

O ENSINO DA DANÇA POR UMA DOCENTE FORMADA EM ARTES VISUAIS: DESAFIOS E RESOLUÇÕES NA EDUCAÇÃO DAS QUATRO LINGUAGENS ARTÍSTICAS ATRAVÉS DO LÚDICO

THE TEACHING OF DANCE BY A TEACHER GRADUATED IN VISUAL ARTS: CHALLENGES AND SOLUTIONS IN THE TEACHING FOUR DIFFERENT ARTISTIC LANGUAGES THROUGH THEIR PLAYFUL CHARACTER.

Janaina Richardi - Unicamp

Resumo

O exercício do docente de Arte é desafiador, pois esses profissionais são preparados formando-se em uma área de atuação (Artes Visuais, Música, Dança ou Teatro) e no momento da docência na educação formal, são solicitados a ensinarem todas essas. Baseado nesse desafio, a utilização do lúdico, de acordo com a BNCC e diretrizes da rede municipal de Campinas, aliado ao estímulo da curiosidade epistemológica (Freire, 2021) e autodeterminação formadora (Spigolon, Nogueira, 2018), é uma ferramenta que abre possibilidades criativas e plausíveis para a criação de uma coreografia, na linguagem artística da Dança, por uma professora formada em Artes Visuais, com crianças de 2º ano, em uma escola municipal da rede de Campinas.

Palavras-chave: arte; educação; infância; lúdico; linguagens artísticas.

Abstract

The role of Art teachers is challenging because these professionals are graduated in just one area of expertise, which is Visual Arts, Music, Dance, or Drama. However, when they are working as teachers in Formal Education, they are required to teach all these four areas. Based on this challenge, an Art teacher graduated in Visual Arts who teaches second graders in a municipal Elementary School in the city of Campinas shares her own experience in dealing with this demand. According to the documents entitled “BNCC” (Base Nacional Curricular Comum) and “Diretrizes da Rede Municipal de Campinas”, the playful character of teaching and learning Art, while associated with the fostering of epistemological curiosity (Freire, 2021) and the concept of self-determination (Spigolon, Nogueira, 2018), gives creative and reasonable possibilities for teachers to create choreographies using the artistic language of dance.

Keywords: art; education; childhood; playful character; artistic languages.

Mas... sou formada em apenas uma linguagem artística!

Leciono da rede municipal de Campinas na disciplina de artes, no ciclo 1 (do 1º ano 3º ano do ensino fundamental, crianças de 6 a 9 anos, aproximadamente). Tenho 3 horas/aula semanais com cada turma de cerca de 30 crianças, em uma escola sem sala de artes, utilizando da sala de aula com várias adaptações e um espaço externo que é apelidado de “pracinha”, constituído por um chão concretado, algumas árvores, bancos e mesas de concreto e ao lado, cercado, o parque em que as crianças brincam em seus horários destinados a isso.

Sou formada na linguagem de artes visuais, e Campinas, assim como várias outras redes, traz em sua proposta nessa disciplina o ensino de quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Música, Dança e Teatro.

O contexto acima apresenta desafios e provocam a questão de como educar para as Artes, em linguagens em que não sou formada, e ainda assim exercer uma educação progressista. Como ministrar atividades que abarquem todas as linguagens proporcionando um aprendizado sólido e que possibilite de fato um entendimento, mesmo que básico, das outras três linguagens que não são minha área?

O uso do lúdico para ensinamento das diversas linguagens artísticas foi a solução encontrada, dada pela convivência, observação e pedido das próprias crianças, além de ser um fator que a própria BNCC e as diretrizes do Município de Campinas solicitam:

Nessa nova etapa da Educação Básica, o ensino de Arte deve assegurar aos alunos a possibilidade de se expressar criativamente em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade, propiciando uma experiência de continuidade em relação à Educação Infantil. Dessa maneira, é importante que, nas quatro linguagens da Arte – integradas pelas seis dimensões do conhecimento artístico –, as experiências e vivências artísticas estejam centradas nos interesses das crianças e nas culturas infantis (BNCC, 2018).

É adequado que o trabalho pedagógico com as linguagens artísticas seja, prioritariamente, realizado de forma lúdica de modo que o aluno se aproprie dos conhecimentos produzidos pela Arte, ampliando o seu entendimento do mundo (Campinas, 2012, p. 132).

O lúdico como ferramenta deflagradora e criativa

O lúdico, portanto, apresentou-se como norteador das linguagens artísticas, principalmente nas quais não sou formada, já que em diversas brincadeiras é possível exercer e praticar conceitos de Dança, Música e Teatro.

Essa é uma ferramenta deflagradora de criação artística, proporciona que as crianças desenvolvam a narrativa de suas próprias experiências: apropriam-se de suas ações, as observam e vivenciam com intensidade, pois existe o fator prazer e alegria envolvidos, para daí sim criarem e utilizarem essas experiências na produção individual e coletiva, a troca de saberes e vivências e o aprendizado espontâneo, principalmente nas artes do corpo, de novos movimentos, percepções sensoriais e corporais, explorações espaciais, investigações físicas que talvez na presença e mundo “dos adultos” não seriam possíveis, mas com o estímulo de colegas existe o ânimo e o desafio.

O lúdico como possibilidade de linguagem, comunicador, abrangendo as diversas Artes, possibilitando que exista uma expansão de fato, em que o outro não recebe a informação como um conceito fixo e limitado de ideia, e sim a possibilidade de interpretar, criar, estabelecer percepções a partir do conhecimento de si mesmo, integrando as Artes como fator vivencial e potencialidade vital, vinculado à vida, “O criar só pode ser visto num sentido global, como um agir integrado em um viver humano. De fato, criar e viver se interligam” (Ostrower, 2014, p.5).

Esse “si mesmo” considerado por Paulo Freire como sujeito autônomo de seu aprendizado, e não mero receptor de conceitos mecânicos e, conseqüentemente, “adestratórios” (Freire, 2021, p.49). Também é um sujeito que é convidado a criar junto das aulas, considerando que vários discentes sabem muito mais de Música do que eu, por exemplo. É praticar a curiosidade epistemológica (Freire, 2021, p.30), promovendo a possibilidade, proposta e ambientes necessários para que a prática prazerosa seja transformada em investigação e processo criativo, vinculados com a boniteza e felicidade do aprender (Freire, 2021, p. 93),

(...) o entendimento, do ponto de vista do pensar certo, não é transferido, mas coparticipado. (...) A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica, a quem comunica, a produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado” (Freire, 2021, p.36-37).

O meu papel como educadora consiste, sob essa premissa, de proporcionar oportunidades aos educandos de reconhecerem os conhecimentos que já tem, elaborando-os em linguagens artísticas, e fornecer ferramentas para expandirem. Nesse ponto, o conceito de “(...) autodeterminação formadora. Esta se daria a partir de percepções em que não existem discursos de convencimento” (Spigolon, Nogueira,

2018, p.80), proporcionou-me a visualização do que seria um proceder adequado e do que as atividades lúdicas proporcionam a esse ambiente. Em mais uma citação de Spigolon e Nogueira, explana-se sobre a autodeterminação, em que o educando

(...) vai reconstituir minha proposta inicial. Através da interação ele constrói alguma concepção em torno ao desafio que lhe propus. Nessa reconstituição ele vai lidando com a subjetividade, vai tomando rédeas que é interação consigo mesmo, vai pondo rumos. E vai exigindo de mim, educadora, que eu interaja em reciprocidade, recriando a proposta inicial e reconhecendo na criação dele algo que juntos, educando e educadora, vamos criando como linguagem suficiente para dar conta de elaborações. E mais:- juntos, vamos constituindo uma história de conhecimentos. Esse trabalho tanto retoma conhecimentos mais antigos como atualiza conhecimentos. Essa história, essa linguagem e esses conhecimentos são a base fundamental para o reconhecimento da criação, que se expressa em algum produto (2018, p. 81).

Tenho fornecido o comando, os estímulos, as referências artísticas a serem trabalhadas, a organização adequada do espaço, o local (próximo do) adequado - se a atividade será na pracinha, se organizamos a sala de aula, na quadra de esportes, etc. - os materiais necessários, informações claras e objetivas, através de etapas processuais, referências imagéticas - normalmente retiradas de plataformas digitais, de espetáculos de Dança, Teatro ou Artes Visuais - proporcionando a criação de um repertório e assim, os discentes sentem-se estimulados e direcionados a encontrarem dentro daquele contexto respostas para aquela pergunta/situação/desafio.

Nessa conjuntura, os saberes de outras linguagens artísticas em que não sou formada são explorados através de meu estudo pessoal e principalmente, da relação educadora-educando, ao observar e vivenciar o que os mobiliza e como isso reflete na aprendizagem das Artes, claro que consciente das minhas limitações e que, por fim, com a singeleza de que ensinarei mais a eles Artes Visuais que as outras três linguagens.

A construção de uma coreografia através de brincadeiras

Um exemplo da minha prática é essa sequência didática de Dança que venho construindo e testando já a alguns anos. Tem como objetivo e enfoque a linguagem da Dança, desenvolvendo as seguintes habilidades, de acordo com a BNCC (2018):

Contextos e práticas: **(EF15AR08)** Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da Dança presentes em diferentes

contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.

Elementos da linguagem: **(EF15AR09)** Estabelecer relações entre as partes do corpo e estas com o todo corporal na construção do movimento dançado.

(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.

Processos de criação: **(EF15AR11)** Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de Dança.

(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em Dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

Nas artes integradas:

Processos de criação: **(EF15AR23)** Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

Matrizes estéticas culturais: **(EF15AR24)** Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.

Nas diretrizes do Município de Campinas (2012), em que os objetivos específicos do 2º ano são classificados como “Linguagem Teatral/Dança”:

Manifestar as ações que observa e realiza no cotidiano nas situações dos jogos dramáticos infantis (brincar do faz de conta), manipulando brinquedos e fantoches.

Aprimorar a consciência corporal, o relacionamento com os outros e com o espaço físico ajustando-se a ritmos variados.

Esse recorte de sequência programática é ministrada para as turmas dos 2º anos (cerca de 7 a 8 anos). Realizo uma continuação didática que se inicia com a exploração de um brinquedo popular: o pião de madeira.

Introduzo o brinquedo, ensinando-os (e aprendendo) a como manuseá-lo, aproveitando para destacar as crianças que já tem essa prática e podem ajudar o grupo a aprender. Em seguida, proponho atividades de percepção corporal com várias

brincadeiras que possibilitam a exploração do movimento do pião, o “girar”, tudo ao som da música “Roda Pião”, de Dorival Caymmi.

Nesses momentos, permaneço atenta às brincadeiras que também surgem de maneira espontânea (e se eu fizer estrelinha? Pode dar “mortal”? Tem esse rolamento que eu aprendi no Muay Thai...) e aos apontamentos que as próprias crianças realizam (“Professora, olha só isso!”), agregando-os caso seja um processo significativo para o que será nosso projeto final dessa sequência programática, a criação de uma coreografia coletiva, na medida do possível.

Nesse cenário, existe a ausência de espaço físico adequado para o desenvolvimento das Artes, em que seja possível guardar os materiais (tintas, pincéis, instrumentos musicais, figurinos, fantoches...) e proporcionar as atividades do dia aos educandos. No momento das artes do corpo (Dança e Teatro), falta o espaço em que não existam carteiras e cadeiras, com um piso adequado para sentar, pular, realizar experimentações corpóreas de maneira confortável e segura. A minha solução, nesse caso, é pegar colchonetes da “salinha” de Educação Física e com o auxílio dos “ajudantes do dia” (algumas crianças que são encarregadas a ajudarem naquele momento), posicionar os materiais no chão, fazendo duas fileiras paralelas e próximas, para que as crianças realizem cambalhotas de frente e de costas, estimulando-os a explorarem os movimentos de maneira segura dentro dos três níveis da Dança (alto, médio e baixo), individualmente, em conjunto e agregando as sugestões que surgem deles que são adequadas à proposta.

Depois das experimentações corporais realizadas, só então, com todas essas práticas e em paralelo à apreciação de espetáculos infantis de Dança através de plataformas digitais, paramos para interpretar a música, “Roda Pião”, de Dorival Caymmi, que até então tocava de fundo e assim, de fato, criamos a coreografia, inicialmente, individual, cada um no seu caderno de artes, com uma tabela dividida em 6 partes com os trechos correspondentes de “Roda Pião”, para que desenhem o que imaginam que fariam em cada momento da música. Em seguida, exerço minha figura mediadora de professora e vou observando as criações e opinando no que é possível, em conjunto, na criação da coreografia coletiva para uma turma heterogênea de 30 crianças.

Finalizamos com uma versão da coreografia e realizamos pelo menos uns 3 ensaios, em dias diferentes, em que percebo como a turma está: posso, na mesma aula, dependendo do tempo e da concentração e disposição dos educandos, passar mais atividades de brincadeira com os piões, cambalhotas diversas, apreciação de espetáculos de Dança. A intenção é que a maior parte do grupo entenda o conceito básico de coreografia: dançar de maneira coordenada de acordo com a música que toca.

Quando chegamos à versão final, é registrada em vídeo, com o objetivo de as salas assistirem a ambas as danças (que serão diferentes entre si, dado que são criações baseadas nas sugestões dos educandos) e assim, terem uma visão “de fora”

de sua criação, interiorizando através do olhar do expectador o que fazia enquanto “brincava”, conceituando a coreografia.

Ou seja, a prática, o corpo, as vivências, vieram antes, e dessa maneira observa-se que a apropriação do que foi aprendido foi maior, pois perpassa a valorização e percepção de quem aquele ser já é: um corpo, com determinadas características e saberes, que se exercidas em prazer possibilitam abertura para ser mais, inclusive no espaço institucional da educação formal.

Considerações finais

A sequência programática foi efetiva pois abarca todas as necessidades da BNCC e das Diretrizes de Campinas. Ressalto o ponto de exploração através da Arte de espaços diversos do ambiente escolar: mesmo com a defasagem de um local adequado para as práticas artísticas, principalmente as artes do corpo (Dança e Teatro), é positivo as crianças ocuparem e criarem em um ambiente que é “comum” e fora da sala de aula, associando as Artes à sua rotina.

A prática de realizar a sequência programática com brincadeiras e da ludicidade possibilitou referências visuais e vivenciais para que criassem uma coreografia com sensibilidade e sentido para eles. Principalmente a partir do momento que a música “Roda Pião”, de Dorival Caymmi, é tocada ao fundo, enquanto realizam as propostas: eles começaram a cantar a música, já sabiam da letra e tinham referencial para refletir a respeito dela quando fomos trabalhá-la na interpretação de texto e criação da coreografia, relacionando os trechos aos movimentos corporais e deslocamentos que já haviam praticado, sugerindo aos colegas possibilidades de mobilidades e discutindo suas experiências no momento da criação, por vezes referenciando com os espetáculos que havíamos assistido.

No momento do ensaio da coreografia, os discentes se ajudavam, lembrando quais os deslocamentos de acordo com cada trecho da música, em um ambiente cooperativo e brincante, respeitando as possibilidades físicas de cada um.

Ao assistirem o vídeo de sua coreografia, foi enriquecedor como compreenderam que dançavam a música, que era um movimento e criação coletivos.

Ressalto que esse relato positivo é sobre a maioria dos discentes, pois em turmas extremamente heterogêneas, com crianças em diferentes níveis de desenvolvimento (cognitivo e físico), sempre existem aquelas que abstraem a atividade. Mesmo assim, com todas essas vivências, houve o processo de reterem informações como a vinculação do brinquedo com a letra da música e os movimentos apreendidos.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. A etapa do ensino fundamental/ 4.1 Área de linguagens/ 4.1.2 Arte. In: **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/arte>>. Acesso em 05 de Maio de 2024.

CAMPINAS. Arte. In: **Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental** – Anos Iniciais: Um processo Contínuo de Reflexão e Ação: Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Departamento Pedagógico/ organização e coordenação: Heliton Leite de Godoy. – Campinas, SP, 2012, p. 131 a 138.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**, saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 30ª edição. Petrópolis: Vozes, 2014.

SPIGOLON, Nima; NOGUEIRA, Adriano. **Diálogos e Escritos: entrevista com Paulo Freire**. In: Caderno Paulo Freire- Oprimido(s), da Pedagogia ao Teatro: Paulo Freire e Augusto Boal. São Paulo: Cartago Editorial, 2018. p. 76-87. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1O9RhSGe1Bmr0vrnleNYE634Ei4iJfwNz/view?usp=sharing> . Acesso em 05 de Maio de 2024.