

DE INTER A TRANSDISCIPLINAR: UM OLHAR SOBRE UM PROJETO ARTÍSTICO

FROM INTER TO TRANSDISCIPLINARY: A LOOK AT AN ARTISTIC PROJECT

<https://doi.org/10.4000/15kxf>

Maria Cristina Aguiar

■ Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Educação, Viseu, Portugal. Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, Portugal. E-mail: mcaguiar@esev.ipv.pt | <https://orcid.org/0000-0003-2094-9216>

Resumo

A formação facultada nas escolas de Ensino Básico, Secundário e Superior tem vindo a assumir contornos holísticos, esbatendo fronteiras entre saberes tradicionalmente compartimentados. Começam, assim, a sobressair os conceitos de inter e transdisciplinaridade, como abordagens privilegiadas para uma integração curricular mais flexível e abrangente.

A Unidade Curricular *Ritmos e Cantares Tradicionais*, do curso de Artes da Performance Cultural, promove a aquisição de competências que se evidenciam através da criação de projetos artísticos de natureza transdisciplinar, capazes de explorar e integrar as diversas áreas do saber.

O presente artigo pretende divulgar um dos projetos desenvolvidos numa Instituição de Ensino Superior, refletindo acerca da relevância desta abordagem na formação dos estudantes. Reitera, em jeito de conclusão, que a conceção de projetos artísticos transdisciplinares, cuja concretização vai ainda mais além da visão interdisciplinar, potencia aprendizagens sustentadas abrangendo a complexidade das diferentes dimensões do conhecimento.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; transdisciplinaridade; educação holística; projeto artístico

Abstract

The education provided in primary, secondary and higher education schools has been assuming holistic contours, blurring the boundaries between traditionally compartmentalised knowledge. Therefore, the concepts of inter and transdisciplinarity are emerging as privileged approaches for a more flexible and comprehensive curricular integration.

The Curricular Unit Rhythms and Traditional Songs, of the Cultural Performing Arts course, promotes the acquisition of skills that are evidenced through the creation of artistic projects of transdisciplinary nature, able to explore and integrate several areas of knowledge.

The following article aims to present one of the projects carried out at a higher education institution, reflecting on the relevance of this approach in the students' education. It reiterates, by way of conclusion, that the conception of transdisciplinary artistic projects, whose implementation improve on the interdisciplinary approach, enhances sustained learning by covering the complexity of the different dimensions of knowledge.

Keywords: Interdisciplinarity; transdisciplinarity; holistic education; artistic project

INTRODUÇÃO

A educação holística é uma abordagem educacional que enfatiza o desenvolvimento integral do ser humano, incluindo as características física, emocional, mental e espiritual. Esta perspectiva baseia-se na crença de que o ser humano é um todo indivisível, pelo que a educação deve contemplar todas as suas dimensões, não se cingindo apenas a questões do foro académico.

Na educação holística o aluno é visto como um ser ativo e participante do processo educativo e não como um recetor passivo de conhecimentos. Enfatiza-se a aprendizagem experiencial, em que o estudante é envolvido em atividades práticas e reflexivas, de modo a integrar o novo conhecimento no seu eu integral.

De acordo com Sousa (2003) a educação não deve cingir-se a um conjunto de disciplinas estanques, sendo desejável uma articulação entre as diferentes áreas curriculares. Numa mesma linha, Paniago e Sarmiento (2016) assumem que é urgente procurar

uma nova forma de produzir conhecimento, de construir novas atitudes perante o saber, o ser e o conviver, como forma de superação do paradigma positivista, mecanicista e cartesiano tradicional que silencia as emoções, os desejos, as subjetividades no processo de produção do conhecimento e nega o processo histórico do sujeito. (Paniago & Sarmiento, 2016, p. 138)

A abordagem transdisciplinar surge, assim, como uma possibilidade significativa para o estabelecimento de “pontes – entre os diferentes saberes, entre esses saberes e seus significados para a nossa vida cotidiana, entre esses saberes e significados e nossas capacidades interiores” (Nicolescu, 2001, p. 151).

Neste artigo, é dado a conhecer o funcionamento da Unidade Curricular (UC) *Ritmos e Cantares Tradicionais*, do curso de Artes da Performance Cultural, como espaço privilegiado para a criação de projetos artísticos de âmbito transdisciplinar, descrevendo o processo de criação de um desses projetos.

Conclui-se, por fim, que o modelo de formação adotado nesta Unidade Curricular, assente numa especificidade e flexibilidade transdisciplinar, pode oferecer uma experiência rica e diversificada para os participantes, os quais têm a oportunidade de explorar diferentes formas de expressão artística e de integrar conhecimentos de diferentes áreas. Acresce ainda o facto de esta abordagem poder contribuir para o desenvolvimento de competências como a criatividade, o pensamento crítico e o trabalho em equipa.

DE INTER A TRANSDISCIPLINAR

Longe vão os tempos em que a educação era vista como algo compartimentado, dividido em disciplinas, com o objetivo de obter conhecimentos, desenvolver aptidões específicas e aperfeiçoar competências relevantes para o domínio em questão. Cada área assumia a sua importância e peculiaridade únicas, colaborando para a formação integral do indivíduo e preparando-o para lidar com os desafios e oportunidades da vida pessoal e profissional.

Contudo, e apesar de esta opção metodológica ser alvo de crítica generalizada por parte da comunidade educativa, o modelo de primazia da “disciplina única” permanece ainda em algumas escolas, enraizado nas práticas de educadores mais tradicionalistas. Como revela Sérgio Duarte (2018) no seu trabalho de investigação, “vivemos em uma sociedade de progressivas transformações; entretanto, esse dinamismo não alcançou sua plenitude na escola, em especial, na sala de aula na prática de ensino e na aprendizagem” (p. 9).

Como contraposição a este princípio, começou a surgir uma visão mais ampla e integrada do processo educativo, considerando o ser humano na sua totalidade – física, mental, emocional e espiritual – tendo como meta a promoção e o desenvolvimento pleno de cada indivíduo, estimulando a sua criatividade, autonomia, responsabilidade e consciência social e ambiental. Ron Miller, em 1997, propõe a designação de “educação holística” como conceito aglutinador desta nova forma de pensar, conceito este que se generalizou (Miller, 1997). Corroborando esta posição, Ken Wilber (1997, 2010) assegura que a visão holística jamais poderá ser reduzida a um sistema ou modelo único de conhecimento.

Nos últimos anos, questões ligadas à educação holística têm ganho cada vez mais espaço nos debates de âmbito didático e pedagógico, designadamente diante dos desafios colocados pela sociedade contemporânea, marcada por mudanças aceleradas e profundas. Este novo paradigma procura transpor as limitações do modelo tradicional de educação, centrado na transmissão de informações e conhecimentos fragmentados, mediante o reconhecimento da multiplicidade de dimensões do ser humano, as quais, apesar de interdependentes, se encontram interconectadas.

É neste cenário que desponta a ideia de interdisciplinaridade, abordagem que envolve a colaboração das diferentes disciplinas na resolução de um problema, ou de uma atividade, tendo como objetivo principal o “diálogo” entre áreas do conhecimento. Com base na recolha dos múltiplos contributos e perspectivas, e desenvolvendo um trabalho conjunto, torna-se possível uma análise mais completa e profunda do assunto estudado. Por sua vez, ao assumir a convicção de que diferentes conceitos, teorias e

práticas se inter-relacionam, torna-se viável a reflexão acerca do modo como essas relações podem ser aplicadas nos mais variados contextos.

Não obstante, a realização de “atividades conjuntas não significam [sic] que uma ou outra área é mais relevante, significa que todas as áreas se podem articular, sem menosprezar um ou outro conhecimento” (Bellochio & Figueiredo, 2009, p. 40).

A abordagem interdisciplinar parte do pressuposto de que o conhecimento não deve ser fragmentado e que as disciplinas não existem de forma isolada, mas sim interconectadas. Desse modo, o processo de ensino-aprendizagem deve ser integrador e aberto, permitindo uma visão mais completa e holística das temáticas abordadas. Acredita-se que esta visão da educação contribui para a formação de seres humanos mais críticos, reflexivos, criativos e recetivos ao diálogo, dotados de uma maior flexibilidade e adaptação às mudanças de contexto e às solicitações da sociedade.

Numa mesma ótica, Ferraz e Dalmann (2011) asseveram que estas oportunidades levam “o indivíduo a aprender, a saber pensar, criar, inovar, construir conhecimentos, participar activamente [sic] no seu próprio crescimento, sempre orientado pela sua experiência, de seus pares e dos facilitadores do processo de conhecimento” (p. 44).

Contudo, a pretensão de obter uma visão que ultrapassa os limites de cada caso, integrando diferentes campos do conhecimento num conjunto mais abrangente, suplantando a fragmentação do conhecimento e promovendo uma visão holística e integrada do mundo, tem conduzido cada vez mais à opção por uma abordagem transdisciplinar. (Nicolescu, 2001)

Ambas as abordagens, inter e transdisciplinar, visam superar as limitações das disciplinas isoladas, promovendo uma visão globalizada do conhecimento. Não obstante, a perspectiva interdisciplinar pode ser um ponto de partida para a transdisciplinaridade, a qual procura ir além das fronteiras disciplinares, tendo em vista a solução de problemas e desafios, promovendo uma compreensão mais profunda e abrangente do universo em estudo. Assim também, em termos socioeducativos, a transdisciplinaridade poderá constituir uma estratégia a utilizar no planeamento e execução de projetos e atividades que visem desenvolver competências sociais, emocionais e comportamentais em crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade. Como assumem Aguiar e Eira (2019), é “fundamental que as escolas estejam mais preparadas para a diversidade, integrando-a como uma dimensão positiva e não como uma ameaça” (p. 386).

Os mesmos autores, sustentados por Eira (2014), Kickbusch (2012), Barros (2010) e Strecht (2008), defendem ainda que

a escola deve ser um local fascinante onde se aprende a ser, a estar e a partilhar. Deve ser um espaço criativo de aprendizagens e descobertas, num ambiente de aprendizagem aberto, que utiliza paredes móveis e estruturas flexíveis e, como qualquer outra instituição humana, deve assumir-se como uma construção permanente. (Aguiar & Eira, 2019, p. 384)

Também dentro desta ideia de “construção permanente”, Oliveira e Nunes (2009) asseguram que “a transdisciplinaridade pressupõe construção coletiva, solidariedade e um avançar gradativo, passo a passo, de mãos dadas” (p. 3836).

Depreende-se assim que, ao promover um diálogo aberto e colaborativo entre as diferentes disciplinas, evitando a adoção de uma abordagem hierárquica, ou preconceituosa em relação a qualquer campo do conhecimento, poder-se-á fazer a transição de uma abordagem interdisciplinar para uma abordagem transdisciplinar. Encorajando a interação e a troca de saberes, encontrando conexões e pontos de convergência, surgirão novas ideias e perspectivas, evitando a adoção de uma visão unidimensional ou simplista dos factos, promovendo a formação integral do indivíduo, levando em consideração não apenas o seu desenvolvimento cognitivo, mas também a sua condição social, emocional e cultural.

ABRIL NO HORIZONTE: UM PROJETO ARTÍSTICO TRANSDISCIPLINAR

Os projetos artísticos resultam de um trabalho minucioso em espaços de criação e aprendizagem, onde os participantes têm a oportunidade de experimentar diferentes técnicas e linguagens artísticas, dando ênfase à aprendizagem colaborativa, ao desenvolvimento integral do indivíduo e à promoção da cidadania. No caso particular da UC *Ritmos e Cantares Tradicionais*, os estudantes cedo se consciencializaram que, para a concretização do projeto artístico, seria imperioso abarcar outros conhecimentos que não exclusivamente a área subjacente ao tema escolhido. Consequentemente, a necessidade de uma visão de maior amplitude levou à recolha de informação de forma inovadora, transpondo a abordagem disciplinar tradicional e fazendo sobressair a preferência pela realização de um trabalho de cariz transdisciplinar.

Segundo Nicolescu (2001), a transdisciplinaridade procura a compreensão abrangente da realidade, a partir de diversos olhares que permitem a unidade do conhecimento. Albricke (2017), por sua vez, afiança que o

seu objetivo central é compreender a essência complexa dos elementos, ou temáticas,

ao articular informações que passam entre, além e através das disciplinas. Desse modo, a ação transdisciplinar justifica-se por estimular uma dinâmica de pensamento coerente com a realidade e a motivação de quem busca o conhecimento de forma simultaneamente autônoma e participativa. (Albricke, 2017, p. 99)

A UC *Ritmos e Cantares Tradicionais* promove a investigação no âmbito dos costumes e tradições de povos e culturas, não se cingindo a uma época ou área geográfica específicas. Partindo de um elemento motivador, o qual surge, bastas vezes, pelo debate informal de ideias, dá-se início a uma pesquisa que permite adquirir conhecimentos acerca do tema selecionado: uma comunidade, uma cultura, uma tradição ou mesmo um objeto/elemento específico usado num determinado contexto (por exemplo: uma panela de ferro, uma plaina de um carpinteiro ou um cântico interpretado por um grupo de indígenas, entre outras inúmeras possibilidades). Segue-se todo um processo criativo de reconstrução ou reinterpretação de ambientes, com vista à conceção de um projeto artístico cujo produto final será implementado no seio da comunidade escolar.

Assente em dois pilares, designadamente a transdisciplinaridade e a metodologia colaborativa, refletindo o pensamento complexo de Edgar Morin (1996, 2003), a abordagem projetual de Bruno Munari (2014) e a ideologia educacional de Paulo Freire (1996), a concretização do projeto consistiu num processo reflexivo acerca de uma ideia central, consumado num momento performativo. *Abril no horizonte* surgiu de uma conversa antes da entrada em sala de aula, em que alguns estudantes debatiam partes do filme "Ondas de Abril" de Lionel Baier, cujo título original é "Les grandes ondes (à l'ouest)". O tema "abril" desencadeou uma reflexão profunda acerca de todo o contexto histórico vivido em Portugal, desde o início do Estado Novo à Revolução do 25 de abril, e fez surgir uma questão exploratória: o que é, para ti, Abril?

Os estudantes foram impelidos a apresentar uma lista de conceitos ligados à interrogação inicial, acerca dos quais gostariam de obter mais informação, dos quais se destacaram: ditadura, classes sociais, hábitos, liberdade, censura, cultura, música/canções de intervenção e poesia.

Após este primeiro procedimento empírico, numa segunda fase do projeto foi realizada uma pesquisa bibliográfica, bem como um conjunto de entrevistas informais, semiestruturadas, a familiares e professores que viveram no período pré e pós 25 de abril, com o intuito de retratar a situação do país e de caracterizar a sociedade de então. Foram estes os meios privilegiados de aquisição de informação acerca dos conceitos selecionados, os quais permitiram a recolha de elementos que potenciaram um

conhecimento mais amplo e aprofundado do tema gerador, de modo a sustentar o processo de criação. Totalizou-se um conjunto de sete entrevistas, cinco das quais a pais dos estudantes, todos na casa dos 60 anos de idade, e duas a professores já aposentados, com 70 e 71 anos de idade, respetivamente; à época, os pais dos estudantes eram ainda pré-adolescentes, um dos professores estava a frequentar o Ensino Superior e o outro no seu primeiro ano de trabalho.

O guião das entrevistas foi elaborado de modo que as questões formuladas permitissem ao sujeito discorrer e verbalizar as suas ideias acerca dos temas apresentados (Rosa & Arnoldi, 2006, pp. 30-31). Os dados recolhidos foram fundamentais para a construção das personagens, cuja caracterização se baseou nas memórias partilhadas pelos entrevistados, os quais viveram o 25 de abril de forma diferenciada.

De acordo com Rosa e Arnoldi (2006), "na pesquisa qualitativa, não é a quantidade de pessoas que irão prestar informações que tem importância, mas, sim, o significado que os sujeitos têm, em razão do que se procura para a pesquisa" (p. 52). Nesta linha, e apesar de se terem realizado apenas sete (breves) entrevistas, os dados extraídos foram efetivamente relevantes e essenciais, sendo a base da construção dos diálogos, da reinterpretação de canções de intervenção e da encenação do ato performativo.

O processo de categorização permitiu "reunir um maior número de informações à custa de uma esquematização e assim correlacionar classes de acontecimentos para ordená-los" (Coutinho, 2011, p. 195). Foram selecionadas unidades de registo, associadas a diferentes unidades de contexto, e realizado o posterior recorte e reagrupamento da informação. Através da identificação de eixos temáticos como repressão, ditadura, liberdade, coragem e resistência/resiliência, foi possível extrair padrões no discurso e ideias recorrentes e transversais a todos os entrevistados.

O grau de envolvimento no acontecimento levou a uma reflexão diferenciada, mais ou menos imersiva, consoante a vivência de cada um. Enquanto os jovens (à altura) revelaram surpresa e fortes expectativas relativamente ao futuro em democracia, os mais velhos insistiram no envolvimento político e social, dando especial destaque à necessidade de fomentar a responsabilidade perante a alteração do regime. Apesar da diferença na abordagem aos temas, ou no modelo de discurso apresentado, os sete entrevistados partilharam recordações do período antes e pós 25 de abril, bem como do próprio dia em que se deu a Revolução dos Cravos.

Ao longo de todo o processo, sem condicionar a seriedade na recolha de dados, verificou-se uma dualidade entre distanciamento e envolvimento. Tendo vivenciado a época em questão, a análise

ao conteúdo das entrevistas exigiu da docente da Unidade Curricular um maior cuidado, de modo a evitar interpretações desajustadas assentes na sua própria experiência. Durante a pesquisa da informação, foi adotada uma postura simultaneamente reflexiva e participativa, mobilizando as vivências pessoais para uma melhor compreensão do discurso dos entrevistados. Ainda assim, seguindo a linha de pensamento de Bardin (2013), empreendeu-se um esforço de isenção com a tomada de consciência de que, “em cada nova entrevista, é necessário fazer uma abstração de si mesmo e das entrevistas anteriores” (p. 92).

O processo de criação articulou-se de forma colaborativa, entrecruzando o material extraído da análise das entrevistas com as restantes informações recolhidas pelos estudantes, como fotografias, livros e outros objetos pessoais da época em estudo, “nunca perdendo de vista que o que interessa é poder registar situações, comportamentos e perspetivas dos intervenientes” (Amado, 2013, p. 154). *Abril no horizonte* materializou-se como espetáculo de teatro musical de sátira à sociedade de então, recriando o modo de vida pré 25 de abril, através de rúbulas e da interpretação de canções de intervenção.

A opção metodológica adotada permitiu a construção de uma grande multiplicidade de saberes, tendo por base um pensamento complexo e diversificado. De acordo com Suanno (2013)

complexidade significa ‘aquilo que é tecido junto’, e dentro do significado da palavra ‘aquilo’ se encontra as certezas e as incertezas, o que é dito como certos e os seus contrários, as pessoas, o mundo e o sistema, que inclui sem parcimônia, agregando para complementar o que, até então, era separado. (Suanno J. H., 2013, p. 54)

Após o tratamento da informação relativa ao objeto de estudo, cruzaram-se perspetivas e envolveram-se diversas áreas de conhecimento. Dentro de uma perspetiva transdisciplinar, começou a germinar o projeto artístico performativo, sustentado pela conceção de metodologia projetual de Bruno Munari (2014).

Toda esta construção extrapolou o objetivo inicial de realização de um projeto para a avaliação da UC, assumindo contornos de uma produção no âmbito das artes do espetáculo, envolvendo estudantes de outros cursos e Instituições, atraindo a colaboração de familiares e docentes especializados nas mais diversas áreas, e acercando toda a comunidade que usufruiu do espetáculo apresentado em dois espaços distintos.

A transição de um modelo interdisciplinar para outro de cariz transdisciplinar permitiu uma abordagem integradora e holística, considerando a

complexidade e a interconexão entre diferentes áreas do saber, numa perfeita contraposição ao modelo disciplinar tradicional que separa a aprendizagem em campos estanques e compartimentados. Após uma primeira abordagem do tema proposto, com o intuito de explorar as conexões sugeridas entre as diferentes formas de expressão artística e outras áreas do conhecimento, como a filosofia, a ciência e a tecnologia, foi surgindo um trabalho integrado e complexo, em que “nenhum saber é superior ao outro, [e em que] prevalece o sentimento de *abertura e sensibilidade* face às diferenças” (Paniago & Sarmento, 2016, p. 139).

De forma natural e orgânica, foi criada uma experiência única para o público, em que todas as envolventes se integraram de forma sinérgica. Com um enorme potencial criativo e inovador, este projeto artístico transdisciplinar contribuiu para ampliar o conhecimento dos estudantes, ao mesmo tempo que lhes permitiu vivenciar formas de expressão alternativas.

Detendo o olhar em todo o processo desenvolvido para a concretização deste projeto, sobressai a posição de Oliveira e Nunes (2009) ao afirmarem que

se um trabalho interdisciplinar exige trocas; uma proposta transdisciplinar exige ainda mais integração entre currículos e planeamento, ou seja, entre objetivos, conteúdos, atividades, métodos e avaliação. Isto implica mais relações entre os professores, o que pode ser traduzido por mais tempo para preparação (...) mais estudos, leituras, reflexões e discussões (p. 3834).

Assumindo-se como um modelo transformador, em ambiente colaborativo e perfeitamente integrador, a abordagem transdisciplinar permitiu a concretização de um momento rico em vivências e novo conhecimento, oferecendo quer aos intervenientes diretos, quer ao público, não só um espaço de criação/fruição artística, mas também de diálogo e reflexão.

NOVO OLHAR, DIVERSIDADE DE SUJEITOS E POSSIBILIDADES INFINITAS

A conceção de projetos artísticos transdisciplinares, para além de um desafio, é uma oportunidade para realizar experiências de criação artística e produzir obras que atraem o público, trazendo visibilidade ao trabalho desenvolvido em Instituições de Ensino Superior. Desde a pesquisa científica e tecnológica, passando pela integração de diferentes meios de expressão, até à incorporação de elementos da cultura popular, todas estas ferramentas permitem vivenciar novas formas de conceber e comunicar ideias, desafiando as fronteiras tradicionais das diferentes áreas artísticas.

Sobrevêm, no entanto, algumas questões sobre as quais se deveria refletir, designadamente acerca das vantagens deste género de práticas, bem como das dificuldades que acarretam. Se por um lado se defende a transdisciplinaridade como estratégia a destacar ao nível da metodologia de projeto, por outro não se encontram apoios para investir em espaços em que seja possível trabalhar de acordo com este modelo.

Conceição Ramos (2014) vai um pouco mais longe, ao afirmar que

as instituições internacionais responsáveis por pensar e estruturar a educação e a cultura ao nível global dão uma enorme relevância, à necessidade da contemporaneização [sic] da Escola e ao desenvolvimento da criatividade individual, na consciência de que o conhecimento é complexo e transdisciplinar. Neste sentido, não compreendemos que no contexto nacional, se implementem restrições que tornam cada mais adversos estes desenvolvimentos. (Ramos, 2014, p. 120)

A este desinteresse, ou falta de visão, acresce a ausência de incentivo e apoio aos docentes, a quem a realização de projetos artísticos exige uma forte dedicação e um investimento rigoroso na atualização permanente dos seus conhecimentos. Para além de conceberem estratégias que fomentem a participação social, a estimulação da criatividade e a reflexão crítica dos seus alunos, os professores têm de trabalhar de modo transversal, fora da sua esfera de formação académica, com vista a promover o desenvolvimento de competências e potencialidades em cada estudante.

Sem embargo, seja qual for o grau aceitação da transdisciplinaridade, por parte da comunidade educativa, nada diminui o seu contributo na construção de um pensamento crítico, consciente e abrangente. Pelas palavras de Marliza Suanno (2014), a transdisciplinaridade não tem “a pretensão de ser a única ou a melhor forma de compreender a realidade, mas se apresenta como uma outra possibilidade, uma outra via de compreensão e de transformação da realidade” (Suanno M. V., 2014, p. 121). Para além de ser um meio de promoção do acesso à cultura e de expressão da arte na sociedade, proporciona o desenvolvimento integral dos indivíduos, colaborando para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e participativos.

Tendo como exemplo o projeto *Abril no horizonte*, apraz afirmar que a concretização de projetos artísticos assentes na perspetiva transdisciplinar permite a criação de obras que transcendem os limites de uma única disciplina artística, trazendo um novo olhar sobre o que atualmente se desenvolve nas escolas. Criar práticas letivas que privilegiam

uma metodologia de projeto assente em abordagens transdisciplinares encoraja a interação e a troca de saberes da *diversidade de sujeitos* envolvidos, possibilitando a emergência de *possibilidades infinitas* de novas ideias.

Financiamento

Esta investigação não recebeu financiamento externo.

Conflito de interesses

A autora declara não existirem conflitos de interesse.

Disponibilidade de dados

A partilha de dados não se aplica a este artigo, uma vez que não foram gerados ou analisados conjuntos de dados durante o estudo. O trabalho baseia-se em reflexão teórica e análise de um projeto artístico pedagógico.

Bibliografia

- Aguiar, M. C., & Eira, P. (2019). Projetos interdisciplinares como prática pedagógica: expressão e educação musical e físico-motora. *IV Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de atas* (pp. 382-393). Instituto Politécnico de Bragança.
- Albricke, M. (2017). *Educação, Música e Diálogo: a transversalidade da música no âmbito das comunidades de aprendizagem*. (Tese de doutoramento). Universidade de Aveiro.
- Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bardin, L. (2013). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Barros, N. (2010). *Violência nas escolas. Bullying*. Bertrand Editora.
- Bellochio, C., & Figueiredo, S. (2009). Cai, cai balão... Entre a formação e as práticas musicais em sala de aula: Discutindo algumas questões com professoras não especialistas em música. *Música na educação básica*, pp. 36-45.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Edições Almedina.
- Duarte, S. (2018). *Os impactos do modelo tradicional de ensino na transposição didática e no fracasso escolar*. (Dissertação de mestrado). Universidade Fernando Pessoa.
- Eira, P. (2014). *A escola, a família e os contextos na formação para o lazer*. (Tese de doutoramento não publicada). Universidade do Porto.
- Ferraz, M., & Dalmann, E. (2011). Educação expressiva – de aluno ao expressante. Em M. Ferraz (Ed.), *Educação expressiva. Um novo paradigma educativo* (pp. 43-56). Tittirév Editorial.

- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Kickbusch, I. (2012). *Aprender para o bem-estar: Uma prioridade política para as crianças e jovens na Europa: um processo para a mudança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Miller, R. (1997). *What are schools for?* Holistic Education Press.
- Morin, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Morin, E. (2003). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* (8ª ed.). Bertrand Brasil.
- Munari, B. (2014). *Das coisas nascem coisas*. (Reimpressão). Edições 70.
- Nicolescu, B. (2001). *O manifesto da transdisciplinaridade* (2ª ed.). Triom.
- Oliveira, S., & Nunes, S. (2009). A complexa busca pela transdisciplinaridade no ensino de arte. *18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas - Transversalidades nas Artes Visuais* (pp. 3830-3842).
- Paniago, R. N., & Sarmiento, T. (2016). Abordagem transdisciplinar: possibilidades de mudanças na pesquisa em educação? *Atas CIAIQ2016 Investigaçao Qualitativa em Educaçao//Investigación Cualitativa en Educación* (pp. 138-145).
- Ramos, C. (2014). Artes visuais e transdisciplinaridade na era da complexidade – uma prática pedagógica continuada. *Revista Lusófona de Educação*, 26, 103-122.
- Rosa, M. V., & Arnoldi, M. A. (2006). *A entrevista na pesquisa qualitativa. Mecanismos para validação dos resultados*. Autêntica Editora.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação, 1.º volume - bases pedagógicas*. Instituto Piaget.
- Strecht, P. (2008). *A minha escola não é esta: Dificuldades de aprendizagem e comportamentos em crianças e adolescentes*. Assírio & Alvim.
- Suanno, J. H. (2013). *Escola Criativa e Práticas Pedagógicas Transdisciplinares e Ecoformadoras*. (Tese de doutorado). Universidade Católica de Brasília.
- Suanno, M. V. (2014). Em busca da compreensão do conceito de transdisciplinaridade. Em M. C. Moraes, & J. H. Suanno (Edits.), *O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade*. Wak Editor.
- Wilber, K. (1997). *Breve historia de todas las cosas*. Kairós.
- Wilber, K. (2010). *Una teoria de todo*. Kairós.



Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons – Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

Recebido a 31/10/2024. Aceite para publicação a 21/10/2025.