chave para nossa ‘evolução’ de ser biológico a ser humano. A herança filogenética não seria suficiente para que o sujeito construísse sistemas simbólicos para a representação do real, daí a importância histórica do *Outro Social*. A mediação é a própria relação, feita predominantemente pela linguagem, *constitutiva e constituidora do sujeito* (MOLON, 2003, p.111).

Para Vygotsky, o universo intrapsicológico e a linguagem têm origem na interação com o meio cultural. Nesta perspectiva, as funções psicológicas elementares (como reações automatizadas, ações involuntárias, etc.) seriam as de origem biológica, enquanto que as funções psicológicas superiores (como pensamento, linguagem, raciocínio, afetividade, etc.) teriam origem cultural. As últimas dão especificidade ao grupo humano, que não dispõe apenas de mecanismos reflexos, mas estrutura seus pensamentos e ações em uma base afetivo-volitiva. A *intencionalidade* diferencia qualitativamente nossa espécie dos demais animais organicamente evoluídos.

O processo de internalização é ativo e interativo, já que o sujeito modifica/ re-significa o externo para que se transforme em uma atividade interna, em função mental. Vygotsky não fala de atributos permanentes do sujeito, mas retoma o conceito de “homem naturalmente cultural” de Marx, ao considerar que em nossas relações, criamos instrumentos para transformarmos a realidade e a nós mesmos.

Portanto, ao ser socialmente formado e culturalmente transmitido, o conhecimento é sempre mediado. Não temos acesso direto ao real. Com o desenvolvimento da *linguagem interna* formamos abstrações, reelaborando o que assimilamos do meio. As trocas com o

mundo externo justificam o fato de que o ambiente social é pano de fundo e motivador de novas ações mentais, havendo conexão entre o desenvolvimento psicológico e o comportamento. A historicidade desta abordagem é explicitada por Molon ao afirmar que, para Vygotsky, “*os fenômenos subjetivos não existem por si mesmos, nem afastados da dimensão espaço-temporal e suas causas*” (idem, p.83).

A relação Eu - Outro não ignora a individualidade, mas a coloca também como um processo socialmente construído, marcado por tensões, visto que um dos maiores desafios da vida adulta é tornar-se autônomo. Nossa dimensão intrapsicológica está em permanente contato com a dimensão interpsicológica, sendo que a última precede à primeira no início de nosso desenvolvimento.

A reflexão sobre a própria atividade forma o *estado supremo do homem*, ou Consciência. Esta capacidade de desdobramento - pensar-se a si mesmo -, só é possível através da significação, que ultrapassa a palavra: é o *sentido*.

1.2. Zonas de Desenvolvimento

Ao pensar o homem polissemicamente, Vygotsky estruturou conceitos que explicam como se dão as relações entre aprendizagem e desenvolvimento psicológico. A criação de novas estruturas cognitivas após a superação de conflitos foi explicada por Piaget em uma perspectiva maturacional-biológica. Vygotsky faz um contraponto ao considerar que a aprendizagem precede o desenvolvimento, havendo zonas intermediárias, de acordo com os níveis de experiência e processos de internalização já constituídos.

O autor caracteriza zonas de desenvolvimento real, proximal e potencial. Em linhas gerais, a **zona de desenvolvimento real** refere-se ao que o sujeito já é capaz de solucionar sem auxílio, de forma autônoma, utilizando o referencial de suas experiências. A **zona de desenvolvimento potencial** é o ‘vir a ser’, o que o sujeito poderá construir; os conceitos que, mais tarde, estarão no nível de desenvolvimento real - internalizados. Enfim, a **zona de desenvolvimento proximal** é um campo intermediário, onde se dão interações essenciais para a consolidação de novas aprendizagens. É o que é possível realizar com o auxílio do Outro, espaço onde a escola tem papel importante. De acordo com Argento,

(...) a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico e racional. A escola deve dirigir o ensino não para etapas intelectuais já alcançadas, mas sim para estágios de desenvolvimento ainda não incorporados

*pelos alunos, funcionando como um incentivador de novas conquistas psicológicas*².

Sendo que mediação não significa apenas presença física, é tarefa da escola promover situações de aprendizagem onde os sujeitos possam - além de apropriarem-se dos conteúdos científicos e culturais construídos historicamente - situarem-se neste contexto, ampliando ao máximo suas zonas de desenvolvimento real.

Concebendo os signos como *possuidores de materialidade* (MOLON, idem, p.97) e, portanto, também contextualizados ideologicamente, proponho a discussão sobre como se dão as manifestações musicais no contexto escolar, considerando a Música como uma forma de *objetivação da subjetividade*.

Recuperando alguns conceitos trabalhados pela Escola de Frankfurt³, em especial pelo filósofo Theodor Adorno, algumas questões sobre escola e consumo (neste caso, o *consumo* de Música) auxiliarão no entendimento do papel da escola na formação de hábitos intelectuais, já que o espaço escolar tem papel decisivo e influente sobre as áreas de desenvolvimento proximal dos estudantes. Que tipo de relações sociais estamos estabelecendo? Que Música estamos fazendo/ ouvindo? Quais as relações entre ambas?

2. Intermezzo

2.1 Música e Indústria Cultural

A ausência de um enfoque formal nos currículos, não impede que a Música se manifeste no espaço escolar. Intencional ou não, ela é uma via de expressão cultural e como tal, está presente em todos os níveis de ensino e pode ser problematizada. Nossas relações com o mundo objetivo, a tentativa de *negar dialeticamente o determinismo do contexto* (MAHEIRIE, 2003), remete à visão de um sujeito sendo *constituído* ao mesmo tempo em que é *constituente* de sua esfera social (idéia tão cara a Vygotsky na abordagem sócio-histórica).

As contribuições de Theodor Wiesengrund Adorno (1903 – 1969) na análise das relações culturais que se estabelecem na sociedade capitalista são importantes nesta reflexão, já que o filósofo alemão, com brilhantismo, empreende a tarefa de analisar o papel e o lugar

² Disponível na web em: http://www.robertexto.com/archivo1/socio_construtivista.htm#top.

³ Instituto para Pesquisa Social, criado em Frankfurt na década de 20 do século passado.

da apreciação musical nesta sociedade, sugerindo que o *valor em si* da arte e do próprio homem é substituído pelo *valor de troca*, num processo gradual de *coisificação*⁴.

Numa análise que tende ao pessimismo, Adorno atribui às novas manifestações musicais – difundidas massivamente graças às técnicas de reprodução – um caráter de mercadoria. A música passa a ser consumida como um bem material por um indivíduo que, segundo o autor, “não consegue mais viver empiricamente” (ADORNO, 2000, p.65).

Concebendo que o empobrecimento do sentido estético está relacionado à produção e oferta padronizadas de uma *arte sem sonho* (ADORNO, 2007), a decadência do gosto musical seria o reflexo de uma fraude cultural, das perdas de alguém que já não tem liberdade de escolha. Adorno avalia este *uso* da música como uma espécie de coação coletiva, onde o prazer do momento causa o *embotamento do espírito* (2000, p.70).

Este autor parte do princípio de que há um fascínio pelo que está na moda e *todas as variantes da banalidade*, sendo que a Indústria Cultural⁵ encarrega-se de compor a matriz ideológica para a *integração vertical dos consumidores* (idem, p.8). Sob uma aparência de liberdade de escolha, tal como propaga o ideário capitalista, o julgamento estético associa-se ao reconhecimento de determinado “sucesso”. E o que faz sucesso é justamente o que é mais reproduzido pelos meios de comunicação.

A arte reprodutiva – que venera o sucesso fabricando ídolos – resulta, na visão do filósofo, na despolitização dos sujeitos e na *regressão da audição*. Seria possível, nesta perspectiva, libertar-se de algo com o qual já estamos forçosamente identificados? A fachada da variedade impede o sujeito de perceber o todo, a Música é vivida como um momento isolado para um homem igualmente isolado (solidão na multidão), havendo pouca resistência ao que o autor denomina como *alienação coisificante*.

O encantamento pelo o que é levemente melodioso, a escuta desatenta e atomística de *canzonetas* que hoje explicitam conteúdos sexistas, por exemplo, são indicações desta perda da capacidade de apreciar esteticamente o fazer musical. O atrativo particular, sensual, é bem aceito por ouvintes com pouco ou nenhum critério. O apelo comercial forja caricaturas na apreciação pública do sucesso acumulado. A questão é: produzimos este tipo de Música como fruto da nossa realidade sócio-cultural, ou, através destas manifestações estamos criando

⁴ Conceito filosófico marxista, veneração do que é fabricado em detrimento das relações pessoais e sociais; homem visto como simples peça de trabalho.

⁵ Termo cunhado pelos teóricos da Escola de Frankfurt para denominar a conversão de um bem humano e social (cultura) a mais um campo de exploração econômica (DUARTE, 2003, p. 9).

(reforçando) esta realidade que criticamos? Utilizando os conceitos anteriormente explicitados por Vygotsky, é importante pensar sobre como a escola vem fazendo esta mediação.

2.2 A escola e o consumo

O caráter abstrato dos bens culturais transmutados no valor de troca econômico presentifica o imediatismo e a valorização do aparente, tão característicos da cultura capitalista. O jugo da opinião pública enfatiza o estado de dispersão do espectador moderno, que julga transitar livremente sobre as opções que se lhe apresentam. Sarcasticamente, Adorno emprega a metáfora de um prisioneiro ao dizer que este “ama a sua cela porque não lhe é permitido amar outra coisa” (2000, p.80). Temos mesmo tantas opções? **Como aprender a fazer escolhas?**

Cabe pensar no papel da escola como formadora de hábitos intelectuais em uma sociedade de consumo. Há uma tendência de abraçar a música do cotidiano (utilizo este termo em sentido negativo) como legítima manifestação do *ethos* dos alunos. Não percebo que haja uma preocupação com a música da mesma forma em que selecionamos, por exemplo, os textos trabalhados em sala de aula.

Música no espaço escolar acaba significando memorização (recurso didático), comando (organização da rotina) ou entretenimento descompromissado – há espaços onde o som mecânico propaga no recreio algumas aberrações musicais, baseadas no “gosto dos alunos”. Volta-se à questão da liberdade de escolha e até mesmo à identificação de gêneros musicais com determinada classe social. Com simplificações desta natureza, caímos num espontaneísmo irresponsável, num silêncio que reforça as condições de existência que – ao menos no discurso – pretendemos transformar.

Obviamente, a apreciação musical depende de um aprendizado estético. Como são as nossas vivências estéticas, como adultos mais experientes e professores? Não acabamos reforçando nos estudantes o que justamente criticamos ou usamos como palavras de ordem, na medida em que não problematizamos na escola essas manifestações musicais empobrecidas?

Adorno falava da *liquidação do indivíduo* como sinal característico da época musical que vivenciava. O prazer da aparência que obscurecia a essência. Que reflexão fazemos, nós, diante de tanta *pornografia musical* - adjetivação empregada pelo filósofo há setenta anos!-, a que já estamos tão acostumados? Kothe (1978) lembra que Adorno leva às últimas

conseqüências esta crescente incapacidade de julgamento do indivíduo *reificado*⁶, que: “(...) *tem muito tempo livre e pouca liberdade, é despolitizado, de temperamento destrutivo e está preparado para apoiar projetos políticos autoritários, caso isso se lhe pareça como algo inevitável*” (p.34).

3. La Coda: Considerações Finais

Ao recuperar o ideário de dois autores da densidade de Vygotsky e Adorno, arrisco-me a cometer simplificações, que, mesmo trabalhadas no exercício acadêmico, são bastante comuns aos pesquisadores iniciantes. Contudo, considero que investigando temas que estão diretamente relacionados ao ambiente sócio-cultural, estamos contribuindo para ampliar o debate sobre a complexidade das relações humanas.

Temos em Vygotsky um constructo diverso dos enunciados por outros teóricos em relação ao ambiente sócio-histórico, palco da vida e de nossas aprendizagens. A importância dada à mediação social como origem e impulsionadora do desenvolvimento humano supera a questão de qualificativos inatos, tendo o sujeito (em contato com o *Outro Social*) a possibilidade de ampliar seus esquemas de significação. Se o universo intrapsicológico se constitui em um mundo de relações, é preciso que estejamos atentos às contradições em nós mesmos e em nossas esferas sociais (considerando a escola uma delas).

Se a Música é uma forma de criação e manifestação cultural – e como tal, está presente em vários espaços-, ela também acaba se constituindo em um processo identitário. Os povos da Antiguidade a concebiam como presente divino, trazido à humanidade por algum deus ou ser sobrenatural. Nestas sociedades, seria possível reconhecer formas de organização social a partir das características rítmicas e tonais de sua Música, ou seja, as manifestações musicais espelhavam e acabavam reforçando a formação do *ethos*.

Encontro aqui uma interlocução entre a Abordagem Sócio-Histórica e a chamada Teoria Crítica enunciada pelos filósofos da Escola de Frankfurt. Se nossas ações mentais são constituídas *no e a partir do* contato social, é preciso estar atento aos processos da vida real, pois *toda forma de representação do mundo é produto do pensamento de homens ‘reais e atuantes’* (CASTORINA e BAQUERO, 2008, p.114), e, portanto, carregam consigo uma ideologia e significação próprias daquele espaço-tempo.

⁶ **Reificação:** representar o ser humano como objeto físico privado de qualidades pessoais ou de individualidade; considerar algo abstrato como coisa material ou objeto de consumo.

Embora Adorno tenha recebido duras críticas que lhe atribuem um caráter elitista, é evidente que a desmistificação do conceito de *escolha soberana* do ouvinte é ao mesmo tempo genial e perturbador. Alguns autores como Kothe (1978) salientam o desprezo do filósofo quanto à expansão quantitativa dos bens culturais, e especialmente a oposição que este faz entre “música séria” e “música ligeira”. A reprodutividade técnica da arte, que leva à perda da aura, do contexto de criação, foi associada como retorno à barbárie, já que, segundo o filósofo alemão, *liberdade depende de esclarecimento*.

Temos então um paradoxo: de um lado as benesses de uma sociedade técnica e economicamente desenvolvida, com uma gama de bens culturais, produtos e informações quantitativamente superiores a outras épocas; de outro há a gradual perda de identidade e recorrente manipulação ideológica nestas escolhas. Há uma adaptação do sujeito a um pensar massificado, onde nem a manifestação artística é capaz de “responder ao olhar de quem olha” (KOTHE, 1978, p.52). É preocupante o fato de que haja um tal estado de resignação que nos faça voltar a uma época mitológica, pois já não parecemos ser tão capazes de pensar sobre as forças que nos movem.

Referências

ADORNO, Theodor W. *Textos Escolhidos*. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

_____. *Indústria Cultural e Sociedade*. São Paulo: Paz & Terra, 2007 (4ª ed.).

BORGES, Gilberto André. *Discutindo fundamentos da Educação Musical*. Florianópolis: musicaeeducacao,2007. Disponível em: <http://www.musicaeeducacao.mus.br>

CASTORINA, José A. e BAQUERO, Ricardo J. *Dialética e psicologia do desenvolvimento: o pensamento de Piaget e Vygotsky*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Editora Ática, 2006 (13ª ed.).

DUARTE JR., João Francisco. *Fundamentos estéticos da Educação*. Campinas: Papyrus, 2007.

DUARTE, Rodrigo. *Teoria Crítica da Indústria Cultural*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

FONTE, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

HENTSCHKE, Liane (org). *A Educação Musical em países de língua neolatinas*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

KOTHE, Flávio. *Benjamin & Adorno: Confrontos*. São Paulo: Editora Ática, 1978.

LOUREIRO, Robson e DELLA FONTE, Sandra. *Indústria Cultural e Educação em Tempos Pós-Modernos*. Campinas: Papirus, 2003.

MAHEIRIE, Kátia. *Processo de criação no fazer musical: uma objetivação da subjetividade, a partir dos trabalhos de Sartre e Vygotsky* in *Psicologia em Estudo* v.8 n.2 Maringá jul./dez. 2003. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722003000200016&lng=pt&nrm=iso

MOLON, Susana Inês. *Subjetividade e Constituição do sujeito em Vygotsky*. São Paulo: Vozes, 2003

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

TOMÁS, Lia. *Ouvir o logos: música e filosofia*. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

SNYDERS, Georges. *A escola pode ensinar as alegrias da música?* São Paulo: Editora Cortez, 2008.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WASLAWICK, Patrícia et alli. *Significados e sentidos da música: uma breve “composição” a partir da psicologia histórico-cultural*. Maringá: Publicação eletrônica / Psicologia em estudo nº1, Jan/Abr 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722007000100013&script=sci_arttext