

## ARTICULAÇÃO DAS ARTES NA EDUCAÇÃO MUSICAL E A AMPLIAÇÃO DAS POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM

**Daniella Lima de Carvalho<sup>1</sup>**

**Priscila Queiroz Messias<sup>2</sup>**

**Kimberlli Silva Ferreira de Morais<sup>3</sup>**

**Resumo:** Muitas são as problemáticas que envolvem o processo de ensino das Artes nas escolas públicas brasileiras e que cercam a atuação de professores da educação musical em sala de aula, dentre elas a fragmentação dos saberes artísticos e a hiperespecialização do profissional envolvido com o ensino. Este estudo se norteia, então, pelo seguinte objetivo geral: Investigar e tentar compreender as possibilidades de articulação artística dentro do contexto da educação musical infantil e os benefícios das práticas interdisciplinares em arte para o processo de aprendizagem, a partir do reconhecimento da necessidade de construção de uma prática de ensino musical baseada não apenas no ensino da música, mas no diálogo estratégico e articulado entre as diferentes linguagens artísticas. O presente artigo trata de um estudo de revisão bibliográfica, que tem por objetivo identificar e analisar a produção científica nacional acerca do tema proposto. Para a produção do artigo foram utilizados os seguintes locais de busca: Google Acadêmico e SciELO. A partir da análise de autores e artigos, conclui-se, então, que a hibridização do saber e a interdisciplinaridade é fundamental para que os alunos possam construir saberes musicais e, sobretudo, artísticos.

**Palavras-chave:** Música. Arte. Educação. Interdisciplinaridade.

### Introdução

Nos dias atuais, muitas são as problemáticas que envolvem o processo de ensino das Artes nas escolas públicas brasileiras e que cercam a atuação de professores da educação musical em sala de aula. No decorrer do processo de ensino, inúmeras questões contextuais que acabam por impossibilitar a efetivação ampla e integral da aprendizagem artística são encontradas, dentre elas: estrutura escolar inadequada, carência de recursos didáticos, ausência

<sup>1</sup> Graduada em Música pela UFU, Ituiutaba, Minas Gerais, Brasil. Carvalhdaniella490@gmail.com

<sup>2</sup> Graduada em Psicologia pela UEMG, Ituiutaba, Minas Gerais, Brasil. priscila.queirozm@hotmail.com

<sup>3</sup> Graduada em Psicologia pela UEMG, Ituiutaba, Minas Gerais, Brasil. Kimberllihey@gmail.com



de disciplina e desinteresses por parte dos alunos, inconformidade das práticas de ensino - fazendo prevalecer, muitas vezes, o ensino tradicional fragmentado, com pouca ou nenhuma relação entre as linguagens artísticas e entre a prática e a teoria, valorizando somente a técnica e a transmissão de informações (CUNHA, 2012).

As escolas públicas brasileiras têm apresentado, em sua maioria, condições precárias para a acomodação dos estudantes e recursos insuficientes para a concretização de uma didática participativa e interdisciplinar, principalmente quando a estratégia adotada demanda o uso de materiais diversos ou espaços específicos (MILANI, 2008).

Estas condições inquietam principalmente professores da educação artística, visto que os recursos para o processo de ensino tornam-se limitados e impedem o transcorrer de maneira a beneficiar a aprendizagem e a apropriação das várias possibilidades de expressão artística por parte dos alunos. Além disso, percebe-se uma fragmentação dos saberes artísticos e a hiperespecialização do profissional envolvido com o ensino, que o impede de transitar por elementos e saberes intrinsecamente relevantes à percepção de uma totalidade artística (PENA 2017; PIZZI, ARAÚJO e MELO, 2012; SAMPAIO e MARIN, 2004).

Desta forma, música, dança, teatro, cinema e literatura não são trabalhados em articulação. Sabemos da impossibilidade dessa apreensão global e totalizante, no entanto, o retalhamento do saber cultural, plural e subjetivo que as Artes proporcionam representa uma maneira parcial e limitada de ver a realidade e desfavorece o aprimoramento dos processos de ensino (SILVA, et al., 2014). Assim, entende-se que em Educação Musical, outras expressões artísticas são pouco exploradas.

Dessa forma, a constituição deste trabalho visa promover reflexões acerca da prática pedagógica musical e sobre o papel formador da música na educação tendo em vista alguns questionamentos, sendo eles: Como o ensino da música pode oportunizar a cada um o contato com as múltiplas formas de manifestação artística? De que forma a educação pela música pode contribuir para a formação integral do ser humano e para a apropriação de diversos saberes artísticos por parte dos alunos? Qual o papel da educação musical na ampliação das possibilidades de aprendizagem artística?

Em busca de tentar responder a estas questões suscitadas através, principalmente, da prática docente, este artigo busca trazer uma nova maneira de pensar e compreender os desafios da prática da educação musical em seu sentido mais amplo, enquanto experimentação de



diferentes modalidades de expressões artísticas articuladas, em cuja interface emerge seu potencial educativo e de transformação da realidade.

Nessa perspectiva, o presente trabalho possui como objetivo proporcionar reflexões acerca dos sentidos da arte na educação infantil e a importância do referido ensino na vida dos educandos. Norteia-se, então, pelo seguinte objetivo geral: Investigar e tentar compreender as possibilidades de articulação artística dentro do contexto da educação musical infantil e os benefícios das práticas interdisciplinares em artes para o processo de aprendizagem.

A partir deste contexto, este trabalho se justifica pelo reconhecimento da necessidade de construção de uma prática de ensino musical baseada não apenas no ensino da música, mas no diálogo estratégico e articulado entre as diferentes linguagens artísticas como meio facilitador para a apropriação do conhecimento e para a ampliação das possibilidades de aprendizagem pelos diversos sujeitos, uma vez que os educadores possuem a função de conceber processos de ensino que correspondam às necessidades dos alunos.

Assim, uma alternativa fundamental para trabalhar música, despertar o interesse e gerar processos de aprendizagem seria através do estabelecimento constante de relações entre as diferentes linguagens artísticas. Essa metodologia de ensino tem se mostrado uma alternativa potente para ampliar conhecimentos e o repertório cultural, uma vez que considera a diversidade de preferências artísticas sem deixar de lado as questões próprias da educação musical, de forma a despertar o interesse e motivação do aluno com uma aprendizagem significativa (CALDAS, HOLZER e POPI, 2017).

A partir das experiências em sala de aula é que surgiu o interesse em aprofundar no tema em questão, de forma a construir um conhecimento teórico que contribua para o aperfeiçoamento da prática e que possa nortear a viabilidade ou não de tais metodologias interdisciplinares no ensino da música.

Partimos do entendimento inicial de que a “Arte”, enquanto uma significativa área do conhecimento dentro do ensino regular, representa também um patrimônio histórico e cultural da humanidade que, partindo de uma perspectiva sócio histórica, reconhece a Música como uma das principais representações artísticas que deverá compor as atividades desenvolvidas nos currículos escolares, desde os anos iniciais da educação básica (PERINI, 2015).

Dessa forma, este estudo trata-se de uma Revisão de Literatura que tem por objetivo analisar e tecer diálogos fundamentados na produção científica sobre a temática em questão. Para isso, partimos das ideias de alguns educadores musicais, dentre eles Carlos Kater (2004),

Hans-Joachim Koellreutter (1998) e Maura Pena (2014), da pedagogia Montessoriana (1965), dentre outros pensadores, a fim de refletir a respeito das experiências dentro do campo da educação musical.

Espera-se que com o esclarecimento das questões norteadoras dessa pesquisa sejam produzidos resultados que contribuirão para a aprendizagem do leitor e sua formação acadêmica/profissional, some com a já existente literatura disponível, de forma complementar ao conhecimento já produzido, assim como estimule novos questionamentos e buscas que servirão de subsídios para novos olhares, perspectivas e construções.

### **Metodologia**

Trata-se de uma pesquisa de Revisão de Literatura que, segundo Mendes, Silveira e Galvão (2008, p. 760), refere-se a um “método que permite a síntese de múltiplos estudos publicados e possibilita conclusões gerais a respeito de uma particular área de estudo”. Trata-se de uma modalidade de pesquisa bibliográfica, que apresenta e discute uma determinada temática a fim de ampliar o seu entendimento.

A coleta de dados se deu através de consultas virtuais aos seguintes bancos de dados: Google Acadêmico (Google Scholar) e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). A identificação e seleção das produções foram fundamentadas nos seguintes critérios de inclusão: a) ser artigo científico disponível nos bancos de dados acima citados; b) estar relacionado ao tema. O critério de exclusão das publicações analisadas foi: pesquisas que não abordavam a temática proposta (articulação das artes na educação musical e a ampliação das possibilidades de aprendizagem).

Para isso, as seguintes combinações de descritores foram utilizadas: educação musical; educação artística na escola; ensino das artes na escola; musicalização escolar; arte e educação. Após a leitura dos títulos e resumos dos artigos identificados, assim como a verificação quanto à adequação dos estudos selecionados aos critérios de inclusão já apresentados, buscou-se considerar apenas os estudos que tratavam especificamente da temática proposta.



## Resultados e discussões

Podemos identificar o surgimento de novas perspectivas que garantem a presença da música no cotidiano da escola brasileira principalmente a partir da década de 1990, com a Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que caracteriza o ensino de música como “componente curricular obrigatório na educação básica” (Art. 26, § 2º, Brasil, 1996). Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1997, 1998) e Ensino Médio (BRASIL, 2012), inclui os conteúdos específicos da música como parte transversal da disciplina de Arte. Segundo a Base Nacional Comum Curricular:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), considerado o documento oficial apresentado pelo Ministério da Educação (MEC), estabelece a Educação musical como uma disciplina presente no currículo das escolas de ensino fundamental e ensino médio, que busca garantir a organização de conhecimentos musicais a partir de práticas desenvolvidas individual e coletivamente dentro do espaço escolar, com o objetivo transversal de estimular as potencialidades dos alunos e auxiliar no desenvolvimento de novas competências e habilidades de suma importância para a sua formação social e que representam dimensões fundamentais à vida humana pela sua indissociabilidade da vida concreta, no cotidiano.

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio da cultura. A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para a sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade (BNCC, 2016, p. 154).

No entanto, dentro deste contexto de inserção dos conteúdos da educação musical dentro das escolas públicas brasileiras, Kater (2004) traz a visão de que a abordagem que privilegia unicamente o “oferecimento de música” não é satisfatória. A partir daí, propõe reflexões para a ampliação da definição de “Educação Musical”, de modo que possa ser melhor explorada a imensa variedade de recursos artísticos e de formação que o ensino da música pode oferecer.

O autor defende a ideia de que a educação musical nos espaços escolares tem a função primeira de proporcionar aos educandos o desenvolvimento de suas sensibilidades estéticas e perceptivas e promover a experiência e o contato com as diversas manifestações artísticas da nossa herança cultural, já que “todas as crianças possuem indistintamente a capacidade de ‘absorver’ a cultura” (MONTESSORI, s.d, p. 11).

Morin (2005, p. 23), no que diz respeito à contextualização, articulação e à interdisciplinaridade do conhecimento, postula que:

“...a reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia que é o sistema que se nutre de antagonismos e que, simultaneamente os regula), que respeite a diversidade, ao mesmo tempo em que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes”.

Coerentemente, de acordo com o pensamento de Hans-Joachim Koellreutter (1998), precursor do movimento de ensino criativo da música no Brasil, as atividades que envolvem o ensino da música não deveriam ser fragmentadas, mas vistas dentro de um processo dinâmico onde possam ser atreladas a outras formas de exploração artística, desenvolvendo assim uma nova forma de pensar: globalizante, integrada. Conforme o autor, ao conduzir o processo pedagógico, o educador deve ter em mente que a experiência total centrada na pessoa é o elemento fundamental do processo artístico educativo, fundamentalmente empírico.

A criança, antes de um ser cognitivo, é corpo em movimento. Montessori (1965) introduz e reafirma em sua obra a ideia de que é em virtude do corpo, dos sentidos, do contato com o mundo que a criança se desenvolve psíquica, cognitiva e emocionalmente. Conforme a perspectiva pedagógica elaborada e aprofundada por Paulo Freire, “sou uma inteireza e não uma dicotomia. Não tenho uma parte esquemática, meticulosa, racionalista e outra desarticulada, imprecisa, querendo simplesmente bem ao mundo. Conheço com meu corpo todo, sentimentos, paixão. Razão também” (1995, p. 18).

Nesse universo expressivo das conexões entre corpo, sons, gestos, sensações, silêncios, pensamentos, emoções e movimentos é que a criança apreende os estímulos ao seu redor e, por consequência, a si própria, contribuindo para um desenvolvimento mais integral e integrativo das diversas dimensões, funções e estruturas humanas (EISNER, 2008). Nas palavras de Freire (1995), “é como uma totalidade - razão, sentimentos, emoções, desejos - que meu corpo consciente do mundo e de mim capta o mundo a que se intenciona” (p. 75-76).

Por meio da experiência e de uma enorme diversificação de tarefas é que a criatividade ganha seu curso, dado que “em todo homem existe um ímpeto criador” (FREIRE, 1979, p. 32) gerado de sua própria inconclusão. Nesse sentido, o trabalho com a criatividade oferece boas

situações para a aprendizagem ativa, é um caminho seguro para a produção artística e o desenvolvimento de um “Eu criador”, que resgata, atualiza e sintetiza memórias, informações, fantasias e experiências (MONTESSORI, 1965).

Conforme Montessori (1965), a arte deve partir de uma experiência total, de iniciativas que utilizam da consciência e desenvoltura do próprio corpo em suas diversas manifestações. Com início nas vivências concretas, a aprendizagem artística estimula a construção de competências e habilidades extremamente funcionais para a formação do indivíduo em sociedade, tais como: atenção, comunicação, disciplina, percepção, sensibilidade, memorização, coordenação motora, imaginação, sociabilidade, trabalho em equipe, cooperação, entendimento de regras, desinibição, dentre outras. Assim, segundo Rosa (2012), a educação em arte propicia,

“o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracteriza um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas, quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas” (p. 2).

Koellreutter (1998) acredita que na situação de aprendizagem artística, a ênfase deve ser dada no percurso, na participação e nas interações, onde são possíveis as aquisições de conhecimentos e o desenvolvimento da criatividade, e não somente no resultado final, um produto estético orientado para a profissionalização técnica de musicistas. Segundo Penna (1991), quando a técnica se transforma em um fim em si mesma, nada contribui para a expressão, a criatividade e a iniciativa livre dos alunos, pois, anteriormente a outras concepções, a “língua musical é uma língua artística e expressiva, e deverá ser apreendida enquanto tal” (p. 49).

Elliot Eisner, professor e escritor norte-americano, corrobora com estas noções ao afirmar que o “trabalhar com as artes não é apenas uma forma de criar performances e produtos, mas sim uma forma de criar nossas vidas, expandindo nossa consciência, dando forma a nossas disposições, satisfazendo a nossa busca por significado, estabelecendo contato com os outros, e compartilhando uma cultura” (2008, p. 6).

Ao articular elementos das diferentes linguagens artísticas no processo de aprendizagem musical, as práticas educativas tornam-se uma experiência vivida em todas as suas potencialidades, valorizando, também, a expressão livre e o desenvolvimento da personalidade como um todo. Assim, os poemas, dramatizações, textos, pinturas, desenhos, entre outros,



devem possibilitar atividades interessantes e compreensíveis e se adequar ao processo de aquisição de competências necessárias e resultantes da aprendizagem musical (KATER, 2004).

Entende-se a educação musical através de “(...) um enfoque pedagógico no qual a aprendizagem é vista como um processo de verdadeiras experiências de aprendizagem, e não como simples repasse de conhecimentos supostamente já prontos” (ASSMANN, 2007, p. 175-176), com origem em todos os sentidos, vislumbrando um leque de novas possibilidades de reconhecimento de si e do mundo.

Além disso, deve-se ter em vista que um ambiente multi-sensorial que possibilite através da experiência a manipulação concreta de objetos, potencializa a exploração física, a imaginação, o pensamento, a assimilação de conceitos e a criatividade (MONTESSORI, 1965), já que “a criação se articula principalmente no âmbito da sensibilidade” (OSTROWER, 1978, p. 12).

Sob a perspectiva da corporeidade, de “um sujeito encarnado partícipe de uma dinâmica criativa de si mesmo e do mundo com o qual ele está em permanente intercâmbio” (NAJMANOVICH, 2001, p. 23), têm-se a importância do desenvolvimento de situações de aprendizagem variadas, que tenham como cerne experimentações perceptivo-cognitivas e a criação de práticas pedagógicas que tomam a experiência corporal como dimensão básica e fundamento para o conhecimento de si e do mundo (SILVA, 2012).

Na reflexão de Ostrower (1978, p. 17), “como fenômeno social, a sensibilidade se converte em criatividade ao ligar-se estreitamente a uma atividade social significativa para o indivíduo”. No cenário da educação musical, dentro de uma visão contemporânea, Pillar (2003) compreende que, anteriormente ao ensino específico, o aluno deve estar preparado para trabalhar com obras, textos e acervos que lhe permitam a compreensão e apreensão artística enquanto um campo total, independentemente do tipo de produção.

Por isso, no contexto escolar, quando articulados os conteúdos da linguagem musical com as outras linguagens, estamos de fato dando real sentido ao ensino das artes, possibilitando que o conhecimento técnico e teórico parta da vivência, e não o contrário, em uma apreensão significativa da totalidade em contínuo processo de construção (FREIRE, 1997).

No livro “Contribuições da Interdisciplinaridade: para a ciência, para a educação, para o trabalho sindical” (NOGUEIRA, 2004, p. 23), Paulo Freire, em resposta à Adriano Nogueira, assim se expressa, ao refletir acerca do seu entendimento em relação à interdisciplinaridade: “O Real é, enquanto Real, uma totalidade transdisciplinar. E só é apreendido em retotalizações. A inter(ou trans)disciplinaridade é demanda da Natureza e da Realidade do Mundo”. Partindo

desta compreensão, torna-se evidente a necessária dialogicidade entre as diversas esferas (disciplinas) do saber artístico.

Com essa nova visão, o papel da música na educação está relacionado aos aspectos artísticos e estéticos desse conhecimento, de modo que a interdisciplinaridade nas aulas deve buscar a inserção dos conceitos artísticos nos conteúdos e materiais da linguagem musical. Tal posicionamento oferece uma gama de estratégias de ensino que abordam os alunos por diferentes vias e perspectivas, estimulando não somente a capacidade de pensar, mas igualmente a de agir e sentir. Em conformidade com Malaguzzi (1999),

“Quanto mais ampla for a gama de possibilidades que oferecemos às crianças, mais intensas serão suas motivações e mais ricas suas experiências. Devemos ampliar a variedade de tópicos e objetivos, os tipos de situações que oferecemos e seu nível de estrutura, os tipos e as combinações de recursos e materiais e as possíveis interações com objetos, companheiros e adultos” (p. 90).

Se trata, então, de por meio da educação musical, democratizar o acesso à arte, oferecer possibilidades de identificações, engajamentos, interesses e desejos orientados aos diversos campos do saber artístico, substituir a lógica do pensamento que separa por uma lógica integrativa, dialógica, que se propõe a superar a esquizofrenia comum do universo científico. Ampliar o conceito de educação musical e superar o caráter fragmentado das linguagens artísticas envolve, em caráter complementar, socializar o acesso à essas linguagens e culturas, levando em consideração que “explorar potencialidades ou habilidades, superar situações ou limites, vai em geral muito além de uma relação técnica com a música” (KATER, 2004, p. 45).

Conforme a Pedagogia Montessoriana (1965), esta liberdade deve ser campo para observação do que é que a criança busca, a que ela se orienta e assim ter subsídios para auxiliá-la por meio de materiais e instrução, de forma que ela se desenvolva em seus potenciais. Há “um potencial biopsicológico de processar formas específicas de informação de diferentes maneiras” (GARDNER, 2005, p. 40) e por isso é fundamental trazer o educando ao campo da experiência com seu corpo e inteligência em harmonia com a sua vontade, com liberdade para canalizar processos motivacionais subjetivos e próprios em objetos e atividades onde deseja trabalhar. Desse modo, valoriza-se a subjetividade e liberdade para agir espontaneamente, pois, conforme Montessori (1965), quando trabalham com algo que é do seu interesse, as crianças são mais talentosas, curiosas e criativas.

Assim, em primeiro lugar, pense-se em criar um ambiente adequado, onde a criança possa agir tendo em vista uma série de interessantes objetivos, canalizando, assim, dentro da ordem, sua irreprimível atividade, para o próprio aperfeiçoamento (MONTESSORI, 1965, p.58).



Em harmonia com as ideias de Montessori (1965), o ambiente que se propõe ao ensino das artes deve ser predominantemente prático e, em consonância com os próprios fundamentos da criação artística, deve, em maior proporção em comparação às outras disciplinas da grade curricular, em função destes próprios fundamentos, almejar um ambiente que se valorize e promova a liberdade, a atividade e a criatividade. Por isso, é importante que a prática pedagógico-musical esteja adaptada e organizada para que a criança se sinta livre, e a partir dessa liberdade tenha permissão para criar, fazer e aprender música e arte.

Ressalta-se que não se trata de delegar o ensino técnico e teórico da música à segundo plano nem mesmo de considera-los menos importante para a formação artística, mas de provocar situações de aprendizagem musical que resulte de ações multidimensionais e interdisciplinares, que envolvam necessariamente a articulação de conhecimentos do teatro, das artes plásticas, da dança, do cinema, dentre outras linguagens com as quais a música se vincula, onde a técnica e a teoria possam ser inseridas por meio de um “envolvimento ativo a nível psicomotor, cognitivo e afetivo para se atingir níveis elevados de implicação e empenho nas atividades” (FIALHO, 2007, p.4), com maiores possibilidades de aprendizagem.

Carl Orff privilegia uma abordagem de ensino da música atrelada à ludicidade, inerente à criança, enquanto um ser subjetivo e social. Fonterrada (2005) expõe que “os princípios que embasam a abordagem Orff são a integração de linguagens artísticas, o ensino baseado no ritmo, no movimento e na improvisação” (p. 145).

As atividades lúdicas propostas por Carl Orff, envolvem dança, parlendas, rimas, ostinatos e utilização de instrumentos de percussão com o uso do próprio corpo (ao que se denominou de Percussão corporal). Por meio de interações, gestos e falas, a postura lúdica dirigida de Carl Orff, com intencionalidade artístico pedagógica, está em função da improvisação e tem como finalidade estimular a atividade criativa espontânea, utilizando em conjunto elementos advindos da música, da dança, do teatro, e sobretudo da cultura.

Entende-se, a partir disso, que é preciso apropriar-se do corpo no fazer musical, pois é através dessa totalidade bio-psíquica que o sujeito se posiciona e se expressa, “(...) que estudamos, aprendemos, ensinamos”, enfim, “(...) conhecemos com o nosso corpo inteiro” (FREIRE, 1997, p. 8). Neste cenário torna-se importante buscar a reinvenção do conceito de conhecimento propondo a visão de uma totalidade artística para que os alunos possam perceber

que a escola, mesmo com disciplinas e conhecimentos fragmentados, pode ser um ambiente de aprendizagens efetivas e prazerosas (RIZOLLI, 2007). De acordo com o autor:

“A arte e o seu conhecimento semiótico são traduzidos em atitudes interdisciplinares que, do todo às partes e das partes ao todo, forma um universo paralelo de compreensão da existência humana – e que, às vezes, apresenta-se com tal legitimidade que ocupa o espaço do real: aqui e agora, na linguagem” (p. 923).

Em consonância com Penna (2014), “não é qualquer música ou qualquer ensino de música que é capaz de contribuir efetivamente para a formação global do indivíduo” (p. 37). Essa análise envolve o repensar da prática pedagógica, trazendo para a sala de aula uma educação artístico-musical sensível e inserida em uma dinâmica de trabalho contextualizada e participativa. Para Eisner, a “educação é o processo de aprender a criar a nós mesmos e o papel das artes é refinar os sentidos e alargar a imaginação: é isso que as artes promovem, como um processo e como os frutos desse processo” (2008, p. 4).

Implica pensar a música em sua natureza interdisciplinar, reconhecer as interseções inerentes às linguagens artísticas. A interdisciplinaridade pensada por Freire (1993) é um processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito e um “requisito para uma visão da realidade das perspectivas da unidade, da globalidade e da totalidade (...), cuja compreensão não pode ser dada apenas através do conhecimento restrito da subárea específica” (ANDREOLA, 2000, p. 71).

Nesse sentido, a criação artística acaba sendo uma multitarefa, pois o aluno acaba passando por desafios contínuos que envolvem o criar e a articulação do conhecimento e da imaginação (RIZOLLI, 2007). Trata-se de integrar na prática educativa/formativa da música as múltiplas linguagens e expressões artísticas, abordagens que sustentem e “permitam tecer vínculos entre as áreas da experiência que estavam cindidas e subvalorizadas nas perspectivas clássicas, e dar lugar à emergência de novas e inéditas possibilidades (NAJMANOVICH, 2001, p. 6). Portanto, como conclui o professor Severino Antônio no seu livro Reencantar a Aprendizagem (2002, p. 33): “É preciso educar para as polissemias. Para o conhecimento como multiplicidade”.

## Considerações Finais

A presente proposta esteve inserida na complexa rede de reflexões acerca das noções de educação musical e do ensinar e aprender artístico, buscando um caminho de ruptura e superação de um modo tradicional de organização do ensino-aprendizagem em artes, em direção a uma nova abordagem do conhecimento em que o diálogo entre os saberes e práticas se impõe como diretriz norteadora para o alcance da interdisciplinaridade. Neste sentido, as articulações propostas pretenderam revigorar e trazer novos elementos à discussão da temática da interdisciplinaridade na arte-educação, fundamentada em posturas dialógicas e corporificadas, trazendo contribuições de diversos pensadores do campo da educação musical e, de forma complementar, as concepções pedagógicas de Paulo Freire.

Considerando que a arte não é estática e deve ser vista e trabalhada como um campo de experiência que tem relação com diversas áreas do saber, fica evidente diante do exposto que a interdisciplinaridade no mundo contemporâneo é ainda um desafio e, cada vez mais, têm se tornado uma grande necessidade. Para que a criança se desenvolva no espaço escolar, relacionar saberes se faz necessário, assim como promover o encontro entre teoria e prática.

Pôde-se perceber que atrelar o ensino das linguagens artísticas, como produções que refletem as manifestações sociais/culturais, ao ensino da música traz resultados positivos na aprendizagem em todos os níveis. O ensino da música configura-se como um campo fértil de materiais e estratégias pedagógicas que podem oportunizar a cada aluno o contato com as múltiplas formas de manifestação artística, auxiliando na formação artística integral e na ampliação da apropriação desses saberes por parte dos alunos. Desse modo, a escola e, sobretudo os educadores musicais, devem trabalhar com os alunos essa visão integrada, por meio de práticas corporais que levem em conta que, sendo uma produção social, sofre a influência do contexto e do tempo onde o artista desenvolve sua produção.

Espera-se que, a partir do pensamento que foi construído nesse trabalho tendo por referência as ideias de importantes educadores que ajudaram a construir uma educação musical crítica e implicada socialmente, possa ter sido geradas contribuições para a compreensão das produções da educação musical dentro de um contexto pedagógico mais amplo e com objetivos para além da performance, levando em conta seu papel no desenvolvimento infantil e formação de cidadãos capacitados para o enfrentamento da vida.

Conclui-se, ainda, que a hibridização do saber e a interdisciplinaridade é fundamental para que os alunos possam construir saberes musicais e, sobretudo, artísticos e humanos.

## Referências Bibliográficas

ANDREOLA, B. Interdisciplinaridade. In: STECK, D; REDIN, E; ZITKOSKI, J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. São Paulo: Autêntica, 2010. p. 229-230.

ANTÔNIO, Severino. **Educação e transdisciplinaridade: crise e reencantamento da aprendizagem**. Lucerna, 2002.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Vozes, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: 178. Acesso em: 23 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Referencial curricular nacional para a educação infantil: introdução. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte Brasília? MEC/SEF, 1997.

CALDAS, Felipe Rodrigo; HOLZER, Denise Cristina; POPI, Janice Aparecida. A interdisciplinaridade em arte: algumas considerações. **Revista Nupeart**, p. 163-173, 2017.

CUNHA, J. M. J. Ensino de Artes: dificuldades, experiências e desafios. **Periódico de Divulgação Científica da FALS**, Praia Grande, ano VI, n. XIV, p.1-20, dez. 2012. Disponível em: Acesso em: 10 abr. 2020.

EISNER, Elliot W. **The arts and the creation of mind**. Yale University Press, 2008.

Fialho, I. **A ciência experimental no Jardim-de-Infância**. Universidade de Évora: Departamento de Pedagogia e Educação, 2007.

FONTEERRADA, M. T O. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Ed. Unesp, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Editora Paz e terra, 1979.

\_\_\_\_\_, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

\_\_\_\_\_, P. À sombra desta mangueira. São Paulo: Olho d'Água. Citado por Paludo, C. (2010). Educação Popular. 2010). **Dicionário Paulo Freire** (2ª ed.). Belo Horizonte: Autêntica, 1995.

\_\_\_\_\_, Paulo, **Pedagogia da autonomia.: saberes necessários à prática educativa.** 6.ed. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1997.

GARDNER, H. **Mentes que mudam: a arte e a ciência de mudar as nossas idéias e as dos outros.** Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2005.

KATER, C. **O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social.** Revista da ABEM, v. 12, n. 10, 2014.

KOELLREUTTER, H. J. Educação musical hoje e, quiçá, amanhã. **Educadores musicais de São Paulo: encontro e reflexões.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, p. 43-44, 1998.

MALAGUZZI, L. **As Cem Linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na Educação da primeira infância.** Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 17, n. 4, p. 758-764, 2008.

MILANI, N. Z. **Precarização do trabalho docente nas escolas públicas do Paraná (1990-2005).** Revista Roteiro, v. 33, n. 21, p. 77-100, 2008. Disponível em: Acesso em: 10 abr. 2020.

MONTESSORI, M. **Pedagogia Científica: a descoberta da criança.** São Paulo, Flamboyant, 1965.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade, os sete saberes e outros ensaios.** São Paulo: Cortez, 2005.

NAJMANOVICH, Denise. O sujeito encarnado: questões para pesquisa no/do cotidiano. **Rio de Janeiro: DP&a**, 2001.

NOGUEIRA, A. (org.). **“Contribuições da Interdisciplinaridade para a ciência, para a educação, para o trabalho sindical”.** 3.ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.

OSTETTO, L. **Educação Infantil Saberes e Fazeres da Formação de Professores.** São Paulo. Editora: Papyrus, 2010

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação.** 1978.

PENA, C. R. Arte e seu ensino: desafios da contemporaneidade. 8 a. Jornada Científica e Tecnologias do Ifsuldeminas. **5o Simpósio de Pós-Graduação.** Rio de Janeiro, p. 1-4, 2017. Disponível em: Acesso em: 30 mar. 2020.

PENNA, M. **Reavaliações e buscas em musicalização.** São Paulo: Loyola, 1991.

PENNA, M. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. **Revista da ABEM**, v. 14, n. 14, 2014.

PERINI, J. A. O Processo Ensino e Aprendizagem das Artes Visuais. **Ensino & Multidisciplinaridade**, p. 61-73, 2015.

PILLAR, A. D. (org.). **A Educação do Olhar: no ensino de artes**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

PIZZI, L. C. V.; ARAÚJO, I. R. L.; MELO, W. L. M. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 9, n. 18 p.135-151, 2012.

RIZOLLI, M. Estudos sobre Arte e Interdisciplinaridade. 16, Florianópolis, SC. Anais. **Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas. Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais**. Florianópolis, Setembro 24 a 28, 2007, p. 914-924.

ROSA, L. **A Importância da Arte na Educação Infantil**. Fonte: Educação em ação: <http://luosapedagogia.blogspot.pt/2012/04/importancia-da-arte-na-educacao.html>. 2012.

SAMPAIO, M. M. F.; MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1203-1224, 2004. Disponível em: Acesso em: 20 mar. 2020.

SILVA, T. P.; RAMOS, A. C. R. C.; CAMURÇA, Y. A. A fragmentação e hierarquização dos saberes artísticos na escola. **Seminário regional de política e administração da educação do nordeste**, v. 8, p. 6-8, 2014.

SILVA, E. G. **Movimento e educação infantil: uma pesquisa-ação na perspectiva semiótica**. 2012. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.