

## Concepções de desenvolvimento de habilidades musicais em adultos a partir da teoria sociointeracionista

**Roberto Marcos Gomes de Onófrío**

Universidade Federal de São Carlos  
orcid.org/0000-0001-5414-7233  
robertootrebor@hotmail.com

**Daniel Novaes**

Universidade Federal de São Carlos  
orcid.org/0000-0003-4021-8410  
msdanielnovaes13@gmail.com

ONÓFRIO, Roberto Marcos Gomes de.; NOVAES, Daniel.  
Concepções de desenvolvimento de habilidades musicais em adultos: a partir da teoria sociointeracionista. **Revista da Abem**, [s. l.], v. 32, n. 1, e32112, 2024.

  
OPEN ACCESS

## Concepções de desenvolvimento de habilidades musicais em adultos: a partir da teoria sociointeracionista

**Resumo:** Esta pesquisa teve como objetivo discutir o desenvolvimento de habilidades musicais em adultos iniciantes na prática instrumental. O texto foi dividido em três etapas. Na primeira, contextualizou-se a apropriação de habilidades musicais a partir de uma problematização de trabalhos de Piaget e Vigotski e de seus comentadores, embasada na teoria sociointeracionista. Em um segundo momento, discutiu-se as chamadas habilidades inatas e habilidades desenvolvidas dentro de um contexto social, histórico e cultural, o problema do inatismo versus desenvolvimento. Na terceira etapa, refletiu-se sobre o desenvolvimento do biotipo, predisposições físicas com vistas a mobilizar em professores e instrumentistas recursos outros que favorecem a apropriação de habilidades musicais. Utilizou-se a revisão bibliográfica com fontes secundárias para a coleta de dados. A partir dos resultados, identificou-se que os aspectos sociais e culturais interferem no processo de aprendizado do aluno e que o inatismo pouco contribui para o desenvolvimento. Ademais, a partir dessas informações, vislumbra-se alguns passos que contribuem com professores no planejamento de ações outras: imersas na realidade de cada aluno e que potencializam o desenvolvimento de habilidades musicais.

**Palavras-chave:** Aprendizagem Musical de Adultos, Ensino de Música, Habilidades Musicais, Desenvolvimento Musical.

## Conceptions of development of musical skills in adults: based on sociointeractionist theory

**Abstract:** This research aimed to discuss the development of musical skills in adults who are beginners in instrumental practice. The text was divided into three stages. In the first, it was contextualized the appropriation of musical skills based on a problematization of works by Piaget and Vygotsky and their commentators, based on sociointeractionist theory. Secondly, the so-called innate abilities and developed abilities were discussed within a social, historical and cultural context, the problem of innateness versus development. In the third stage, a reflection was made on the development of the biotype, physical predispositions with a view to mobilizing, from teachers and instrumentalists, other resources that favor the appropriation of musical skills. A bibliographic review with secondary sources was used to collect data. From the results it was identified that social and cultural aspects interfere in the student's learning process and that innateness contributes little to development. Furthermore, from this information we can see some steps that help teachers plan other actions: immersed in the reality of each student and that enhance the development of musical skills.

**Keywords:** Musical Learning for Adults, Music Teaching, Musical Skills, Musical Development.

## Concepciones sobre el desarrollo de habilidades musicales en adultos: basadas en la teoría sociointeraccionista

**Resumen:** Esta investigación tuvo como objetivo discutir el desarrollo de habilidades musicales en adultos principiantes en la práctica instrumental. El texto se dividió en tres etapas. En el primero, fue contextualizada la apropiación de habilidades musicales a partir de una problematización de las obras de Piaget y Vygotsky y sus comentaristas, basada en la teoría sociointeraccionista. En segundo lugar, se discutieron las llamadas habilidades innatas y habilidades desarrolladas dentro de un contexto social, histórico y cultural, el problema de lo innato versus el desarrollo. En la tercera etapa, se reflexionó sobre el desarrollo del biotipo, predisposiciones físicas con miras a movilizar, desde profesores e instrumentistas, otros recursos que favorezcan la apropiación de las habilidades musicales. Para la recolección de datos se utilizó una revisión bibliográfica con fuentes secundarias. De los resultados se identificó que los aspectos sociales y culturales interfieren en el proceso de aprendizaje del estudiante y que el innato poco contribuye al desarrollo. Además, a partir de esta información podemos ver algunos pasos que ayudan a los docentes a planificar otras acciones: inmersos en la realidad de cada alumno y que potencian el desarrollo de habilidades musicales.

**Palabras clave:** Aprendizaje Musical de Adultos, Enseñanza de Música, Habilidades Musicales, Desarrollo Musical.



## Introdução

O desenvolvimento de habilidades musicais é um assunto que permeia todos os indivíduos envolvidos com a prática e/ou com o ensino de um instrumento musical. Segundo Lage *et al.* (2002), mais da metade das pesquisas, em nível de doutorado e mestrado, é feita por músicos de performances e/ou professores, e tem como objeto de estudo o desenvolvimento da prática instrumental.

Inicialmente, cabe contextualizar que entendemos como habilidade musical a destreza e a capacidade do indivíduo em manipular um instrumento musical, de maneira que o resultado seja estabelecido pelo nível de desenvolvimento das suas habilidades, que, segundo Harrow (1983), podem estar nos estágios de principiante, intermediário, adiantado ou superior. Para Magill (2000, p. 9), a aquisição de habilidades é “a alteração na capacidade da pessoa em desempenhar uma habilidade que deve ser inferida como uma melhoria relativamente permanente no desempenho, devido à prática ou à experiência”. Lage *et al.* (2002, p. 9) dizem que a habilidade é “adquirida através da Prática e da Experiência”.

Entretanto, o caminho para se atingir esse desenvolvimento, do iniciante até se tornar um superior, ainda é permeado por controvérsias. Nesse sentido, há duas correntes de pensamento que tratam do desenvolvimento das habilidades musicais: uma referente ao pensamento tradicional, que trata das habilidades inatas do indivíduo, isto é, aquilo que ele trouxe da sua genética; e outra que se refere aos aspectos do contexto histórico-social, a qual difere da visão inatista, visto que considera que o indivíduo é transformado a partir do seu meio.

A partir dessa questão apresentada, temos como objeto de estudo o desenvolvimento das habilidades musicais. Optamos por discutir a aprendizagem sob o viés sociocultural (Vigotski, 1998) e interacionista (Piaget, 1994), pois nosso foco é o processo de ensino e aprendizagem e, a partir disso, buscamos entender como acontece esse processo, a fim trazer elementos para ajudar a todos os agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem musical.

Nesse sentido, é importante destacar que, para Piaget (1994), o desenvolvimento cognitivo possui uma peculiaridade na questão da interação social. O autor considera que a relação de cooperação em crianças favorece tanto o desenvolvimento cognitivo infantil quanto o desenvolvimento cognitivo do adulto,



respeitando as diferenças e o desenvolvimento biológico de cada estágio da vida. Entretanto, para que essa influência possa ser observada na aprendizagem, é fundamental um processo sistematizado de ensino.

Já pela perspectiva de Vigotski (1998), o homem é um sujeito constituído na e pela linguagem, em um contexto histórico e regido por leis culturais. Diferente da lógica piagetiana, o homem, conforme concepção vigotskiana, precisa ser olhado a partir dos múltiplos fenômenos que o constituem, dentre eles, os artísticos. Assim, a aprendizagem musical e de sua técnica se tornam um processo apreendido da relação com o outro. E isso afeta o acesso aos diferentes gêneros e instrumentos musicais.

A aprendizagem musical, por ser fruto de um processo social, histórico e cultural, é embalada, pelos modos de produção cultural. Por manifestações culturais, se entende que elas envolvem variadas expressões artísticas – a música é uma delas. Logo, a ideia de apropriação dos gêneros musicais com base no escopo vigotskiano parece favorecer o desenvolvimento de habilidades musicais para músicos performistas e estudantes. Mas como ocorre o processo de desenvolvimento de habilidades musicais para aprendizes adultos?

Para essa pesquisa, o grupo que nos interessa são os adultos iniciantes, aqueles que nunca tocaram um instrumento. Dessa maneira, o objetivo desse trabalho é compreender o processo de ensino e aprendizagem musical de adultos na prática instrumental. Para atingir os objetivos da pesquisa, é preciso identificar: quem são os adultos e quais são as suas características sociais, culturais, econômicas e cognitivas; como ocorre o desenvolvimento do adulto, descobrindo a maneira como os aspectos sociais e culturais influenciam no desenvolvimento das habilidades cognitivas e musicais; como os fatores sociais e culturais interferem no aprendizado musical do adulto; e, por último, entender o processo de ensino, aprendizagem musical do adulto e a teoria sociointeracionista.

Para tal, utilizamos a revisão bibliográfica como metodologia de pesquisa, a partir de artigos que tratam sobre o desenvolvimento do adulto e processo ensino e aprendizagem musical. Os dados coletados foram de fontes secundárias, que são aqueles que já foram publicados e utilizados por outros pesquisadores. A análise foi feita de maneira qualitativa (Lankshear; Knobel, 2008). Os resultados foram



discutidos por meio do uso da teoria sociointeracionista, como fundamentação teórica. Temos como hipótese para esse trabalho que, ao compreender quais são os fatores que interferem diretamente no desenvolvimento e no aprendizado do adulto, podemos sugerir metodologias mais adequadas a esse grupo, bem como propor discussões sobre o ensino musical para adultos.

Como justificativa para esse trabalho, trazemos a importância cada vez maior em pesquisas que tratem do desenvolvimento de adultos, já que a maioria dos pesquisadores tem como foco de seu trabalho o desenvolvimento de crianças e bebês. E, no que se refere ao trabalho do professor,

os conhecimentos dos Estágios da Aprendizagem o permite adequar os conteúdos, métodos e procedimentos ao perfil e necessidade de cada aluno. Embora o Mito do Talento Inato ainda perdura em muitos redutos tradicionais da música, a Prática Deliberada aparece como uma alternativa para essa forma de pensar autoritária, colocando a aquisição de ações habilidosas como resultado da prática e experiência (Lage *et al.* 2002, p. 22).

O trabalho está dividido em três seções e uma subseção. Na “Introdução”, delineamos as principais questões a respeito da temática e elencamos o objetivo. Em “Desenvolvimento”, apresentamos e analisamos textos de Vigotski e de Piaget, assim como de seus comentadores, a fim de apreender pontos teóricos chaves para o entendimento da concepção de homem por eles assumida. Na subseção “Vigotski e Piaget: diferentes abordagens para a compreensão de desenvolvimento de habilidades musicais”, focalizamos o modo por meio do qual as abordagens se aproximam e se distanciam teoricamente. Por fim, em “Considerações finais”, retomamos o objetivo da pesquisa com foco para o enredamento do trabalho.

## Desenvolvimento

Investigar o desenvolvimento de habilidades musicais em adultos iniciantes na prática instrumental requer do pesquisador um movimento dialético. Isso, porque a educação musical está embasada em duas vertentes: a Interacionista e a Inatista. Apesar de compreendermos que o processo de desenvolvimento se faz com a interação com o outro, a aprendizagem musical ainda está rodeada por uma aura divina, pelo “dom”.

Piaget (1994, p. 242) considera que o “homem normal não é social da mesma maneira aos seis meses ou aos vinte anos de idade, e, por conseguinte, sua



individualidade não pode ser da mesma qualidade nesses dois níveis diferentes”. Quando se procura identificar as características do aprendizado do adulto, ou mesmo da criança, é necessário conhecer, também, quais são as características sociais e culturais desse indivíduo. De acordo com Oliveira (2004),

[...] na medida em que os adultos, tipicamente, trabalham, constituem família, se relacionam amorosamente, aprendem em diferentes dimensões da vida, educam seus filhos, têm projetos individuais e coletivos. Todas essas características trazem, em si, potencial para profundas transformações (Oliveira, 2004, p. 217).

Essas características alteram a forma de categorizar os tipos de adultos a que estamos nos referindo. Além dessas transformações do ocorrido, da criança ao adulto, há também o contexto histórico, social e cultural que o adulto vivenciou durante sua infância e adolescência e a forma como o desenvolvimento dos domínios cognitivo, psicomotor e afetivo (Bloom, 1974) influenciaram seu crescimento físico, mental e emocional, desde criança até se tornar adulto. Quando se trata do aprendizado de um adulto, tais características devem ser observadas, para não criarmos,

[...] um adulto abstrato, supostamente universal, mas que na verdade é um adulto bastante específico e historicamente contextualizado: ocidental, urbano, branco, pertencente às camadas médias da população, com um nível instrucional relativamente elevado e com inserção no mundo do trabalho em ocupações razoavelmente qualificadas (Oliveira, 2004, p. 216).

Ao revisar a literatura, encontramos poucos estudos sobre a aprendizagem musical de adultos, se comparado com os estudos sobre a aprendizagem de crianças e adolescentes. Corroborando essa afirmação, Oliveira (1999, p. 60) aponta que “os processos de construção do conhecimento e da aprendizagem de adultos são, assim, muito menos explorados na literatura psicológica do que aqueles referentes às crianças e adolescentes”, visto que a maioria dos estudos trata da aprendizagem no ensino básico e fundamental, o que explicaria, em parte, a escolha prioritária para as crianças e os adolescentes.

No entanto, não é só a pouca literatura que complexifica os estudos relacionados ao desenvolvimento de habilidades musicais em adultos. Como argumenta Swanwick (2014, p. 97), o estudo do adulto é mais difícil de ser compreendido, “[...] pois as variáveis sociais e ambientais se tornam mais obviamente poderosas enquanto crescemos, e passa a ser muito complicado



desemaranhar a maturação da educação, a natureza da cultura, a herança genética das pessoas da influência de sua situação de vida”.

O autor traz outro ponto relevante ao dizer que o desenvolvimento da criança é mais perceptível e que os resultados são mais rápidos quando comparados ao do adulto, mas também afirma que “isso não deveria nos impedir de tentar entender o que motiva e sustenta pessoas de qualquer idade” (Swanwick, 2014, p. 98). Afinal, tão importante como a compreensão do desenvolvimento musical na infância é a compreensão do desenvolvimento musical na fase adulta. Além disso, quando se olha para o processo no qual ocorre o desenvolvimento de habilidades musicais, enxerga-se que há uma tendência de caracterização do ser humano à sua idade cronológica.

Para a abordagem piagetiana, em cada idade deve ocorrer uma maturação biológica, o que nada tem em comum com o inatismo, e que pode alterar significativamente a forma como aprendemos. No entanto, pessoas da mesma idade e com as mesmas características biológicas não têm as mesmas habilidades físicas, mentais e musicais, tampouco as mesmas condições biopsíquicas sociais. Como Oliveira (2000, p. 214) afirma, existem outros elementos culturais que podem “[...] influenciar diretamente na aprendizagem de um indivíduo e nas múltiplas possibilidades do desenvolvimento humano, como os aspectos da história cultural e da história individual dos sujeitos”.

Na fase adulta, o mundo se apresenta de outra maneira. A inserção no mercado de trabalho pode, por vezes, apresentar situações difíceis e complexas, como incerteza e insegurança, dúvidas sobre a escolha profissional e angústias diante da grande pressão sofrida nesses ambientes de trabalho. Essa série de elementos modifica a percepção do mundo na vida adulta quando comparada à infância. As relações pessoais, sejam familiares, profissionais ou afetivas, tornam-se também mais complexas. Portanto, essas modificações sofridas pelo indivíduo durante a sua fase adulta alteram significativamente a forma como aprendem e como desenvolvem as suas habilidades, deste modo:

Se cada período da vida é suscetível de se identificar com uma série de papéis, atividades e relações, não cabe dúvida de que a entrada no mundo do trabalho e a formação de uma unidade familiar própria são identificadas como papéis, atividades e relações da maior importância a partir do final da adolescência (Oliveira, 1999, p. 60).



No desenvolvimento musical, Delalande (1982) observa que adultos e crianças respondem de forma semelhante ao prazer de tocar um instrumento e à organização formal desse material sonoro, porém, os adultos procuram submeter as suas criações a regras definidas coletivamente, isso pelo fato de sua mente estar mais bem estruturada do que a da criança.

Enquanto a criança age muito mais a partir de percepções imediatas e não distingue entre impressões subjetivas e realidade externa, o adulto tende a objetivar suas condutas. O simples fazer vai sendo progressivamente substituído pelo “fazer e compreender”, isto é, pela necessidade de compreensão sobre aquilo que se faça, na tentativa de se apropriar de modo cada vez mais elaborado das técnicas em jogo e, correlativamente, de realizar novas diferenciações sobre o objeto musical (Kebach, 2009, p. 84).

O adulto, por sua vez, vivencia, ao longo da vida, uma série de transformações decorrentes do crescimento dentro de seu contexto social e cultural. Esse aspecto é fundamental quando se trata do desenvolvimento do adulto, sobretudo para se entender quais são as suas características no trabalho com o desenvolvimento de habilidades musicais. Para a apreensão do desenvolvimento de habilidades musicais, selecionamos um grupo de estudo com jovens e adultos iniciantes, estudantes de violão que ainda não atingiram, no que se refere à performance, as altas habilidades. Essa escolha se deu, porque

(...) apesar do recorte por idade (jovens e adultos são, basicamente, “não crianças”), esse território da educação não diz respeito a reflexões e ações educativas dirigidas a qualquer jovem ou adulto, mas delimita um determinado grupo de pessoas relativamente homogêneo no interior da diversidade de grupos culturais da sociedade contemporânea (Oliveira, 1999, p. 59).

Além disso, para esse trabalho, focalizamos um grupo de adultos de 18 a 35 anos, que estão na fase definida por Erikson (1976) de “intimidade x isolamento”. Nessa faixa, o desenvolvimento físico está em seu auge, o adulto tem controle adequado dos seus movimentos. Na questão cognitiva, os movimentos das mãos direita e esquerda estão bem definidos, a força para manter a postura e segurar o instrumento está completamente estabelecida. Nos aspectos sociais, esses indivíduos são mais independentes, conseguem assumir compromissos e sabem controlar as suas tarefas de estudos musicais. Na sua capacidade de aprendizado, o adulto atingiu a perfeição das habilidades motoras, cognitivas e psicomotoras (Bloom, 1974).



Ao problematizar o aprendizado do adulto, aliás, é fundamental entender quem é esse indivíduo e quais são os fatores que o caracterizam e que o diferenciam. No entanto, as concepções sobre o desenvolvimento humano, na maioria das vezes, nos levam a segmentar a vida em etapas, e cada uma delas é regida por uma regra de comportamentos e desenvolvimentos psicológicos. Isso, porém, nos leva a desconsiderar o sujeito e a sua relação sócio-histórica com o meio, ou seja, a singularidade dos indivíduos culturais. Cada indivíduo é único, pois a sua forma de organização psicológica é um resultado da sua percepção do mundo externo e das escolhas que seu cérebro faz a partir de cada situação vivenciada. Esse fato histórico acontece porque o

[...] crescimento intelectual envolve uma capacidade crescente de dizer a si mesmo e aos outros, através de palavras e símbolos, o que se fez ou se irá fazer. Esse auto balanço ou autoconsciência permite a transição de um comportamento meramente ordenado para um suposto comportamento lógico. É o processo que leva ao eventual reconhecimento da necessidade lógica- o assim chamado modo analítico dos filósofos- e guia o ser humano para além da adaptação empírica (Swanwick, 2014, p. 102).

Para Swanwick (2014), o desenvolvimento humano raramente ocorre de maneira imprevisível, pois segue padrões de desenvolvimento físicos, cognitivos e mentais. Oliveira (1999, p. 59), porém, considera que “[...] o território da educação não diz respeito a reflexões e ações educativas dirigidas a qualquer jovem ou adulto, mas delimita um determinado grupo de pessoas relativamente homogêneo no interior da diversidade de grupos culturais da sociedade contemporânea”.

Nesse sentido, o processo de aprendizado do adulto não é guiado apenas pela questão da idade, de fatores sociais e culturais que influenciam de maneira significativa o funcionamento cognitivo, afetivo e psicomotor do indivíduo. Contudo, alguns autores propõem algumas características mais genéricas que podem ser aplicadas a um grupo heterogêneo. A respeito dessa questão, Ferracioli e Reis (2016, p. 3) dizem que “[...] o processo de ensino-aprendizagem, entendido como uma desconstrução e reconstrução das estruturas da mente é caracterizado pela modificação do senso de comodidade em que se encontra o aprendiz antes de se deparar com o novo, com o desconhecido”.

Já para Sloboda (2008), o desenvolvimento da habilidade musical envolve a aquisição de hábitos, ou seja, do treino musical, que consiste no estudo sistemático



e frequente até que a ação se torne automática. Torres (1995) pesquisou a motivação e os sentimentos que levam o adulto a estudar música na fase adulta e revelou que esses aspectos são fundamentais no processo de aprendizagem. Esse fato nos leva a entender que são esses sentimentos e motivação que podem colaborar para que o adulto treine até atingir os objetivos, sejam técnicos, sejam musicais, e não abandone o estudo no meio do caminho.

Oliveira (2004, p. 215) alerta que adultos pouco escolarizados têm um pensamento mais prático, voltado às suas experiências de vida, enquanto os mais alfabetizados podem trabalhar de maneira mais abstrata. Essa diferença de alfabetização considera formas de adequação ao conteúdo, com mescla de atividades práticas, como o ato de tocar, e mescla de atividades mais abstratas, como a apreciação musical ou mesmo o estudo da harmonia e da teoria musical.

Kebach (2009) destaca que os adultos, a partir da sua ação sobre o objeto musical, geram novas estruturas cognitivas que se ampliam a cada novo desafio. Nesse sentido, a cada vez que superam uma etapa e se debruçam em uma nova, ampliam suas estruturas de conhecimento e constroem novos esquemas mentais.

Oliveira (1999) questiona se adultos da mesma faixa etária, porém pertencentes a grupos sociais e culturais diferentes, têm o mesmo funcionamento cognitivo; se a capacidade de aprendizagem é a mesma e se a maneira de construção do conhecimento é idêntica ou se apresenta características próprias: “a pergunta básica que pode ser formulada a esse respeito é a seguinte: há ou não diferenças no funcionamento psicológico em geral, e no funcionamento cognitivo em particular, de sujeitos pertencentes a diferentes grupos culturais?” (p. 63). Esse questionamento nos leva a refletir se, ao propormos uma metodologia para adultos, ela se aplicará a todos os grupos ou se precisaremos identificar o nosso grupo e, dessa maneira, propor atividades específicas.

Parece que, ao investigar o desenvolvimento de habilidades musicais, seleciona-se, também, aquelas pessoas que têm condições de frequentar aulas de música, pois se trata de um grupo mais seleto, financeiramente e culturalmente, uma vez que a sua condição o possibilita a ampliar as áreas de estudo. Entendemos que, dessa maneira, é fundamental em qualquer pesquisa, seja com foco em crianças, adolescentes ou adultos, traçar e definir a que grupo está se



referindo. Não duvidamos que todos os adultos tenham a capacidade de aprender música, entretanto, questionamos se, em sua cultura ou mesmo pelo meio social em que vive, os desenvolvimentos cognitivos podem dificultar a aprendizagem e a absorção do conhecimento.

Para Sloboda (2008), o ambiente musical influi diretamente no desenvolvimento musical, e a aquisição das habilidades musicais segue uma estrutura cognitiva ordenada em estágios, porém, da mesma forma que o ambiente musical influenciará diretamente nas habilidades, a idade, o desenvolvimento físico e o desenvolvimento intelectual também influenciarão. Nessa direção, Oliveira (2004) salienta que os fatores sociais e culturais têm uma importância fundamental no desenvolvimento humano. Da mesma forma, Swanwick (2003, p. 38) afirma que “a música tem origem em um contexto social”. Para Brito (2007), o aprendizado musical está “sempre em consonância com o seu contexto, com seu ambiente, em sintonia com as particularidades de cada pessoa, de cada grupo, em cada tempo e lugar” (p. 50). Nesse sentido, Castro (2013) considera que as propostas musicais não devem ser isoladas, mas contextualizadas no espaço e no tempo do(s) sujeito(s) envolvido(s) no processo, sempre em transformação.

Dias (2015) ressalta que deve haver uma relação entre a cultura e vivência musical do aluno e a do professor. Em muitos casos, o professor trabalha com o aluno um repertório que está de acordo com a sua vivência musical, quando, contudo, o estudante tem uma vivência musical diferente, e que pode desmotivá-lo. Além disso, o gosto musical do aluno pode não ser adaptado à metodologia docente e o professor pode também não se sentir à vontade para trabalhar com um repertório que conhece pouco. Acreditamos que o ideal é aproximar essas preferências e que ambos possam dialogar, de modo que o aluno possa compreender a importância da seleção e que o professor considere formas de inserir o repertório de acordo com o gosto do aluno.

Essa questão do repertório influencia diretamente o aprendizado do adulto. Segundo Fireman (2006), o repertório deve satisfazer as expectativas emocionais do aluno e suprimir as necessidades técnicas. Tourinho (2002) avalia o desempenho e a motivação a partir do repertório escolhido pelo aprendiz.



Palácios (1995), por sua vez, diz que, pelo menos até os 75 anos de idade, o funcionamento da mente ocorre em bom nível. Nesse contexto, o autor relata que estudos da psicologia evolutiva apontam que, mais do que a idade em si, existem fatores a se considerar, como: o nível de saúde, o nível educativo e cultural, a experiência profissional e o tônus vital da pessoa (sua motivação, seu bem-estar psicológico). O autor destaca que eles “influenciam diretamente nos aspectos cognitivos e motores e em consequência na qualidade do aprendizado” (p. 312).

Todos os adultos são capazes de desenvolver as habilidades musicais, seja tocando um instrumento, seja cantando, e, para Sloboda (2008), o meio de atingir esse desenvolvimento é o treino regular. Swanwick (2014, p. 103) ressalta que todos são capazes de aprender, entretanto, entende que sem estímulo e sem uma educação musical adequada, esse desenvolvimento pode não acontecer. Gainza (1988, p. 24) diz que “os adultos também são capazes de manifestar reações específicas através da captação sonora e dos processos expressivos consequentes da musicalização”.

O aprendizado na fase adulta traz algumas dificuldades que podem prejudicar o desenvolvimento das habilidades cognitivas, motoras e afetivas, e que também influenciam o aprendizado de jovens e crianças, porém em menor escala. Entre os aspectos estão as questões sociais, isto é, o trabalho, as atividades sociais, os filhos, os companheiros, os quais fazem com que o adulto tenha menos tempo para praticar, afinal, como vimos em Sloboda (2008), o treino é fundamental.

Nesse sentido, também devem ser considerados aspectos afetivos, como ansiedade, pressa de aprendizado, pouca paciência para vencer cada uma das etapas e autocritica exagerada, os quais não permitem que o indivíduo entenda todo o processo, visto que quer resultado rápido. Outros fatores, como o desenvolvimento motor, podem deixar o adulto com menos habilidade e agilidade nas mãos.

Vale ressaltar que, segundo Souza (2005), os adultos não atingirão o mesmo nível técnico de adultos que tiveram o aprendizado desde cedo. No entanto, o autor observa que a bagagem musical pode colaborar para o desenvolvimento de outras habilidades, como a questão da interpretação musical. Outro fator é a questão de



lesões e dores de coluna e tendinites, que afetam significativamente a qualidade do estudo musical.

Sem contarmos com doenças degenerativas, ou traumas que alterem o funcionamento motor e mental do indivíduo, podemos dizer que todos são capazes de desenvolver alguma habilidade musical, seja tocar um instrumento, seja cantar, independentemente da sua cultura ou meio social. Contudo, observamos que algumas práticas podem prejudicar ou dificultar a prática musical. Por exemplo, pessoas que trabalham por longos períodos carregando grande quantidade de peso tendem a ter os músculos e tendões mais rígidos, o que aumenta a dificuldade para tocar um dado instrumento. Além disso, como observado por Cirino (2015, p. 130), “os indícios de alguma alteração nos processos intelectuais no decorrer da maturidade podem limitar a capacidade de o indivíduo adquirir novas habilidades, ocasionando lentidão e dificuldade para a resolução de problemas.”

Ademais, vale ressaltar que a música traz uma série de benefícios, tanto nos aspectos cognitivos como nos aspectos psicomotores, para todas as idades. Nos adultos, a aprendizagem musical contribui para o desenvolvimento do raciocínio e da memória, pois “a prática musical é um poderoso instrumento para manter, ampliar e ativar todas as esferas da estrutura física, mental e social do indivíduo” (Corrales, 2009, p. 11). Fortes (2008), em sua pesquisa sobre a relação da música e da dança, diz que “enquanto dançam os participantes envolvidos pela música, ativam a memória relembrando as coreografias, executando exercícios de lateralidade e movimentos delicados de habilidade motora fina” (p. 426). Por outro lado, Corrales (2009) vislumbra que o estudo da música vai além da questão da técnica, pois ela ajuda na qualidade de vida, melhorando a saúde física e mental, bem como contribui para integrar o indivíduo socialmente, através de trabalho de aprendizagem musical coletivo.

Há um consenso de que, para qualquer estudo de um instrumento musical, faz-se necessária a obtenção de um domínio técnico do instrumento, que é atingido através de um estudo sistemático. Para Sloboda (2008, p. 285), a “aprendizagem de uma habilidade envolve a aquisição de hábitos. A principal característica de um hábito é ser automático e usar pouca ou nenhuma capacidade



mental para ser executado.” Para atingir esse hábito, são fundamentais o treino e a repetição.

O treino é o esforço a que o indivíduo se dispõe voluntariamente a fim de atingir um objetivo específico. No caso do estudo de um instrumento musical, o treino é realizado através de exercícios, que podem ser musicais ou apenas técnicos, e que buscam, através da repetição, desenvolver a habilidade de tal maneira que o movimento se torne um “hábito” (Sloboda, 2008). Nesse processo de aquisição das habilidades, o aluno desenvolve as habilidades cognitivas, necessárias para realizar o movimento, e as habilidades motoras, para que toda a musculatura e os tendões se ajustem e possam realizar determinados movimentos com destreza.

Geralmente, o desenvolvimento instrumental de um aluno é regido por algum tipo de método que é organizado para que o aprendiz atinja o domínio dessas habilidades cognitivas e motoras. Porém, tais métodos não foram desenvolvidos para qualquer tipo de aluno, a organização é derivada do meio cultural e musical em que esse indivíduo está inserido. Estas são as críticas feitas a determinados usos de métodos que contemplam as músicas tocadas em uma cultura específica: por exemplo, utilizar os métodos de música erudita europeia para ensinar jovens que ouvem Hip-Hop. Sloboda (2008) salienta que:

Se olharmos o desenvolvimento musical com olhos piagetianos, precisaremos estar atentos à possibilidade de descobrirmos seqüências invariáveis de desenvolvimento musical, possivelmente relacionadas a mudanças gerais em outros domínios cognitivos. Tais seqüências dariam conta não dos aspectos do comportamento musical encontrado - isso dependeria de cultura, motivação e oportunidade - mas dos tipos de atividades musicais encontradas a cada idade em virtude das capacidades cognitivas gerais que esses tipos de atividades requerem (Sloboda, 2008, p. 258).

No campo da psicologia, quanto mais avançamos no desenvolvimento do homem, menos compreendemos os processos mentais, cognitivos e psicológicos. Para Oliveira (2004),

a psicologia não tem sido capaz de formular, de modo satisfatório, uma psicologia do adulto. Na verdade, as teorias psicológicas são menos articuladas e complexas quanto mais avançamos no processo de desenvolvimento da pessoa: sabemos muito sobre bebês, bastante sobre crianças, menos sobre jovens e quase nada sobre adultos (Oliveira, 2004, p. 217).



A psicologia não deve tratar apenas do funcionamento psicológico do indivíduo, mas sim buscar um entendimento a partir do seu meio social e dos ciclos de vidas, “isto é, os ciclos culturalmente organizados de passagem dos sujeitos, pela existência humana, poderiam ser definidos a partir dos tipos de atividade em que os sujeitos estão envolvidos e os correspondentes instrumentos, signos e modos de pensar” (Oliveira, 2004, p.216). De acordo com Schroeder (2010):

Independentemente do viés teórico adotado (sociológico, antropológico, psicológico, etc.), significa assumir pelo menos duas premissas epistemológicas básicas: 1) os fenômenos só podem ser entendidos quando analisados em processo, ou do ponto de vista histórico do seu desenvolvimento; 2) o funcionamento psíquico humano se constitui no entrelaçamento do desenvolvimento biológico com o desenvolvimento cultural do homem, o que significa dizer que todas as funções psicológicas típicas humanas (que nos diferenciam dos animais) só são possíveis porque os indivíduos vivem em sociedade e partilham uma cultura (Schroeder, 2010, p. 113).

#### Vigotski e Piaget: diferentes abordagens para a compreensão de desenvolvimento de habilidades musicais

Aprender música não parece ser uma tarefa simples, visto que, no curso histórico, a atividade do músico é considerada, especialmente pelo senso comum, um presente do divino, um “dom”. Por essa razão, aos músicos é incumbida a tarefa de despertar para a produção musical, dado que ele é “[...] uma pessoa especialmente dotada, capaz de produzir algo a partir de sua própria intuição e que de algum modo está vinculado a entidades sagradas, que transcendem o poder e o controle humanos” (Schroeder, 2010, p. 113). Geralmente, essa dotação é manifestada desde os primeiros anos de vida, seja ao tocar um instrumento, ao cantar ou ao reconhecer melodias e sonoridades complexas.

Ao tratarem o ambiente como um facilitador para o desenvolvimento do “dom”, as teorias inatistas consideram que a atividade criadora do indivíduo se manifesta nele e por ele. Como argumenta Sloboda (1996), há uma crença hegemônica de que os fatores genéticos são determinantes no desenvolvimento de habilidades musicais, o que reduz a aprendizagem dessas habilidades a uma visão simplificada, inatista e divina, segundo a qual o papel do outro (homem, professor, “ensinante”) pouco interfere no processo de aquisição e desenvolvimento de tais habilidades.



Esse pensamento inatista influencia a ciência do desenvolvimento humano desde a Antiguidade, mas, neste estudo, delimita-se ao início do século XX, visto que a Teoria da Evolução de Darwin (1979) influenciou os educadores musicais. Arroyo (2002, p. 19) elucida que “[...] a compreensão do ensino e da aprendizagem musical estava baseada em uma lógica cartesiana e positivista e o que deveria ser ensinado e aprendido era o que na visão evolucionista era tomado como o ápice da produção musical da humanidade”. Ou seja, o ensino da música deveria “dar” ao aluno as “ferramentas” teóricas, técnicas e “apresentar” o repertório tradicional – da música europeia.

A esse respeito, Taille, Oliveira e Dantas (1992) consideram, a partir de Vigotski, que as concepções:

(...) sobre o funcionamento do cérebro humano fundamenta-se em sua ideia de que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do homem. Na sua relação com o mundo, mediada pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente, o ser humano cria as formas de ação que o distinguem de outros animais. Sendo assim, a compreensão do desenvolvimento psicológico não pode ser buscada em propriedades naturais do sistema aberto de grande plasticidade, cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual (Taille; Oliveira; Dantas, 1992, p. 24)

O que foi expresso pelos autores permite inferir que o aprendizado é produto de um processo de inter-relação entre o sujeito com o meio, tendo em vista o contexto social e o interesse (motivação) do aluno, o que é desenvolvido com o seu crescimento e não como algo que nasce com o indivíduo, é o seu modo de pensar e os significados que constrói. Um exemplo clássico de que o sujeito não nasce com habilidades da música e habilidades musicais, e que o seu processo de desenvolvimento se dá no meio social, histórico e cultural, é o de Mozart.

Desde muito jovem, o compositor clássico demonstrou uma grande habilidade musical, seja para tocar o piano, seja para compor. A música fazia parte de sua vida e “até mesmo nas brincadeiras de criança tinham de ser acompanhadas por música, para terem algum interesse para ele” (Elias, 1995, p. 70). Aos três anos de idade, seu pai, Leopold Mozart, identificou que o menino era provido de uma grande capacidade de memorização e um ouvido apurado para alguém tão pequeno. Mozart era capaz de decorar e cantar trechos inteiros de



peças que ouvia de seu pai. Isso, sem dúvida, foi reflexo do meio em que ele vivia, pois, seu pai, sendo músico, expôs Mozart, desde recém-nascido, “continuamente a diversos estímulos musicais, a diferentes sequências de violino e piano” (Elias, 1995, p. 82).

Observamos que a exposição musical, desde pequeno, a organização sistemática do estudo feito pelo seu pai e, sem dúvida, o interesse e a motivação para o estudo foram fatores importantíssimos no desenvolvimento musical de Mozart. No entanto, só isso não foi suficiente para que ele se tornasse quem se tornou, foi necessária uma forma de agir e pensar, buscar instrumentos e dar significado a cada etapa da sua formação. Não há como mensurar se os aspectos genéticos tiveram algum tipo de influência na sua musicalidade e se foram preponderantes para seu desenvolvimento. Talvez aspectos bioquímicos tenham formado seu caráter quase obsessivo pela música e tenham dado suporte para que ele desenvolvesse esse “talento” musical.

Assim, entende-se que o desenvolvimento das habilidades musicais contempla algumas características e formas de entendimento. Onófrío (2016) trouxe as taxonomias educacionais para entender os domínios, ou seja, os campos que influenciam o desenvolvimento das habilidades musicais. Esses domínios são: cognitivos, os quais tratam dos conhecimentos intelectuais (Bloom, 1974); do desempenho mental (Morrow, 2003); afetivos, que tratam dos aspectos emocionais (Bloom, 1979) e psicológicos (Morrow, 2003); bem como o desenvolvimento das habilidades motoras sobre o domínio psicomotor (Harrow, 1983).

O domínio cognitivo está relacionado às habilidades intelectuais, à memória e ao conhecimento teórico necessário para desenvolver a prática do instrumento. A fase inicial de qualquer aprendizado musical ocorre no domínio cognitivo. Nesse início, o aluno planeja mentalmente a forma como irá executar um dado movimento. Ele compreende mentalmente como deverá realizar o movimento das mãos, entendendo quais dedos irá utilizar e de que forma irá tocar as cordas, o tempo e o ritmo. Só após o entendimento dos aspectos mentais – domínio cognitivo – será capaz de executar o movimento – domínio psicomotor.

Especificamente, o domínio psicomotor trata das habilidades manipulativas e motoras e compreende o mecanismo humano para a realização do movimento. Na



música, esse domínio está ligado diretamente a todos os processos e desenvolvimentos das habilidades necessárias para a prática. Este domínio está relacionado aos movimentos e reflexos do corpo, às habilidades manipuladoras e motoras (Bloom, 1974) e abrange os movimentos locomotores básicos, habilidades motoras e perceptivas, habilidades físicas, movimentos hábeis e movimentos não discursivos (Harrow, 1983). No ensino do instrumento, o desenvolvimento psicomotor se refere aos movimentos da mão direita, da mão esquerda, à coordenação de ambas as mãos e à postura do aluno em relação ao instrumento.

O domínio afetivo diz respeito às mudanças de interesse, às atitudes, aos valores e à motivação. Por tratar de aspectos muito pessoais, é, por vezes, de difícil avaliação; talvez por esse motivo haja uma literatura escassa sobre esse tema, principalmente referente ao que é escrito sobre avaliação musical. No universo musical, o âmbito afetivo não está ligado exclusivamente à emoção em tocar, à expressividade musical, mas inclui elementos psicológicos, emocionais (Morrow, 2003), atitudes, valores e interesses (Bloom, 1979).

Por vezes, vemos alunos serem avaliados como talentosos, exclusivamente por terem uma habilidade técnica, instrumental, musical e um desenvolvimento nos domínios cognitivo e psicomotor superior a outro. Mas, em alguns casos, a questão do interesse e da motivação pode estar diretamente ligada ao desenvolvimento cognitivo, psicomotor e ao domínio afetivo. Nesse sentido, a capacidade e as habilidades intelectuais estão relacionadas aos modos de organização das informações para atingir um objetivo, as quais podem requerer algum tipo de conhecimento específico, ou alguma técnica, ou mesmo podem fazer parte do conhecimento do indivíduo.

Todo ser humano, desde o momento do seu nascimento, está inserido em um ambiente social e cultural. Desta maneira, todo o seu desenvolvimento até a fase adulta se dá dentro desse meio. Esse meio social não é estático, logo, um mesmo indivíduo, ao longo da sua vida, passa por vários contextos, e cada um desses ambientes interfere na construção cultural e cognitiva do sujeito (Taille, Oliveira; Dantas, 1992). Esses contextos sociais são o que Sloboda (2008) chama de

enculturação desenvolvimentista, isto é, aquele aprendizado que resulta de nossa exposição durante a infância aos produtos musicais comuns de nossa cultura, juntamente com a aquisição de



habilidades simples, tais como a habilidade de reproduzir canções curtas. De maneira geral, o conhecimento adquirido nesta fase não resulta de uma aprendizagem ou de um esforço autoconsciente. Ao contrário, as crianças simplesmente adquirem conhecimentos através de suas experiências sociais no dia a dia. Em consequência disso, tal conhecimento tende a ser universal em uma determinada cultura, e constitui a base sobre a qual outras habilidades especializadas serão construídas. A segunda fase é a aquisição de habilidades específicas através do treinamento. Estas habilidades não são universais em uma determinada cultura; são aquelas que transformam os cidadãos comuns em “músicos” (Sloboda, 2008, p. 10).

Para Palácios (1995, p. 9), três fatores interferem no desenvolvimento do indivíduo: “a etapa da vida em que a pessoa se encontra; as circunstâncias culturais, históricas e sociais nas quais sua existência transcorre; e as experiências particulares privadas de cada um e não generalizáveis a outras pessoas”. O primeiro diz respeito à questão da idade, aos aspectos biológicos ocorridos nessa fase, e ao desenvolvimento da mente, dos aspectos motores e afetivos. O segundo está relacionado ao meio social e cultural do indivíduo e à maneira como isso interfere na construção e no desenvolvimento de aspectos cognitivos. O terceiro se refere às experiências e oportunidades de cada indivíduo, bem como à maneira como sua mente processa as informações e sentimentos vivenciados em cada fase da vida.

Além disso, as atividades, tarefas e os instrumentos utilizados dentro de uma dada cultura nos permitem entender os processos mentais dos indivíduos. Apesar de vivermos em um momento em que a globalização faz com que as culturas sejam mais próximas, as ferramentas tecnológicas e a forma como elas são utilizadas interferirão diretamente na forma de pensar daquele grupo. As atividades físicas e manuais também interferem em como o indivíduo desenvolve a sua motricidade, o que terá reflexo fundamental para a prática de um instrumento musical. Como afirma Oliveira (1999, p. 690), “os tipos de atividade e, portanto, resolvendo diferentes tipos de tarefas, disporão de diferentes meios semióticos ou instrumentos fornecidos pela sociedade, e por usarem diferentes instrumentos, pensarão de formas diferentes”.

### Considerações finais

A partir da pesquisa, observamos que a interação é um elemento fundamental na aprendizagem musical do adulto. Optamos por tratar da música, porém o texto pode ser expandido para outras áreas, haja vista que as discussões



sobre o aprendizado buscaram uma compreensão do adulto, então, com esses dados, pudemos abordar especificamente o ensino musical. Portanto, alguns outros pontos, mesmo que tratados com o viés do ensino musical, podem ser um elemento a mais para se compreender o adulto.

A partir da revisão bibliográfica, refletimos que a aprendizagem musical do aluno não é derivada de “dom”, talento, ou referente a uma genética privilegiada. Não negamos que algumas características físicas podem colaborar para o desenvolvimento motor, mas entendemos que elas são apenas um aspecto que pode facilitar o bom desempenho técnico do adulto para se tornar um músico *expert*.

Encontramos dados que apontam que o meio social e cultural altera profundamente a maneira como o aluno aprende. No entanto, não basta entender que o meio é importante, é necessário compreender, a partir disso, que é essencial não tratar o adulto de forma genérica, ou abstrata, como diz Oliveira (2004). Também é fundamental entender quem são esses indivíduos, quais características eles agregaram durante todas as etapas de suas vidas. Quando vemos um adulto, temos como hábito identificar o que ele nos apresenta, como o seu nível cultural, social e econômico. Contudo, seu contexto durante toda a sua formação é crucial para entendermos aquele adulto em toda a sua singularidade. A questão sociocultural também apresenta uma grande variedade, pois o adulto pode estar inserido fisicamente naquele ambiente, mas não ter laços afetivos e culturais, o que deve ser averiguado.

Acreditamos que, para entender esse adulto, podemos usar um questionário para traçar suas características desde a sua infância. Como o nosso interesse é a questão da música, devemos conhecer também como a música fez parte de todo o crescimento desse aluno. A partir disso, o professor pode planejar estratégias pedagógicas e metodológicas mais adequadas para cada um.

Desse modo, esperamos, com esse trabalho, fomentar o debate e o interesse por pesquisas empíricas, e, por conseguinte, propor novas estratégias e métodos para a aprendizagem musical de adultos iniciantes.



## Referências

ARROYO, M. Educação Musical na Contemporaneidade. *In* **II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG** (SENPEM), 1, 2002, Goiânia. Disponível em: <http://www.musica.ufg.br/mestrado/anais/anais%20II%20Sempem/artigos/artigo%20Magarete%20Arroyo.pdf>. Acesso em: 10/02/2024.

BLOOM, B. S. **Taxionomia de objetivos educacionais**; domínio cognitivo. Trad. Flávia Maria Sant'Anna. Porto Alegre, Globo 1974.

BLOOM, B. S. **Taxionomia de objetivos educacionais**; domínio afetivo. Trad. Alcides Cunha. Porto Alegre. Ed. Globo. 1979.

BRITO, M. T. A. **Por uma Educação Musical do Pensamento**: Novas Estratégias de Comunicação. 2007. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007.

CASTRO, M. C. de. Educação-campo maior de aplicação da pesquisa em música. *In* **Simpósio de Estética e Filosofia da Música SEFIM/UFRGS**, Porto Alegre: 2013, p. 44-52.

CIRINO, A. C. Aprendizagem musical na maturidade: diálogo entre teoria e prática. **Per Musi**, Belo Horizonte, n. 31, 2015, p. 123-133.

CORRALES, M. E. D. **Educação Música na Maturidade**: um estudo com adultos médios. Trabalho de conclusão de curso – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

DARWIN, C. **A Origem das Espécies**. São Paulo. Hemus. 1979.

DELALANDE, Fr. Vers une psycho-musicologie. *In* CÉLESTE, DELALANDE, & DUMAURIER. **L'enfant du sonore au musical**. Paris: INA GRM, Buchet Chastel, 1982, p.155-178.

DIAS, A. M. S. Ensino de música na fase adulta: aspectos introdutórios. **Revista Tulha-USP**, v. 1, n. 2 (2015) Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revistadatulha/article/view/108733/107156>. Acesso em: 02/01/2024.

ELIAS, N. **Mozart, sociologia de um gênio**. Organizado por Michael Schröter. Zahar. 1995.

ERIKSON, E. H. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 1976

FERRACIOLI, H. C.; REIS, L.A. **O Ensino e a Aprendizagem Musical de Adultos no Canto Coral**: um estudo descritivo-interpretativo. XVII Encontro Regional Sul da ABEM, 2016.



FIREMAN, M. C. **O repertório na aula de violão**: um estudo de caso. 2006. 150 f. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2006.

FORTES, F.M. **A superação das limitações da terceira idade através de danças adaptadas**. Anuário da Produção Acadêmica Docente. Vol. II, Nº. 3, Ano 2008. Disponível em: <http://docplayer.com.br/71981845-A-superacao-das-limitacoes-da-terceira-idade-atraves-de-dancas-adaptadas.html>. Acesso em: 07/01/2024

GAINZA, V. H. **Estudos de psicopedagogia musical**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

HARROW, A.J. **Taxionomia do domínio psicomotor**: manual para elaboração de objetivos comportamentais em educação física. Trad. Maria Angela Vinagre de Almeida. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 1983.

KEBACH, P.F.C. A aprendizagem musical de adultos em ambientes coletivos. **Revista da ABEM**. v. 17, n. 22, 2009. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/228>. Acesso em: 01/03/2024

LAGE, G. M., et al. Aprendizagem motora na performance musical: reflexões sobre conceitos e aplicabilidade. **Per Musi**, Belo Horizonte, v. 5/6, 2002. p. 14-37. Disponível em: [http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/05\\_06/num5\\_6\\_cap\\_02.pdf](http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/05_06/num5_6_cap_02.pdf). Acesso em: 16/02/2024.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Pesquisa pedagógica**: do projeto à implementação. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Paiget, Vigotski e Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

MAGILL, R.A. **Aprendizagem motora**: conceitos e aplicações. 5. Ed. São Paulo: Edgar Blucher, 2000.

MORROW J. R. et. al. **Medida e Avaliação do Desempenho Humano**. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

OLIVEIRA, M. K. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. XXII Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, 1999.

OLIVEIRA, M. K. **Ciclos de Vida**: algumas questões sobre a psicologia do adulto. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 30, n. 2, p. 211-229, maio/ago. 2004.

ONOFRIO, R. M. G. **Procedimentos Metodológicos de uma pesquisa comparativa**: o resultado do aprendizado de um curso de violão no ambiente digital e presencial. Simpósio Internacional de Educação a distância, 2016.

PALACIOS, J. Introdução à psicologia evolutiva: história, conceitos básicos e metodologia. In COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.) **Desenvolvimento**



**psicológico e educação:** Desenvolvimento psicológico e educação psicologia evolutiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança.** Trad. Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.

SCHROEDER, S. C. N. **O músico desconstruindo mitos.** Revista da ABEM, n. 10, 2010.

SLOBODA, J. A. **A mente musical:** psicologia cognitiva da música; tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: Eduel, 2008.

SOUZA, S. L. **Relato de Experiência-Educação musical com idosos** – Texto Envelhecimento v. 8 n. 3. Rio de Janeiro 2005. Disponível em: [http://revista.unati.uerj.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151759282005000300008&lng=pt&nrm=iss&tlng=pt](http://revista.unati.uerj.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151759282005000300008&lng=pt&nrm=iss&tlng=pt). Acesso em: 10/01/24.

SWANWICK, K. **Ensinando música musicalmente.** São Paulo. Moderna, 2003.

SWANWICK, K. **Música, mente e educação.** Tradução Marcell Silva Steuernagel. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

TORRES, M. C. A.R. **Processo De Musicalização de Adultos:** os sentimentos e as motivações. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 1995.

TOURINHO, C. A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo: Influência do repertório de interesse do aluno. **ICTUS**, Revista do PPGMUS-UFBA, 2002, p. 157-242.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1998.



**Roberto Marcos Gomes de Onófrío** possui graduação em Música Popular pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (1996), especialidade violão; e mestrado (2011-CAPEs) e doutorado (2016-CAPEs) em Música pela UNICAMP. Realizou estágio pós-doutoral (2019) no Departamento de Teoria e Práticas Pedagógicas (DTPP) da Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR e atualmente é Coordenador Pedagógico em Música, na SMECT de Hortolândia-SP, Coordenador Associado e Designer Instrucional no Curso de Especialização: Escola Outra na perspectiva da teoria da relação com o saber e da teoria da biografização da UFSCar e realiza estágio pós-doutoral pelo Departamento de Educação da UFSCar.

<http://lattes.cnpq.br/3146627938822331>

**Daniel Novaes** é graduado em Pedagogia pela Universidade Paulista (2012-Prouni), especialista em Educação Especial com Ênfase em Deficiência Intelectual pelo Centro Universitário Padre Anchieta, mestre em Educação pela Universidade São Francisco (2018-CAPEs), doutor em Educação pela Universidade São Francisco (2022-Capes) e atualmente realiza estágio pós-doutoral pela Universidade Federal de São Carlos e pela Universidade São Francisco.

<http://lattes.cnpq.br/745180589192606>

