MÚSICA, ARTE E MOVIMENTO COMO INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS

ANGELA PAGANINI SANTOS

RESUMO

A educação contemporânea, ao integrar música, arte e movimento, promove uma aprendizagem mais sensível, criativa e significativa, capaz de desenvolver integralmente os alunos em suas dimensões cognitivas, emocionais, sociais e estéticas, para tal estudo foram utilizadas 7 referências incluindo artigos em português ou inglês e sites informativos. Defendendo que a música, a arte e o movimento, integrados a uma pedagogia sensível, interdisciplinar e culturalmente plural, são fundamentais para o desenvolvimento integral da criança, exigindo formação qualificada de educadores e valorização de saberes locais e experiências artísticas desde os primeiros anos. Concluindo assim, que a integração de música, arte e movimento na educação é fundamental para formar indivíduos críticos, criativos e conscientes, tornando a escola um ambiente de desenvolvimento integral, expressivo e socialmente significativo.

Palavra-chave: Educação infantil; educação artística; educação musical.

INTRODUÇÃO

A educação contemporânea busca, cada vez mais, romper com modelos tradicionais centrados apenas na transmissão de conteúdos e na memorização mecânica, reconhecendo que o processo de aprendizagem é complexo, dinâmico e profundamente ligado às experiências sensoriais e emocionais do indivíduo. Nesse contexto, a música, a arte e o movimento emergem como poderosos instrumentos pedagógicos capazes de promover o desenvolvimento integral do aluno, estimulando não apenas a cognição, mas também a criatividade, a afetividade e a socialização. Tais recursos dialogam com as múltiplas linguagens do ser humano e possibilitam que o ensino se torne mais significativo, prazeroso e conectado à realidade dos estudantes.

A música, por exemplo, atua de forma direta sobre as emoções e o desenvolvimento cognitivo, fortalecendo a memória, a atenção e a coordenação motora. Além disso, sua presença nas práticas educativas favorece o trabalho coletivo, o respeito às diferenças e a valorização da expressão individual. Já as artes visuais e performáticas contribuem para que a criança amplie sua percepção estética e desenvolva o pensamento crítico e sensível, permitindo-lhe compreender o mundo e a si mesma de maneira mais ampla. O movimento, por sua vez, é uma das primeiras formas de comunicação e expressão humana, essencial no processo de construção da identidade e do aprendizado, principalmente na infância, quando o corpo se torna mediador entre a emoção, o pensamento e a ação.

Integrar música, arte e movimento à prática pedagógica significa reconhecer o aluno como sujeito ativo e criador, capaz de aprender com o corpo, com os sentidos e com as emoções. Essa abordagem humanizada e interdisciplinar não apenas estimula o desenvolvimento cognitivo e motor, mas também desperta o interesse, a imaginação e o senso de pertencimento. Assim, a escola assume um papel transformador ao promover experiências educativas que envolvem o sentir, o fazer e o refletir, proporcionando aprendizagens mais duradouras e significativas.

Desse modo, compreender a importância da música, da arte e do movimento na educação é compreender que o aprendizado vai além da sala de aula tradicional. É reconhecer que o conhecimento se constrói por meio da interação entre razão e emoção, corpo e mente, individualidade e coletividade. Quando o educador se apropria dessas linguagens expressivas como instrumentos pedagógicos, abre-se espaço para uma educação mais sensível, inclusiva e criativa — capaz de formar sujeitos críticos, conscientes e emocionalmente equilibrados.

DESENVOLVIMENTO

Recentemente, Rodrigues et al. (2025) relataram uma trajetória de mais de vinte anos

dedicada à formação de profissionais e comunidades voltadas ao cuidado e à educação na primeira infância, em estreita colaboração entre pesquisadores e a Companhia de Música Teatral (CMT), de Portugal. Essa experiência reúne criação artística para bebês, projetos musicais com famílias e iniciativas de capacitação, sempre a partir do contato direto com contextos reais, fortalecendo assim o elo entre prática e reflexão pedagógica.

Com base nos estudos de Rodrigues et al. (2025), a proposta central é ampliar a noção de "profissionais" para "recursos humanos" de uma comunidade cuidadora.

Essa ideia, inspirada nas pesquisas de James Heckman, defende o investimento precoce no desenvolvimento infantil. O conceito de caring cluster traduz essa visão: uma rede formada por famílias, educadores, artistas e outros agentes sociais que atuam juntos para potencializar o desenvolvimento das crianças. O estudo também evidencia descobertas da neurociência e da psicologia do desenvolvimento, mostrando como as experiências iniciais moldam o cérebro, regulam emoções e influenciam o bem-estar futuro, reforçando a urgência da formação qualificada de quem trabalha com a infância.

Nesse debate, Brasil e Prudente (2021) propõem uma reflexão crítica sobre o ensino musical no Brasil, questionando a herança da tradição ocidental na formação acadêmica e chamando atenção para práticas invisibilizadas oriundas de povos tradicionais, comunidades indígenas, quilombolas e da cultura popular. Combinando relatos pessoais e experiências acadêmicas, eles apontam como as universidades privilegiam o repertório europeu e, ao mesmo tempo, deslegitimam expressões afro- brasileiras e indígenas, muitas vezes classificadas como "folclore" ou reduzidas a manifestações menores. Tal estrutura pedagógica é vista como reflexo de um colonialismo persistente, que marginaliza saberes ancestrais e perpetua racismo e desigualdade.

De modo semelhante, Rosa Pereira e Costa (2019) defendem que a pedagogia musical deve ir além da prática instrumental ou do simples entretenimento coletivo. Para eles, a verdadeira função da educação musical é formar a capacidade de escuta e de imaginação, levando o estudante a compreender intelectualmente e de forma sensível as obras. A música, nessa perspectiva, não deve ser reduzida a exercícios mecânicos ou a um consumo acrítico, mas precisa conduzir o aluno ao contato com sua dimensão estética e espiritual. Os autores criticam a substituição da formação sólida por atividades simplificadas (como uso indiscriminado de flauta doce ou brinquedos musicais), que acabam infantilizando o aprendizado. Para Adorno, citado pelos autores, instrumentos como o piano deveriam ocupar papel central, pois oferecem acesso à complexidade harmônica e polifônica das obras.

Essa preocupação também aparece no estudo de Dias Carrasqueira (2018), que constatou a dificuldade de muitos estudantes e profissionais de instrumentos melódicos em desenvolver consciência harmônica e improvisação, mesmo apresentando boa técnica. Segundo ele, isso ocorre em grande parte pelo predomínio de métodos europeus dos séculos XIX e XX, focados em exercícios repetitivos e mecânicos, sem espaço para experimentação criativa. Carrasqueira também denuncia os efeitos da especialização herdada da Revolução Industrial: músicos extremamente virtuosos em um aspecto, mas frágeis em outros, intérpretes que não compõem, ou compositores que não dominam um instrumento. Essa lógica cria hierarquias artificiais na música, nas quais o compositor ocupa posição privilegiada e o intérprete se limita à reprodução da partitura. Para ele, é preciso resgatar a improvisação, prática comum no Barroco e no Classicismo, mas abafada pelo mecanicismo moderno.

Rosa Pereira e Costa (2019) reforçam ainda que a educação não deve tratar a criança como limitada por sua infância, mas como alguém capaz de compreender obras complexas desde cedo, se bem orientada. Adorno, nesse sentido, valoriza a imaginação musical, a leitura silenciosa de partituras e o contato direto com obras relevantes, defendendo repertórios criteriosos, de Bach à música moderna, que, mesmo complexos, despertam mais fantasia e aprendizado do que exercícios simplistas.

Já Lima Souza (2020) lembra que a música acompanha a humanidade desde as civilizações antigas, presente em rituais, celebrações e na vida cotidiana. Mais que arte, ela é uma linguagem universal, ligada às emoções, à memória e ao aprendizado. Na escola, a música se mostra um poderoso recurso pedagógico, capaz de estimular concentração, criatividade e motivação, tornando o ensino mais dinâmico e significativo.

Um ponto central, novamente ressaltado por Dias Carrasqueira (2018), é a ausência da música brasileira nos currículos acadêmicos. Apesar da imensa riqueza rítmica, melódica e harmônica de gêneros como choro, samba, baião, frevo e seresta, a música popular segue desvalorizada por preconceito, reflexo de uma mentalidade colonizada que privilegia repertórios europeus. Essa exclusão priva os estudantes do contato com gestos rítmicos e interpretativos autênticos, fundamentais também para compreender compositores eruditos brasileiros como Villa-Lobos e Guarnieri.

Nesse caminho, Lima Souza (2020) afirma que ensinar é mais do que transmitir conteúdos: exige estratégias que dialoguem com a realidade e as emoções dos alunos. A música, nesse contexto, aproxima o estudante do conhecimento, desperta interesse e torna a aprendizagem mais prazerosa e duradoura. O ambiente escolar se transforma em espaço mais acolhedor, fortalecendo vínculos entre professor e aluno e ampliando as possibilidades cognitivas e afetivas.

Rosa Pereira (2020) amplia a discussão ao destacar a relevância da música, da arte e do movimento como linguagens pedagógicas fundamentais para o desenvolvimento integral da criança. De forma interdisciplinar, essas práticas dialogam com a curiosidade e a sensibilidade da infância, favorecendo aprendizagens criativas e equilibradas. A música, em especial, estimula raciocínio, memória, atenção e linguagem, ao mesmo tempo em que desperta sensibilidade e prazer pelo aprender. O ritmo e a melodia fortalecem conexões neurais e promovem expressão de emoções, além de estimular a socialização, a empatia e o trabalho coletivo.

Brasil e Prudente (2021) estruturam sua reflexão em quatro “janelas”: o encontro com Carlos Rodrigues Brandão, que inspira uma educação popular baseada no diálogo; a vivência com os povos Apinayé, que revela a música como parte da natureza e da espiritualidade; o impacto da academia e de suas feridas coloniais, onde denunciam exclusões e violências simbólicas contra alunos negros e pobres; e o diálogo com Celso Prudente, que aprofunda reflexões sobre africanidade, identidade cultural e pedagogias libertadoras. A partir dessas experiências, defendem a música como prática viva, plural e enraizada em culturas locais, em oposição ao modelo eurocêntrico predominante.

Lima Souza (2020) acrescenta a pedagogia histórico-crítica, que propõe uma educação voltada à transformação social e à superação de métodos mecânicos e descontextualizados. Para ele, o ensino deve unir teoria e prática, emoção e razão, arte e conhecimento, de forma conectada à realidade dos alunos.

Na mesma linha, Rosa Pereira (2020) destaca a arte como campo de expressão simbólica, capaz de estimular a imaginação, ampliar a percepção estética e valorizar a diversidade de ideias. O fazer artístico, por meio de desenho, pintura, teatro ou escultura, ajuda a criança a elaborar sentimentos e construir significados próprios. Para Dantas de Araújo (2019), a arte contribui para o aprendizado em diálogo com a cultura, mas ainda ocupa espaço secundário no currículo, diante da valorização de disciplinas tradicionais e da ênfase em práticas repetitivas centradas em cadernos e avaliações.

O movimento, segundo Rosa Pereira (2020), é igualmente essencial. O corpo, primeiro mediador entre criança e mundo, expressa emoções e favorece a aprendizagem por meio da exploração e da interação. Música, arte e movimento, integrados, tornam o aprendizado mais dinâmico, criativo e humano, desde que mediados por professores sensíveis e intencionais.

Nessa perspectiva, a prática pedagógica descrita por Lima Souza (2020) mostra como a música, ao ser integrada às demais áreas, favorece interdisciplinaridade e desenvolvimento integral. Canções, ritmos e sons ampliam a compreensão dos conteúdos, fortalecem a expressão individual e conectam

teoria e prática, transformando a escola em espaço de sensibilidade, criatividade e emoção, onde aprender é ato prazeroso e transformador.

Por fim, Rodrigues et al. (2025) reforçam que experiências artísticas desde o nascimento são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Devem ser compreendidas como direito, e não como privilégio. Defendem ainda políticas de formação que envolvam famílias, educadores, artistas e sociedade, unindo criação, intervenção e pesquisa. Nesse processo, a linguagem poética aparece como recurso para aprofundar sentidos e inspirar transformações coletivas. Dantas de Araújo (2019) complementa essa visão ao defender a arte como direito fundamental na escola, caminho para formar crianças mais inventivas e críticas, valorizando tanto o professor polivalente quanto o especialista. Ao final, a obra convida a refletir: por que e para que arte? Qual é o papel da criatividade na educação? E como ela pode se conectar a todas as áreas do conhecimento?

DISCUSSÃO

O percurso reflexivo construído até aqui evidencia que a integração entre música, arte e movimento no campo educacional não é apenas um recurso metodológico, mas uma necessidade urgente para a consolidação de uma pedagogia verdadeiramente humanizadora. Ao reunir os diferentes estudos, como os de Rodrigues et al. (2025) a Brasil e Prudente (2021), passando por Carrasqueira (2018), Rosa Pereira e Costa (2019), Lima Souza (2020) e Dantas de Araújo (2019) , torna- se possível perceber um consenso em torno da ideia de que a escola precisa romper com modelos enrijecidos, pautados no eurocentrismo, na fragmentação do saber e na primazia de métodos mecânicos de ensino.

A trajetória relatada por Rodrigues et al. (2025), ao articular a experiência da Companhia de Música Teatral em Portugal, amplia a noção de formação para além da figura individual do professor. Sua proposta de caring cluster, uma rede colaborativa de famílias, artistas, educadores e demais agentes sociais, dialoga diretamente com as demandas contemporâneas de uma educação que ultrapassa os muros da escola. A meu ver, esse conceito deveria ser mais amplamente discutido no Brasil, pois pode inspirar políticas públicas e práticas comunitárias que tornem a educação infantil menos isolada e mais integrada à vida social e cultural da criança. No entanto, também vejo o risco de que, sem apoio governamental, tais iniciativas fiquem restritas a contextos privilegiados, o que reforça desigualdades.

No Brasil, contudo, a realidade ainda é marcada por tensões profundas. As críticas de Brasil e Prudente (2021) desvelam um cenário em que as práticas musicais eurocêntricas ainda predominam, invisibilizando expressões afro-brasileiras, indígenas e populares. Aqui, considero essencial assumir que não basta incluir músicas populares em eventos escolares de forma pontual; é necessário estruturar currículos que valorizem de fato a diversidade cultural brasileira, rompendo com a ideia de que certos repertórios são "menores". Essa transformação exige coragem institucional, pois questiona privilégios e hierarquias enraizadas.

Esse debate ecoa na crítica de Carrasqueira (2018), que aponta a carência de improvisação e consciência harmônica entre músicos formados em moldes excessivamente técnicos e mecanicistas. Pessoalmente, acredito que essa crítica não se restringe à música, mas reflete um padrão educacional mais amplo: a escola, em diversas áreas, ainda valoriza mais a reprodução do que a criação. Retomar a improvisação e a liberdade expressiva, portanto, não é apenas um resgate histórico, mas uma aposta no desenvolvimento de sujeitos autônomos, criativos e adaptáveis às demandas de um mundo em constante transformação.

As contribuições de Rosa Pereira e Costa (2019) e de Lima Souza (2020) ampliam a discussão para o caráter interdisciplinar da música, da arte e do movimento. Ao defenderem que a criança é capaz de compreender complexidades desde cedo, eles nos lembram de algo que considero central: subestimar o potencial da infância é

um dos maiores erros da educação tradicional. Quando oferecemos às crianças apenas conteúdos simplificados ou atividades mecânicas, não estamos "respeitando sua idade", mas sim limitando seu desenvolvimento. Nessa perspectiva, vejo a arte como um campo privilegiado para desafiar e expandir capacidades, estimulando desde cedo a imaginação, a criticidade e a autonomia.

Outro ponto de grande relevância é a ausência da música brasileira nos currículos formais, denunciada por Carrasqueira (2018). Esse aspecto, para mim, revela um problema identitário profundo: ao negar espaço às nossas próprias expressões culturais, a escola contribui para uma sensação de inferioridade frente ao repertório europeu, perpetuando uma visão colonizada. Reconhecer e valorizar o samba, o choro, o frevo e tantas outras expressões não é apenas uma questão estética, mas também política, pois reforça o pertencimento, a autoestima e a consciência histórica dos estudantes.

Nesse cenário, a pedagogia histórico-crítica, destacada por Lima Souza (2020), apresenta-se como uma via promissora. Vejo nessa abordagem uma forma de equilibrar tradição e inovação, garantindo que o ensino não se reduza a práticas espontaneístas, mas também não se engesse em conteúdos descontextualizados. É preciso assumir que a educação crítica não acontece apenas com discursos políticos ou leituras teóricas, mas também através de práticas artísticas que colocam os alunos em contato direto com a sensibilidade e a coletividade.

Não se trata apenas de defender a inclusão de música, arte e movimento no currículo, mas de repensar a própria função da escola. Dantas de Araújo (2019) aponta como essas práticas ainda ocupam lugar secundário, submetidas a uma lógica escolar que valoriza excesso de escrita, avaliações e tarefas mecânicas. A meu ver, isso acontece porque ainda persiste a crença de que arte é "menos séria" do que matemática ou língua portuguesa. Tal visão é reducionista e perigosa, pois desconsidera que a arte desenvolve competências essenciais para o século XXI, como criatividade, empatia e pensamento crítico.

Assim, música, arte e movimento, quando integrados de forma intencional e sensível, tornam-se práticas pedagógicas transformadoras. Em minha opinião, cabe ao professor não apenas mediar essas experiências, mas também lutar por espaço dentro das instituições, assumindo uma postura ativa na defesa de currículos mais humanos e inclusivos. Isso implica coragem e, muitas vezes, resistência frente a estruturas conservadoras.

Em síntese, acredito que a educação contemporânea precisa assumir definitivamente que música, arte e movimento não são acessórios, mas direitos fundamentais e pilares da formação integral. Negar ou minimizar essas práticas é negar a própria humanidade dos estudantes. Reconhecê-las, por outro lado, é apostar em uma escola que prepara sujeitos para viver de forma plena, crítica e criativa, em sintonia com a realidade e com os desafios do presente.

CONCLUSÃO

Diante do exposto, torna-se evidente que a música, a arte e o movimento não podem ser vistos como meros complementos da prática pedagógica, mas sim como dimensões fundamentais da formação humana e social. Ao longo da análise dos diferentes autores, percebe-se que essas linguagens expressivas se constituem como ferramentas capazes de transformar não apenas a sala de aula, mas também a própria concepção de educação, deslocando-a de um modelo centrado na repetição mecânica e na transmissão de conteúdo para uma prática viva, interdisciplinar e crítica. Nesse sentido, elas se apresentam como caminhos privilegiados para promover aprendizagens duradouras, que unem corpo e mente, razão e emoção, tradição e contemporaneidade.

Os estudos aqui reunidos revelam que a ausência de uma abordagem artística consistente no currículo escolar ainda é reflexo de processos históricos marcados pelo colonialismo, pela desigualdade e pela valorização excessiva de determinados repertórios em detrimento de outros. A crítica de Brasil e Prudente (2021), ao evidenciar a invisibilização das culturas afro-brasileiras, indígenas e populares, aponta para a urgência de uma educação musical plural, capaz de reconhecer a riqueza de saberes tradicionalmente

marginalizados. Do mesmo modo, Dias Carrasqueira (2018) denuncia as fragilidades de um ensino engessado em métodos europeus, que sufocam a improvisação e a criatividade. Essas reflexões convergem para a compreensão de que a educação artística deve estar alicerçada no diálogo com a diversidade cultural, rompendo com hierarquias e preconceitos que limitam as possibilidades de aprendizagem.

Outro aspecto central diz respeito ao potencial da arte e da música no desenvolvimento integral do ser humano. Lima Souza (2020) e Rosa Pereira (2020) ressaltam que tais práticas mobilizam múltiplas dimensões, cognitivas, emocionais, sociais e motoras, fortalecendo vínculos afetivos, estimulando a imaginação e a empatia e criando um ambiente escolar mais acolhedor e estimulante. A arte, nesse cenário, é vista como direito e não como privilégio, como também enfatizam Rodrigues et al. (2025), que chamam atenção para a necessidade de políticas públicas que assegurem o acesso a experiências artísticas desde a primeira infância. Ao unir teoria e prática, ciência e sensibilidade, razão e emoção, a educação artística abre espaço para a construção de sujeitos mais críticos, criativos e conscientes de seu papel social.

Portanto, compreender a relevância de integrar música, arte e movimento ao cotidiano escolar é compreender a própria essência do processo educativo como ato cultural, político e emancipador. Cabe ao educador assumir o papel de mediador sensível, capaz de planejar intencionalmente experiências significativas que respeitem a diversidade, estimulem a criatividade e promovam a transformação pessoal e coletiva. Uma escola que valoriza essas linguagens torna-se espaço de encantamento e descoberta, onde aprender é uma experiência prazerosa, profundamente humana e socialmente transformadora.

Conclui-se, assim, que a música, a arte e o movimento, quando compreendidos como instrumentos pedagógicos integrados e essenciais, não apenas ampliam horizontes cognitivos, mas também ressignificam o papel da escola na contemporaneidade. Ao articular tradição e inovação, razão e sensibilidade, singularidade e coletividade, tais práticas consolidam uma educação que forma sujeitos capazes de pensar criticamente, agir criativamente e sentir com profundidade. É nesse equilíbrio entre conhecimento, estética e afeto que se encontra o verdadeiro sentido de uma educação humanizadora, que prepara não apenas para o futuro, mas sobretudo para viver com plenitude o presente.

REFERÊNCIAS

BRASIL, A; PRUDENTE, CL. A música e seu ensino: pedagogias invisíveis, outras janelas para o mundo. Revista Brasileira de educação do campo, v. 6, e12323, 2021. Acesso em: 20 de setembro de 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e12323>

DANTAS DE ARAUJO, BL. Livro grátis: 'Artes visuais nos anos iniciais do ensino fundamental'. OperaMundi, 2019. Acesso em: 22 de setembro de 2025. Disponível em: <https://operamundi.uol.com.br/livros-para--baixar/livro-gratis-artes-visuais-nos- anos--inciais-do-ensino-fundamental/>

DIAS CARRASQUEIRA, AC. Considerações sobre o ensino da música no Brasil. Ensino de humanidades, v. 32, n. 93, 2018. Acesso em: 24 de Setembro de 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/t3hzVxtc3fXt-4Jkf7xDYhVx/?format=html&lang=pt>

LIMA SOUZA, ED. A música como estratégia de ensino e aprendizagem. SCIAS, Arte e educação, v. 15, n. 2, p. 37-56, 2024. Acesso em: 20 de setembro de 2025. Disponível em: < https://doi.org/10.36704/sciasart.v15i2.7189 >

RODRIGUES, H; et al. Music and arts in early childhood education: paths for professional development towards sociak and human development. Educ. Sci, v, 15, n. 8, p. 991, 2025. Acesso em: 25 de setembro de 2025. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2227-7102/15/8/991>

ROSA PEREIRA, EP. Concepções pedagógicas da educação musical brasileira: relações com os campos da educação e da arte-educação. OPUS, Revista eletrônica da ANPPOM, v. 26, n. 1, 2020. Acesso em: 25 de setembro de 2025. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/in-

dex.php/opus/article/view/opus2020a2601/pdf
>
ROSA PEREIRA, EL; COSTA, CA. Sobre a pedagogia musical – Theodor W Adorno. Revista Tecnia, v. 4, n. 2, p. 159-179, 2019. Acesso em: 29 de Setembro de 2025. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/tecnia/article/view/930>