

“O que é audiação?”: uma análise à luz da Psicologia Histórico-Cultural da indefinição do conceito de audiação como proposição de novos paradigmas metodológicos

Thiago Xavier de Abreu

PPG em Educação Escolar da FCLAr/UNESP
parathioxavier@gmail.com

Comunicação

Resumo: O objeto deste trabalho é a imprecisão na definição do conceito de audiação, sendo que essa imprecisão é entendida como a expressão de um problema metodológico. Assim, nosso objetivo é analisar, à luz da Psicologia Histórico-Cultural e da crítica vigotskiana aos fundamentos gerais da psicologia, a dificuldade de se definir o termo “audiação”, ou melhor, o problema metodológico que resulta nesta dificuldade. Para tanto, partimos de uma contextualização sobre a audiação, bem como de assertivas que pretendem definir este conceito. Tais assertivas são analisadas sob dois prismas: a) com base em princípios metodológicos gerais da Psicologia Histórico-Cultural; b) por meio da concepção de funções psíquicas, presente nessa corrente teórica. Essa análise se mostra antes propositiva do que crítica, na medida em que, ao mesmo tempo, indica novos paradigmas para se pensar os fenômenos psicológicos envolvidos na atividade musical e aponta para a superação do problema da indefinição.

Palavras chave: Audiação; Psicologia Histórico-Cultural; Fundamentos Metodológicos.

A dificuldade em se definir o conceito de audiação: formulação do problema

A concepção de audiação pode ser entendida como resultado de transformações ocorridas não somente com campo do ensino da música, mas nas ideias educacionais como um todo. Entre o final do século XIX e início do século XX, uma renovação dos fundamentos gerais que orientavam todo pensamento acerca da educação ocorreu de forma generalizada por todo o mundo. Diversos são os autores que discutem e analisam este período. Édouard Claparède, contemporâneo e artífice deste processo, utilizando-se de uma famosa analogia, observa a educação com “os métodos e os programas gravitando em torno da criança, e não a criança que gira ao redor de um programa imposto” (CLAPARÈDE *apud* HAMELINE, 2010, p. 21). Bogdan Suchodolski (2002), filósofo e pedagogo polonês, considera este movimento como uma

passagem do que chamou de uma pedagogia da essência para uma pedagogia da existência. Dermeval Saviani (2009), por sua vez, apoia-se na conceituação de Suchodolski analisando este processo do ponto de vista da transformação do papel da burguesia.

Independentemente das formas de análise e do momento histórico dos autores um consenso é geral: alteram-se naquele período as bases mais fundamentais da educação. Esta mudança culmina numa inversão de foco: do ensino, da discussão das práticas e dos meios pelos quais se ensina, ao estudo das formas como se aprende. Daí a importância e o desenvolvimento da psicologia aliada aos estudos em educação. O estudo da *psique* humana como eixo central do direcionamento pedagógico seria uma tendência durante todo o século XX nas ideias pedagógicas, e isso não é diferente no caso da educação musical.

Helena Caspurro (2006) remonta o histórico da concepção de audição remetendo-se justamente a este período de transformação, enfatizando-a como resultado de uma mudança de atitude no ensino de música, uma “passagem da reflexão acerca de ‘como se ensina?’ para a problemática em torno de ‘como se aprende?’. Ou mais precisamente: ‘como se aprende a compreender auditivamente música?’” (p. 32).

Caspurro (*idem*) aponta Émile-Jacques Dalcroze como um pioneiro na discussão do que chamou de *audição interior*, termo muito utilizado por sucessores no campo de ensino da música, como Edgar Willems e Carl Orff. Indo além dos limites desse “ouvir interiormente”, Tobias Matthay, em 1913, já *diferenciava ouvir e escutar* na tentativa de exprimir a dessemelhança entre os processos de receber passivamente um som e compreendê-lo. Da mesma forma, seu contemporâneo James Mainwaring se valia do termo *thinking in sound* para expressar tal diferença, tal nível de atividade psicológica sobre o som. Contudo, para a autora, é em James Mursell que a problemática da audição interior ganha maior complexidade ao considerar a *necessidade da atividade do pensamento e do reconhecimento de um padrão sonoro* para a compreensão de uma música.

Na esteira dos avanços dos estudos psicológicos da aprendizagem da música, principalmente naqueles dados por Mursell, o conceito de audição surge em 1980 na obra *Music Learning Theory*, de Edwin Gordon (2000). Para Caspurro, o termo “significa a capacidade

de ouvir e *compreender musicalmente* quando o som não está fisicamente presente” e “resulta da incontornável subjetividade terminológica que a simples palavra ‘audição’ encerra” (2006, p. 42, *grifos no original*).

Destarte podemos perceber ambiguidades na definição dada acima por Caspurro. Nela, vemos que o termo remete à tradição que se dirige ao entendimento da audição interior, mas que, contudo, não está inserido somente nestes limites. Ultrapassa-os, aproximando-se daqueles estudos que visam discutir a compreensão do som. De fato, é possível destacar três processos diferentes contidos na referida citação: primeiramente, a própria capacidade de ouvir; em segundo, a constatação de que este ato não depende de uma manifestação sonora imediata; e, por fim, que a simples audição não contempla a atividade de audição, que exige uma relação ativa de entendimento deste som. Esses processos, mesmo estando intimamente vinculados, não podem ser confundidos. Cada um possui suas especificidades, *mesmo não estando elas explícitas na definição de Caspurro*.

Para Edwin Gordon, a “audição ocorre quando ouvimos e compreendemos em nossas mentes músicas que acabamos de ouvir sendo executadas ou que já ouvimos executadas em algum momento no passado”. (GORDON, 1999, p. 42) ¹, mas também acontece quando “podemos não ter ouvido, mas estamos lendo uma notação, ou estamos compondo ou improvisando” (*ibidem*). Neste caso, para além da imediaticidade do fenômeno sonoro e sua compreensão, percebe-se a não exigência deste fenômeno, dado que a notação pode substituí-lo. Isso caracteriza um processo psicológico bem diferente dos acima expostos. Mais: na definição do autor e teórico fundador da concepção de audição, o termo também significa o ato teleológico de ouvir um som antes que nós mesmos os manifestemos, caso da ação de compor ou improvisar uma música.

Considerando os aspectos mencionados, fica a questão: afinal, o que é audição? Nossa resposta a essa pergunta é justamente a formulação do problema que nela reside: *a multiplicidade dos processos psicológicos abarcados pela a definição de audição faz com que*

¹ Todas as citações extraídas do artigo em questão foram traduzidas pelo presente autor.

esta própria definição não possa ser formulada. Isso ocorre porque processos essencialmente diferentes, que possuem suas especificidades, são tratados de maneira indiferenciada.

Neste trabalho discutiremos o problema da indefinição do termo audição como *expressão do problema metodológico* de não especificidade dos processos psicológicos ali envolvidos. *Trata-se, portanto, de uma revisão metodológica.* É justamente nas possíveis contribuições desta revisão que tais especificidades podem ser demonstradas, e apontam o caminho para a superação tanto dos problemas metodológicos quanto da própria definição de audição.

O problema metodológico: análise à luz da crítica vigotskiana

A análise do problema da indefinição do conceito de audição que apresentaremos se apoia, de maneira geral, nos fundamentos da chamada Psicologia Histórico-Cultural². Lígia Martins (2013) nos explica que na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural a *psique* é entendida como um sistema funcional, isto é, como *relações entre funções do sistema psíquico*. Deste ponto de vista as funções não são tomadas como resultado do psiquismo humano, mas o *próprio psiquismo é tido como um processo* que se diferencia em diferentes funções. A autora explica que a utilização da concepção de função é característica da época em que Lev Semenovitch Vigotski, precursor desta corrente teórica, iniciara seus trabalhos (início do século XX). Com efeito, o principal objeto da psicologia à época era encontrar as bases dos comportamentos complexos, como a linguagem escrita, o cálculo, a memória voluntária, a atenção dirigida etc. Vigotski, também tomara como problema o comportamento complexo,

² Por Psicologia Histórico-Cultural entende-se a corrente teórica da psicologia inaugurada no início do século XX na União Soviética (URSS) que tem como principais representantes L. S. Vigotski, A. N. Leontiev e A. R. Luria. Para Pasqualini (2006), a contextualização dessa teoria deve ser entendida por três vias: a primeira, pela dimensão ética e política que emana do momento histórico da Revolução Socialista na Rússia; a segunda, pela chamada Escola de Vigotski, grupo de estudos encabeçado pelo teórico no Instituto de Psicologia da Universidade de Moscou; por fim, pela fundamentação teórica marxista, isto é, pela aplicação do método materialista histórico-dialético aos fenômenos psicológicos. Sobre o a contextualização desta corrente teórica vide também Facci (2004) e Tuleski (2008). Neste trabalho centralizamos nosso referencial acerca desta corrente teórica em Martins (2013) por dois motivos: primeiramente, pela sua abordagem metodológica que toma como unidade mínima de análise a concepção de *funções psíquicas superiores*, essencial para a compreensão do problema aqui levantado; em segundo, pelo fato desta obra relacionar o processo de desenvolvimento das funções psíquicas à ação educacional.

contudo, partindo de uma revisão aos métodos então vigentes, chega a uma forma completamente nova de entendimento do psiquismo humano.

Em outras palavras, de acordo com Martins, Vigotski não somente protagonizou a criação das bases teóricas de uma nova forma de se pensar o desenvolvimento da *psique* humana, como também realizou uma profunda revisão dos aspectos metodológicos em voga nos estudos psicológicos de seu tempo. Para ele, uma das principais barreiras destes estudos era a indefinição do próprio objeto da psicologia, isto é, do que seja o psiquismo humano, sendo que tal indefinição radicava-se em problemas metodológicos – atentemo-nos aqui à semelhança com o objeto de discussão deste trabalho. Para a superação destes problemas, o psicólogo russo propôs três princípios para a realização do que chamou de uma “psicologia científica”: a) a análise do processo e não do objeto; b) o entendimento do objeto como processo; c) a superação da descrição dos fenômenos para a explicação de sua gênese.

Intimamente conectados, o primeiro e o segundo princípios possuem um sutileza metodológica. Por um lado, aponta-se que o olhar do pesquisador deve focar os processos subjacentes ao objeto (primeiro princípio), contudo, não há outra forma de um processo se manifestar senão como um objeto que se apresenta ao pesquisador, o que implica a necessidade de se entender o próprio objeto como um processo (segundo princípio). Ao considerar o objeto como processo superamos sua condição de aparência e apreendemos sua essência. A aparência, por sua vez, deve ser considerada como uma manifestação da essência, como objeto aparente. Nas palavras de Lênin: “a aparência é a Essência em *uma* de suas determinações, em um de seus aspectos, em um de seus momentos. A *Essência* parece ser precisamente isto. A aparência é o ‘aparecer’ da própria Essência em si mesma” (*apud* LUKÁCS, 1968, p. 222, *grifos no original*). Eis a relação dialética entre objeto e processo, ou aparência/essência que, para Vigotski, deve orientar a análise científica da *psique* humana.

Se utilizarmos a mesma leitura da relação entre aparência e essência para observar o terceiro princípio proposto por Vigotski veremos que é na essência do fenômeno que radica a própria aparência, o que implica na necessidade de ultrapassar a descrição de sua forma fenomênica em direção aos seus fatores essências, determinantes, sua *gênese*. Para o Vigotski,

somente tomando a gênese do fenômeno, e não sua manifestação, como horizonte da pesquisa a psicologia poderia ser alçada à ciência dada sua superação ao aspecto descritivo.

Podemos, assim, estabelecer uma aproximação entre os três princípios: se a essência do fenômeno, a fonte que determina suas principais características, é sua gênese, e a essência é uma relação processual que ultrapassa a aparência imediata do objeto, por silogismo básico temos que a gênese do fenômeno é sempre uma relação processual. Contudo, como vimos, tal processo (gênese) nunca estará dado imediatamente na realidade, se apresentando sempre na forma de um objeto.

Considerando a crítica vigotskiana aos fundamentos metodológicos da psicologia, voltemos agora ao nosso objeto de discussão neste trabalho: a indefinição do conceito de audição como expressão da não especificidade dos processos psicológicos envolvidos neste fenômeno, o que configura um problema metodológico.

Se observarmos as citações dos textos de Helena Caspurro e Edwin Gordon acima destacadas pelo prisma da Psicologia Histórico-Cultural (MARTINS, 2013) teremos a audição como uma mescla de funções psíquicas. Por exemplo, quando se fala que a audição corresponde ao ato de ouvir um som, isso nos levará a crer que se trata de um fenômeno correspondente à *captação sensório-perceptual*, que inclui as funções *sensação* e *percepção*. De maneira simplificada, a sensação pode ser entendida como um reflexo incondicionado, uma resposta imediata ao estímulo do ambiente; uma captação de propriedades isoladas do fenômeno, as quais atuam diretamente sobre os sentidos. Já a percepção, outra função psíquica, atua como articuladora dessas propriedades, como sintetizadora dos elementos da sensação. É por este motivo que, mesmo dividindo-se em funções diferentes, falamos sempre em uma unidade de captação sensório-perceptual, uma vez que tais funções sempre agem juntas.

No entanto, como vimos nas tentativas de definição do conceito, para Gordon e Caspurro, a audição não depende da manifestação imediata do som. Pelo prisma da Psicologia Histórico-Cultural, isso seria uma característica da *memória*, função psíquica a que compete a formação de uma imagem por evocação daquilo que, no passado, foi sentido, percebido e

atentado³. Trata-se, na verdade, de um sistema (processo) de registro, conservação e evocação dos elementos dados na trajetória de experiências do indivíduo. Deste modo, podemos concluir que a memória não pode ser completamente compreendida em si mesma, mas age com base na sua relação com a captação sensorio-perceptual.

Gordon também considera que a “escuta interior” de um som antes de se transformar efetivamente em som materializado (ondas sonoras) ou em uma notação também é audição, o que aproxima este conceito ao que a Psicologia Histórico-Cultural considera *imaginação*. Esta função psíquica opera no sentido de modificar as conexões já estabelecidas entre objeto e imagem, produzindo uma nova imagem; uma construção da imagem que antecipa o produto da atividade. Obviamente, quando falamos em “conexões já estabelecidas” não podemos deixar de fora dessa perspectiva as funções sensação, percepção e memória.

Não é a intenção deste trabalho analisar cada uma das funções psíquicas contidas nas tentativas de definição do conceito de audição. A pequena exposição realizada nos parágrafos acima já é suficiente para observarmos com outros olhos o problema da indefinição deste conceito, nosso real objeto de discussão. Com efeito, discutimos, a título de exemplificação, sobre quatro funções psíquicas que parecem estar contidas nas citações de Gordon e Caspurro: sensação, percepção, memória e imaginação. Vimos, porém, que tais funções não podem ser explicadas por si mesmas, mas só se definem na medida em que interagem umas com as outras. *Não obstante, elas não se confundem: cada uma possui suas especificidades.*

Este modo de observar e conceituar as funções psíquicas só pode ocorrer se os princípios metodológicos defendidos por Vigotski forem aplicados. Nenhuma dessas funções é um objeto por si mesma, mas sim um processo que a atividade humana geral⁴ (processo ainda

³ O termo “imagem”, na Psicologia Histórico-Cultural, não deve ser entendido como um elemento visual. É, na verdade, um objeto complexo, multifacetado, que corresponde tão quanto for possível à complexidade da realidade. Por isso, substituímos a palavra “imagem” por “som”, no nosso caso, não mudaria em nada o problema, uma vez que não se trata também somente do estímulo mecânico que gera as ondas sonoras, mas sim de todo o complexo que este fenômeno pode abarcar. Na informática, por exemplo, é comum o uso do termo “imagem” em seu sentido complexo. Quando salvamos a imagem de um arquivo não estamos guardando somente seu aspecto visual, mas sim todos os elementos que o compõem. É próxima a esta conotação a forma que se deve entender o conceito de “imagem” na Psicologia Histórico-Cultural.

⁴ A Psicologia Histórico-Cultural tem como fundamento teórico-metodológico o materialismo histórico-dialético proveniente de Karl Marx e Friederich Engels. Sendo assim, todo processo de desenvolvimento deve ser tomado

mais amplo) tem como uma de suas características. Em outras palavras, o ser humano age; essa ação possui diferentes características psicológicas, cada uma com suas especificidades (funções), as quais visam suprir diferentes necessidades dessa atividade. As funções são, portanto, processos (primeiro princípio). Suas diferenciações mostram que um processo maior (atividade humana geral) possui diferentes características, se apresenta na realidade por diferentes objetos, diferentes formas de ação (segundo princípio). Sem se atentar às diferenças entre esses objetos (manifestações de processos) dificilmente podemos compreendê-los. Respeitar essa relação dialética entre objeto e processo, entre funções psíquicas e atividade, é caminhar no sentido da gênese do fenômeno (terceiro princípio).

Não é esta a fundamentação metodológica que orienta a teoria da audição. Percebe-se que os fenômenos não são considerados por suas características processuais, mas sim como objetos acabados, que se manifestam, todos, indiferentemente, como “audição”. O ato de ouvir, tomado em si mesmo como um objeto acabado, pode ser considerado tanto do ponto de vista da captação sensorio-perceptual (ouvir um som), da memória (recordar-se de um som) ou da imaginação (premeditar um som). O que esclarece as diferenças de cada uma destas “formas de ouvir”, suas especificidades, são os elementos processuais nelas envolvidos, elementos estes esboçados acima na discussão de cada uma destas funções psíquicas, reflexão a qual não é encontrada na teoria da audição.

Vemos, portanto, que a imprecisão na definição do conceito de “audição” é resultante de uma perspectiva metodológica que não consegue superar a aparência do fenômeno, seja ele qual for. Formulando em outros termos: o problema metodológico que leva à incompreensão do que seja audição é expressado pela indefinição de seu conceito. A audição, sob análise dos fundamentos gerais da Psicologia Histórico-Cultural, mostra-se constituída de diferentes funções psíquicas. Dessa forma, tal indefinição pode ser entendida

pelo eixo da atividade especificamente humana de *trabalho*, ou seja, pela dialética entre totalidade histórico-social/indivíduo, assim como, no âmbito individual, pela dialética apropriação/objetivação. Foge aos limites deste trabalho dissertar sobre todas as dimensões desta problemática, no entanto, deixamos aqui expressa a necessidade desta relação para a maior compreensão do tema.

como uma dificuldade no entendimento das especificidades de cada uma dessas funções, sendo que essa dificuldade não pode ser outra coisa senão o próprio problema metodológico.

A análise aqui apresentada, contudo, não objetivou simplesmente realizar uma crítica ao conceito de audição. Nosso intuito ao demonstrar o problema da indefinição deste conceito está relacionado à *revisão metodológica dos paradigmas* aplicados às teorias da educação musical que pretendem entender o fenômeno da música do ponto de vista dos processos psicológicos neles envolvidos.

Vemos que a fundamentação metodológica que orienta a Psicologia Histórico-Cultural permite uma rica análise dos processos psíquicos contidos na atividade musical, bem como, no caso da audição, pode contribuir para a resolução do problema conceitual aqui levantado, na medida em que demonstra as especificidades de cada uma das funções psíquicas. Desta forma, a presente análise retém um duplo caráter teórico. É uma *análise crítica*, na medida em que formula os problemas metodológicos dos paradigmas centrais da psicologia tomando como objeto o conceito de audição, ou melhor, o problema de sua indefinição. Mas essa crítica é também *propositiva*, pois a formulação destes problemas expressa nela mesma um caminho para sua superação. Um caminho para a superação dos limites metodológicos por meio dos fundamentos gerais da Psicologia Histórico-Cultural e para a definição de audição pela via da especificação das funções psíquicas.

Referências

CASPURRO, Maria Helena R. da S. *Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe harmónica no desenvolvimento da improvisação*. Tese de doutorado. Universidade de Aveiro, 2006.

Disponível em:

<<http://www.mulheravestruz.pt/downloads/DocenciaInvestigacao/Tese_de_Doutoramento.pdf>> Acessado em: 17/06/2016 às 10:40.

FACCI, Marilda Gonçalves D. *A Psicologia Histórico-Cultural: uma introdução às ideias vigotskianas*. In: _____. Valorização ou Esvaziamento do Trabalho do Professor?: um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo, e da psicologia vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

GORDON, Edwin. *All about audiation and music aptitudes*. In: Music Educators Journal, Vol.86(2), p.41-44, 1999.

GORDON, Edwin. *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões* (Ed. Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

HAMELINE, Daniel. *Édouard Claparède*. Trad. Izabel Petraglia, Elaine T. Dalmas Dias. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

LUKÁCS, Georg. *Introdução a uma estética marxista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MARTINS, Lígia M. *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.

PASQUALINI, Juliana C. *Psicologia Histórico-Cultural: origens e fundamentos teórico-filosóficos*. In: _____. Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, FCLar, UNESP. Araraquara, 2006.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*, 41ª ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

SUCHODOLSKI, Bogdan. *A Pedagogia e as grandes correntes filosóficas: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência*. Trad. Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2002.

TULESKI, Silvana C. *Da revolução material à revolução psicológica: as bases da psicologia comunista de Vygotski*. In: _____. Vygotski: a construção de uma psicologia marxista. 2ª ed. Maringá: EDUEM, 2008.