

# A contribuição das atividades musicais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores

The contribution of musical activities to developing higher psychological functions

**Elizete Gonçalves Ribeiro**  
Universidade do Oeste do Paraná

**Elisabeth Rossetto**  
Universidade do Oeste do Paraná

**Rodrigo Zini**  
Universidade do Oeste do Paraná

---

**Resumo:** As funções psicológicas superiores, tais como: atenção voluntária, percepção, memória, pensamento em conceitos, imaginação criadora, sensações superiores e vontade previsora são desenvolvidas por meio das relações sociais entre os sujeitos no uso de signos e instrumentos. Dessa forma, objetiva-se estudar como a utilização de atividades musicais contribui para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, por meio da mediação docente. Fundamentou-se na Psicologia Histórico-Cultural, mais especificadamente nos estudos de Lev Semionovich Vygotsky (1991;1993;1996;1997; 2001<sup>a</sup>; 2001b; 2005; 2009) e Alexis Nikolaevich Leontiev (1978), além de autores que se utilizam dos mesmos pressupostos epistemológicos para explicar como ocorre o desenvolvimento do psiquismo humano, dentre os quais, Martins (2007; 2013) e Duarte (2001; 2004). Ademais, relaciona-se às funções psicológicas superiores com a música por estar presente no cotidiano da vida humana, por se tratar, a música, de um bem cultural da humanidade. Diante disso, pode-se assegurar que a música, como uma das manifestações da linguagem humana, promove o desenvolvimento das funções psicológicas superiores por permitir que o aluno realize associações, generalizações e abstrações, as quais influenciam no desenvolvimento do psiquismo. Entretanto, constata-se a importância do trabalho do professor enquanto elemento mediador para que o aluno se aproprie do conhecimento científico por meio das atividades musicais.

**Palavras-chave:** Funções Psicológicas Superiores. Atividades musicais. Mediação docente.

**Abstract:** Higher Psychological Functions, such as voluntary attention, perception, memory, conceptual thinking, creative imagination, higher feelings and cautious will, are developed through social relations among subjects in the use of signs and instruments. We therefore aimed to study how musical activities contribute to developing Higher Psychological Functions through teacher mediation. This study was based on Cultural-Historical Psychology, and particularly the studies by Lev Semionovich Vygotsky (1991, 1993, 1996, 1997, 2001a, 2001b, 2005, 2009) and Alexis Nikolaevich Leontiev (1978), as well as authors that use the same epistemological assumptions to explain how human psychism is developed, such as Martins (2007, 2013) e Duarte (2001, 2004). It can be asserted that music as one of human language manifestations promotes the development of higher psychological functions to enable students to make associations, generalizations and abstractions that help develop psychism. However, one can confirm the importance of teacher work as a mediating element so that students can acquire scientific knowledge through musical activities.

**Keywords:** Higher Psychological Functions. Musical Activities. Teacher Mediation

## Introdução

Este artigo é um recorte da dissertação de Mestrado em Educação intitulada *A contribuição das atividades musicais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos alunos atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais – Tipo I*, desenvolvida no ano de 2017. O presente estudo trata de questões relevantes no que tange à educação escolar e à importância das atividades musicais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (doravante FPS) em alunos com deficiência. Considera-se que mediação e apropriação são conceitos importantes para que a escola cumpra o seu papel, que é a socialização dos conhecimentos científicos para todos os alunos, que igualmente possuem o direito à aprendizagem.

Ao perseverar nos estudos sobre funções psicológicas superiores, que são frutos da atividade cerebral e da relação social entre os homens, Vygotsky<sup>i</sup> (2001a), a partir da Psicologia Histórico-Cultural, revela a ideia de que as funções psicológicas superiores têm um suporte biológico - funções psicológicas elementares (doravante FPE), mas são estabelecidas ao longo da vida de cada sujeito, nas suas relações com o meio social e com a cultura. Nessa direção, faz-se a defesa de que, ao compreender os conceitos propostos por Vygotski, o professor compreenda o seu papel no processo de desenvolvimento humano, pois a mediação docente com objetivos direcionados para o desenvolvimento do psiquismo auxilia os alunos para que se tornem cada vez mais autônomos e conscientes de si mesmos.

## Desenvolvimento das funções psicológicas superiores

Vygotsky viveu num cenário de revolução<sup>ii</sup> (1896-1934), presenciando o abandono de crianças com e sem deficiência, o que o levou realizar estudos, no intuito de descobrir se essas crianças que apresentavam defasagens e comprometimentos eram em função do abandono, da privação cultural ou de causas biológicas. Para Vygotsky (1993, p.10),

La historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores constituye un ámbito de la psicología totalmente inexplorado. Pese a la enorme importancia que tiene el estudio de Los procesos de desarrollo de las funciones psíquicas superiores para comprender y explicar correctamente la totalidad de las facetas de la personalidad del niño, no se ha trazado hasta la fecha ninguna delimitación clara de dicho ámbito, y tampoco se ha tomado conciencia desde un punto de vista metodológico ni del planteamiento de los problemas fundamentales, ni de las tareas que se les plantea investigadores<sup>iii</sup>

De acordo com o teórico, o estudo sobre as FPS traz muitos questionamentos a respeito da relação entre os homens e a natureza, no que se refere ao desenvolvimento da personalidade a se considerar que esta discussão é pouco explorada em vista de ir na contramão da psicologia tradicional, que não prioriza o desenvolvimento histórico e cultural de cada sujeito, compreendendo-o unilateralmente como processo de formação natural, considerando o comportamento da criança a partir da análise da psicologia genética. Entretanto, para o teórico,

La psicología no ha conseguido explicar hasta la fecha con suficiente claridad ni solidez las diferencias entre los procesos orgánicos y culturales del desarrollo y de la maduración, entre esas dos líneas genéticas de diferente esencia y naturaleza y, por consiguiente, entre las dos principales y diferentes leyes a las cuales están subordinadas estas dos líneas en el desarrollo de la conducta del niño<sup>iv</sup> (VYGOTSKY, 1993, p. 3)<sup>iv</sup>

Essa afirmação aponta as fragilidades que a psicologia vigente da época apresentava para poder explicar o comportamento da criança e seu desenvolvimento. Para Vygotsky, não se tratava apenas de processos biológicos para definir o desenvolvimento humano, nem tampouco seu comportamento diante das situações, mas, sim, de tratar o homem na sua totalidade, o biológico e o cultural, ou seja, os dois elementos interrelacionados. Apesar de ficar implícita em Vygotsky a preponderância no fator cultural, não descartou o biológico.

O teórico faz uma comparação entre a velha psicologia, que tinha por base a subjetividade, o que a tornava uma psicologia empírica, com a psicologia que compreende o homem numa relação dialética de desenvolvimento; e é nessa relação que se pode explicar, por exemplo, o conceito de funções psicológicas elementares e funções psicológicas superiores. Ressalta-se que o termo ‘superiores’ não indica que estejam em patamares acima da elementar, até porque há uma relação entre essas funções, ao mesmo tempo em que a função superior se desenvolve na relação com o meio, por influência da mediação e ainda assim mantém a função elementar; elas não se fundem, embora estejam intimamente ligadas umas às outras. Entretanto, distinguem-se entre si por meio da apropriação dos signos, que ocorre no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Portanto,

Podem-se distinguir, **dentro** de um processo geral de desenvolvimento, duas linhas qualitativamente diferentes de desenvolvimento, diferindo quanto à sua origem: de um lado, os processos elementares, que são de origem biológica; de outro as funções psicológicas superiores, de origem sócio-cultural (VYGOTSKY, 1991, p. 52, grifo do autor).

O teórico chama de elementares as funções porque estão presentes e evidentes na vida das crianças e de muitos animais desde o nascimento. As ações partem da necessidade biológica, do instinto da espécie; contudo, o que difere um do outro é que, para a criança, as características biológicas vão sofrer alterações durante toda a sua vida, enquanto nos animais isso não ocorre.

Parafraseando Vygotsky (2000), as FPE são as funções psíquicas inatas que são estimuladas pelo meio. Destaca-se aqui: memória mecânica, atenção involuntária, imaginação reprodutora, pensamento figurativo, sensações inferiores e vontade impulsiva. Já as FPS, exclusivamente humanas, são desenvolvidas com suporte de atividades mediadoras com a finalidade de organizar a vida psíquica, com ligação ao meio em que cada sujeito vive, caracterizam o comportamento consciente do homem e se desenvolvem a partir da mediação e na relação com o meio, por exemplo: linguagem, atenção voluntária, percepção, memória, pensamento em conceitos, imaginação criadora, sensações superiores e vontade previsora.

A criança pequena possui apenas sensações e estímulos importantes para a manutenção da vida, mas passa a ter caráter social na relação sociocultural com pessoas mais experientes. Exemplifica-se o que acontece com a atenção que, no início da vida, apresenta-se de forma involuntária (de origem biológica), ou seja, é resultado das preocupações do momento, sendo suscitada por meio de estímulos nos sentidos.

Para o desenvolvimento da atenção voluntária (de origem social), assim como as demais funções psicológicas superiores, segundo Vygotsky (1993), é preciso que haja uma tomada de decisão para que ocorra; ou seja, resulta da concentração determinada e de seleção ativa sobre um determinado objeto ou situação. Ela tem origem na mediação que envolve a inibição daquilo que, ao julgamento do sujeito, não importa para o momento, desempenhando atenção naquilo que julgar importante fazê-lo.

As mudanças que ocorrem no homem, ao longo do seu processo de desenvolvimento, estão intimamente ligadas às interações entre sujeito e as oportunidades de aprendizagem que cada um terá ao longo de sua história. Por meio da cultura e das interações com os outros, o homem se desenvolve e, com isso, desenvolve suas FPS, como relata Martins (2013): “Todavia, a história real do desenvolvimento do psiquismo humano reflete a história da complexificação da vida em sociedade. Evidente, portanto, que o psiquismo humano só possa ser explicado na qualidade de construção social” (MARTINS, 2013, p. 48).

Essa ideia analisada por Martins e apoiada nos escritos de Vygotsky (1991; 1993; 1996; 1997; 2001; 2009), permite compreender o quão importante é para o ser humano a relação social entre os sujeitos, o que significa que as FPS não poderiam surgir e constituir-se no processo do desenvolvimento sem o aporte das interações sociais.

Cada sujeito integra em sua história e em sua cultura (que se caracteriza como indispensável na construção do seu desenvolvimento) os acontecimentos por ele vividos, suas experiências, situações do cotidiano, sejam elas positivas ou negativas. Esse processo, que não ocorre sozinho, contribui para o desenvolvimento, uma vez

que cada sujeito participa ativamente da sua história, ele se modifica e também modifica o meio em que vive.

Para tanto, entende-se que é importante compreender a evolução e o desenvolvimento do homem sob a perspectiva de Vygotsky e Luria (1996) que, ao analisarem os experimentos de Köhler<sup>v</sup>, considerando o comportamento dos símios e crianças, percebem a distinção das funções psíquicas entre esses, fazendo um contraponto com o homem primitivo. Dessa forma, para compreender o homem numa perspectiva de desenvolvimento cultural, os teóricos elencam três linhas principais: evolutiva, histórica e ontogenética.

Ao comparar o desenvolvimento psicológico entre o macaco antropoide, homem primitivo e a criança, observa-se que o macaco, ao fazer uso de ferramentas, inicia um novo caminho: pré-requisito psicológico do desenvolvimento histórico do comportamento. Para o homem primitivo, o começo do comportamento cultural ou histórico está atrelado ao trabalho, ao desenvolvimento da fala e a outros signos psicológicos. Na criança, por sua vez, observa-se que o desenvolvimento cultural do comportamento está baseado na aquisição de habilidades e em modos de comportamento e pensamento. Em síntese, cada novo evento introduzido na história é possível considerar como um marco do desenvolvimento histórico e cultural (VYGOTSKY; LURIA, 1996). Segundo Vygotsky e Luria (1996, p. 53). “Não pensamos que esses três processos se dispõem numa sequência linear. Ao invés disso, cremos que cada tipo superior de desenvolvimento começa precisamente no ponto em que termina o anterior e serve como sua continuação em nova direção”.

Dessa maneira, é possível perceber uma íntima relação do desenvolvimento psicológico com o desenvolvimento social, isto é, não se pode compreender a história de um sem considerar a contribuição do outro. Nesse sentido, segundo os autores, tem-se: a primeira linha do desenvolvimento evolutivo, que trata dos comportamentos inatos, reações instintivas que servem para satisfazer as necessidades básicas de sobrevivência, é estruturalmente inerente ao organismo. No comportamento dos bebês ao nascerem, os movimentos dos membros superiores e inferiores e a sucção, por exemplo, constituem o principal traço instintivo, pois esse comportamento nos bebês não ocorre por imitação ou aprendizado; eles simplesmente o fazem.

Posteriormente, o comportamento evolui para a repetição e para a imitação; não se trata de hereditariedade, mas da experiência individual, pois mexer os braços e as pernas começa a ter significado: cada vez que faz esse movimento, por exemplo, a mãe o pega no colo; logo, para aquele bebê (a partir dessa experiência), mexer braços e pernas significa que quer colo. Percebe-se também “[...] uma nova orientação tomada por uma reação inata devido às condições em que apareceu [...]” nominada pelos teóricos como “[...] perversão do instinto [...]” (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 53), ou seja, de tanto repetir a ação, a reação é alterada. Isto é, o bebê teve a experiência com a mãe que lhe dá colo sempre que mexe as pernas e braços; assim,

para ele, esse movimento toma outro significado que difere daquele de quando nasceu e, conseqüentemente, altera o comportamento da mãe também.

E, por fim, o último estágio de evolução é o da ontogênese, da alteração daquilo que é biológico, o que ocorre desde o nascimento do homem até a morte, percebido apenas nos animais vertebrados, pois são os primeiros a mostrarem reação de comportamento, distinguindo-se dos estágios anteriores, que se referem à capacidade de utilização de ferramentas para atingir um objetivo. Logo, o homem faz uso de recursos auxiliares externos para realizar uma tarefa, faz uso de uma escada para elevação da altura para poder alcançar um objeto almejado (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 60).

Em sua análise, Köhler submeteu os macacos a experimentos (1921/1926) que os levassem a resolver problemas, tais como pegar uma fruta amarrada em uma corda, utilizando-se de caixotes para alcançar a fruta pretendida. Com isso, ele percebeu quão “[...] fundamental é para esses os fatores visuais, o contato óptico entre o instrumento e o objetivo [...]” (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p.62), não prevendo ou analisando uma situação, mas apenas repetindo uma ação já vivida e que esteja ao seu alcance (no caso da utilização de um objeto para o auxílio na tarefa), o que difere do homem, que utiliza uma ferramenta tanto para explorar a natureza, quanto para modificá-la e, por conseqüência, modifica também o seu psiquismo.

Dessa forma, compreende-se que o desenvolvimento do ser humano é, por excelência, o resultado de um movimento dialético, constituído entre o contexto de cada ser humano – histórico, social e cultural. Mesmo que os símios demonstrem um nível de inteligência, o homem se sobressai principalmente no que se refere à sua condição de utilização de instrumentos e signos, para realizar suas tarefas, para resolução de problemas (VYGOTSKY; LURIA, 1996), bem como na questão da consciência.

Vygotsky desconsidera que o processo de desenvolvimento do psiquismo seja determinado exclusivamente por processos biológicos, a partir do crescimento (idade biológica) e da maturação. Ao contrário, aponta que o condicionamento dos processos biológicos é submetido ao desenvolvimento cultural. Sobre isso, Pasqualini pontua:

Trata-se, portanto, de um processo único de formação biológico-social da personalidade da criança, mas não de uma simples ‘mistura’ entre o plano biológico e o social. No homem, o desenvolvimento cultural se sobrepõe aos processos de crescimento e maturação orgânica, pois na medida em que o desenvolvimento orgânico se produz em um meio cultural, ele converte-se em um processo biológico sócio-historicamente condicionado. (PASQUALINI, 2010, p.166).

Ou seja, não é natural ou espontâneo o desenvolvimento infantil, pois precisa haver interação com o meio, isto é, a mediação é necessária para que o desenvolvimento do psiquismo ocorra. Sendo assim, não se pode, por exemplo,

conceber como verdades sólidas as teorias que estabelecem estágios do desenvolvimento psicológico para que o sujeito aprenda isso ou aquilo, ou que em alguns casos, não consiga se apropriar dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade. Resumidamente, o que determinará o desenvolvimento das FPS em cada sujeito é a sua própria condição de vida social e cultural.

Concorda-se com Martins (2013), após estudo sobre o psiquismo numa perspectiva vigotskiana, na qual afirma que as FPE (inatas) não são extintas quando desenvolvidas as FPS, mas no processo de evolução elas são alicerce, pois o desenvolvimento das FPS implica o domínio do homem sobre si e sobre a natureza, haja vista que amparam atividades complexas culturalmente desenvolvidas. Ademais, o desenvolvimento cultural só ocorre se há união entre a formação das funções e domínio sobre elas, como por exemplo, a autorregulação do comportamento.

Para Vygotsky (1995), apenas o ser humano possui o domínio dos próprios processos psicológicos, o que denominou de FPS. Segundo o teórico, a particularidade e a exclusividade do comportamento humano se devem graças à condição que esse tem na integração e na intervenção com o meio a partir do trabalho.

Em vista disso, o domínio desse comportamento, que é característico das FPS, se inicia a partir da introdução de signos, que são definidos pelo teórico como um estímulo-meio artificial que será responsável tanto pelo domínio da autoconduta ou da conduta de outro com que se relaciona. Logo, em relação aos aspectos fundamentais dessa definição pode-se dizer que é o estímulo internalizado pelo homem e a forma utilizada para dominar a conduta.

Nesse sentido, Vygotsky (1995) propõe dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos. Os instrumentos são introduzidos na relação homem e o meio, os quais ampliam as possibilidades de o homem transformar a natureza. Por exemplo, a utilização da faca para cortar a carne ou a utilização de um balde para colocar água, mas que também pode ser utilizado para plantar flores, assim como utilizar a faca para cortar objetos ou, simplesmente, adornar um cômodo da casa, por conter um significado histórico para uma determinada família, por exemplo. O homem se distingue dos animais no uso dos instrumentos (embora os primatas também possam utilizá-los), pois apresenta o diferencial que é o planejamento e as diferentes formas de utilizar um mesmo objeto para diferentes situações. Além disso, pode também modificar o instrumento segundo as necessidades que aparecem no dia a dia e deixar o legado para os seus sucessores a partir da cultura.

Outro elemento mediador é o signo, que se trata de mais uma exclusividade humana. Conforme definição dicionarizada, um signo é "qualquer objeto, forma ou fenômeno que representa algo diferente de si mesmo" (HOUAISS, 2004). Como exemplo disso, pode-se citar a linguagem, expressada a partir dos signos: a palavra

pode remeter a um objeto, estando ele presente ou não. Para tanto o homem apresenta a capacidade de substituir os objetos do mundo real e estabelecer representações psíquicas; por esse motivo, o homem consegue planejar, inventar, criar e prever situações.

Para Vygotsky (1995), a utilização dos signos permite que o comportamento, antes imediato transmuta-se em uma reação mediada. Toma-se, a exemplo disso, o desenvolvimento da atenção, que no início da vida humana apresenta-se de forma involuntária inteiramente originada sob a influência e intensidade dos estímulos do meio, mas que, na relação sociocultural por meio do controle da conduta humana, desenvolve a atenção voluntária o que possibilita, por exemplo, a concentração em uma aula expositiva e, ainda a memorização dos conceitos apresentados. Portanto, toda reação mediada é regida por um novo princípio regulador: o princípio da *significação* (criação e o emprego de signos). Para o teórico, os signos mais relevantes são as palavras, o que evidencia a importância da linguagem na formação dos processos psicológicos superiores, somente em humanos e que não é determinada pela capacidade biológica, mas uma aquisição histórica e cultural.

Destarte, ao longo de seu desenvolvimento, a criança assimila o comportamento de quem com ela se relaciona socialmente e o transfere para si mesma, ou seja, começa a praticar as mesmas formas de comportamento que a princípio outros aplicavam a ela, numa “[...] dupla série de funções: natural e cultural [...]” (ROSSETTO, 2009). Logo, o comportamento de cada uma se dá na relação com o meio, a partir da sua particularidade e especificidade. As funções psíquicas superiores constituem-se, portanto, em relações interiorizadas de ordem social.

As crianças que foram submetidas a experimentos realizados por Vygotsky comprovaram que o pensamento interno nasceu a partir do pensamento estabelecido no coletivo, ou seja, aquilo que se construiu na coletividade provocou mudanças como aquisições de sua própria conduta, e, assim, continuamente contribui no desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Nesse sentido, compreende-se o desenvolvimento humano como resultado das mediações e da incorporação das aquisições históricas em consonância com a dinâmica social. Pode-se considerar, na perspectiva vigotskiana, que todo ser humano, para se desenvolver, deve estar inserido num contexto social, cultural e histórico.

Tão somente, a mediação do professor para a criança é de extrema importância para que ela se aproprie das ferramentas e dos signos que historicamente foram elaborados e apropriados pelos homens, e ao relacionar os estudos de Vygotsky (1993; 2001a; 2005; 2009) com a apropriação do conhecimento musical, entende-se que o simples contato com um instrumento musical, por exemplo, sem a mediação, não garantirá a apropriação e nem tampouco o desenvolvimento musical da criança.



Portanto, o professor consciente de sua função, do trabalho a ser desenvolvido incidindo na zona de desenvolvimento iminente dos seus alunos, contribuirá decisivamente para que desenvolvam as funções psicológicas superiores e, conseqüentemente, apropriem-se dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade, neste caso, a música.

## **O trabalho com atividades musicais como auxiliar no desenvolvimento das funções psicológicas superiores**

Entende-se como relevante o percurso realizado na seção anterior sobre o desenvolvimento do psiquismo, no sentido de compreender como ocorre o desenvolvimento das funções psíquicas e assim dar início a um estudo sobre o trabalho docente com a utilização de atividades musicais. Sob o olhar pedagógico e dados existentes, pode-se dizer que a música sempre esteve presente na história dos povos. Segundo França (1980), desde os tempos primórdios, pode-se verificar a presença da música na vida dos seres humanos.

Cada grupo social, segundo as suas manifestações culturais, desenvolveu-se na área musical desde a época do homem primitivo com a necessidade de se comunicar, usando sinais sonoros como: gritos, sons corporais, batimentos com pedras ou com outros elementos da natureza. No entanto, não tinham a intenção de fazer música; não obstante, esse comportamento deu início à trajetória da história da música.

Assim, a música tem a função e a necessidade de envolver e compreender o sujeito como elemento real e atuante no processo do desenvolvimento histórico e social, pelo fato de estar presente e fazer parte da vida dos seres humanos. Portanto, entende-se que a escola precisa oportunizar ao aluno condições de aprendizagem, de fazer música, e somente a partir de atividades mediadoras é que se pode obter tanto a criação quanto a sensibilidade nas produções artísticas. A escola é um dos espaços dentro da sociedade mais significativos para que isso ocorra. Daí a função primordial do professor, em sensibilizar esteticamente seus alunos, para que sua forma de ver, de sentir e de se relacionar com ele mesmo e com o outro, seja de fato significativo, aproximando-se do universo cultural que a humanidade produziu nas suas diferentes representações, em diferentes tempos e espaços (CASCAVEL, 2008).

Olhar para a escola como espaço de socialização e de apropriação do conhecimento científico, a partir de atividades mediadoras, é compreender seu papel no processo de humanização dos sujeitos nela envolvidos. Para tanto,

A cultura e o meio ambiente refazem uma pessoa não apenas por lhe oferecer determinado conhecimento, mas pela transformação da própria estrutura dos seus processos psicológicos, pelo

desenvolvimento nela de determinadas técnicas para usar suas próprias capacidades (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 228).

O excerto assegura que os processos psicológicos e o desenvolvimento das capacidades humanas se dão na relação entre os homens e a cultura, possibilitando a eles o acesso ao conhecimento e sua aplicabilidade. O que justifica, por exemplo, a prática pedagógica musical nas escolas, haja vista que o ensino da música constitui-se como um saber escolar necessário e importante por compreender sua relevância nas experiências individuais e coletivas.

Para Vygotsky (1993) é por meio da linguagem e das mediações efetivadas pelo professor na zona de desenvolvimento iminente que é possível a apreensão, a subjetivação e a objetivação do conhecimento pelo aluno. Esse fato indica a necessidade da atuação docente para que o aluno apreenda os conteúdos escolares. Dessa feita, considera-se imprescindível a mediação docente para os conteúdos da linguagem musical, pois é uma atividade que envolve o trabalho humano, tanto na atividade intelectual quanto nas práticas com atividades musicais.

Segundo Libâneo (1990), para o ensino da música, importa considerar que ensinar o homem a ver, ouvir, movimentar, atuar, sentir e pensar não ocorre de forma livre e espontânea; para isso, é imprescindível que seja compreendido que o trabalho que consiste no processo ensino-aprendizagem ocorra de forma objetiva e direcionada.

Nessa perspectiva, concorda-se com Loureiro (2003) e Brito (2003), no que se refere à importância da música e da arte dentro de uma sociedade, contribuindo expressivamente para o desenvolvimento do ser humano. Segundo os autores, estudos realizados por diferentes teóricos comprovam que esse desenvolvimento é possível com a atividade mediada pela música. Para Scherer (2010), esse desenvolvimento ultrapassa o simples treinamento e ocorre por meio do esclarecimento, da interdependência entre o corpo e a mente, entre a razão e a sensibilidade, entre a ciência e a estética, o que contribui na liberdade, na criação e na realização de sua própria ação. Leontiev aponta que,

[...] as características do funcionamento psicológico como o comportamento de cada ser humano são, nesta perspectiva, construídos ao longo da vida do indivíduo através de um processo de interação com o seu meio social, que possibilita a apropriação da cultura elaborada pelas gerações precedentes. Cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não basta para viver em sociedade. É lhe preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana. (LEONTIEV, 1978, p. 267).

E ainda,

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes

obras da cultura humana. Só apropriando-se delas no decurso da sua vida, ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas. (LEONTIEV, 1978, p. 282).

Dessa maneira, o homem aprende a ser homem na interação com outros homens, no processo ensino-aprendizagem, pois os processos psicológicos e a constituição da personalidade advêm da relação entre os homens e a natureza, o que não é possível ao se considerar apenas as características biológicas. Por isso, é necessária a mediação para que o desenvolvimento ocorra.

A escola, por sua vez, deve proporcionar aos alunos a aprendizagem do conhecimento científico acumulado historicamente sem distinção. Mas o que, a princípio, é possível verificar é uma conduta de comparar e conceituar os conhecimentos como mais ou menos importantes, ou seja, a língua e os números sempre aparecem em evidência na distribuição da carga horária das disciplinas escolares. Isso só reforça, por parte das políticas públicas, a falta de investimentos que se apresenta em nosso país, em determinadas disciplinas, como por exemplo, a Arte.

Igualmente, concorda-se com Scherer (2010) que a presença da música na educação auxilia na percepção, estimula a memória e a inteligência, quando há de fato uma mediação capaz de desenvolver procedimentos que ajudam o aluno nesse sentido. Dessa forma, por meio de investimentos na formação docente inicial e continuada, investimentos estes, políticos, humanos e financeiros, com rigor na intencionalidade das ações, será possível contribuir para o desenvolvimento musical e, conseqüentemente, para o processo do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Portanto, para se aprender música (apreciação musical e conteúdos próprios da música), é preciso considerar para além das condições dispostas no ambiente; é preciso mediação entre o sujeito e a música, assim como aprender outros conteúdos de outras disciplinas não é espontâneo, é ensinado.

## **Considerações finais**

As reflexões aqui apresentadas centraram-se na compreensão de como ocorre o desenvolvimento das FPS, ação esta exclusivamente humana e o papel do professor como mediador. Para tanto, fundamenta-se em estudos de Vygotsky sobre as relações estabelecidas pelo homem durante a sua vida, e que contribuem para o desenvolvimento do psiquismo, relacionando com o trabalho pedagógico com a música.

Dessa maneira é possível afirmar que o trabalho com atividades musicais contribui para desenvolver as funções psicológicas superiores, haja vista que a música

está presente na vida das pessoas: na propaganda, nos eventos familiares, no lazer, em muitos estabelecimentos comerciais como recurso para acalmar ou distrair os clientes, entre outras situações do cotidiano. O que a caracteriza como um bem cultural e histórico, como um instrumento de desenvolvimento e aprendizagem.

Entende-se, ainda, que a música não deve ser apenas um auxílio para a aprendizagem de outras disciplinas; ela tem uma linguagem própria (signo), que deve ser considerada e que atua contundentemente no desenvolvimento das capacidades psíquicas. Assim, o trabalho deve ser intencional, a mediação do professor deve ser direcionada, no sentido de encaminhar alunos com autonomia e criticidade na sociedade.

Tanto a literatura, como as experiências vivenciadas, indicam que a maior dificuldade enfrentada em nossas escolas, no ensino da música, é a falta de uma orientação quanto à sistematização, ou seja, o que de fato ensinar e como ensinar, devido à insuficiência na formação da maioria dos professores, bem como, investimentos em recursos pedagógicos-musicais e a falta de conhecimento de uma parcela significativa da comunidade escolar sobre os elementos que são importantes na formação omnilateral<sup>vi</sup> do homem que devem perpassar pelo conhecimento estético, psicológico, histórico, cultural e social.

## Referências

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil**: Propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003. Disponível em: <[www3.eca.usp.br/sites/default/files/Eloisa/Maria%20Tereza%20A%20Brito.pdf](http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/Eloisa/Maria%20Tereza%20A%20Brito.pdf)> Acesso em : 04 jul. 2016.

CASCAVEL (PR). SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Currículo da Rede Pública Municipal de Cascavel**: Volume II: Ensino Fundamental – anos iniciais. Cascavel, PR: Ed. Progressista, 2008.

DUARTE, Newton. **Educação escolar**, teoria do cotidiano e a escola de Vygotsky. Campinas: Autores Associados, 2001.

FRANÇA, Eurico Nogueira. **Música do Brasil**. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1980.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004. 2925 p. ISBN 85-7302-383-X. \_\_\_\_\_. Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004. Disponível em: <<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-0/html/index.htm#0>>. Acesso em: 03 jun. 2017.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizontes, 1978.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**- a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: edições Loyola, 1990.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O ensino da música na escola fundamental**. São Paulo: Papyrus, 2003.

MANACORDA, Mário. **História da Educação**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar**: Contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (orgs.) **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias – São Paulo : Cultura Acadêmica, 2010.

PASQUALINI, Juliana C. **Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos**: desenvolvimento infantil e ensino em Vygotsky, Leontiev e Elkonin. 2006. 206f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras – UNESP, Araraquara, 2006. Disponível em: <[http://wwws.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao\\_escolar/1019.pdf](http://wwws.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/1019.pdf)>. Acesso em 23 jun. 2017.

ROSSETTO, Elisabeth, 2009. **Sujeitos com deficiências no ensino superior**: vozes e significados. Tese de doutorado. UFRGS. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/21375>>. Acesso em 26 maio 2017.

SCHERER, Cleudet de Assis. **Musicalização e desenvolvimento infantil**: um estudo com crianças de três a cinco anos. Maringá, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) Disponível em: <[http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2010\\_cleudete.pdf](http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2010_cleudete.pdf)>. Acesso em: 21 fev. 2017.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução José Cipiolla Neto e Solange Castro Afeche. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. **Obras Escolhidas**. Tomo II. Madrid, Centro de publicaciones Del M.E.C. y Visor Distribuciones, 2001a.

\_\_\_\_\_. **Obras Escolhidas**. Tomo III. Madrid, Centro de publicaciones Del M.E.C. y Visor Distribuciones, 1993.

\_\_\_\_\_. **Obras escogidas**. Tomo IV. Madrid: VISOR, 1996.

\_\_\_\_\_. **Obras escogidas**: fundamentos de defectología. Tomo V. Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem**: Um Estudo Experimental da Formação de Conceitos. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. **Psicologia da arte**. São Paulo, Martins Fontes, 2001b.

VYGOTSKY, Lev Semionovich; LURIA, Alexander Romanovich. **Estudos sobre a história do comportamento**: símios, homem primitivo e criança. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

---

Notas:

<sup>i</sup> Nascido em 1896 em Orsha, uma pequena cidade provinciana, na Bielo-Rússia – região dominada pela Rússia que se tornou independente em 1991, com o fim da União Soviética, falecido em 1934, acometido por tuberculose.

<sup>ii</sup> Revolução Russa que ocorreu em 1917.

<sup>iii</sup> A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores constitui um âmbito totalmente inexplorado da psicologia. Apesar da enorme importância do estudo dos processos de desenvolvimento de funções psíquicas superiores para compreender e explicar corretamente todas as facetas da personalidade da criança, não se tem rastreado até o momento nenhuma delimitação clara desta área, e nem tampouco se tem tomado consciência de um ponto de vista metodológico nem da abordagem dos problemas fundamentais nem das tarefas que abordam os pesquisadores. (Todas as traduções são de nossa responsabilidade)..

<sup>iv</sup> A psicologia não conseguiu explicar até a presente data com suficiente clareza nem solidez as diferenças entre os processos biológicos e culturais do desenvolvimento e da maturação, entre estas duas linhas genéticas de diferente essência e natureza e, portanto, entre as duas principais e diferentes leis às quais estão subordinadas estas duas linhas no desenvolvimento do comportamento da criança.

<sup>v</sup> Psicólogo alemão, Wolfgang Köhler, de 1912 a 1920 dirigiu em Tenerife um departamento de pesquisa na Academia de Ciências Prussiana, na estação dos Antropoides, efetuando experiências na tentativa de avaliá-los em termos de aprendizagem e percepção ([https://www.biografiasyvidas.com/biografia/k/kohler\\_wolfgang.htm](https://www.biografiasyvidas.com/biografia/k/kohler_wolfgang.htm))

<sup>vi</sup> Omnilateralidade é, pois, o chegar histórico do homem a uma totalidade de capacidade e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidade de consumo e gozo em que se deve considerar, sobretudo, o usufruir de bem espirituais, além dos materiais, de que o trabalhador tem sido excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 2004 ,p.102).

---

**Sobre os autores:**

**Elizete Gonçalves Ribeiro** é Mestranda em Educação pela Universidade do Oeste do Paraná - UNIOESTE, campus de Cascavel.

**Elisabeth Rossetto** é Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente efetiva do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

**Rodrigo Zini** é Mestrando em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, campus de Cascavel.

*Recebido em 23 de abril de 2018  
Aceito em 02 de outubro de 2018*