

The creative body/choir: a pedagogical approach to transdisciplinary artistic-musical learning

Resumo:

O presente artigo apresenta uma reflexão sobre possibilidades de aprendizagem musical no componente curricular obrigatório Artes na escola de educação básica, associada às linguagens do teatro, da dança e das artes visuais. Estratégias pedagógicas empregando diferentes formas de representação de sentidos para um corpo único e ao mesmo tempo coletivo (coro) são a base para a elaboração de caminhos didáticos transdisciplinares que aqui anunciamos. Uma revisão de literatura e análise, em uma perspectiva multidisciplinar sobre experiências de educadores, nos fornecem possibilidades de vivências combinadas utilizando discursos sonoros (melodias e ritmos), textos, visualidades e movimentos corporais a partir de um corpo/coro criativo, apontando, em caráter introdutório, percursos possíveis e viáveis na capacitação didática de professores de música e arte em contexto escolar.

Palavras-chave: Canto Coral. Corporalidade. Transdisciplinaridade.

Abstract:

This article presents a discussion of the possibilities of learning music as an obligatory part of the curriculum in basic school, associated with the languages of theater, dance, and visual arts. Pedagogical strategies using different forms of representation of meaning for a single and at the same time collective body (choir) are the basis for the elaboration of transdisciplinary didactic paths that we announce here. A literature review and an analysis, from a multidisciplinary perspective, of the experiences of educators provide us with possibilities for combined experiences using sound discourses (melodies and rhythms), texts, visualities, and body movements of a creative body/choir, and point, in an introductory way, to possible and viable paths in the didactic training of music and art teachers in a school context.

Keywords: Choir; Corporeality; Transdisciplinarity.

1. IDENTIFICANDO UM CONTEXTO E CARACTERÍSTICAS

Apesar dos esforços em programas de formação de professores de música e dos avanços nas pesquisas sobre aprendizagem musical na escola brasileira, relatórios como PISA Brasil², SAEB³ e ENEM⁴ revelam preocupações com o desempenho dos alunos em atividades artísticas nas escolas de educação básica. Palmeiras *et al* (2016) indicam incertezas sobre a efetiva inserção da educação musical nas políticas públicas, incluindo questões de financiamento e avaliação. A avaliação, muitas vezes, não considera habilidades práticas e artísticas, com suas trilhas de expressão criativa que enfatizam aspectos de sensibilidade (estética e emocional) e autorreflexão, privilegiando análises

¹ Doutor em Educação (Formação de Professores). Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor Titular do Instituto de Cultura e Arte – ICA/UFC.

² Informações do relatório PISA de 2018, disponíveis no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) indicam que, para o índice *Creativ*, construído com base em respostas dos diretores de escolas, aponta a existência de três atividades extracurriculares no projeto curricular – aulas de musicalização, aulas de arte e aulas de esporte –, o Brasil obteve resultado (1,6), abaixo da média dos países da OCDE. O relatório ainda informa que as atividades extracurriculares, em instituições públicas federais, estão disponíveis para 70% dos estudantes, seguido por instituições privadas (57%), instituições públicas estaduais (48%) e instituições públicas municipais (18%); destacando banda de música, orquestra, coral, peça de teatro ou musical, clube de atividades de arte como principais atividades. Cf. <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa/resultados>>.

³ Cf. <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/saeb/publicado-relatorio-de-resultados-do-saeb-2021>>.

⁴ Cf. <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/resultados>>.

superficiais que não permitem reflexão ou mudanças conceituais. Borne (2020, p. 324) destaca que questões específicas de música no ENADE⁵ "não permitem reflexão, mas apenas análises do que é apresentado" e acrescenta que "os conteúdos abordados são estabelecidos como realidade, engessados inclusive, com pouco espaço para mudanças conceituais". Este cenário desafiador destaca a necessidade de uma constante articulação entre atividades de ensino e de aprendizagens artístico-musicais⁶, tanto para o ensino de música quanto para a formação de novos professores na área de artes.

Partindo-se desse contexto inquietante, surgem invariavelmente dois questionamentos que são centrais e contudentes nas pesquisas referentes à formação em artes, em especial, ao ensino e à aprendizagem de música:

1) O que pode levar os alunos a se frustrarem na apreensão de experiências artístico-musicais e desistirem das aulas de artes?

2) O que pode levar os professores a falharem na tarefa de conduzir experiências artístico-musicais?

Essas questões têm impulsionado trabalhos acadêmicos, propostas pedagógicas e sugerem a criação de políticas públicas, visando ampliar o espaço de debate sobre o papel da arte e, mais especificamente, da educação musical, no contexto escolar, fomentando discussões sobre três pressupostos que consideramos orientadores.

O primeiro pressuposto nos conduz, sobretudo, a entender como a aprendizagem pode ser efetivamente significativa. Com esse propósito, espera-se que os professores se tornem mediadores e os alunos sujeitos construtores da experiência, como sugere Bondia (2002, p.24):

O sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. [...] É um sujeito "ex-posto".

O segundo pressuposto, aborda questões sobre aspectos de atualização das práticas educativas não somente na perspectiva de atender às demandas de um mundo digital midiaticizado, no qual estão imersos estudantes, professores e sociedade em geral, mas com perspectivas de ações em um mundo físico e concreto que possam instaurar um encontro para contrapor e equilibrar o contato demasiado e contínuo com

ferramentas de interação virtual. Perissé (2016, p. 83) destaca o encontro como "um campo de jogo, um âmbito de intercâmbios enriquecedores, um espaço lúdico em que experimentamos a autêntica liberdade, mediante a qual concretizamos nossas melhores possibilidades, amadurecemos humanamente". Alfonso Quintás (1992, p. 43) acrescenta que ao se assumir âmbitos de encontro e possibilidades de jogo em práticas educativas, assume-se um envolvimento com realidades do meio ambiente e, ao buscar "transformá-las no próprio impulso da ação própria, o distinto – distante – externo – estranho, se converte em íntimo".

O terceiro e último pressuposto, parte de uma reflexão sobre alternativas de conduzir as experiências musicais e artísticas, possibilitando uma ampliação das competências profissionais de artistas-pesquisadores-docentes. Este pressuposto tem estreita relação com os dois anteriores e sustenta que essas competências estão embasadas na capacidade dos educadores de compreender as novas tecnologias à disposição, assim como, de assumir mudanças e articular a aprendizagem musical com outras linguagens artísticas – teatro, dança, literatura, artes visuais e audiovisual.

2. MARCO LEGAL E O DIÁLOGO COM ALGUMAS CATEGORIAS, TEORIAS E TEÓRICOS

De acordo com a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu Capítulo II, artigo 26, parágrafo 2º, o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica⁷. O parágrafo 6º do mesmo artigo, complementa que as "artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular"⁸. Dessa forma, a aprendizagem musical está circunscrita em aulas de artes que devem abranger não somente o campo da música, mas também, outras linguagens artísticas, demandando dos professores licenciados uma atitude interdisciplinar para cumprir determinações curriculares abrangendo conteúdos múltiplos, trabalhando as linguagens artísticas de maneira plurissemiótica.

Nos últimos anos, houve avanços significativos na educação musical no Brasil. Estudos acadêmicos têm gerado resultados promissores, destacando-se a atuação de artistas-educadores com propostas inovadoras (BRITO, 2001; MATOS, 2018; ALVES, 2021). Iniciativas como o PIBID⁹ e a Residência Pedagógica¹⁰ visam aprimorar a formação prática de futuros

⁵ENADE – Exame de avaliação dos cursos superiores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Cf. <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade>>

⁶ O emprego do termo artístico junto ao termo musical, surge pela necessidade de ressaltar a expressão de um ideal estético e criador em uma atividade musical, aliando forma, conteúdo e um conjunto de técnicas para comunicar ideias, sentimentos, crenças ou emoções.

⁷ Redação dada pela Lei no 13.415, de 2017.

⁸ Redação dada pela Lei no 13.278, de 2016.

⁹ Cf. <<http://portal.mec.gov.br/pibid>>

¹⁰ Cf. <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>

¹¹ Cf. <<https://ica.ufc.br/pt/coral-do-ica-estrela-fe-espetaculo-cenico-musical-sobre-diversidade-de-crencas/>>

professores, fortalecendo a relação entre a academia e a escola de educação básica. Projetos de extensão, como o Coral do Instituto de Cultura e Arte – Coral do ICA¹¹ e o Coral da Universidade Federal do Ceará – Coral da UFC¹², têm sido essenciais na integração escola/universidade e na difusão da produção artístico-musical universitária.

O Coral da UFC, criado em 1957, realiza um trabalho consistente ao longo de décadas, operando transformações constantes em seu processo artístico de trabalho. A partir dos anos 1980, o grupo iniciou uma trajetória de distanciamento de práticas de execução musical tradicionais para o canto coral, buscando novas alternativas estéticas e de expressão artística, empregando ferramentas didáticas que permitiram aprimorar, não somente o comportamento ético de seus integrantes, mas também "incorporar ao processo de criação, outras linguagens da arte como o teatro, a dança, a literatura, as artes plásticas e visuais; e, também, qualquer outra possibilidade de experimentação em arte que viesse complementar e dar sentido à música" (MATOS; SCHRADER, 2021, p. 18). Eymess (2016, p. 37) explicita em sua pesquisa sobre o Coral da UFC, uma possível determinação de gênero estético, empregando o termo "espetáculo coral" para os trabalhos cênicos desenvolvidos pelo grupo, e esclarece que:

o Coral da UFC acrescenta ao elemento essencial de um coral – o canto – outros elementos que tornam a apresentação um espetáculo: teatro, dança, circo e artes visuais. As primeiras três linguagens citadas são representadas por movimentos em cena, enquanto as artes visuais surgem pela criação de cenário, figurino e iluminação [...] todos os integrantes são envolvidos no processo inteiro de construção do espetáculo (EYMESS, 2016, p. 37).

Do ponto de vista pedagógico e cultural, o Coral da UFC incorporou em sua prática não apenas o trato com a informação artístico-musical ou entretenimento, mas, através de seu processo dialógico, passou a considerar as formas de conhecimento que influenciam o comportamento tanto daqueles que integram o processo de execução artística e musical quanto àqueles que o apreciam. O Coral da UFC ressignificou o canto coral feito até então, correndo riscos, saindo do previsível, sendo, na perspectiva de Costa (2004), "inventivo".

Tais iniciativas empreendidas pelo Coral da UFC são, hoje, consideradas referências para o movimento coral da cidade de Fortaleza/CE (SCHRADER, 2002; MATOS; 2008; MORAES, 2015). Mesmo que esse conhecimento empírico vivenciado não tenha sido completamente sistematizado, ele é referência preciosa para iniciar uma discussão sobre aspectos que envolvem complexidade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade entre linguagens artísticas distintas, partindo-se de uma experiência musical vocal.

3. ABORDAGEM PEDAGÓGICA DE (TRANS)FORMAÇÃO ARTÍSTICO-MUSICAL

Acreditamos que a atuação dos professores na escola básica, necessita de ajustes e compromissos constantes na busca por possibilitar uma educação que permita construir o que Bondía (2002, p. 20) denomina de "experiência/sentido", ou seja, "dar sentido ao que somos e ao que nos acontece [...], o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso" (BONDÍA, 2002, p. 21).

Nessa perspectiva, a reorganização das práticas e dos saberes musicais em direção às novas dinâmicas e orientações educativas justifica-se necessária, passando a entender o conhecimento musical como elemento constitutivo de "redes de criação para a construção de obras de arte" (SALLES, 2006). A música, com suas estruturas e emaranhado de significações, interage e se entrelaça às outras formas de criação artística em "um jogo constante entre conteúdo e forma, com implicações recíprocas e a constante mobilização dos saberes, sugerindo um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar" (CAMARGO, 2007, p. 119). Portanto, acreditamos que um rumo a ser seguido aponta para uma reorganização e análise de abordagens didáticas no campo das artes em geral, reabilitando propostas elaboradas por artistas-educadores, ressignificando seus conteúdos e métodos para, no contexto atual da educação básica, tornar a aprendizagem musical abrangente e integrada, em uma perspectiva mais ampla, conjunta e transdisciplinar, junto às demais linguagens artísticas.

Nesse sentido, sugerimos pensar em *caminhos didáticos transdisciplinares* que incluam apreciação, composição e interpretação, levando em consideração quatro "formas de representação de sentidos" (CAVALCANTE JUNIOR, 2001, p. 11), a partir de um *corpo/coro* criativo. Tais formas de expressão, originadas da percepção de elementos estruturantes das obras de arte¹³, emoções e memórias, são apoiadas em: criação de sonoridades por meio de sons vocálicos naturais, melodias cantadas e ritmos percutidos no corpo (arte do discurso musical); criação de textos por meio da palavra falada (arte do discurso poético-literário); criação de movimentos por meio de gestos e cinesia corporal (arte do movimento) e criação de visualidades por meio de materialidades – tecidos, adereços, pinturas – sobrepostas ao corpo (arte do vestível).

Para dar sustentação à nossa abordagem, postulamos ser o corpo a *fonte* e a estrutura principal para a expressão artístico-musical. Eymess (2016, p. 92) descreveu um significado para o termo "coro", sendo "o coletivo como uma estrutura unitária [...] por um lado representa um único ator (um agente único), por outro, transmite-se como tema, comunicando assim a mensagem da ação em conjunto". Assim, empregamos o termo "coro" para caracterizar uma representação

¹² Cf. <<https://www.coralufc.br/>>

¹³ O termo "elementos estruturantes" refere-se às estruturas de uma obra de arte: gramática textual, gramática musical, formas de movimento, texturas, cores etc.

coletiva dos múltiplos corpos que se expressam. A ideia do *corpo/coro* como elemento central *poiético*¹⁴ emerge em resposta a um contexto escolar muitas vezes estruturalmente precário, no que diz respeito às aulas de arte, como por exemplo, o caso das aulas de música, em que há falta de instrumentos musicais em quantidades suficientes para atender todos os alunos.

Uma abordagem didática para o desenvolvimento de um *corpo/coro* criativo pressupõe o acolhimento de dinâmicas e vivências que contenham estímulos para evocar a atividade cognitiva dos alunos a partir de seus discursos interiores, fazendo-se uso de dispositivos concretos estruturantes para a expressão de suas experiências pessoais e em grupo. Tais dispositivos são em essência, uma "expressão material estruturada através da palavra, do signo, do desenho, da pintura, do som musical, etc." (BAKHTIN, 1999 apud CAVALCANTE JUNIOR, 2001, p. 143), acrescentando-se ainda gestos e movimentos corporais. Em estudos sobre "letramentos múltiplos", Cavalcante Junior (2001, p. 11), apresenta o conceito de "formas de representação de sentidos" referindo-se a caminhos de expressão de sentimentos, ideias e pensamentos humanos. Este conceito refere-se a formas compartilhadas de comunicação em público, que utilizam várias maneiras de expressão, como palavras, imagens, sons, movimentos entre outras. É um "processo de leitura diária do mundo e a composição desses mundos através do uso de múltiplas linguagens" (CAVALCANTE JUNIOR, 2001, p. 18), totalizando, segundo o autor, sete formas diferentes de linguagem: sonora, corporal, literária, espacial, espiritual, visual e multiforme. Em um primeiro momento podemos voltar nossa atenção para, pelo menos, quatro delas: a linguagem literária – a linguagem dos sons da fala, ritmo, inflexões e métrica das palavras; a linguagem corporal – linguagem do corpo, gestos (movimento), propriocepção e tato; a linguagem sonora – a linguagem da música (ritmo e melodia), efeitos sonoros, sons naturais (voz) e instrumentais; a linguagem visual – linguagem das cores, perspectiva, ícones, texturas, formas e as múltiplas formas de arte.

Portanto, nosso argumento principal consiste em promover a utilização de diversas linguagens e modos de composição de significados na expressão de experiências pessoais, a partir de encontros artísticos-musicais em contextos culturais e educacionais distintos. Para tanto, estratégias didáticas que envolvem não somente a música, mas também a pintura, a dança, a poesia, o teatro, o cinema e outras formas de expressão artística, podem ser sobrepostas e, ao mesmo tempo, transversais com o intuito de incentivar a interação entre as diferentes formas de linguagem e potencializar a criação de significados próprios e ao mesmo tempo coletivos em uma experiência de arte viva.

A razão pela qual trazemos, portanto, essas ideias sobre *caminhos didáticos transdisciplinares* de aprendizagem musical se deve, sobretudo, ao fato de entendermos ser escasso o conhecimento sobre abordagens envolvendo música e as demais linguagens artísticas, no que compete à didatização de ferramentas artístico-

pedagógicas que favoreçam a expressão musical, seus conteúdos, elementos constitutivos, seus objetivos, modos de enunciar, a organização e sequenciamento prático de vivências, com suas implicações na aprendizagem e os contextos interdisciplinares e transdisciplinares em que são utilizadas. Percorrendo caminhos didáticos transdisciplinares esperamos superar diferenças e distâncias que as próprias linguagens artísticas criaram pelo seu percurso histórico, e que geraram e ainda geram profundas divisões, separando-as em mundos distintos em meio ao dinamismo de uma sociedade tecnológica. E nesse sentido, concordamos com Susanne Langer (2011) ao afirmar que:

a arte é uma só, e a unidade é mais real que a multiplicidade que, insistem elas, pode ser apenas ilusória, devida a diferenças materiais, puramente técnicas e muito superficiais. [...] a arte é essencialmente uma, a função simbólica é a mesma em toda a espécie de expressão artística, todas as espécies são igualmente grandes, e sua lógica é inteiriça, a lógica da forma não discursiva (que governa a forma literária, bem como qualquer outra forma criada) [...] tudo o que se pode dizer de uma única arte pode ser dito de qualquer outra também. (LANGER, 2011, p. 109).

No que se refere ao tema ensino/aprendizagem, é importante destacar que a relação entre professor e aluno em um processo pedagógico transdisciplinar precisa ser, em essência, democrática e colaborativa. John Dewey (2010) escreveu sobre democracia e educação apresentando a ideia do "aprender fazendo", que seria aceita e operacionalizada por educadores brasileiros. Paulo Freire (2000) definiu os ideais libertários a partir de uma proposta pedagógica baseada em um princípio de reciprocidade entre o educador e o educando, no qual o educador aprende do educando da mesma maneira que este aprende dele. "Cada um, a seu modo, junto com os outros, pode aprender e descobrir novas dimensões e possibilidades da realidade na vida. A educação torna-se um processo de formação mútua e permanente" (GADOTTI, 1998). O diálogo, na perspectiva de Freire, consiste em uma relação horizontal e não vertical entre as pessoas implicadas: educandos e educadores.

Ao abordar o tema ensino e aprendizagem musical, acreditamos ser fundamental adotar as proposições discutidas por Abreu *et al* (2022) para uma efetiva implementação dos *caminhos didáticos transdisciplinares*. As proposições desses autores derivam de uma revisão de literatura que enfoca experiências pedagógicas musicais centradas no estímulo à autonomia criativa, chamando a atenção para um entendimento do binômio ensino/aprendizagem que muitas vezes não leva em consideração as experiências e conhecimentos prévios dos sujeitos envolvidos nos processos de aprendizagem – os alunos – e, menos ainda, as interações mútuas que decorrem dessas experiências. Em vista disso, os autores abdicam da utilização do termo ensino, que atribui uma centralidade à figura do professor, e defendem a ideia de uma experiência de aprendizagem compartilhada entre

¹⁴ Termo que deriva do grego antigo "poiêtikos", que significa "criativo" ou "produtivo". Na filosofia, especialmente na estética, é frequentemente usado para descrever algo relacionado à criação artística, ao processo de fazer arte ou à capacidade de produzir obras de arte.

aluno e professor, "encarando aquele que ensina como sujeito social da própria aprendizagem, aprendendo também com os estudantes e dos estudantes" (ABREU *et al.*, 2022, p. 4654). Uma de muitas ações importantes e necessárias que podemos aprender em atividades artísticas coletivas é o desenvolvimento de capacidades individuais, em um espaço de troca de experiências, evitando-se conflitos e antagonismos hostis. Matos (2002, p. 23) acrescenta que:

a aceitação das diferenças, a busca por um apuro técnico coletivo no qual cada indivíduo contribui com suas possibilidades, ao mesmo tempo em que tais possibilidades são ampliadas, é uma vivência essencial que as artes são capazes de realizar: a plena plenitude.

4. ATITUDES DIDÁTICAS E PEDAGÓGICAS DE ARTISTAS-EDUCADORES

No desenvolvimento da expressão corporal, consideramos como princípios estruturantes as noções de "Domínio do Movimento" (LABAN, 1960), de exploração de um vocabulário corporal por meio de um processo de "Contato Improvisação" (PAXTON, 1975), de métodos em "Educação Somática" (SOTER; DUBEUX, 2009) e de técnicas para pensar e agir em um espaço criativo – "Six Viewpoints" - (BOGART; LANDAU, 2017) produzindo uma consciência para o corpo em movimento. Tais referências são importantes para auxiliar a compreensão das relações do corpo com o próprio corpo, com outros corpos, com objetos e com o espaço ao redor.

No desenvolvimento da expressão sonora e musical, podemos partir de referências extraídas da obra "Escola do desvendar da Voz" (WERBECK-SVÄRDSTRÖM, 1969) para evidenciar facetas poéticas do encontro humano, começando com a redescoberta da própria voz, para alcançar uma consciência do "esquecido sentido da escuta" (WERBECK-SVÄRDSTRÖM, 1969, p. 164). Através dos educadores musicais Marcos Leite e Hans-Joachim Koellreutter podemos refletir sobre como enfatizar uma expressão vocal inventiva e livre por meio da "combinação de fonemas como sugestão de sonoridade" (LEITE, 2001, p. 10), assim como transitar por um percurso pedagógico denominado "ensino pré-figurativo das artes" (KOELLREUTTER *apud* BRITO, 2001, p. 29-30), no qual estratégias de formação musical estarão inseridas num contexto em que paradigmas estéticos poderão ser ressignificados. Somando-se a esses autores, podemos também agregar às nossas vivências, contribuições dos pesquisadores Gerhard Kubik (1979) e Simha Arom (1985) que nos ajudam a compreender "sistemas rítmicos-musicais implícitos" e a maneira como as culturas africanas constroem categorias cognitivas em sua prática musical percussiva.

Para o desenvolvimento da expressão literária, é possível adotar a premissa destacada por Bakhtin (1999) de que

todas as atividades cognitivas são intrinsecamente invisíveis e inacessíveis à percepção direta, mas, entretanto, podem ser externalizadas por meio de expressões, entre elas, a palavra. Os estudos de Paul Zumthor (1993) também podem ser úteis para se ter uma compreensão abrangente da palavra, que engloba sua pluralidade de expressão, incluindo não somente a palavra escrita, mas também a palavra vocalizada em variados contextos, tais como recitação, encenação ou canto. Para Suzanne Langer (2011, p. 156), "quando as palavras entram para a música, elas não são mais poesia ou prosa, são elementos da música. Sua tarefa é ajudar a criar e desenvolver a ilusão primária da música, o tempo virtual". Nessa perspectiva, a forma canção, encontrada em diversos contextos culturais do mundo, tornar-se-á mais um elemento importante na construção de didáticas para a expressão artístico-musical. Ideias do poeta Maiakovski (1991, p. 24) sobre "como se faz um poema" também podem ampliar a compreensão, criação e interpretação de discursos poéticos por meio da palavra cantada.

No desenvolvimento da expressão visual no corpo, é possível apoiar o trabalho nas ideias de Barthes (2009, p. 35) que propõe uma análise semiótica do vestuário, destacando as roupas como elementos simbólicos que comunicam "mensagens sobre a identidade do indivíduo, sua posição social, seu gosto e seus valores culturais". Também podem ser consideradas as estratégias propostas por Hélio Oiticica (*apud* FAVARETTO, 2000), que rompeu com convenções tradicionais entre a arte visual e a moda, criando experiências participativas e interativas com figurinos que chamou de "Parangolés"¹⁵. As contribuições de Claudia Marinho (2020, p. 218) para a arte de "vestir-se e criar espacialidades", proporcionam experimentações estéticas, vinculadas a criação de artefatos, mediadas pelas dinâmicas do corpo.

5. DISCIPLINARIDADE, INTERDISCIPLINARIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE

A organização curricular no contexto educacional brasileiro tem sido marcada por uma estrutura segmentada e desarticulada. Grande parte dos currículos são concebidos como compartimentos, disciplinados, fechados, isolados, desiguais e distantes das realidades sociais, produzindo uma formação insatisfatória para os alunos e futuros professores, deixando-os despreparados para lidar com as práticas educacionais que exigem, constantemente, pensamento crítico e competências articuladas. Segundo Morin (2008), a produção de conhecimento tem sido caracterizada por uma fragmentação excessiva em disciplinas especializadas, alicerçadas em "pilares da ordem, da separatividade, da razão e da desconsideração da subjetividade" (MENDES, 2015, p. 165), ignorando a complexidade e a interdependência dos fenômenos estudados. Maturana e Varela (1995)

¹⁵ Favaretto (2000, p. 182) faz referência ao termo "Parangolés" ao discorrer sobre o "trabalho com o corpo num sentido cinético" na obra do artista Hélio Oiticica. Os Parangolés eram roupas projetadas para serem usadas em performances, feitas de materiais como tecido, papelão e plástico, coloridas e com frases e imagens escritas. Os usuários podiam usá-las de várias maneiras, interagindo com elas, tornando cada apresentação única e irrepetível.

acrescentam que a busca de soluções para os problemas humanos nunca foi totalmente encontrada por meio de abordagens reducionistas e mecanicistas do mundo, mas ao contrário, através de abordagens sistêmicas e relacionais, considerando sempre a interconexão entre "aspectos do mundo vivo" e afirmando que "não há uma descontinuidade entre o social e o humano e suas raízes biológicas. O fenômeno do conhecer é um todo integrado e todos os seus aspectos estão fundados sobre a mesma base" (MATURANA; VARELA, 1995, p. 69)

Procedimentos didáticos demandam, portanto, a adoção de uma abordagem pedagógica transdisciplinar que possa articular estratégias de aprendizagem multiforme no desenvolvimento de competências tanto eficazes quanto afetivas e criativas nas ações educativas. O processo de integração e diálogo entre distintas linguagens artísticas, com suas tecnologias educacionais específicas, experiências práticas e criativas, debates temáticos, jogos educativos particulares, requer uma análise cautelosa que permita aos elementos intrínsecos às estratégias, ampararem-se mutuamente e preservarem suas singularidades, evitando incorrer no erro de convertê-los em uma única esfera de conhecimento. Significa, portanto, compreender os fenômenos e a complexidade de cada proposta na sua "multidimensionalidade, observando a multicausalidade e a multirreferencialidade ocorrentes, procurando compreender as relações, as conexões e os vínculos mais importantes" (SUANNO, 2015, p. 53).

6. CAMINHOS DIDÁTICOS TRANSDISCIPLINARES: REFLEXÕES FINAIS E PERSPECTIVAS

A Transdisciplinaridade pode nos permitir integrar diferentes saberes e promover uma visão mais ampla e interconectada da experiência musical em aulas de arte na escola de educação básica. A adoção de uma nova perspectiva nessa área, que consideramos também ser caracteristicamente interdisciplinar e pluridisciplinar, pode fornecer possibilidades para avançarmos em direção a uma abordagem artístico-pedagógica mais ampla, que se aproxima progressivamente da complexidade e da natureza do nosso estudo constante: potencializar o corpo/coro criativo dos educandos.

Nossa reflexão final estabelece, portanto, um princípio fundamental de integração das diversas dimensões da arte em suas estruturas básicas e metodologias plurais, utilizando ferramentas pedagógicas distintas, disponíveis em variadas fontes de pesquisa. Experimentá-las de forma combinada e inventiva, pode gerar experiências inéditas, tornando o espaço escolar, um espaço de reinvenção e reapropriação da vida.

Acreditamos, portanto, que compreender e mediar cada vez mais os percursos que levam à expressão e interpretação musical para futuros professores de arte e alunos da escola de educação básica podem nos levar a ressignificar nossas práticas como professores de cursos de licenciatura em Música, principalmente quando ministramos disciplinas práticas e coordenamos

projetos de extensão voltados ao canto coral. Encontrar ferramentas pedagógicas para o desenvolvimento das aulas de arte-musical é encontrar-se com *caminhos didáticos transdisciplinares* e seus múltiplos dispositivos que podem ampliar competências comunicativas através de experiências de expressão pessoal e coletiva, possibilitando, sobretudo, reflexões e aprendizado sobre si próprio e sobre as relações com outros, em seu entorno. Nesse contexto, o corpo/coro criativo é fonte de arte imprescindível e central na composição de formas de representação de sentidos, sendo um veículo de transmissão e (re)significação de sentimentos próprios, de maneiras de pensar, agir e de sentir, de todos os envolvidos na experiência de criação artística. Há de se pensar a música, há de se recriar os seres, há de se cantar melodias, há de se sublimar os ritmos, permitir fluir o corpo em movimento, para então se perceber – na integração dos gestos, das fantasias, das danças, das batidas, dos cânticos e suas letras – a arte de viver.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Yure Pereira de; MATOS, Elvis de Azevedo; DIAS, Ana Maria lório. Harmonia para colorir: exemplo de aplicação da aprendizagem musical compartilhada na formação de professores. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 8, n.1, 2022. p. 4650-4667.
- ALVES, Vicente de Paulo Barroso. "**CorAMARal**": O engajamento musical transformativo e suas ressonâncias para uma aprendizagem autônoma e transformação social. 2021. 96 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Instituto de Cultura e Arte, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.
- AROM, Simha. **Polyphonies et polyrythmies instrumentales d'Afrique Centrale: Structure et méthodologie**. Ethnomusicologie, Sampzon, v. 1, n. 2, p. 376-899, 1985.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9ª. ed. Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BARTHES, Roland. **Sistema da Moda**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- BOGART, Anne; LANDAU, Tina. **The viewpoints book: a practical guide to viewpoints and composition**. Trad. Sandra Meyer. 1 ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.
- BONDÍÁ, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.
- BORNE, Leonardo. **Enade 2011: uma análise das questões específicas de música**. Ouvirouver, [s. l.], v. 16, n. 1, p. 306-327, 2020.
- BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador: O humano como objetivo da educação musical**. São Paulo: Peirópolis, 2001.
- CAMARGO, Elisabeth Bueno de. **O pensamento musical e a prática docente: as demandas da contemporaneidade no ensino de música**. 2007. 127 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- CAVALCANTE JUNIOR, Francisco Silva. **Por uma escola do sujeito: o método (con)texto de letramentos múltiplos**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.
- COSTA, Sylvio de Sousa Gadelha. Três proposições sobre formação e invenção. In: OLINDA, Ercília Maria Braga de. (org.) **Formação humana: liberdade e historicidade**. Fortaleza: Editora UFC, 2004.
- DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- EYMESS, A. H. **A música do coro/corpo brasileiro: uma etnografia do espetáculo Abraços**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016. 228 p.
- FAVARETTO, Celso Fernando. **A invenção de Hélio Oiticica**. São Paulo: Editora Ateliê Editorial, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- GADOTTI, Moacir. **A voz do biógrafo brasileiro: a prática à altura do sonho**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1998.
- KUBIK, Gerhard. **Angolan traits in black music, games and dances of Brazil: A study of African cultural extensions overseas**. Estudos de Antropologia Cultural. Junta de Investigações Científicas de Ultramar Lisboa, n. 10, p. 1-55, 1979.
- LABAN, Rudolf; ULLMANN, Lisa. **The mastery of movement**. London: MacDonal & Evans, 1960.

LANGER, S. **Sentimento e Forma**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

LEITE, Marcos. **Canto popular brasileiro para vozes médio-agudas**. Rio de Janeiro: Lumiar, 2001.

LOPEZ QUINTÁS, Alfonso. **Estética**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

MAIAKÓVSKI, Vladimir. **Poética: como fazer versos**. Coleção Pegasus. São Paulo: Global, 1991.

MARINHO, Claudia. **Corpecendo: dressing up and creating unusual spaces**. DAT Journal, [S. l.], v. 5, n. 4, p. 213-230, 2020.

MATOS, Elvis de Azevedo. **O artista, o educador, a arte e a educação: um mergulho nas águas da Pedagogia Waldorf em busca de um sentido poético para a formação docente, ou artifícios às artimanhas**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.

MATOS, Elvis de Azevedo. **Um inventário luminoso ou alumiário inventado: uma trajetória humana de musical formação**. Fortaleza: Diz Editoração, 2008.

MATOS, Elvis de Azevedo. **Aprendizagem musical compartilhada: âmbitos de encontro na construção da experiência musical**. In: NASCIMENTO, Marco Antônio Toledo; STERVINO, Adeline. (Orgs.). Ensino e Aprendizagens Musicais no Mundo: formação, diversidade e currículo com ênfase na formação humana. 1 ed. v. 1. Sobral: Sobral Gráfica e Editora, p. 96-108, 2018.

MATOS, Elvis de Azevedo; SCHRADER, E. **O senso de pertencimento de cantores e regentes em processos de construção estética e formação humana no Coral da Universidade Federal do Ceará**. In: Anais do I Simpósio Mar de Corais: o canto coral no Nordeste. Recife, 2021.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano**. Campinas: Psyll, 1995.

MENDES, Paulo Corrêa. **"Trans-formação" por práxis dialógica artística: uma estratégia didática transdisciplinar na formação docente à educação profissional**. Revista Terceiro Incluído, v. 5, n. 1, p. 163-188, 2015.

MORAES, Davi Silvino. **Formação humana e musical através do canto coral: um estudo de caso no Coral da UFC**. 2015. 163 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2015.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PALMEIRAS, Jênifer de Brum; SAGGIORATO, Alexandre; PASQUALOTTI, Adriano; SGARI, Rosani. **Ensino de música no Brasil: o impacto das políticas públicas de avaliação institucional nas IES**. Florianópolis: INPEAU/UFSC, 2016.

PAXTON, Steve. Contact Improvisation. **The Drama Review**, v. 19, Issue 1; Post-Modern Dance Issue, S. 40-42. Madison: Cambridge University Press, 1975.

PERISSÉ, Gabriel. **Encontro e literatura em Alfonso López Quintás**. Revista Internacional d'Humanitats, CEMOROC-Feusp, Univ. Autònoma de Barcelona, v. 37, p. 83-90, 2016.

SALLES, Cecília Almeida. **Redes de criação: construção da obra de arte**. São Paulo: Horizonte, 2006.

SCHRADER, E. **O canto coral na cidade de Fortaleza, Ceará: 50 anos (1950 – 1999) na perspectiva dos regentes**. 2002. Dissertação (Mestrado em Interinstitucional em Música) – Universidade Estadual do Ceará / Universidade Federal da Bahia, Fortaleza, 2002.

SOTER, Sílvia; DUBEUX, Theo. **Corpo aceso: experiências em educação somática para bailarinos e não bailarinos**. DVD. Rio de Janeiro: Funarte, 2009.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Fogo prometeico, reforma do pensamento e o redimensionar das práticas educativas: emergem perspectivas didáticas a partir da complexidade e da transdisciplinaridade. **Revista Terceiro Incluído**, Goiânia, v. 5, n. 1, p. 41-64, 2015.

WERBECK-SVÄRDSTRÖM, Valborg. **Die Schule der Stimmthüllung**: Ein Weg zur Kathasis in der Kunst des Singens. Donarch: Philosophisch-Antroposophischer Verlag, 1969.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz**: a "literatura" medieval. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.