

ARTE E INCLUSÃO EM VIGOTSKI: ACESSIBILIDADE CULTURAL EM MÚSICA

Regina Jodely Rodrigues Campos Aguiar¹; **Patrícia Lima Martins Pederiva¹**; **Elisângela Moreira Peraci¹**; **Lucia Helena Cavasin Zabotto Pulino¹**

RESUMO

Nas mais diversas culturas, as artes são atividades cotidianas na vida do ser humano. Entretanto, ainda são vivenciadas como algo para poucos – para aqueles supostamente detentores de um dom ou geneticamente predispostos. Quando se trata da diversidade, tal discussão se torna ainda mais acirrada, evidenciando a questão da exclusão da vivência artística. Nesse sentido, o presente estudo teve por objetivo de refletir sobre a inclusão de ferramentas culturais de acessibilidade às pessoas surdas no campo da atividade musical. Como viés metodológico, fez-se uso de pesquisa bibliográfica, bem como da análise de projeto de inclusão empreendida tanto em Universidades quanto em projetos sociais, partindo das bases da Psicologia Histórico-Cultural, de um outro olhar sobre a arte, inclusão e acessibilidade cultural. Nessa perspectiva, concluiu-se que as artes são parte essencial da atividade humana, como vivências culturais necessárias para o desenvolvimento humano, como técnicas e ferramentas das emoções.

Palavras-chave: psicologia histórico-cultural; defectologia; acessibilidade cultural; musicalidade

Art and inclusion in Vygotsky: cultural accessibility in music

ABSTRACT

In the most diverse cultures, the arts are everyday activities in human life. However, they are still experienced as something for a few – for those who supposedly have a gift or are genetically predisposed. When it comes to diversity, this discussion becomes even more heated, highlighting the issue of exclusion from the artistic experience. Therefore, the present study aimed to reflect on the inclusion of cultural tools for accessibility to deaf people in the field of musical activity. As a methodological bias, bibliographical research was used, as well as the analysis of inclusion projects undertaken both in Universities and in social projects, based on the bases of Historical-Cultural Psychology, from this perspective, it is concluded that the arts are an essential part of human activity, serving as cultural experiences necessary for human development, as well as techniques and tools for expressing emotions.

Keywords: historical-cultural psychology; defectology; cultural accessibility; musicality

Arte e inclusión en Vygotsky: accesibilidad cultural en música

RESUMEN

En las más distintas culturas, las artes son actividades cotidianas en la vida del ser humano. Sin embargo, aún son vivenciadas como algo para pocos – para aquellos presuntamente detentores de un don o genéticamente predispuestos. Cuando se trata de la diversidad, tal discusión se vuelve aún más obstinada, evidenciándose la cuestión de la exclusión de la vivencia artística. De esa manera, en el presente estudio se tuvo por objetivo reflexionar sobre la inclusión de herramientas culturales de accesibilidad a las personas sordas en el campo de la actividad musical. Como sesgo metodológico, se hace uso de investigación bibliográfica, así como del análisis de proyecto de inclusión emprendida tanto en Universidades con respecto en proyectos sociales, partiéndose de las bases de la Psicología Histórico-Cultural, de una otra mirada sobre arte, inclusión y accesibilidad cultural. Desde esta perspectiva, se concluye que las artes son una parte esencial de la actividad humana, como experiencias culturales necesarias para el desarrollo humano, como técnicas y herramientas de las emociones.

Palabras clave: psicología histórico-cultural; defectología; accesibilidad cultural; musicalidad

¹ Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil; regina.jodely@gmail.com; _pat.pederiva@gmail.com; _elismope@gmail.com; luciahelenaczp@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente estudo teve por objetivo refletir acerca da inclusão de ferramentas culturais de acessibilidade no campo da atividade musical às pessoas surdas. Para tanto, tem-se a apresentação e discussão de estudos que relacionam os temas “música” e “inclusão”, bem como a produção de um levantamento de ferramentas e experiências exitosas para a acessibilidade. E ainda, como caminho metodológico, tem-se a busca da temática em bases de dados acadêmicos e sites de pesquisa com projetos sociais e universitários, com a análise teórica ancorada nas bases da Psicologia Histórico-Cultural de Lev Semionovich Vigotski, que conduz a um olhar inclusivo ao acesso de acervo cultural artístico musical.

É sabido que a música, como fenômeno sonoro, apesar de estar culturalmente presente na vida das pessoas, em suas cotidianidades, de diversas maneiras - escutar o canto de um pássaro, ir a um show, ouvir rádio, cantar, assoviar, tocar um instrumento (Rezende, 2018) etc. -, ainda é considerada como algo relativo ao dom, a uma pré-disponibilidade “natural” de pessoas escolhidas pelo talento.

Sendo assim, se expressar musicalmente por meio de instrumentos é visto como algo exclusivo para poucos e restrito a conservatórios e/ou escolas de música. O músico, então, é elevado a uma categoria de entidade mítica. Por outro lado, designam-se como seres amusicais aquelas pessoas que não se encontram em um padrão de corpos esperado para o contexto de aprendizagem das escolas de música, ou seja, que não detêm tons muscular apropriado, ou audição capaz de reconhecer e identificar frequências, ou resposta física rápida para executar um ritmo etc., sendo, portanto, excluídas do referido contexto, pois não possuem capacidades e habilidades consideradas inatas para serem músicos. Tal concepção do dom musical implica no distanciamento das pessoas do universo musical, gerando descrença nas possibilidades humanas e exclusão (Pederiva, 2009).

Quando do trato da musicalidade de cegos, surdos, entre outros desenvolvimentos atípicos, a relação destes com a atividade musical parece ainda mais distante, sobretudo, como atividade educativa e/ou profissional, pois, em uma sociedade organizada pela e para a suposta normalidade, as ferramentas pertinentes à vida cultural têm sido constituídas por aquele padrão. Nesse viés, o reinado da biologia, pela configuração dos exemplares dominantes, se enraizou como modelo de musicalidade em meio à existência social.

[...] Quando pensamos o desenvolvimento humano, isso nos faz questionar a exigência contínua da presença de um padrão como sendo a única forma correta, ideal, aceitável e positiva de ser e estar no mundo. Nele, tudo o que não se encaixa é considerado em um prisma de inferioridade, de menos valia, de incapacidade e incompletude. [...] A história do determinismo biológico nos traz

ideias grotescas a respeito do ser humano, voltado para sua inferiorização [...] as ideias advindas do determinismo biológico passaram por um longo percurso que deixaram marcas e ecoam ainda em nossa contemporaneidade. [...] Notamos que a necessidade da normalização foi sendo construída e idealizada pelos poderes dominantes ao longo do tempo. A história é dinâmica e viva, e pode valer-se do seu passado para alterar o futuro ou perpetuar seus ideais. As representações que temos do outro são diariamente construídas enquanto acontece a vida. E é neste contexto que nossas posturas precisam mostrar e elucidar que o outro, em meio às suas especificidades de desenvolvimento, é um ser humano e, como tal, assim precisa ser visto, e não por meio de uma imposição social majoritária (Paula & Pederiva, 2022, p. 1).

Entretanto, como ser histórico capaz de transformar o meio e as condições do meio em que vive, o ser humano não pode perpetuar os mesmos erros do passado, padronizando a vida em um modelo único de existência, excluindo quem está fora dos padrões, inferiorizando as diferenças e determinando a vida cultural pelo espectro limitador das leis biológicas (Paula & Pederiva, 2022). Dessa forma, é preciso mudar o curso dessa história, a partir de tudo o que se aprende nesse percurso, dos estudos e pesquisas que abrem novos caminhos para a equidade e acessibilidade na vida cultural, o respeito e a dignidade das diferenças que se apresentam socialmente.

Tal modo de pensar o ser humano, independentemente de sua configuração biológica, para além dos padrões socialmente impostos, é decorrente de uma teoria organizada no início do século XX, e que ecoa até os dias atuais, como possibilidade de alicerce seguro para outros modos de conceber o ser humano. Trata-se da Psicologia Histórico-Cultural, de Lev Semionovich Vigotski, onde é possível divisar a concepção de seres humanos que são regidos por leis culturais, as quais diferentemente das leis biológicas que limitam a atuação destes no meio, mostram caminhos equânimes para a vida social. É uma teoria que traz a esperança de que por meio da desconstrução de ideias preconceituosas em relação a outrem, é possível respeitar as diferenças a partir da riqueza que representam. Nesse sentido, é sobre isso que as linhas a seguir asseveram, apresentando a Psicologia Histórico-Cultural e seu criador, que além de possibilitar um novo caminho sobre o desenvolvimento humano na cultura em geral, também o faz no campo das artes e igualmente da atividade musical (Vigotski, 2001, 2009).

PELAS LENTES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DE LEV SEMIONOVICH VIGOTSKI

Lev Semionovich Vigotski (1896-1934) foi o criador da Psicologia Histórico-Cultural, cujo pensamento, até os dias atuais, é pleno de contribuições para a reflexão

do desenvolvimento do ser humano cultural, inclusive nas artes (Vigotski, 2001, 2009).

Para o autor, o ser humano é constituído dialeticamente, em unidade afeto-intelectiva, indivíduo-social e biológico-culturalmente. No campo afetivo-intelectivo, tanto as emoções quanto o nosso intelecto agem e influem na organização psíquica, no comportamento do ser humano, como uma balança que pende para ambos os lados ou mais para um ou mais para outro, a depender das experiências, sejam elas indivíduo-sociais, históricas e/ou sociais. Para Vigotski (2001, 2009) somos indivíduos sociais, já que dependemos de outrem desde nossa chegada ao mundo, bem por toda a nossa trajetória existencial, na internalização do que foi histórica e culturalmente criado antes de nossa chegada à vida. Assim, é possível atuar sobre esse mundo e sobre nós mesmos, na relação com outras pessoas e com a natureza, via aquisição de signos culturais, ferramentas e do trabalho.

A constituição cultural do ser humano, de acordo com Vigotski (2001, 2009), é alicerçada pela base biológica. Contudo, a biologia apenas nos inaugura como animais humanos. Basta olhar para os casos das “crianças-lobo”¹ (Leite & Galvão, 1999), cuja biologia não lhes garantiu sua humanidade – elas possuíam todo o aparato biológico para caminhar, se comunicar, entre outros aspectos, mas por terem sido salvas e criadas por lobos, uivavam como eles e se locomoviam de quatro. Somente a vida em meio a outros seres humanos e a internalização da vida cultural é que nos realiza como humanos.

Pensar a constituição humana é essencial para ampliar a discussão sobre a necessidade do compartilhamento de ferramentas para que todos possam participar de uma imersão profunda na cultura. Entender a necessidade dessa submersão cultural é compreender a urgência de uma imersão na diversidade humana, historicamente construída. Cada pessoa é inaugurada pelo mundo e tem igualmente a possibilidade de contribuir com o mesmo a partir de suas singularidades, de seu olhar, dos modos com os quais a cultura lhe atravessa. Essa é a riqueza da vida humana: uma via com duplo sentido, em que por meio da cultura se pode dar continuidade de forma criadora e transformadora no mundo. A diversidade e a diferença são pilares da existência humana no planeta. No reino animal, tais fatores possibilitam o equilíbrio na natureza. Assim, se uma espécie se sobrepõe a outra, logo surge o desequilíbrio no sistema geral de vida.

Tudo que foi criado ao redor tem a contribuição, como afirmava Vigotski (2018a), de inúmeros criadores anônimos. Todas as expressões das artes e da ciência são criações humanas. Tudo isso, de dois gravetos de pau

que geraram o fogo, à luz elétrica, que teve sua materialização por meio de um cientista, mas que bebeu na fonte de vários outros pensadores, se deu pelas mãos de inúmeras pessoas que não figuram nos livros acadêmicos (Vigotski, 2018a). É por isso, além de outros fatores, que toda a vida importa. Toda experiência humana é essencial para a existência. Todas as formas de expressão do conhecimento são válidas, genuínas, merecedoras de respeito e de dignidade.

Para a Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento humano é estruturado e potencializado em meio à colaboração entre pessoas, onde, no processo de auxílio entre pares, internalizam-se as possibilidades de atuação nos problemas do cotidiano da vida. Assim, ninguém se desenvolve sozinho, individualmente ou existe de tal modo. Depende-se ontologicamente de outrem. Por isso, todo e qualquer processo educativo e de desenvolvimento cultural requer a presença da diferença, da diversidade de modos de ser e de existir, por mais que nelas existam singularidades.

A colaboração entre pessoas, independentemente de idade, gênero, etnia ou outros fatores, é imprescindível para a transformação da vida, para a criação, para a superação de problemas comuns, para a organização do mundo que se deseja constituir. Isso é central quando o tema é “educação”. Se a essência humana é constituída pela internalização da cultura, pela possibilidade de cada pessoa contribuir como ser humano histórico-cultural de modo transformador no mundo, como os processos educativos podem ser organizados para a efetiva estruturação e materialização desse princípio?

A constituição cultural é direito de todos. Assim, é disso que deve se ocupar a educação: da garantia desse direito, para que todas as pessoas possam encharcar-se de história e de cultura, mas não de uma histórica única, hegemônica, dominante e sim de histórias diversas, que representam a riqueza das diferenças que constituem a humanidade, pelo compartilhamento de diferentes formas de estar no mundo.

Dessa forma, se faz necessário urgentemente, abrir espaço nas salas de aulas, na sociedade e na vida para a troca de experiência entre pessoas, para que todas possam aberta e respeitosamente, ter garantido o direito de suas expressões culturais e seus modos de existência, independentemente das diferenças em sua constituição biológica, que em verdade representam suas singularidades, seus modos de estar no mundo, de perceber o mundo. Essas também nos constituem, nos perpassam, por mais que muitas vezes, não as escutemos. Nesse sentido, unimo-nos a Pulino (2016) e advogamos por uma educação que esteja “aberta para a escuta do outro, para o acolhimento do diferente, do novo” (p. 76), em um processo constante de condição de infância.² Assim, ao

¹ Relato da história de Victor de Aveyron – um menino de aproximadamente 12 anos, encontrado nos bosques do sul da França, que demonstrava comportamento selvagem, provavelmente pelo fato de ter convivido com lobos. Por meio da obra é possível compreender a importância das relações para o desenvolvimento da pessoa humana.

² Para Pulino (2016), a condição de infância é um modo de posicionar-se no mundo e olhá-lo sempre como se fosse a primeira vez, independentemente de idade cronológica.

pensar sobre a novidade imbricada nas relações humanas, remete-se à ótica vigotskiana em que “o desenvolvimento ontogenético e filogenético da espécie humana resulta de uma característica que só essa espécie tem: a capacidade de ser diferente, a capacidade de produzir o novo incessantemente” (Santana, 2020, p. 228).

Vigotski (2021) defende que a diferença representa riqueza quando tratamos de seres humanos. Nesse sentido, é por meio dela que surge o novo, ou seja, aquilo que pode alavancar, qualitativamente, a vida humana na Terra. Novas criações, novas interpretações, novos olhares sobre as problemáticas da vida social. Assim, o olhar para a diferença redimensiona o senso individualista e as tentativas reinantes de homogeneidade. Foi por isso que esse autor se dedicou ao estudo da defectologia.

A DEFECTOLOGIA

Vigotski (2021) reconhece a existência do defeito³, afirmando, contudo, que a deficiência é socialmente criada. Isso ocorre por causa do olhar da falta, reducionista, que é lançado a essas pessoas, bem como pelos limites culturais que lhes são impostos. Essa, portanto, não é uma questão individual de seres cujo defeito alcança, mas sim, um problema social, tanto relativo aos modos de conceber o defeito, quanto da organização e acesso aos signos, ferramentas e ao trabalho na cultura.

Ao deparar-se com o defeito, Vigotski (2012) não rotula, não classifica, não diminui, não exclui e nem segregava, ele deixa claro seu posicionamento ao defender que o desenvolvimento afetado por esse defeito não pode ser considerado, em relação aos seus pares, um desenvolvimento inferior, mas sim, um desenvolvimento próprio, de outro modo, à sua maneira, respeitando a lei da diversidade. A existência do defeito não representa, em si um problema, mas sim, sua consequência manifestada no ambiente social, uma vez que as atitudes preconceituosas frente ao defeito do outro são apresentadas dentro de um sistema padronizado para uma normalidade (Paula, 2017, p. 93).

Para Vigotski (1996), existe na vida dos seres humanos culturais uma situação social de desenvolvimento, que é “o sistema de relações da criança de uma idade dada e a realidade social” (p. 265). O desenvolvimento, para o autor, é o surgimento do novo, a própria criação que se internaliza e estrutura cada pessoa, alicerçado nesse sistema de relações com outras pessoas e com o meio, em que as possibilidades de um ser humano desenvolver-se estão diretamente atreladas às oportunidades e ao acesso a tudo o que foi histórica e culturalmente organizado para a vida na cultura, ou seja, é potência,

³É importante ressaltar que o termo defeito, utilizado reiteradamente no texto, corresponde a uma expressão utilizada à época por L. S. Vigotski. Optamos em preservá-lo em respeito aos seus estudos e tempo histórico.

não limitação. Por isso, se tem a possibilidade de ultrapassar as amarras das condições biológicas e expandir o próprio corpo biológico via ferramentas culturais.

A deficiência “não apenas modifica a relação do homem com o mundo, mas, antes de tudo, se manifesta nas relações com a pessoa” [...] É na experiência social que os infortúnios e barreiras vivenciados por aqueles que possuem uma deficiência se materializam, pois o mundo (em seus instrumentos e signos) se organiza para um perfil típico e idealizado de ser humano. O acesso aos bens culturais e aos elementos semióticos que compõem a esfera das criações humanas são limitados quando o desenvolvimento é marcado por um impedimento de ordem biológica (Abreu & Pederiva, 2021, p. 4).

Compreendendo as consequências da vida com defeito como atrelada a uma situação social de desenvolvimento e não como um atributo pessoal, Vigotski (2021) desloca o fato para a responsabilidade de toda a sociedade perante as condições de vida e o desenvolvimento de todos; ou seja, somos convidados não somente à corresponsabilização perante o fenômeno, mas também à atuação em defesa da garantia de condições, de direitos e de desenvolvimento de todos os seres humanos, inclusive, na arte e de modo particular, na música. O corpo do ser humano cultural cujo defeito alcança, busca por um processo de compensação em sua relação com o meio.

A compensação é a adaptação do organismo ao defeito ou a qualquer obstáculo surgido ao longo do desenvolvimento humano. É a busca por novos caminhos que só são possíveis por ter, no caso da pessoa com defeito, o obstáculo que provoca a necessidade para o impulso necessário para a superação dos limites impostos pela normalidade. Sendo a compensação parte do processo de desenvolvimento humano uma vez que, se durante esse processo alguma via falha, se interrompe ou aparece algum obstáculo, o organismo procura por novos caminhos, denominados caminhos de rodeio, para continuar seu fluxo. A compensação no caso das pessoas com defeito é a reação da personalidade a essa existência [...] por se tratar de uma resposta da personalidade ao defeito, a compensação não tem sentido universal, visto que o desenvolvimento humano, mesmo apresentando certa regularidade quanto ao seu processo, se dá de forma única em cada pessoa. Além disso, nem sempre a compensação alcança êxito, mas seja qual for seu resultado, o que é importante considerar é o processo de luta deste processo (Paula, 2017, p. 91-92).

Tal processo de compensação se dá em função das necessidades e exigências da vida social. São caminhos

de rodeio encontrados na vivência cultural⁴ que podem ultrapassar as condições de limitações biológicas, integrando as pessoas ao meio, para que a vida se dê em plenas condições de funcionalidade. Coadunando com essa perspectiva, Kelman e Queiroz (2016) sustentam que a criança com surdez, frente aos desafios encontrados no ambiente que vive, busca outros caminhos, diferentes dos convencionais; logo, “a atmosfera criada pelos diferentes contextos socioculturais em que a criança está imersa, possui importante parcela de interferência em seu processo de desenvolvimento” (p. 249). Nesse sentido, as interações terão papel fulcral diante dos processos de compensação, de modo a potencializar as aprendizagens, pois, segundo Vigotski (2011), “o desenvolvimento das funções psíquicas superiores é possível somente pelos caminhos do desenvolvimento cultural” (p. 869). Isso também é possível na experiência com a atividade musical, traduzindo-se como acessibilidade cultural.

ACESSIBILIDADE CULTURAL EM MÚSICA

Pensar em acessibilidade cultural em música, tendo por base a Teoria Histórico-Cultural de Vigotski, é criar condições de desenvolvimento musical para todas as pessoas, em espaços intencionalmente organizados para tal finalidade, seja em sua percepção, compreensão, apreciação, expressão e/ou criação, tendo como pressuposto básico que todas elas são, de algum modo, musicais, e que podem desenvolver suas musicalidades para a vivência cultural plena dessa atividade, independentemente de sua biologia.

A musicalidade, por sua vez, é uma dimensão do ser humano pertinente à relação que todas as pessoas possuem de se relacionar com o fenômeno sonoro – uma frequência, um ruído, um som natural, um gesto musical, um som musical estruturado culturalmente etc. –, constituída em nossa história filogenética, como animais humanos, e que, na ontogênese humana, foi transformada e compreendida como um dom para poucos (Pederiva, 2009).

São as experiências cotidianas – indivíduo-sociais, intelecto-afetivas, emocionais – desde o útero, internalizadas por nós, desde as relações culturais dos meios que nos cercam (pessoas, natureza, coisas em geral), que organizam e constituem a nossa musicalidade. No útero, as vibrações chegam em nossa pele e ouvidos pelo líquido amniótico.

⁴ O termo “vivência cultural” constitui o complexo maior, que foi designado por Vigotski, como a relação pessoa-meio. Portanto: “Vivência é uma unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado, o meio, o que se vivencia- a vivência está sempre relacionada a algo que está fora da pessoa- , e, por outro lado, como eu vivencio isso” (Vigotski, 2018b, p. 78). Sendo assim, a vivência cultural seria a relação da pessoa com as ferramentas culturais que se encontram no social e que possibilitam ao ser humano ampliar suas experiências e vivências na relação com o outro.

Na medida em que prosseguimos nosso mergulho no mundo aquático do meio intrauterino, fomos balizando outros aspectos importantes, sempre tendo em mente a importância da pele na constituição do bebê, primeiramente no período embrionário e depois no período fetal. Desembocamos assim, na formação do aparato sensitivo e motor na atividade fetal, que nos evidenciou, mais ainda, a importância da pele. Em outras palavras, somos todo pele! Pele que nasce encharcada de pulsos, de sonoridades, sensações e vibrações, experiências vividas no ventre da mãe. A música, enquanto atividade humana, também pulsa, vibra e equilibra nossas emoções. A musicalidade do bebê, por sua vez, se desenvolve a partir dos processos de apropriação da cultura, fora da barriga (Amorim, 2017, p. 48).

Nossa vinda ao mundo nos recebe em meio a tradições musicais de nossos antepassados, por meio de canções, ritmos, instrumentos, danças, entre outras manifestações musicais. Tem-se um universo de sonoridades a ser apresentado para as crianças em suas infâncias: os sons da natureza, das paisagens sonoras (Oliveira & Pederiva, 2021), do vento, dos pássaros, das águas, da chuva; dos materiais que participam do nosso cotidiano – da madeira, dos vidros em diferentes recipientes, dos papéis, dos plásticos, dos metais –, também fazem parte dos sons da vida.

Todos esses materiais também são parte integrante de instrumentos musicais que foram construídos ao longo da história cultural em música, das expressões e criações musicais, que antes de serem apresentados como um produto, foram, e são, um processo. Assim, apresentar tal dimensão às crianças, passa, antes, pela ação de possibilitar a vivência autêntica de tudo o que faz parte daquilo que tem a aparência de ser apenas algo que sempre foi e, agora, é. Por exemplo: um violão, antes de ser um instrumento musical que vemos, ouvimos, sentimos e percebemos de uma determinada forma, também foi e é, antes disso, um pedaço de madeira, de cordas, de plásticos e de metais. Antes da técnica, é algo que produz som, com a utilização modificada historicamente e que, como possibilidade, em termos de frequência, pode ser experienciado de diversos modos, por meio da visão, da audição e do tato.

Entretanto, a educação musical e os modos sociais de vivência em música têm sido pensados, em termos estritos de sua escuta, por exemplo, como uma experiência apenas do ouvido, do sentido da audição. Entretanto, se o fenômeno sonoro é muito mais do que se apresenta como fenômeno auditivo, de que modo pode ser ampliado como vivência para todas as pessoas, independentemente de sua biologia? E ainda: como organizar a vida cultural em música, em termos de acessibilidade, para experiências para além do padrão da normalidade?

Quando do trato ao som, é comum pensar que se tem aí uma atividade possível de ser vivenciada somente por pessoas ouvintes. Todavia, pessoas surdas também se relacionam com o fenômeno sonoro de diferentes modos. Nos estudos de Paula (2017) e Paula e Pederiva (2018) sobre a musicalidade da pessoa surda, por exemplo, foram entrevistadas várias pessoas com diferentes graus de surdez, que relataram suas experiências na relação com os ruídos, os sons em geral e as músicas culturalmente organizadas como tal, que não se dão apenas pelo órgão auditivo, mas, por meio da visão, do tato e do movimento. Evidenciou-se, nas referidas investigações, que a vivência da musicalidade das pessoas surdas pode ser experienciada de diferentes maneiras, inclusive, abrindo caminhos para outras vias de ampliação da experiência musical entre pessoas sem comprometimento orgânico.

A vivência da musicalidade pela dança, pelo tocar um instrumento, por ver vídeos no Youtube e observar as outras pessoas tocando, dançando e sentindo a vibração e a emoção da música é um modo de vivência da musicalidade que engloba a unidade das percepções no organismo, a unidade do ser. A dança perpassa pela percepção tátil da vibração, do ritmo e do pulso da música, pela percepção visual do movimento e, nesse contexto, todas essas percepções também se enlaçam nos demais modos de vivenciar a musicalidade. Isso nos sinaliza que os modos de vivência da musicalidade da pessoa surda não estão vinculados à sua audição. Os resultados dessa pesquisa apontam para a necessidade de que a educação musical pense em outras formas de organização da experiência musical, que englobem inúmeros caminhos possíveis para o desenvolvimento da musicalidade da pessoa, surda ou não (Paula, 2017, p. 131).

Em outra pesquisa referente à educação musical de pessoas surdas, Paula (2022) demonstra o processo de desenvolvimento da musicalidade de uma criança surda, em meio a um contexto educativo em uma escola inclusiva, em que a mesma, além de pesquisadora, possuía uma relação de educadora e intérprete com a criança participante da investigação. Aquela autora evidencia que é possível organizar o ambiente educativo em música, trazendo exemplos de como isso foi pensado na parceria entre a pesquisadora, a regente da turma, as demais crianças e o contexto social da escola, que, por meio de novos olhares engendrados pela Teoria Histórico-Cultural, auxiliou na estruturação do ambiente para este desenvolvimento específico, bem como de todas as demais pessoas.

A criança ali em questão, demonstrando todas as possibilidades de desenvolvimento que possui como um ser cultural, com acesso ao processo educativo em música, participava de todas as atividades propostas pela educadora, em parceria com a intérprete e pesquisadora,

do seu modo, a partir das possibilidades que seu corpo permitia, em relação com o som, por meio do ritmo, traduzido e materializado pelo movimento corporal, percebido visualmente e sensorialmente por outras vias (Paula, 2022).

Paula e Pederiva (2022), citando Caldas, Schafer e Gesser (2012), afirmam que é possível experienciar a música através da língua de sinais, abrindo o caminho para a vivência da musicalidade, por meio, por exemplo, do ritmo, do movimento, da rima, de expressões corporais e faciais, entre outras possibilidades.

Olhar para a vivência musical por meio de lentes que buscam ampliar os modos de vivência da musicalidade é abrir caminho para a acessibilidade cultural; é respeitar os sujeitos que partilham da vida social, na riqueza de suas diferenças, de sua diversidade, que, em verdade, têm muito a ensinar sobre como aqueles que não possuem nenhum impedimento orgânico também podem aprender a estar no mundo de outras formas, como seres humanos integrais que somos.

De fato, o desenvolvimento da musicalidade humana na cultura não é somente uma possibilidade de todas as pessoas, mas sim, um direito, como educação e como ferramenta cultural. É o que apresenta o conjunto musical de Brasília denominado Surdodum – um projeto desenvolvido desde 1995, no Centro Integrado de Ensino Especial (CIEE), onde as crianças com deficiência auditiva ali envolvidas desenvolvem sua musicalidade por meio da língua de sinais e da vibração sentida através do corpo (Shimosakai, 2011).

É sabida a existência de ferramentas específicas para a ampliação da acessibilidade em comento. No caso de pessoas cegas, a musicografia braile, por exemplo, possibilita a formação destas pessoas há décadas na Escola de Música de Brasília (EMB), avançando no desenvolvimento de suas musicalidades (Tomé, 2007).

Music and Def (2024) é um projeto de uma instituição sem fins lucrativos do Reino Unido, que busca compartilhar atividades musicais às pessoas surdas e ouvintes, com o objetivo de incluir pessoas de todas as idades no mundo da música; seus organizadores acreditam que a musicalidade ajuda o desenvolvimento social, emocional e intelectual das pessoas, incluindo pessoas ouvintes e não ouvintes, buscando ampliar a inclusão musical a toda comunidade e propiciar trocas de experiências musicais entre ouvintes e não ouvintes.

Outro exemplo de inclusão musical é o projeto INFRA – um espaço criado para explorar a relação que as pessoas surdas estabelecem com o som e a vibração, onde cada pessoa desenvolve experiências que respondem às suas necessidades (INFRA, 2024; Sonandes, 2024). Tal projeto visa fortalecer a reflexão coletiva sobre o tema, por meio de coletivos que se organizam para gerar en-

contos colaborativos de inclusão musical entre pessoas surdas e ouvintes – coletivos que reúnem argentinos, bolivianos, chilenos, colombianos e uruguaios. É um grande laboratório de investigação com várias comunidades e grande diversidade, cujo objetivo é proporcionar novas formas de escuta e acesso musical. Seus participantes exploram, de forma direta, o som e a vibração, ampliando experiências na diversidade das manifestações visuais, táteis, corporais, espaciais, entre outras. Ali, todos os laboratórios envolvidos finalizam suas atividades com uma amostra aberta para compartilhar as experiências junto às comunidades, com o intuito de retroalimentar informações e vivências com a coletividade.

Avançando na tecnologia vibrátil – uma forma de “audição através da pele” –, a Universidade de Liverpool desenvolve um projeto cujo objetivo é levar a música às pessoas com deficiência auditiva nas escolas, por meio de locais de música ao vivo e em estudos de produção musical, utilizando a vibração como foco principal (Musical Vibrations, 2024). A tecnologia vibrotátil proporciona sentir as vibrações através da pele, buscando compartilhar esse sistema em todos os espaços possíveis, para incluir cada vez mais as pessoas surdas no mundo da música.

Junto aos projetos em comento têm-se várias tecnologias desenvolvidas para conectar as pessoas surdas com o mundo da música. Além da língua de sinais, como forma de desfrutar a música, existem plataformas sem fins lucrativos que oferecem o acesso musical aos não ouvintes. Também foram criados aplicativos com o objetivo de ampliar o acesso. O aplicativo Ludwig, por exemplo, permite experienciar a música através de vibrações táteis com o apoio de uma pulseira conectada ao *tablet* ou *smartphone* (Tagiaroli, 2015). Do mesmo modo, a tecnologia M:NI (*Music: Not Impossible*) propicia experiências musicais em vibrações que são sentidas pelo corpo, e podem ser interpretadas de forma rítmica e melódica (Music: Not Impossible, 2024a; 2024b). Pela mesma via tecnológica, outro dispositivo é o Zappos. Já por outra via, o Iluminet traduz o som em luz: é um dispositivo tecnológico criado por surdos através da sua própria experiência musical, onde o sistema interpreta os sons, o tom, o ritmo e o volume, convertendo-os em luz por meio da tecnologia *Light-Emitting Diode* (LED) (Fauzi, 2018).

Além das referidas tecnologias, tem-se o capacete de condução óssea que transmite os sons, por meio de vibrações, diretamente ao nervo auditivo, através do crânio. As vibrações transformam-se em som sem passar pelo tímpano.

Em suma, os projetos outrora apresentados são algumas das possibilidades integradoras em música, comprovadores de que a atividade musical pode ser vivenciada de múltiplas formas. Portanto, não são os limites da biologia que, de fato, que restringem a vida cultural com qualidade e dignidade a que todas as pessoas têm direito e merecem ter. O acesso às ferramentas, aos

signos e às atividades culturais abrem caminho para novas formas de relação e inserção social. Uma educação, nesse sentido, a partir de novos olhares integradores, é capaz de transformar vidas.

CONCLUSÃO

Tratar da questão da acessibilidade cultural por meio de experiências e possibilidades em música como uma linguagem artística, passa por afirmar a potência que é o ser humano cultural, quando lhes são oportunizadas, equanimemente, tudo o que todas as pessoas também têm acesso para o seu desenvolvimento. A despotência, pela negação do acesso às ferramentas, aos signos e às atividades culturais, é que limita a vida.

Por essa razão, ao pensar em projetos de acessibilidade musical, é de extrema importância refletir até onde nosso raio de ação poderá alcançar. Os projetos que envolvem coletivos são uma grande oportunidade de compartilhamento de experiências culturais e musicais entre as pessoas, pois ultrapassam barreiras territoriais, promovem a cooperação, criam espaços de aprendizagem, desenvolvimento e vivências musicais, de forma mais universal e igualitária. Os dispositivos tecnológicos são ferramentas que podem ampliar os espaços compensatórios e criar novos caminhos afluentes de desenvolvimento, que permitem abrir possibilidades para outras formas de atividade consciente.

Entretanto, é preciso reconhecer que as tecnologias não estão acessíveis a todos. Dessa forma, retornamos a Vigotski (1996) para lembrar que a “realidade social é a verdadeira fonte de desenvolvimento, a possibilidade de que o social se transforme em individual [...] A situação social de desenvolvimento, específica para cada idade, determina, regula estritamente todo o modo de vida da criança e sua existência social” (p. 264). Assim, torna-se imprescindível considerar a situação social das pessoas com deficiência ao pensar as ferramentas musicais e os projetos de inclusão, sendo necessário ampliar o social e o material na vida das pessoas, além de criar espaços ainda mais ricos em experiências e ferramentas culturais.

Também é preciso visibilizar toda e qualquer ação, no sentido de afirmação do que o ser humano cultural realmente é, sem os rótulos e limites que lhes são impostos. Muitas pesquisas são igualmente necessárias, além de processos educativos que possibilitem o desenvolvimento integral e, particularmente, musical, da pessoa humana.

De fato, a Teoria Histórico-Cultural é uma lente diferenciada, no sentido de transformar, não somente posicionamentos preconceituosos e biologizantes das pessoas, mas também uma perspectiva capaz de inaugurar novos modos para uma vivência social mais equânime. Tem-se aí uma lente para a concepção de uma ética para o outro, por meio das relações construídas nos mais diversos contextos, levando-nos a compreender a importância e a beleza da heterogeneidade em nossa constituição humana.

REFERÊNCIAS

- Abreu, F. S. D., & Pederiva, P. L. M. (2021). O desenvolvimento da pessoa com deficiência na teoria histórico-cultural: Caminhos indiretos e compensação. *Educação por Escrito*, 12(1), 1-12. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2021.1.31688>
- Amorim, C. P. C. (2017). *Batuca bebê: A educação do gesto musical*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília-DF]. <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/31272>
- Fauzi, H. (2018). Ver la musica: Traducir el sonido en luz. *Iluminet*. <https://iluminet.com/sonido-en-luz/>
- INFRA. (2024). <https://infra.soy/info/>
- Leite, B. L., & Galvão, I. (1999). *Educação de um selvagem: As experiências pedagógicas de Jean Itard*. São Paulo: Cortez.
- Kelman, C. A., & Queiroz, E. F. (2016). O desenho no letramento de crianças surdas. In S. Barbato, M. F. F. Cavaton (Eds.), *Desenvolvimento humano e educação: Contribuições para a educação infantil e o primeiro ano do Ensino Fundamental* (pp. 245-265). Aracaju: EDUNIT.
- Music: Not Impossible. (2024a). *Half of the audience is deaf. Half of the audience is hearing. This is music inclusivity*. <https://www.notimpossible.com/projects/music-not-impossible>
- Music: Not Impossible. (2024b). *The power of music for all*. <https://www.notimpossible.com/music-not-impossible>
- Music and Deaf. (2024). *Who we are*. <https://www.matd.org.uk/who-we-are/>
- Musical Vibrations. (2024). *What is musical vibrations?*. <https://www.musicalvibrations.com/whatismusvib/>
- Oliveira, D. A. A., & Pederiva, P. L. M. (2021). *Educação musical na infância: Vivência sonoras na escola*. São Carlos: Pedro & João.
- Paula, T. R. M. (2017). *Modos de vivência da musicalidade da pessoa surda* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília, Brasília-DF.
- Paula, T. R. M. (2022). *A musicalidade da criança surda: Educação e desenvolvimento* [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília-DF]. <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/45517>
- Paula, T. R. M., & Pederiva, P. L. M. (2018). *Sou surdo e gosto de música: A musicalidade da pessoa surda na perspectiva histórico-cultural*. Curitiba: Appris.
- Paula, T. R. M., & Pederiva, P. L. M. (2022). A musicalidade das pessoas surdas: Um olhar a partir da teoria histórico-cultural. *D.E.L.T.A.*, 38(1), 1-22. <https://doi.org/10.1590/1678-460X202257176>
- Pederiva, P. L. M. (2009) *A atividade musical e a consciência da particularidade* [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília-DF]. <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/4430>
- Pulino, L. H. C. Z. (2016). Lugares de infância: tempos de encontro. In S. Barbato, M. F. F. Cavaton (Eds.), *Desenvolvimento humano e educação: Contribuições para a educação infantil e o primeiro ano do Ensino Fundamental* (pp. 71-96). Aracaju: EDUNIT.
- Rezende, M. S. (2018). *A Folia do Palmital: Experiências que tecem musicalidades* [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília-DF]. <http://repositorio.unb.br/handle/10482/33047>
- Santana, C. C. G. (2020) *A Pedologia Histórico-Cultural de Vigotski* (2. ed.). São Carlos: Pedro & João.
- Shimosakai, R. (2011). Surdodum, o som do silêncio de uma banda de Brasília. *Ricardo Shimosakai*. <https://ricardoshimosakai.com.br/surdodum-o-som-do-silencio-de-uma-banda-de-brasil/>
- Sonandes. (2024). *INFRA: Variaciones para el cuerpo, espacio y sistema de subgraves*. <https://sonandes.org/laboratorios/>
- Tagiaroli, G. (2015). Ludwig: app para iPad ajuda surdos a sentirem música com vibrações. *UOL*. <https://tecnologia.uol.com.br/mobile/downloads/noticias/2015/06/16/ludwig-app-para-ipad-ajuda-surdos-a-sentirem-musica-com-vibracoes.htm#:~:text=O%20app%20consiste%20em%20uma,o%20jogo%20%22Guitar%20Hero%22>
- Tomé, D. (2007). Musicografia Braille: Instrumento de inserção e formação profissional. *Instituto Benjamin Constant*, (36). http://antigo.ibc.gov.br/images/conteudo/revistas/benjamin_constant/2007/edicao-36-abril/
- Vygotski, L. S. (1996). *Obras escogidas: Psicología Infantil* (Tom. IV). Madrid: Visor.
- Vigotski, L. S. (2001). *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2009). *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática.
- Vigotski, L. S. (2011) A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. *Educação e Pesquisa*, 37(4), 861-870. <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28306/30159mn>
- Vygotski, L. S. (2012). *Obras Escogidas – V. Fundamentos de defectología*. Madrid: Machado Grupo de Distribución.
- Vigotski, L. S. (2018a). *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Expressão Popular.
- Vigotski, L. S. (2018b). *Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia*. Rio de Janeiro: E-papes.
- Vigotski, L. S. (2021). *Problemas da defectologia* (Vol. I). São Paulo: Expressão Popular.

Nota

Este artigo é parte do Dossiê: **(Im)Pertinências dos estudos de Vigotski em Defectologia (1924-1935) para as investigações contemporâneas sobre a pedagogia e a clínica numa perspectiva inclusiva**, organizado por: Daniele Nunes Henrique Silva; Ana Paula de Freitas e Fabrício Santos Dias de Abreu.

Disponibilidade de dados

Os dados de pesquisa estão disponíveis no corpo do documento.

Editora de seção

Sonia Mari Shima Barroco

Recebido em: 08 de fevereiro de 2024

Aprovado em: 06 de janeiro de 2025