



A Teoria de Aprendizagem Musical de E. Gordon em diálogo com Psicologia Histórico-Cultural de L. Vigotski: subsídio para formação de educadoras(es) musicais

Juliana Muniz Villalba

Mestra em Educação Musical - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

E-mail: julianamunizvillalba@gmail.com | ORCID: [0000-0001-9551-2209](https://orcid.org/0000-0001-9551-2209)

Sílvia Cordeiro Nassif

Doutora em Educação - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

E-mail: scnassif@unicamp.br | ORCID: [0000-0002-9445-5342](https://orcid.org/0000-0002-9445-5342)

Resumo

O presente artigo compartilha dados sobre uma oficina de formação continuada para educadoras(es) musicais em uma universidade do estado de São Paulo, oferecida como parte de um projeto de mestrado em andamento nessa mesma universidade. O objetivo da oficina era apresentar, de maneira teórica e prática, conceitos chaves da Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon relacionados ao aprendizado musical na primeira infância. Foi observado que educadoras(es) participantes tiveram a construção da sua própria musicalidade impactada positivamente, além de construírem uma outra perspectiva acerca de práticas pedagógicas musicais na primeira infância. Todos esses resultados foram analisados a partir da Psicologia Histórico-Cultural de Lev Vigotski, demonstrando possíveis pontos de contato entre as teorias.

Palavras-chaves: Formação continuada; Aprendizagem musical; Primeira infância.

[re]Design | <https://periodicos.ifma.edu.br/redesign>

Recebido em: 14/01/2023 | **Aceito em:** 16/03/2023 | **Publicado em:** 16/05/2023

Versão: 1 | DOI: <http://dx.doi.org/10.35818/redesign.v2i1.1228>

Este artigo está licenciado sob a Licença Creative Commons ([CC BY NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)) que permite o a adaptação e compartilhamento do trabalho desde que haja o reconhecimento da autoria e publicação inicial nesta revista.

Como Citar:

VILLALBA, Juliana Muniz; NASSIF, Sílvia Cordeiro. A Teoria de Aprendizagem Musical de E. Gordon em diálogo com a Psicologia Histórico-Cultural de L. Vigotski: subsídio para a formação de educadoras(es). [re]Design, v. 2, n. 1, p. 79-87, 2023. DOI: [10.35818/redesign.v2i1.1228](https://doi.org/10.35818/redesign.v2i1.1228).

E. Gordon's Music Learning Theory in dialogue with L. Vygotsky's Historical-Cultural Psychology: subsidy for the music educators' training

Abstract

This article shares data about a music educators training workshop at a university in the state of São Paulo, offered as part of an ongoing master's project at the same university. The objective of the workshop was to present, theoretically and practically, key concepts of Edwin Gordon's Music Learning Theory related to music learning in early childhood. It was observed that participating educators had the construction of their own musicality positively impacted, in addition to building another perspective on musical pedagogical practices in early childhood. All these results were analyzed from Lev Vygotsky's Historical-Cultural Psychology, demonstrating possible points of contact between both theories.

Keywords: *Continuing education; Music learning; Early childhood.*

Teoría del Aprendizaje Musical de E. Gordon en diálogo con la Psicología Histórico-Cultural de L. Vygotsky: material para entender la formación de educadores musicales

Resumen

Este artículo comparte datos sobre un curso de educación continua para educadores musicales en una universidad en el estado de São Paulo, ofrecida como parte de un proyecto de maestría en la misma universidad. El objetivo del curso de presentar, teóricamente y en la práctica, conceptos clave de la Teoría del Aprendizaje Musical de Edwin Gordon relacionados con el aprendizaje musical en la primera infancia. Se observó que los educadores participantes tuvieron la construcción de su propia musicalidad impactada positivamente, además de construir otra perspectiva sobre las prácticas pedagógicas musicales en la primera infancia. Todos estos resultados fueron analizados desde la Psicología Histórico-Cultural de Lev Vygotsky, desmontando posibles puntos de contacto entre las teorías.

Palabras claves: *Educación continua de educadores; Aprendizaje musical; Primera infancia.*

1. Introdução

A formação de educadoras(es) musicais da primeira infância podem ser problematizada quando se percebe que ainda é comum encontrar aulas de música com o caráter de recreação que se sobrepõe ao de educação musical. Nesse contexto, questiona-se: será que educadoras(es) musicais percebem essa distinção e direcionam a aula de música como recreação com consciência? Ou será que há uma lacuna na formação musical e/ou pedagógica das(os) educadoras(es)?

De fato, quando se entende os processos de aprendizagem musical a partir da perspectiva da Teoria de Aprendizagem musical de E. E. Gordon (2012), assim como a importância do(a) educador(a) como modelo para o aprendizado, percebe-se que as aulas de música deveriam apresentar o caráter de educação musical. Mas, para que isso aconteça, as(os) educadoras(es) precisam estar preparadas(os) musicalmente e pedagogicamente para conduzir as crianças no seu processo de apropriação da linguagem musical.

Algumas pesquisas (ILARI, 2003; BEYER, 2014) destacam a existência de um maior desenvolvimento cognitivo musical na primeira infância, um dos pontos que mostra a enorme relevância que uma educação musical consistente e consciente tem no desenvolvimento da linguagem musical nos primeiros anos de vida. Por outro lado, e contraditoriamente, de acordo com Nassif (2021, p. 245), a formação musical das(os) licenciandas(os) nem sempre é vista como primordial para o exercício da profissão: “[...] os estudantes da licenciatura muitas vezes são vistos pejorativamente como aqueles que apenas irão “ensinar musiquinhas para crianças” e que, portanto, exercerão uma atividade tida como menor, o que justificaria uma formação musical rasa”.

A *Music Learning Theory* (traduzida para o português como Teoria de Educação Musical) é uma das poucas teorias atualmente no Brasil que estuda os processos de aprendizagem musical. Em seu trabalho, Gordon (2012) afirma que muitas(os) musicistas acabam por estagnar suas habilidades musicais antes de desenvolver a fluência musical. Para elucidar, ele traz o exemplo de musicistas que são capazes de executar peças musicais complexas, mas que não conseguem compor ou improvisar dentro de determinado contexto melódico, harmônico ou rítmico já conhecido. Dessa forma, considera-se a possibilidade da existência de lacunas na fluência da linguagem musical, definida por Mullen (2023) como a capacidade de Audiar e expressar ideias musicais próprias através de sintaxes musicais formadas por seu próprio vocabulário musical. Essas lacunas implicam na incapacidade de compreender a sintaxe musical, isto é, a não Audiação (GORDON, 2012).

Quando essa situação é transposta para musicistas que atuam como educadoras(es) musicais da primeira infância, acredita-se que há um efeito direto sobre a comunidade discente, pois, de acordo com Vigotski (2021), o professor é uma figura muito importante nos processos de aprendizagem e sua própria relação com o conhecimento ensinado é o primeiro aspecto captado pelas crianças.

Gordon (2012) também corrobora essa ideia quando reconhece que as(os) docentes que não sabem caminhos para guiar seus próprios aprendizados de Audição, dificilmente conseguirão direcionar as crianças para o aprimoramento de tal habilidade.

Autoras como Brito (2003), Nassif (2019) e Penna (2014) defendem a necessidade de uma formação musical qualificada para as(os) educadoras(es) musicais, a fim de garantir um real desenvolvimento musical pessoal que reflita na qualidade do seu trabalho. Docentes que buscam aperfeiçoar seus conhecimentos, que desenvolvem diversas ferramentas pedagógicas e que se identificam como contínuos aprendizes passam a compreender melhor os seus próprios processos de aprendizagem e conseguem aprimorar suas próprias habilidades e conhecimentos musicais, podendo proporcionar um aprendizado mais significativo e consistente para as crianças.

Entretanto, habitualmente encontra-se o cenário de educadoras(es) musicais da primeira infância que se bastam com ferramentas pedagógicas, mas sem que entendam claramente os processos de aprendizagem musical, principalmente quando se trata de conteúdos e habilidades a serem trabalhados nos primeiros anos de vida. É nesse cenário que a intencionalidade das aulas de música na primeira infância volta-se para o caráter de recreação, que se sobrepõe ao de aprendizagem musical. Isso pode se dar por falta de consciência musical das(os) educadoras(es) ou pelo errôneo pretexto de que crianças não conseguem interagir com músicas consideradas "complexas demais" (NASSIF, 2019). Assim, é comum encontrar aulas de música com um repertório de músicas e brincadeiras que são basicamente centradas nos mesmos contextos musicais e de movimento, o que não favorece o enriquecimento do vocabulário e da compreensão musical, nem mesmo a autonomia na linguagem musical.

Gordon (2012) faz um evidente paralelo com a sequência de aprendizado da língua materna proposta por Vigotski. De acordo com o psicólogo russo, existe um primeiro momento de aculturação no ambiente cultural no qual a criança está envolvida, seguido por uma fase de imitação da fala, quando ela reconhece as diferenças e semelhanças, e começa a compreender as formas de comunicação com o outro, até que passa a estruturar seu pensamento verbal de forma mais autônoma. Da mesma forma que isso acontece no aprendizado da língua materna, Gordon (2012) propõe fases semelhantes para o aprendizado da música.

Tendo como pano de fundo essa problemática mais ampla da formação em educação musical, este trabalho apresenta o recorte de uma pesquisa em andamento que busca compreender as possíveis conexões entre a Psicologia Histórico-Cultural e a Teoria de Aprendizagem Musical, bem como os desdobramentos dessas conexões na formação pedagógica e musical de educadoras(es) musicais da primeira infância.

Além dos estudos e discussões de natureza teórica que procuram estabelecer aproximações e distanciamentos entre as duas teorias, considerando, inclusive suas distintas matrizes epistemológicas, a metodologia da referida pesquisa

incluiu também um trabalho empírico, oferecendo oficinas para um grupo de educadoras(es) musicais a fim de coletar alguns dados sobre as possibilidades de aplicação, na prática, das questões teóricas em foco.

A seguir, apresentamos uma breve descrição e alguns apontamentos analíticos iniciais sobre as impressões das(os) participantes dessas oficinas.

2. Oficina: Descobrimo a MLT na 1ª Infância – Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon

“Descobrimo a MLT na 1ª Infância” foi uma oficina de formação continuada para educadores(as) musicais oferecida pelo órgão de extensão universitária do Instituto de Artes da Unicamp e ministrado pela mestranda. Aconteceu no segundo semestre de 2022 no próprio instituto, contando com 10 encontros semanais de uma hora de duração cada.

Os encontros da oficina seguiam uma rotina pré-estabelecida: no primeiro momento havia três brincadeiras musicais guiadas pela mestranda na qual todos participavam ativamente. Essas brincadeiras musicais eram acompanhadas sempre da mesma música, mas com proposta de brincadeiras diferentes, embasadas nos tipos de audiação e nas faixas etárias das crianças. No segundo momento, eram apresentadas as bases teóricas segundo a MLT que embasavam a prática anterior. Os principais conceitos abordados foram: os três pilares da MLT (Sequência de Aprendizagem de Habilidades Musicais, Aptidão Musical e Audiação), e os tipos e estágios da Audiação Preparatória (Aculturação, Imitação e Assimilação). As(os) educadoras(es) também tinham uma “tarefa” semanal de compor uma música em uma tonalidade e métricas determinadas previamente, estruturando como trabalhar um objetivo de conteúdo ou habilidade musical com crianças de uma determinada faixa etária, através de uma brincadeira lúdica.

Foram 10 participantes inscritos, sendo que 9 deles continuaram até o final da oficina e com frequência regular. Todas(os) elas(es) eram profissionais e estudantes da música e tinham algum vínculo com a universidade – algumas ex-graduandas(os) de licenciatura em música, bacharelado em piano erudito e voz popular, graduandos(as) de licenciatura em música, alunas(os) do mestrado e alunas(os) do doutorado.

Para a coleta de dados, as(os) participantes foram orientados a responder um formulário online no primeiro e último dia de oficina para comparação. Além disso, foram realizadas entrevistas por videoconferência com cada participante, a fim de perceber individualmente os impactos gerados pela oficina. Todos os encontros tiveram vídeo e áudio gravados, e disponibilizado para os integrantes da Oficina.

A seguir serão apresentados alguns dados coletados nas entrevistas que ressaltam contribuições das práticas e conteúdos abordados na oficina com relação a: 1) construção da musicalidade das(os) educadoras(es); 2) práticas pedagógicas.

3. A construção da musicalidade das(os) educadoras(es)

Entender o caminho de aquisição de vocabulário musical relacionando-o com o caminho da aquisição de vocabulário verbal (associação proposta por Gordon embasada em princípios sócio interacionistas) possibilitou às(aos) educadoras(es) não só uma visualização mais concreta da construção de um vocabulário musical, mas também uma melhor autoanálise da sua própria musicalidade. Essa autoanálise trouxe às(aos) educadoras(es) a consciência para perceber em si lacunas de compreensão musical, principalmente de contextos musicais de métricas irregulares e tonalidades modais, deixando espaço para caminhos que guiem para maior compreensão da sintaxe musical.

A tarefa semanal de composição também ajudou a desconstruir mitos e destravar lacunas com relação a musicalidade. Educadores(as) relataram que duvidavam da sua capacidade de compor, mas fazer o exercício semanal e ter contato com uma diversidade musical tonal e rítmica, fizeram com que eles se sentissem capazes de manipular o material musical como ferramenta de auto expressão, mas também para enfatizar objetivos musicais pedagógicos. Para Vigotski (2009), a capacidade criadora é uma condição humana e não um atributo de poucos. A oficina, nessa direção, trabalhou a partir dessa potencialidade que todos possuem.

4. Mudanças de perspectivas nas práticas pedagógicas

Com relação às práticas pedagógicas, um ponto interessante que foi levantado tem relação com os processos de aprendizado musical e as intervenções pedagógicas. Estabelecer objetivos relacionados com o desenvolvimento da Audição entendendo os tipos e estágios da Audição Preparatória traz uma melhor compreensão dos processos de aprendizado de cada criança (tirando a supervalorização do produto e comparações não saudáveis entre alunos). Dessa forma, as intervenções passam a ser mais eficazes e personalizadas, atendendo a individualidades sem desconsiderar o grupo.

Outro ponto levantado foi a formação continuada do(a) educador(a), que reflete diretamente em seu comportamento, perceptível pelas crianças. Gordon (2012) já dizia que as crianças sentem maior interesse em aprender com aquelas pessoas que também estão aprendendo. Isso porque o ensino-aprendizagem pode ser um processo de maravilhamento pelo novo, sendo também uma troca entre pessoas que são mais ou menos experientes de conteúdos, habilidades e energias.

Quebra de paradigmas também foram mencionados, o que mostra que conceitos e condutas pedagógicas propostos pela Oficina são relativamente novos na formação de educadoras(es) musicais nessa universidade. Quebra de paradigmas ajudam a trazer uma nova concepção de aprendizagem e ensino musical, atendendo a necessidades socioculturais atuais e envolvendo estudos mais recentes sobre desenvolvimento infantil, neurociências e educação. Um dos paradigmas mencionados é a total imersão musical - considerando que nem sempre é necessário utilizar de palavras para explicar uma brincadeira musical,

podendo esta ser guiada através de gestos, olhares e, as poucas instruções verbais necessárias, feitas com a voz cantada. O tipo de mediação do(a) educador(a) (no sentido de Vigotski, 2021), nesse caso, pode potencializar o processo educativo. Outro paradigma é a questão de músicas sem letras (cantadas com sílabas neutras) – muitas(os) educadoras(es) acreditavam que crianças precisavam de letra para demonstrar interesse na música. Entretanto, Gordon (2012) traz fundamentos que explicam que muitas vezes a letra pode trazer um foco na narrativa da letra e distrair as crianças dos elementos musicais. Por isso, educadoras(es) agora demonstram ter entendimento de: 1) crianças podem, sim, brincar com músicas (sejam melódicas ou recitados) sem letra, e 2) é importante entender os objetivos musicais estabelecidos para aquela música.

5. Considerações Finais

Pode-se concluir que mesmo sendo uma oficina de curta duração, avanços já puderam ser percebidos com relação à conscientização da musicalidade e das possibilidades pedagógicas das(os) educadoras(es) envolvidas(os). Estudar a Teoria de Aprendizagem sob a luz da Psicologia histórico-cultural ajudou a desmitificar o aprendizado musical, trazendo mais lucidez as(aos) educadoras(es) para guiarem esse processo – tanto para si mesmas(os) quanto para a comunidade discente.

A proposta da Oficina será repetida no decorrer do mestrado em um formato diferente para novas coletas de dados. Serão abordadas com mais ênfase, por exemplo, as conexões entre a Teoria e fundamentos sociointeracionistas a partir de Vigotski.

6. Referências

BEYER, Esther. Os múltiplos desenvolvimentos cognitivo-musicais e sua influência sobre a educação musical. **Revista da ABEM**, v. 2, n. 2, 53-67, 2014.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2003. 204p.

GORDON, Edwin. **Learning sequences in music: A contemporary music learning theory**. 12^o edição. Chicago: GIA Publications, 2012. 452p.

GORDON, Edwin. **A music learning theory for newborn and young children**. Chicago: GIA Publications, 2003. 131p.

ILARI, Beatriz. A música e o cérebro. Algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, v. 8, 7-16, 2003.

MULLEN, Andy. **How to teach the language of music: a very beginner's guide to Gordon's music learning theory**. The Improving Musician. Disponível em: <https://theimprovingmusician.com/beginners-guide-to-music-learning-theory/>. Acesso em: 11 jan. 2023.

NASSIF, Silvia Cordeiro. Música, educação e desenvolvimento infantil: em foco as relações com o meio. In: MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza. **Música, filosofia e educação 2**. Belo Horizonte, Atena Editora, 2019. Capítulo 12.

NASSIF, Silvia Cordeiro. Afetividade e formação do educador musical. **Revista da ABEM**, v. 29, n. 29, 234-250, 2021.

PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, v. 16, 49-56, 2014.

VYGOTSKY, Lev S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, v.1930, 2009. 220p.

VYGOTSKY, Lev S. **Psicologia, educação e desenvolvimento**. São Paulo: Expressão Popular, 2021. 286p.