REVISTA DA FUNDARTE
Ano 14 – Número 28 – Julho/Dezembro 2014

Dança, Música, Artes Visuais e Teatro: reflexões sobre as práticas pedagógicas em sala de aula e o professor propositor

Ana Denise Ulrich
ulrichana28@gmail.com
Fundação Municipal de Artes de Montenegro - FUNDARTE
Sandra Rhoden
smrarte@yahoo.com.br
Fundação Municipal de Artes de Montenegro - FUNDARTE
Suzana Schöellkopf
sukopf@gmail.com
Fundação Municipal de Artes de Montenegro – FUNDARTE

Resumo: Este artigo consiste numa reflexão sobre as práticas pedagógicas em sala de aula a partir das quatro linguagens das artes: DANÇA, MÚSICA, ARTES VISUAIS e TEATRO. O texto aborda especificamente cada área, apontando sua importância para o desenvolvimento do aluno em seu ato criativo, bem como a necessidade de um *professor propositor* para a educação contemporânea.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas, professor propositor, quatro linguagens das artes.

Abstract: This article is a reflection on pedagogical practices in the classroom from the four language arts: DANCE, MUSIC, THEATRE, and VISUAL ARTS. The text specifically addresses each area, pointing out its importance for the development of the student in his creative act, as well as the need for a proposer to contemporary teacher education.

Keywords: Teaching practices, teacher proposer four languages of the arts.

O presente artigo versa sobre a presença das quatro linguagens das artes na sala de aula: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Discorre sobre a importância das áreas trazendo reflexões de práticas pedagógicas no contexto do Ensino Fundamental, buscando fomentar o ato criativo, desafiando o ensino tradicional e apontando para a valorização do professor propositor.

O trabalho na sala de aula a partir das quatro linguagens vai além do desenvolvimento da sensibilidade do ser humano, pois estimula as pessoas em múltiplos aspectos, como, por exemplo: disciplina, memória, concentração, socialização, percepção, coordenação, possibilidades estéticas, entre outros, sendo cada área contemplada a partir dos seus conteúdos específicos, colaborando para a formação do ser humano mais completo.

A presença das quatro linguagens artísticas na escola é um objeto de estudo que necessita de investigação e reflexão permanente para que as práticas pedagógicas específicas de cada área, trabalhando isoladas ou interdisciplinarmente, sejam motivadoras e significativas para os alunos. Para que isto aconteça, é interessante que o professor participe do planejamento escolar em todos os níveis, que conheça a realidade social da escola e dos alunos, bem como da comunidade onde esta escola está inserida.

Neste momento, num tempo plural e contemporâneo em que se deseja que o professor seja um *propositor*, provocador das propostas por ele pensadas, selecionadas, dotadas de um olhar sensível para práticas pedagógicas que possam compreender também o conhecimento prévio do aluno, é preciso olhar, dar voz a ele, conhecer e reconhecer os seus saberes, com suas subjetividades e intencionalidades, buscando cada vez mais sentido aos objetivos do trabalho em artes, pois o processo da reflexão é dinâmico e gera novas construções de conhecimento.

Para refletir sobre as relações entre a arte e a educação em diferentes contextos do ensino é fundamental buscar um diálogo entre as práticas expressivas da arte consonante com o histórico sociocultural e afetivo do aluno. Neste sentido, desde os anos noventa a escola vem discutindo a melhor maneira de ensinar arte nos mais variados espaços escolares, bem como vem tentando regulamentar o Ensino de Artes na Educação Básica. Esta ideia de valorizar o que o aluno traz como experiência concreta do espaço onde ele vive, ou seja, a valorização de suas experiências e o pensamento artístico de seu entorno, vem ao encontro dos PCNs em arte, que nos dizem que:

> A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. (BRASIL, 1997, p. 15).

Todos os campos de conhecimento, nas ciências exatas e nas ciências humanas, estão interligados e a especificidade de cada um nos leva a compreender estas relações e introduzi-las à vida cotidiana.

Como esse pensamento pode ser traduzido especificamente nas quatro linguagens das artes?

A Dança como possibilidade de re-Conhecimento

Com este olhar, podemos pensar a Dança como um dos interlocutores deste diálogo. Um veículo para o percurso da descoberta do corpo, do movimento e das potencialidades expressivas e criativas. Da socialização, da autoestima, da percepção do espaço próprio e do espaço compartilhável, formando uma rede de trocas entre professores e alunos das diversas áreas das artes.

A introdução da dança na escola deve ser vista como uma *oportunidade de re-conhecimento.* Falamos *re-conhecimento*, pois é fato que todos sabemos que possuímos um corpo, mas, como percebemos este corpo? Onde situamos este corpo no espaço social, na nossa intimidade? Para que ele nos serve? Apenas como um meio de locomoção? Como nos expressamos? Nossa postura física está ligada ao nosso intelecto? Várias são as questões que norteiam a aula de dança na escola; portanto, a dança não deve ser vista somente como uma alusão às formas estéticas, mas "o que" e "como" são estas formas e "porque" chegamos a elas são reflexões importantes no ensino da dança.

São muitas as maneiras e métodos de "se fazer dança"; seja através de um repertório de dança específico, da escolha de um tema gerador para a realização de uma composição coreográfica ou mesmo de uma improvisação. Estas várias maneiras podem ser encontradas nas palavras de Dantas (2012), ao falar de propostas formativas como a improvisação em dança ou em Marques (2003), ao tratar de questões também ligadas à improvisação. Conforme Mônica Dantas:

> Para bem formar, é preciso recorrer inúmeras vezes ao exercício. O exercício formativo nada mais é do que uma interpretação produtiva da matéria-prima, uma fase de preparação, na qual se trabalha sem a pretensão ou intuito de produzir a obra, mas só com a intenção de realizar estudos que lhe favoreçam o surgimento; [...]. Uma das formas de exercício formativo é a improvisação. (DANTAS, 2012, p. 101).

E, sublinhando este pensamento, Isabel Marques fala que:

> O processo de improvisação em dança – que pode ou não levar ao processo de composição coreográfica – implica que aprendamos a trabalhar com os nossos gostos, preferências pessoais e necessidades internas de movimento

> e exploração espacial sem que nos desliguemos do grupo. [...] Ao experimentar tais possibilidades, o aluno poderá também aprender sobre a flexibilidade e o respeito na tomada de decisões, e como interagir criativamente no mundo sem que tenha que impor de maneira autoritária, injusta e desrespeitosa suas ideias. (MARQUES, 2003, p. 49).

Porém, para que estas possibilidades de ação não se tornem "receitas de bolo" faz-se necessário um professor disposto e atento às necessidades e anseios de seus alunos, aberto às propostas que irão surgindo.

Assim como as outras áreas da arte: Artes Visuais, o Teatro e a Música, a Dança não existe por si só. Há que se perceber que o "objeto" a ser "trabalhado" é sempre o mesmo em qualquer destas áreas, que é o próprio ser humano. E ele não está fracionado em atitudes, sentimentos ou plasticidade. A cada movimento que se pode chamar de "dança" estão subtendidos a plástica através da forma, a interpretação cênica pela intenção e o som (ou ausência dele) neste deslocamento. Enfim, o ser humano é "intrínseco", "interligado" em suas ações, e não fracionado. Por isto a arte o torna um ser mais amplo em suas percepções. De acordo com os PCNs: arte:

> O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida. (BRASIL, 1997, p. 19).

A Música na escola: sobre repertórios e mídias eletrônicas

A presença da música na sala de aula é muito diversificada, tanto pelos repertórios que fazem parte do contexto social e individual dos nossos alunos, quanto em relação à presença das mídias eletrônicas.

Na busca de ampliar repertórios, é necessário que criemos o hábito de dar voz, ou seja, *ouvir* e *escutar* as preferências musicais de cada um; caso contrário, o ensino da música se coloca de maneira arbitrária, pois como vou gostar da música padronizada pelo meu professor se ele não tem interesse em saber o que eu gosto de ouvir? Percebo que incluindo as preferências musicais dos alunos, aliadas às práticas pedagógicas e proposições pensadas e articuladas pelo professor, atribuo mais

sentido e significado aos conceitos e conteúdos referentes à linguagem musical, especificamente.

Considerando as vivências e experiências estéticas do cotidiano musical dos nossos alunos, confiro maior interesse dos mesmos pelas práticas pensadas por nós, enquanto professores propositores.

A prática do professor de música em sala de aula pode partir do princípio da leitura do conhecimento musical prévio dos alunos. A partir da escuta desse conhecimento, que é vivo e vivido, é possível pensar em metodologias alicerçadas e desdobradas sobre um tema, ou de um novo conhecimento. De acordo com Souza (2000, p.174), "a música na vida cotidiana faz-se cada vez mais presente, e sua massiva utilização na sociedade ocidental contemporânea indica o seu significado para o ser humano".

Outra questão que merece igualmente a nossa atenção é o reconhecimento das tecnologias que podem e devem ser utilizadas também nas outras linguagens artísticas. As tecnologias estão cada vez mais presentes em todos os espaços em que circulamos e na sala de aula. Elas se apresentam nos celulares, tablets, Iphones, Ipads, entre outros artefatos eletrônicos, os quais, certamente, podem contribuir com ações e proposições pedagógicas mais próximas e significativas para o nosso aluno. De acordo com Giroux (1995, pp. 74-75), é importante "reconhecer a importância pedagógica" do que os nossos alunos "trazem para a sala de aula ou qualquer outro local de aprendizagem, como sendo crucial para descentrar o poder na sala de aula". Dessa forma, a inclusão das novas tecnologias de informação cumpre o propósito de transformar e subsidiar as práticas em educação musical.

As Artes Visuais: o desenvolvimento de uma consciência crítica

Impossível falar sobre o ensino das artes visuais sem contextualizar as práticas docentes histórica e socialmente. Na linha do tempo das práticas pedagógicas encontramos o ensino do desenho enquanto cópia de modelos prontos, trabalhos manuais, artes industriais, artes domésticas, a livre expressão, a valorização máxima

da criatividade e a Metodologia Triangular[1] que versa sobre ações que valorizem a vivência dos alunos, relacionadas com outros campos do conhecimento, bem como valoriza o fazer artístico, a análise de obras e objetos de arte e a história da arte.

Já falamos, ainda que brevemente, sobre a importância das práticas em artes visuais no contexto escolar, dos seus objetivos em relação ao desenvolvimento do nosso aluno; entretanto, é necessário que priorizemos uma prática voltada para a transformação, que vai além do ato de sensibilizar, de pintar, recortar, colar, moldar e ler textos imagéticos. De acordo com Martins (2005, p. 06), "é preciso provocar experiências que ressoem na pele e que penetrem no corpo". Nesse sentido, cabe a nós, professores, essa busca constante, alicerçada em uma reflexão permanente do nosso fazer em sala de aula, com um olhar voltado para a proposição de experiências que sejam significativas para os alunos.

Proposições pedagógicas desafiadoras contribuem para a construção do conhecimento em artes visuais, principalmente quando as propostas são contextualizadas com a realidade contemporânea, ou seja, com as imagens que povoam o contexto cultural do nosso aluno. A partir das imagens impregnadas e atravessadas pelas mídias, que, certamente, fazem parte do seus repertórios, ao desdobrar-se, contribuem para a construção de outras imagens e para a ampliação do imaginário.

A partir das ideias defendidas aqui, ressalta-se que o ensino das artes visuais precisa cada vez mais compreender e propor práticas que oportunizem um questionamento diante das produções que ilustram o nosso tempo, provocando outros olhares, significados, conceitos e novas criações.

O Teatro e o Jogo

O contato com o teatro na escola se dá, muitas vezes despercebido, através do jogo. Huizinga, um filosofo holandês, em seu livro *Homo Ludens,* apresenta o jogo

[1] Proposta elaborada por Ana Mae Barbosa. Essa modalidade de ação pedagógica vem sendo estudada desde a década de 1990. Iniciou em São Paulo, no Museu de Arte Contemporânea da USP, teve continuidade no Rio Grande do Sul pela Fundação Iochpe e Universidade Federal do RGS, disseminando-se nas instituições de ensino por todo o país.

como um fenômeno fundamental da cultura que se encontra presente na linguagem, no direito, na ciência, na filosofia, na guerra e nas artes. Logo, ele define o jogo como

> [...] uma atividade voluntária exercida dentro de certos determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente de vida cotidiana. (HUIZINGA, 2011, p.33).

Portanto, partindo desta definição, percebe-se que o jogo está presente na vida. Independentemente do nível socioeconômico e cultural, todos jogam. Volto aqui novamente meu olhar ao universo infantil, quando brincam no pula-pula em uma festa de aniversário, quando correm suando por entre as mesas e cadeiras de jantar de uma festa de casamento, quando gritam (ou falam alto por ser um espaço amplo) no pátio da escola na hora do recreio, quando jogam futebol ou bolita na rua. Enfim, poderia citar inúmeras situações. Apesar destas situações parecerem uma bagunça, um caos, uma desordem, há uma organização permeada por regras estabelecidas entre as crianças e, como Huizinga (2011, p.33) mesmo menciona, "exercida dentro de certos determinados limites de tempo e espaço". Quando mudamos nosso olhar perante estas situações e tratamos com naturalidade, podemos ficar mais tranquilos, pois passamos por um entendimento de que não precisamos, necessariamente, intervir neste "espaço e tempo" já organizado por "regras livremente consentidas".

Spolin (1987, p. 03) afirma que "se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar. 'Talento' ou 'falta de talento' tem muito pouco a ver com isso." Sendo assim, o teatro é uma arte com potencial para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que estimula a criatividade, a interdisciplinaridade, o trabalho coletivo e a pesquisa, colaborando para a formação do aluno, desenvolvendo aspectos sociais, afetivos, éticos e cognitivos, ao mesmo tempo em que reflete e relaciona as questões que envolvem o seu cotidiano com a realidade social mais ampla. Deste modo, é importante que os alunos tenham contato com *jogos teatrais* e de *improvisação*. Sendo este processo a 'peça' final. Pois, de acordo com Japiassu,

> A finalidade do jogo teatral na educação escolar é o crescimento pessoal e o desenvolvimento cultural dos jogadores por meio do domínio, da comunicação e do uso interativo da linguagem teatral, numa

> perspectiva improvisacional ou lúdica. O princípio do jogo teatral é o mesmo da improvisação teatral, ou seja, a comunicação que emerge da espontaneidade das interações entre sujeitos engajados na solução cênica de um problema de atuação. (JAPIASSU, 2001, p.26).

Assim, o aluno vivencia a importância de um longo caminho antes de se propor um texto dramático. Entendendo o 'estar em jogo', jogar com o corpo e solucionar os problemas propostos pelos jogos, podendo estes ter relação com o cotidiano dos alunos.

Considerações finais

Ao provocar novos olhares e sentidos pelo ato de afetar e tocar, percebemos novas possibilidades de ampliação das competências em relação ao trabalho docente que compreende as quatro linguagens artísticas. Assim como somos capazes de dançar, tocar, cantar, ouvir, atuar e ver, enquanto professores de ARTES, somos responsáveis pela proposição de práticas que vão além da prescrição.

Ao pensar que a sala de aula pode ser o único espaço em que nosso aluno tem a oportunidade de realizar experiências no campo das artes, devemos refletir seriamente sobre as nossas práticas diárias e fazer uma análise sobre a história cultural dos alunos, para garantir que as nossas práticas docentes proporcionem a construção de conhecimento.

Consolidar uma educação em ARTES que possa contribuir para a formação do aluno, levando em conta o seu contexto e a sua cultura, implica em aceitar e garantir um ensino que tenha significado para os alunos e adotar metodologias e práticas pedagógicas propositoras. O aluno que só executa não é capaz de criar novas possibilidades em torno do seu fazer, o aluno que só conhece o que vive, não é capaz de arriscar-se, criar e recriar o novo.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: arte. Brasília: MEC, 1997. Disponível em
<arte - portal.mec.gov.be/selo/arquivos/pdf/livro06.pdf> Acesso em: 01 set. 2014.

DANTAS, Mônica. *Dança*: o enigma do movimento. Porto Alegre: UFRGS, 1999.

GIROUX, Henry A. Disneysação da cultura infantil. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flavio B. (Orgs.). *Territórios contestados*: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 49-81.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2011.

JAPIASSU, Ricardo. *Metodologia do ensino de teatro*. Campinas: Papirus, 2001.

MARQUES, Isabel. *Dançando na escola*. São Paulo: Cortez, 2003.

MARTINS, Miriam Celeste. *Mediação*: provocações estéticas. São Paulo: Unesp, 2005.

SOUZA, Jusamara. Caminhos para a construção de uma outra didática da música. In: SOUZA, Jusamara. *Música, cotidiano e educação*. Porto Alegre: UFRGS, 2000, p. 173-184.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*: o fichário de Viola Spolin. São Paulo: Perspectiva, 1987.