

**REFLEXÕES SOBRE AS EXPERIÊNCIAS INVESTIGADAS:
A educação musical na integração das linguagens artísticas
e a verticalização do conhecimento**

Aline Folly Faria
follyf@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo destaca reflexões sobre as observações realizadas em três escolas de Goiânia, uma pesquisa desenvolvida no curso de Mestrado em Música – EMAC – UFG, intitulada: *Artes Integradas: características das práticas desenvolvidas em escolas de Goiânia*. Destacamos a importância da prática musical tratada com o olhar complexo e interdisciplinar, tratando a educação musical a partir dos conhecimentos musicais e dos extras musicais, o que permite dialogar com outras áreas do conhecimento, principalmente, com as demais linguagens artísticas (artes visuais, dança, teatro). Este artigo está voltado para uma prática metodológica diferenciada na educação musical, entendendo que diversos processos acontecem durante a abordagem educacional. Assim, novas posturas necessitam ser tomadas para que o rumo da educação pela música faça diferença no contexto escolar.

Palavras-chave: Reflexões, Educação Musical, Complexidade, Contexto Escolar.

A educação através da arte é uma prática envolvente que abrange conhecimento e sensibilidade em vários níveis, levando o indivíduo a perceber que a arte é parte necessária ao homem, por ser ele um ser expressivo, estético e racional, além de ampliar sua ‘bagagem’ de conhecimentos, o que permite a este indivíduo modificar sua realidade. A arte-educação é uma prática onde o educador geralmente, tem liberdade para desenvolver sua ação, pois não existe currículo fixo, ou seja, não há uma obrigatoriedade de conteúdos conforme as outras áreas de conhecimento. Sua prática está ligada ao que ele considerar conveniente para cada turma ou indivíduo, dentro da realidade escolar em que vive. Desta forma, a contextualização caminha lado a lado com a realidade e cabe ao professor entendê-las, realizando sua ação através dos diálogos entre ambas.

A arte, por si, está em constante movimento, está globalizada e contextualizada com a realidade do dia-a-dia, acompanhando o homem em sua história, mudanças e comportamentos. Deparamo-nos com conhecimento e arte interligados, que adquirem uma estrutura ‘complexa’, no sentido do ‘que é tecido junto’ (Morin, 2004, p. 14). A necessidade é sair da fragmentação e realizar a integração, a conexão dos conhecimentos; é como tecer uma

colcha de retalhos onde o todo é feito das partes e as partes compõem o todo. Segundo Mendonça (2009), o pensamento complexo de Edgar Morin “nos ensina que a parte e o todo estão intimamente ligados e que o somatório das pequenas ações e das interações entre elas, transcende seu aspecto local, podendo produzir efeitos surpreendentes no todo” (MENDONÇA, 2009).

Trata-se, segundo Morin (2004), da busca pelas relações entre os conhecimentos ou fenômenos e seu contexto, tecendo um conjunto de idéias, pensamentos, conhecimentos, os quais possuem uma relação de reciprocidade todo/partes, ressaltando que tudo está interligado.

O olhar complexo é a melhor forma de perceber a realidade escolar, bem como a realidade das práticas artísticas na atualidade. Segundo Morin (2004), aceitar a complexidade e as diversas realidades é aceitar a incerteza, a contradição, a coerência e ao mesmo tempo a não-coerência, buscando compreender as articulações e solidariedades existentes nos fenômenos.

O que Morin designa como ‘pensamento complexo’ é o modo de pensar capaz de respeitar a multidimensionalidade, entendendo que os múltiplos fenômenos abrangem os campos do cerebral, do cultural, do social, do histórico que impõem sempre, a todo o pensamento, o objeto de conhecimento. São estes campos ou contextos que fazem intermediações constantes com o dentro e fora da escola estabelecidos com os sujeitos. São nessas relações complexas que o sujeito conhece e se reconhece como parte de um contexto e o conhecimento cria significado em sua formação. Desta forma sua formação não é vista somente pelo viés acadêmico, mas também pelo viés da instrução, devendo este indivíduo ser preparado para a vida.

A partir disso, destacamos a importância de se considerar que hoje o indivíduo busca a multiplicidade de conhecimentos. O pai de uma criança não a coloca somente em uma escola, onde será alfabetizada. Mas, além de se importar com o que essa escola oferece: aula de xadrez, inglês, música, dança, robótica, artes, teatro, informática, Educação Física, dentre outras, ele se preocupa com o que o filho fará depois da escola e, logo no começo dos semestres, escolhe uma atividade, ou várias.

Assim, em que momento, dentro desta agitação de tantos campos de conhecimento, a criança assimilará o que lhe é proposto desencadeando uma rede de conhecimento inter-relacionado, se todos esses campos e processos ainda acontecem de forma fragmentada? A visão do educador deve ir além da sala de aula, confrontando o aluno com suas realidades e contextos, aproximando-o dos diálogos que possam existir em seus campos de conhecimento.

Podem-se mencionar as relações entre os conteúdos musicais e os extras musicais, que estruturam e se entrelaçam na aprendizagem e na prática musical.

É evidente a necessidade de conhecimento, conhecimento amplo e abrangente. Conhecimentos que dialogam entre um e outro lugar que possibilitem ao indivíduo formar um novo lugar, um entre - lugar. Esse é o espaço de suas próprias relações e conclusões. Assim, o educador que trabalha com a interdisciplinaridade deve saber o tempo de espera, onde cada indivíduo encontra seu eixo norteador, amadurecendo e aprofundando em suas relações.

Mas para que esse tipo de relações aconteça, é necessário ter um pensar e atitudes diferenciadas, abrangentes, que vão além do que é proposto, que admitam conexões com outras áreas e outros campos de conhecimentos.

O profissional que está à frente deve se conscientizar que, para que ocorram essas relações em seus alunos elas devem primeiro acontecer de forma clara com ele mesmo. Ou seja, ter uma atitude interdisciplinar, onde ocorram atitudes de reciprocidades que impelem as trocas e diálogos - diálogos com idênticos, com anônimos, ou consigo mesmo.

Em primeiro lugar, o educador deve saber inter-relacionar as diversas possibilidades do conhecimento e entender a necessidade que seu aluno possui desse tipo de aprendizado. O ato de inter-relacionar o conhecimento exige do educador uma atitude diferenciada que revele o conhecimento de forma atraente e renovado por causa de sua complexidade, desta forma, o uso da criatividade será um facilitador dentro de sua prática. Nela, o educador encontrará a melhor metodologia que atenda aos anseios de cada indivíduo em formação.

O olhar do educador estará além da simples disciplina, da simples educação musical, da simples educação pela arte, envolvendo o aluno num mundo maior de percepções que possibilite novos entendimentos e aprofundar em novas concepções.

Para Morin (2004), o conhecimento pertinente é aquele que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto, progredindo não pela sofisticação, formalização ou abstração, mas, pela capacidade de contextualizar e englobar, o que afeta totalmente a forma de ensinar (p.15). Para o autor, o ato de ensinar é um conceito que vai além da mera transmissão dos saberes ou conhecimentos. É o transmitir de uma cultura que é nossa e do outro, que desenvolve o respeito, a tolerância e o conhecimento, que permite a compreensão da condição humana, na qual todos nós estamos inseridos, ajudando-nos a viver. A condição humana e a cultura abrangem todo o conhecimento, identificando o indivíduo no contexto da humanidade, tornando-o capaz de pensar sobre si mesmo, sobre os problemas regionais e globais.

Assim, ao longo de nosso estudo por meio de observações realizadas em escolas de Goiânia, percebemos que a prática da Integração das Artes se destaca por proporcionar aos alunos liberdade em sua imaginação e criação, encontrando diferentes caminhos para realizarem um processo. Nessas aulas, por ser estimulado o trabalho com as diversas linguagens e ser permitida uma interpretação que envolvesse vários conhecimentos, o aluno pôde transgredir em seu potencial criador entendendo que houve uma conexão e possibilidades diferentes dentro de um mesmo tema. Percebeu-se que ao ser apresentada a realidade artística ao aluno de forma não estática, ele conseguiu compreender e associar que os conhecimentos ocorreram ao mesmo tempo em todas as áreas, isso colaborou para que fossem desenvolvidas a intuição, a reflexão, a autonomia, as construções coletivas e diferentes diálogos. Acreditamos também que, existem diferentes formas de integração a partir das atitudes, conceitos e posturas dos educadores, influenciando na profundidade das relações durante a vivência dos processos.

Assim, entendemos que esta pesquisa se justifica pela busca de práticas educacionais diferenciadas como a Integração das Linguagens Artísticas, novos caminhos para se percorrer no processo da educação musical. Caminhos baseados em uma educação complexa, ampla, integradora, que envolve o ser em formação desafiando-o a perceber o mundo como um todo e a utilizar novos recursos para solução de um mesmo problema.

O movimento da interdisciplinaridade exige de nós um novo olhar sobre integração. Integrar é assumir a complexidade (Morin, 2004) existente entre os diferentes contextos e produções que rodeiam o ser humano, significando também, o rompimento e abandono da fragmentação do cartesianismo na estruturação do pensar. Para integrarmos o olhar, a postura ideal é a da análise dialógica, que integra sem restrições os diversos diálogos entre pré-conceitos, conceitos e críticas no momento da análise diante da diversidade que tal complexidade proporciona.

A preocupação do professor deve ser a de permitir uma arte-educação, uma educação musical, onde ocorra uma visão verticalizada, ou seja, uma visão profunda da realidade e dos conhecimentos. Esta visão acontece quando olhamos as relações entre os pontos da espiral. Quando vemos o ‘entre’, ‘através’ e ‘além’ das fronteiras disciplinares conseguimos relacionar e aprofundar os vários conhecimentos.

Ao propormos a prática das Artes Integradas buscamos contextualizar uma educação pela arte através das necessidades e mudanças na atualidade, influenciadas pela globalização e pela agilidade das informações, que tornam o indivíduo mais exigente e sedento de algo criativo e diferenciado.

A Integração das Artes é mais uma metodologia no auxílio de uma arte-educação eficaz e envolvente. Mas enfocamos que é uma metodologia complexa, no sentido de trabalhar os elementos em comum das linguagens artísticas de forma progressiva e simultânea e, principalmente, realizando conexões com a contextualização dos indivíduos envolvidos. Por causa da complexidade (do global, do sistêmico) é fácil encontrarmos fronteiras e espaços para novos conhecimentos. É através dos diálogos que é possível recriar novos diálogos e novas fronteiras (uma metáfora que percorre entre a delimitação e a origem de territórios dos conhecimentos, criando novas identidades). As fronteiras são os limites de cada conhecimento e de cada mente, ao dialogar com a integração esses limites se perpassam entre si delimitando e originando novos territórios. Assim, novos conhecimentos e se misturam formando novos territórios de conhecimento, ampliando a forma de pensar.

Ivani Fazenda, em sua longa jornada em defesa da interdisciplinaridade, reúne no seu trabalho intitulado ‘Dicionário em construção – Interdisciplinaridade’ (2001), vários artigos resultantes de suas orientações. Nesse grupo de pesquisadores que ela orientou, foi trabalhado o conceito e o sentido da interdisciplinaridade. Eles vivenciaram discussões, percepções, análises e reflexões que foram importantes na construção do trabalho.

Concluíram que cinco princípios subsidiam uma prática interdisciplinar, sendo eles: a humildade, a coerência, a espera, o respeito e o desapego, mas acrescentamos o olhar, pois achamos imprescindível para o sucesso de tal prática. Esses foram alguns dos critérios que utilizamos na análise dos dados em nossa pesquisa.

Vários artigos estão relacionados aos cinco princípios (subsídios) citados, tentando dar sentido a diversas proposições. Mas foi escolhido um artigo para cada subsídio para dar sentido e definição à cada subsídio, ficando estabelecido assim: para o Subsídio *Coerência* o artigo escolhido foi *Coerência*; para o Subsídio *Humildade* foi escolhido o artigo *Mudança*; para o Subsídio *Espera*, foi escolhido o artigo *Espera*; para o Subsídio *Respeito*, foi escolhido o artigo *Fronteira*; para o Subsídio *Desapego*, escolheu-se o artigo *Resiliência* e para o Subsídio *Olhar*, foi escolhido o artigo *Olhar*.

Reflexões sobre as experiências investigadas

A metodologia utilizada

Segundo KUDE (2007), uma das características da pesquisa qualitativa é que ela seja descritiva e que tenha preocupação com o contexto. “As idéias que permeiam o estudo são as das complexidades humanas e a de respeito pelas pessoas pesquisadas e que estão

pesquisando” (p. 6). Essas características da abordagem qualitativa foram as que, inicialmente, levaram-nos a optar por esse paradigma de pesquisa. No entanto, além da busca pela contextualização e do respeito pelas pessoas envolvidas, outras características são, também, fundamentais. Sintetizando o que diz Bresler (2000), tal forma de investigação:

É orientada caso por caso; é empírica e orientada para o campo; implica um prolongado envolvimento nos ambientes em estudo; é descritiva; é interpretativa e enfática; o investigador é o instrumento-chave; há uma sobreposição de recolha e análise de dados; a análise dos dados é indutiva; as observações e interpretações são validadas; o relatório escrito tem como objetivo facilitar a transferência das conclusões a que se chegou, para a transferência dos leitores (p. 6-7).

Portanto, ao apresentar as práticas de integração de linguagens artísticas observadas, o fizemos no formato de “estudos de caso”, apresentando os dados relacionados a cada escola em blocos isolados, fazendo uma síntese parcial ao final de cada apresentação e, depois, um cruzamento dos dados das três situações específicas. Essa forma de tratamento dos dados é, também, sugerida no texto de Bresler (2000), que diz: “Por um lado, tenta-se preservar a especificidade do caso individual, porém produzem-se conclusões em situações cruzadas (p. 21)”. Entretanto, o enfoque não está colocado na busca de conclusões a partir da comparação ou generalização dos dados, entendendo que “A investigação qualitativa é relativamente não comparativa, procurando entender cada caso, mais do que compreender o que o difere dos outros (Bresler, 2000, p. 6)”.

Os procedimentos foram: revisão bibliográfica (embasamento teórico-prático, conceitos e propostas pedagógicas). Contato com os educadores que trabalham com a integração das linguagens artísticas no Brasil. Fizemos uma chamada dos professores pela ABEM, ANPPOM e FAEB, e, aqueles educadores que nos responderam fizemos um questionário com eles para entender a concepção de integração e ter uma percepção geral de sua prática. Observação sistemática das aulas nas três escolas escolhidas em Goiânia. Foi a partir dessas observações que foram estabelecidos os critérios para sua análise.

Assim, as análises foram realizadas utilizando os seguintes critérios:

Linguagens envolvidas

Eixo norteador

Desenvolvimento do processo

Subsídios

Processo Criativo

Além disso, foi proposto um questionário com perguntas abertas aos educadores participantes nas escolas em Goiânia, relacionando conceito e prática nas concepções no dia-a-dia do educador.

Ao observarmos as aulas mantivemos a atenção no desenvolvimento dos processos, e a forma como cada educador realizou a Integração das Linguagens Artísticas. Não pretendemos falar os nomes das escolas aqui com o intuito de preservar sua identidade, elas constam na Dissertação mencionada, desta forma, trataremos cada uma como: *Escola 1* (escola pública de educação básica), *Escola 2* (escola privada de ensino específico em artes) e *Escola 3* (escola pública de ensino específico em artes). Observamos a postura dos educadores como mediadores e como participantes dos processos e percebemos que a integração ocorreu em conformidade com a postura e pensamento de cada instituição. Utilizamos as categorias que foram consideradas importantes para a análise do processo de integração como linguagens envolvidas, eixo norteador, desenvolvimento do processo, processo criativo e subsídios que amparam cada processo. Foram observadas, de maneira geral, as reações, interesses, atitudes e se houve, principalmente, diferença desses aspectos entre o início e o fim do processo.

Desta forma, foi pontuada cada categoria e o que foi observado por meio de cada uma delas.

Linguagens envolvidas: Na *Escola 1* trabalhou-se com as Artes Plásticas, a Música e o Teatro. Na *Escola 2* trabalhou-se com as Artes Plásticas, a Música, Dança e o Teatro (expressão). Na *Escola 3* trabalhou-se com a Expressão e Movimento, a Música e Artes Plásticas.

Dentro dessas propostas observamos que na *Escola 1* houve a preocupação de demonstrar a existência e a importância da integração. As aulas foram ministradas por dois ou três professores ao mesmo tempo fazendo conexões entre os conhecimentos teóricos e gerais. Às vezes foi necessário trabalhar com apenas uma linguagem, entretanto, os alunos perceberam que, ainda assim, caminharam para uma integração.

Na *Escola 2* as aulas são bem integradas e criativas. No primeiro momento, que é o de expressão (teatro), duas professoras estão bem presentes envolvendo o aluno com a integração das linguagens e conhecimentos. Percebemos que há uma mesma linguagem entre os professores responsáveis pelo processo de integração, tudo está bem inter-relacionado e contextualizado com a realidade dos alunos. Foi notória a facilidade com que as crianças perceberam que houve conexão entre os conhecimentos, ou seja, entre os elementos comuns das linguagens artísticas, pois, foram capazes de estabelecer muitas associações a partir da

vivência dos processos. No momento da aula de música e de balé, não se perdeu o fio condutor. Tudo o que é falado é interligado com a aula de expressão e artes.

Observamos na *Escola 3* que a Oficina Integrada possui esse nome pelo fato de existir três educadores em sala de aula, mas, no momento das aulas, constatamos que não ocorreu a preocupação com a integração das linguagens e nem com a contextualização dos conhecimentos com a realidade dos alunos. As aulas foram ministradas como se fossem várias partes isoladas. Desta forma, vimos pouco ou nenhum processo de integração.

Eixo Norteador: tema ou assunto da aula. Na *Escola 1* os alunos trabalharam com o tema Circo durante todo o ano, envolvendo conhecimento histórico, artístico e habilidades.

Na *Escola 2* o eixo norteador está dentro da seqüência da história da arte. Foram estudadas a arte das cavernas, o renascimento, o romantismo, buscando abordar cada tema de forma contextualizada com a realidade do aluno.

Na *Escola 3* o eixo norteador muda toda semana não possuindo um fio condutor. São trabalhados temas como família, espaço, brincadeiras antigas, dentre outros.

Desenvolvimento do Processo: percebemos que cada processo alcançou diferentes caminhos que dependeram exclusivamente do olhar dos educadores, assim, por meio desse olhar foram alcançadas diferentes formas de integração. Percebemos que no desenvolvimento de cada processo houve um crescimento do aluno no que diz respeito à percepção de relações entre os conhecimentos, desenvolvimento cognitivo, desenvolvimento motor, devido aos trabalhos de expressão teatral, musical, dança e artes. Isso vem a confirmar que a Integração das Artes é um processo que proporciona vivências dos elementos em comum das linguagens artísticas de forma simultânea, que provoca um crescimento progressivo na percepção do aluno.

Subsídios: analisamos a categoria *Desenvolvimento do Processo* a partir dos subsídios que amparam a interdisciplinaridade segundo Ivani Fazenda (2001), os quais definem as diferentes formas de integração e nos ajudam na análise de cada processo. Assim, definimos as formas de integração a partir da maior ou menor presença dos subsídios organizados e apresentados de forma coerente.

Processo Criativo: Segundo S. de La Torre (2005), estamos num momento no qual está sendo definido que os bens e riquezas que serão deixados para um futuro próximo se encontrarão na *noosfera*, ou seja, na mente humana. Segundo o autor,

Uma vez mais vemos que a criatividade se socializa; deixa de ser um dom ou uma capacidade pessoal para se converter em um bem social, uma riqueza coletiva. A criatividade vai mais além do que a arte, a tecnologia e a ciência, por mais que umas não existam sem as outras. A criatividade está em saber utilizar a informação

disponível, em tomar decisões, em ir mais além do que foi aprendido, sobretudo, em saber aproveitar qualquer estímulo do meio para gerar alternativas na solução de problemas e na busca da qualidade de vida (TORRE, 2005, p. 34).

A partir desse pressuposto, entendemos que no processo educativo, os professores devem proporcionar estímulos para uma ‘educação para a criatividade’, ensinando que é necessário a resiliência, ou seja, o empenho, a resistência, a perseverança e a flexibilidade diante dos problemas.

Com base nisso, observamos o processo de criação dos alunos durante as aulas. O que podemos compreender é que as Artes Integradas permitem uma percepção mais abrangente, no sentido do ‘complexo’, ao aluno. Ele não se sente limitado em seus pensamentos, idéias, conclusões e atitudes. Para realizar uma integração entre as linguagens artísticas é preciso partir do pressuposto de que tal integração não ocorre sem criatividade, pois no processo de integração surgem vários diálogos que se inter-relacionam mais e mais. Observamos que na *Escola 1* os professores incentivaram através de suas mediações, mas não houve por parte dos alunos o empenho necessário no momento da criatividade. Não queremos dizer aqui que os alunos não criaram, mas que o empenho, a resistência, a perseverança e a flexibilidade não fizeram parte do processo de criação, tornando-o limitado, apesar de os alunos apresentarem, visivelmente, grande potencial. Na *Escola 2* percebemos que o processo criativo é característica marcante durante as vivências. Percebemos que as atitudes se baseiam na imaginação, o que faz ir além. Estímulos são mandados a todo instante aos alunos, que correspondem de forma espontânea, com empenho, resistência, perseverança e flexibilidade. Na *Escola 3* percebemos que esse processo foi pouco incentivado e realizado, até mesmo pelas professoras, o que resultou em processos pouco elaborados.

Destacamos que foi percebida uma mudança na postura dos alunos a cada processo, mostrando que a valorização da arte e do fazer artístico cresceu de forma perceptível para os alunos.

Avaliamos a importância de utilizar a dinâmica da criatividade, criar e recriar, pois é o que torna os processos interessantes para o indivíduo que é convidado a entender de forma ativa um diálogo entre as artes. Além das linguagens artísticas, constatamos a interação com diferentes tipos de conhecimentos como história, noções de geografia, cultura, línguas estrangeiras, dentre outros. São esses diferentes diálogos abrangentes que nos chamam atenção no momento da prática educacional das artes que proporcionam ao aluno um olhar sistêmico. Assim, ao tratar a música relacionada a outros conhecimentos se permitirão diálogos que criarão significados aos alunos, tornando o conhecimento real e de grande

importância. Exemplo: a partir do estudo sobre Identidade cultural - a Identidade do aluno – o estudo da música de tradição e seus meandros.

Formas de Integração

No decorrer de nosso estudo percebemos que existem diferentes formas de integração, conforme a abrangência, diálogos, profundidade e, incluímos a maior ou menor presença dos subsídios nas relações com o conhecimento, segundo afirmaram Fazenda, Morin e Nicolescu.

Definimos as Formas de Integração da seguinte maneira:

1. *Forma de Integração Pluridisciplinar* - Para alcançar a *Integração Pluridisciplinar* é necessário que haja vários conhecimentos envolvidos, mas sem haver ligações conexas ou diálogos entre eles, possuindo uma relação superficial.

2. *Forma de Integração Interdisciplinar* - Para se alcançar uma *Integração Interdisciplinar* é necessário termos um olhar abrangente, dialógico e complexo que interliga e contextualiza os conhecimentos. No contexto deste trabalho esta forma de integração está amparada pelos subsídios de Fazenda.

3. *Forma de Integração Transdisciplinar* - Para se alcançar uma *Integração Transdisciplinar* é necessário termos um olhar sistêmico, abrangente, complexo, que sabe interligar e contextualizar os conhecimentos e que entende a importância de ir além, conhecendo as partes e o todo. Neste nível as relações entre os conhecimentos abrangem os contextos social, regional, e planetário, buscando uma consciência que abrange a condição humana. No contexto do presente trabalho esta forma de integração abrange, também, os subsídios de Fazenda, abrangendo diferentes realidades, alcançando o olhar e processos complexos.

Assim, percebemos que nas escolas ocorreram diferentes integrações, diferentes formas de relacionar as linguagens, os conhecimentos e os processos de aprendizagem, fazendo-nos refletir que para se ter uma Integração Artística de forma eficaz é necessário estar aberto para o contexto e para a liberdade (envolvendo a criatividade e imaginação). Esses dois pontos são importantes para se alcançar, de fato, uma integração real (Inter e Trans).

Pudemos perceber que o envolvimento do educador é um diferencial muito importante, que promove e facilita o melhor desenvolvimento do processo integrativo.

Observamos que nas escolas (1 e 2) os educadores participaram de forma integrada e ativa no processo, isso permitiu que os alunos entendessem a importância do diálogo entre as linguagens artísticas e da existência das conexões entre os conhecimentos.

Destacamos o diferencial entre as escolas, o incentivo de trabalhar a imaginação, a expressão e a exposição de idéias com liberdade diante dos conhecimentos interligados. O fazer musical foi mais expressivo e diferenciado no sentido da significação e compreensão para o aluno.

Observamos que o fato dos educadores participarem conjuntamente do processo proporcionou um ambiente sem fronteiras para diálogos, os alunos vivenciaram sem inibição, ou pressão, as atividades propostas, não se importando com a presença do educador.

Definição das Formas de Integração

Consideramos, assim, que a vivência da integração ocorreu de forma mais profunda na *Escola 2*, pois, ela possui o diferencial, é ativa na interligação dos conhecimentos, na vivência integral dentro da escola e o incentivo à criação, imaginação e atuação, além de trabalhar com esse processo há bastante tempo.

As relações com o conhecimento se dão a partir de um olhar complexo, dialógico e abrangente, fazendo da integração um processo dinâmico e eficaz. Destacamos que nessa escola houve grande incidência dos subsídios que amparam a interdisciplinaridade, fazendo-nos perceber que esta escola alcança numa forma de integração diferenciada, caminhando entre a *Forma de Integração Interdisciplinar* e a *Forma de Integração Transdisciplinar*.

Na *Escola 1* o processo de integração ainda é inicial no ir e vir dos diálogos e no arriscar-se nas relações e idéias. Há o incentivo à criação, mas não caminha junto com o soltar da imaginação, desta forma, os alunos se sentiram inseguros para ir além. As relações entre os conhecimentos se dão a partir de um olhar dialógico e abrangente, há a incidência dos subsídios, o que faz a integração alcançar, mesmo que de forma inicial a *Forma de Integração Interdisciplinar*. Mas de fato entendemos que nesta instituição o caminho percorrido foi de progresso e consideramos uma integração real dentro das possibilidades da escola.

Na *Escola 3* os educadores atuaram de forma fragmentada, cada educador participou das atividades que lhe cabia, não havendo outro envolvimento, salvo exceções quando um ou outro educador pedia ajuda com manuseio de material, como nas artes plásticas. Isso tornou a aula comum, sem conexão e sem coerência para o processo de integração. As relações entre os conhecimentos pouco existiram, ocorrendo poucos diálogos e poucos subsídios que

amparassem os processos, fazendo com que a prática alcançasse a *Forma de Integração Pluridisciplinar*.

Conclusão

A integração é um processo diferenciado, porque exige do indivíduo uma percepção sistêmica diante da conexão das artes. A percepção está totalmente ligada à contextualização de cada conhecimento e processo, permitindo que o olhar veja, através da vivência das Artes Integradas, que as linguagens artísticas não se separam, não se isolam, não caminham independentes, mas formam uma rede interligada e dinâmica entre conhecimentos e contextos que ampliam o olhar do indivíduo. A integração das artes não aceita uma prática embasada por currículos incoerentes, desconectados ou conhecimentos fragmentados, mas, sim, por uma prática embasada em diálogos que, constantemente, inter-relacionam os princípios ordenadores de cada linguagem (Ostrower, 1990), e os conhecimentos gerais correspondentes a cada assunto. Ela busca alcançar relações profundas entre os conhecimentos, incluindo o conhecimento da existência humana, potencializando novas relações que estão por vir. É dinâmica, é exigente, é abrangente. A integração eficaz é aquela que contextualiza, que é criativa, permitindo construções e desconstruções de idéias e pensamentos, que geram novos olhares, promovendo diferentes possibilidades de solução para um mesmo problema.

Integrar, para tecer junto, pois junto é melhor para se realizar, para se construir, para aprender e compreender o mundo. A arte é propulsora da sensibilização do homem, ela nos impulsiona a observarmos e entendermos o mundo de forma diferenciada. Ao integrar as linguagens artísticas caminhamos para a criação de novas realidades para o aluno, sensibilizando-o integralmente. É nesse ponto que alcançamos nosso aluno e demonstramos que a sensibilidade caminha com a razão, arte é conhecimento, arte se aprende, não é algo pronto, mas é trabalho árduo, construído paulatinamente. Devemos mostrar essa realidade ao aluno e entender que quando chega um novo indivíduo, chega uma nova concepção. É considerar que o que ele traz consigo possui valor, sendo necessário fazer parte do processo de construção e desconstrução do conhecimento. É necessário que olhemos para os educandos, olhar suas necessidades, suas identidades, e considerar que não se pode focar o ensino em uma pedagogia ultrapassada, sem contextualização com a realidade deles. Devemos alcançá-los, preparando-os para o conhecimento e para o mundo.

Desta forma, entendemos que cada escola buscou fortalecer as relações com os alunos a partir de sua visão pedagógica, de sua compreensão de integração. Percebemos que

as relações em uma instituição de ensino não podem ser separadas da sua visão pedagógica, o que vai ao encontro da valorização do aluno, valorização do conhecimento e valorização dos processos.

Observamos que a realidade das práticas de integração das linguagens artísticas em Goiânia propõe a valorização da arte como conhecimento e proporciona possibilidades novas de construção de uma educação pela arte voltada para a inteireza do indivíduo, fortalecendo sua relação com o mundo. As estruturas (física, pedagógicas, relacionais, conhecimento e aluno) que se realizaram, de forma geral, demonstraram seriedade, compromisso, abertura para o novo e coerência. Aspectos importantes para o bom desempenho de uma educação sólida, demonstrando percepção para as novas realidades, principalmente, no modo como deve ser vista a estrutura¹ educativa, com complexidade, com um olhar multirreferencial e multidimensional, com intersubjetividade e auto-organização, com inteireza e contextualização, com dinamicidade, afetividade e ousadia, tempo de espera, além da criatividade.

Percebemos que cada vez mais não há a separação dos componentes educativos, ou seja, não há a separabilidade entre educando e educador, entre sujeito e objeto, todos fazem parte do processo e, a prática integrativa demonstra tal aspecto claramente. Nas escolas, os educadores fizeram parte do processo, o que influenciou, em grande parte, o desenvolvimento de cada vivência. As interações entre os alunos se fortaleceram e se expandiram através do respeito, da tolerância e do trabalho em equipe, incentivados durante os processos.

Assim, percebemos através dos questionários, de um modo geral, que os conceitos que subsidiam as práticas dos educadores podem ser considerados conceitos que necessitam de discussões, revisões, criatividade, afetividade e ousadia, como forma de fortificar os processos e o ir além, conforme esse tipo de metodologia exige. Observamos que houve coerência, em grande parte, na mesma forma de pensar entre os educadores das três escolas. Assim, na *Escola 1*, houve coerência e a mesma linha de pensamento sobre os conceitos abrangendo a mesma forma de atuação. Na *Escola 2* percebemos pela prática, que os professores trabalharam com a mesma forma de pensamento e, percebemos a abrangência dos conceitos por meio do questionário do educador desta instituição. Na *Escola 3*, não sabemos se houve uma mesma forma de pensar, mas houve a mesma atitude fragmentada por parte dos educadores.

¹ O todo escolar, desde a estrutura administrativa, pedagógica e a relacional.

Acreditamos que há uma relação entre os conceitos e a realidade efetivamente observada. Há coerência e há certa precisão entre práticas e conceitos. Ressaltamos na *Escola 1* que os conceitos abrangeram, até certo ponto, a concepção de integração das linguagens artísticas, da interdisciplinaridade e da criatividade, o que refletiu no processo e nas interações realizadas, alcançando relações com pouca ousadia, afetando a presença do subsídios e o olhar (complexo, multirreferencial e multidimensional) diante do conhecimento. Na *Escola 2* os conceitos abrangem maiores percepções na concepção de integração das linguagens artísticas, a interdisciplinaridade e a criatividade. Desta forma, afeta as relações nas práticas a partir de um olhar mais complexo, multirreferencial e multidimensional, ocorrendo com maior facilidade a presença dos subsídios que fortalecem as relações. Na *Escola 3*, também, encontramos coerência, mas uma coerência fragmentada. O pensamento é fragmentado, desta forma a prática, também o será, não permitindo que o olhar se desenvolva e os subsídios amparem as relações.

A partir desses pressupostos, utilizamos como caracterização de cada processo de integração de linguagem, o que denominamos como *Forma de Integração*, a *Pluridisciplinaridade*, a *Interdisciplinaridade* e a *Transdisciplinaridade*, cada uma com suas características próprias, acompanhadas dos subsídios (Fazenda, 2001) que escolhemos para amparar as relações de integração entre as linguagens. Vimos que a *Escola 1* possui a Forma de Integração Interdisciplinar apresentada de forma inicial; a *Escola 2* apresenta Forma de Integração que caminha entre a Interdisciplinaridade e a Transdisciplinaridade. E a *Escola 3* que possui a Forma de Integração Pluridisciplinar, por causa de suas relações fragmentadas nos processos. Ao definirmos essas características percebemos o envolvimento com a prática integrativa de cada instituição, ressaltamos as riquezas das relações e a necessidade de buscar reflexões, discussões e práticas que auxiliem no desenvolvimento dos processos.

Ao concluirmos o presente artigo, destacamos a importância do processo de Integração das Linguagens Artísticas e a necessidade de momentos de discussões sobre a prática embasada nos conceitos e concepções dos educadores e o refletir sobre a coerência dos mesmos. Estamos em um momento em que o desafio é uma educação que alcance o ser integral, que consiga propor ao indivíduo reflexões sobre sua condição e sobre o mundo ao seu redor.

Indivíduos que consigam realizar processos a partir de seu Sentirpensar, explorando uma aprendizagem integrada que segundo Moraes e S. de La Torre (2004) é descrita como,

O processo mediante o qual vamos construindo novos significados das coisas e do mundo ao nosso redor, ao mesmo tempo em que melhoramos estruturas e habilidades cognitivas, desenvolvemos novas competências, modificamos nossas

atitudes e valores, projetando tais mudanças na vida, nas relações sociais e laborais. E isto baseado em estímulos multissensoriais ou processos intuitivos que nos impactam e nos fazem pensar, sentir e atuar (MORAES; TORRE, 2004, p. 82)

Consideramos que são essas as conseqüências da Integração das Artes. É algo que acrescenta que transforma e amplia a visão de mundo e o mundo para o indivíduo.

Entendemos, também, que a Arte passa por um momento de valorização necessitando que os educadores caminhem juntos, buscando fortalecer a luta e as práticas educativas. Não sou eu, uma educadora musical, ou o professor de artes que está em determinada escola, que trará o grito de ‘liberdade’ e ‘valorização’ do ensino das artes, mas somos nós. Devemos buscar uma unidade pela valorização da arte como disciplina e como conhecimento. O ‘nós’ consegue caminhar melhor do que somente o ‘eu’, desta forma, nós conseguiremos fortalecer um discurso que ecoa há alguns anos - a arte é conhecimento e deve ser valorizada como tal.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação: conflitos/acertos*. 1ª ed., 1984. São Paulo Ed. Max Limonad Ltda.

BARBOSA, Siomara Priscilla; PIRES, Edmilson Ferreira. Fios ludopoiéticos no retalho da formação docente: por uma vivência do saber transdisciplinar. In: 3º Congresso Internacional Transdisciplinaridade, Complexidade e Eco-formação. 09/2008, Brasília. *Anais...* Brasília, 2008, p. 03.

BRESLER, Liora. Metodologias qualitativas de investigação em educação musical. *Revista Música, Psicologia e Educação*, Porto, nº 2, pp. 5-30, 2000.

CAMPOS, Denise Álvares; FERREIRA, Telma de Oliveira. *A música na escola: ações pedagógicas em música desenvolvidas no ensino fundamental e médio do CEPAE/UFG*. Goiânia: CEGRAF, 2004.

FAZENDA, Ivani C. A.(org.) *Dicionário em construção: Interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2001.

HERNANDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: Os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

KUDE, Vera Maria Moreira. *Como se faz um projeto de pesquisa qualitativa em psicologia*. Disponível em: <http://www.facos.edu.br/pos/eduamb/estudoorientadoi/projqual.doc>>
Acesso em: 19/09/2007.

LAVILLE, C. e DIONNE, J. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

LEME, Mônica. *O desenvolvimento musical segundo Swanwick*. Disponível em: <http://trombeta.cafemusic.com.br/trombeta.cfm?CodigoMateria=756>>. Acesso em: 05/01/09.

MENDONÇA, Tereza. *Pensamento Complexo*. Disponível em: http://www.iecomplex.com.br/pensamento_complexo.pdf> Acesso em: 17/01/09.

MORAES, Maria Cândida. TORRE, de La Saturnino. *Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação* / Maria Cândida Moraes, Saturnino de La Torre. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem – feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução de Eloá Jacobina. 9ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. In: MORIN, Edgar; ALMEIDA, Maria da Conceição, CARVALHO, Edgar de Assis (orgs.) 4. Ed. São Paulo: Cortez: 2007.

NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transdisciplinaridade*. Tradução de Lucia Pereira de Souza. São Paulo: TRIOM, 1999.

OSTROWER, Fayga. *Acasos e criação artística*. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

PINEAU, Gaston. *Temporalidades na formação: rumo e novos sincronizadores*; Tradução de Lúcia Pereira de Souza. São Paulo: TRIOM, 2003.

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

TORRE, Saturnino de La. *Dialogando com a criatividade*/Saturnino de la Torre; tradutora Cristina Mendes Rodríguez – São Paulo: Madras, 2005.