

Empilhando carteiras à procura de um espaço vazio

Profa. Dra. Márcia Strazzacappa

UNICAMP

Palavras-chave: ensino de arte corpo espaço físico

Desde a promulgação da LDB9394/96 que definiu o ensino de arte como componente curricular obrigatório na Educação Básica e, após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCN) em 1997, que apontaram que as quatro linguagens artísticas deveriam estar presentes na educação básica, ficamos a nos perguntar: como as escolas responderam à legislação? Estariam todas as linguagens de fato presentes? Sabendo-se que, historicamente, a então intitulada *Educação Artística* pautava-se quase que exclusivamente por aulas de artes plásticas e que os cursos de formação de professores de arte no Brasil eram, em sua maioria, licenciaturas de artes plásticas (SANTANA, 2000), qual o espaço dado à dança e ao teatro no ensino de arte? Qual a infraestrutura física disponível nas escolas para esse componente curricular? Para atividades dessas linguagens específicas? Essas são algumas das questões que norteiam nossas pesquisas e que serão discutidas na presente comunicação.

A discussão sobre a distância entre as leis e a realidade escolar, ou de uma forma mais poética, sobre a lacuna entre as letras pretas sobre o papel branco e as cores na escola, não é exclusiva do Brasil. Tendo participado de congressos internacionais sobre arte-educação (INSEAⁱ, Rede Ibero-Americano de Educação Artísticaⁱⁱ) e sobre ensino de dança (DACIⁱⁱⁱ) encontramos relatos de profissionais que apresentavam questões relativas ao lapso entre a elaboração de leis, sua promulgação pelos órgãos competentes e a execução pelos interessados e a dificuldade de fiscalização das mesmas, além de questões quanto a leis nacionais que não levam em conta as realidades de cada região, estado e/ou município, que têm, cada qual, características peculiares.

O corpo na escola

Como bailarina e atriz, membro do Laborarte - grupo de estudos sobre Arte, Corpo e Educação da Faculdade de Educação/Unicamp/SP, preocupava-me especificamente com o corpo no ensino de arte. Preocupava-me principalmente ao ver o desconhecimento por parte de professores atuantes nas séries iniciais quanto às dimensões das linguagens artísticas. Para eles, arte era sinônimo de aula de desenho. Em pesquisa^{iv} realizada acerca das visões e crenças sobre o ensino de arte dos professores da rede de ensino da região metropolitana de Campinas/SP, confirmou-se a hipótese de que para a grande maioria do professorado, o ensino de arte ainda é compreendido como “aula de desenho” e/ou “trabalhos manuais”. As professoras (o feminino é proposital, pois as

mulheres representam 96% do público) entendem a arte como expressão gráfica, individual e plástica. Raramente, as expressões corporal, vocal e rítmica são vistas como parte integrante do ensino de arte.

Essa constatação nos chamou a atenção pois se trata de um público aparentemente informado e atualizado. Essas professoras tiveram e têm acesso aos documentos institucionais oficiais como os PCN-Arte, que apontam a presença das quatro linguagens, contextualizam suas especificidades e propõem ações para cada uma delas; além de participarem com frequência de cursos de capacitação, reciclagem e atualização. Percebe-se que há um descompasso entre ter a informação técnica e legal e se colocar em prática essa informação. Talvez justamente por se tratar de *informação* e não de *formação*, como conhecimento adquirido. Nessa pesquisa, as professoras, quando interrogadas sobre quais linguagens artísticas deveriam estar presentes em sala de aula, eram capazes de apontar e nomear claramente a dança, a música, o teatro e as artes visuais. No entanto, estas mesmas professoras, quando solicitadas a descrever atividades realizadas em sala de aula com as diferentes linguagens, acabavam por dar exemplos apenas na área de artes plásticas, isto é, com desenho, pintura, colagem, “releitura de obras de arte”, confecção de brinquedos com sucatas, entre outras. Perguntamos: mas, e o corpo? Onde está a dança e o teatro?

Nos exemplos trazidos por elas, observamos que as aulas de artes continuam balizadas pelas artes visuais, muitas delas na condição de ferramentas utilitárias quando chamadas para a confecção da decoração de comemorações e dos presentes para o dia das mães, dia dos pais, entre outros. O teatro surge no momento de se trabalhar algum conteúdo específico de História ou de Língua Portuguesa e a dança na preparação das quadrilhas das festas juninas, isto é, trabalhada em momentos pontuais do calendário escolar.

Ao longo da pesquisa, verificamos que algumas escolas trabalham as artes visuais e a música com professores especialistas de arte, mas deixam tudo o que toca o corpo, isto é, a dança e o teatro, para as aulas de Educação Física, demonstrando uma compreensão equivocada sobre estas áreas do conhecimento. Nada disso é novidade. O que encontramos de novo foi a terceirização das aulas de arte por algumas escolas particulares, quando estas deixaram a cargo de uma academia de dança ou de uma escola de teatro a responsabilidade por este conteúdo. Esta prática já era comum nas aulas de Educação Física, transposta agora para o ensino de arte. A justificativa para essa terceirização diz respeito não apenas à infra-estrutura humana, mas ao espaço físico. Se de um lado, essa opção permite a realização de atividades em espaços adequados, questionamos qual a compreensão que a escola tem sobre o papel do ensino de arte dentro de seu projeto pedagógico.

O espaço vazio

Empilhar carteiras para se conseguir um espaço vazio é praticamente condição *sine qua non* para quem se propõe a ministrar aulas de dança e/ou de teatro na escola. Raramente as instituições de ensino formal têm um espaço específico para atividades deste porte. Verificamos que não estão preparadas nem equipadas para acolher outras formas de ensino-aprendizagem que não seja a convencional: sala de aula com carteiras e lousa, para os alunos permanecem sentados e o professor à frente falando.

Acreditávamos que para promover uma mudança de paradigma era necessário que os diferentes agentes da instituição escolar (professores, gestores, funcionários) sentissem na própria pele a condição de estudantes, numa situação de sala de aula de arte, e experimentassem criar com o corpo em movimento. Assim, preocupados em “educar, formar os formadores, propiciar experiência para se criar gosto por essa experiência. Propor processos apaixonantes para formar apaixonados” (Desgranges, 2003: 68), atuamos em três cursos especiais oferecidos pela Unicamp, (dois de graduação em Pedagogia^v e um de Especialização em Gestão Educacional), com propostas, no mínimo, inusitadas. _

Nos primeiros cursos especiais de Pedagogia, criamos uma disciplina obrigatória *Teoria e Produção do conhecimento em arte*, na qual as professoras em exercício entraram em contato com as linguagens cênicas e vivenciaram em seu próprio corpo a dança, a criação coreográfica, os jogos teatrais, os jogos rítmicos, o canto. Como avaliação final, tiveram de realizar uma composição cênica em grupo, sem texto, apenas dançando, cantando e/ou interpretando. Ao entrarem em contato com essas outras formas de se trabalhar a arte, começavam a compreender o papel e a importância do teatro, da dança e da música na escola. Essas linguagens passaram a ser vistas como momento de aprendizado da expressão, da criação, da compreensão do sentido de coletivo, do exercício da tolerância, da inclusão, entre outros.

No segundo curso, com gestores, atuamos com o módulo de Arte dentro da disciplina *Gestão, Currículo e Cultura*, para a qual produzimos materiais didáticos, como CD Rom e capítulo de livro (Strazzacappa, Schroeder e Schroeder, 2005), distribuídos para todas as escolas do Estado de São Paulo. Neste módulo, os gestores tiveram de tirar os sapatos, entrar no jogo, dançar e criar. Tiveram a oportunidade de experimentar, vivenciar, enfim, sentir na prática como se produz o conhecimento em arte, pela concreticidade.

Destacamos que essas disciplinas ocorreram em uma sala da Faculdade de Educação apropriada para práticas corporais (com piso de madeira, desprovida de carteiras e cadeiras, com aparelho de som e demais equipamentos multimídia). As professoras e os gestores, ao realizarem as atividades num espaço apropriado, compreenderam, por experiência própria, a importância das condições básicas para a efetiva aquisição do conhecimento que se constrói em aulas de expressão

corporal e teatral. Terminaram por voltar o olhar para sua prática de sala de aula e para seu ambiente de trabalho e por questionar, então, que condições as escolas têm ou permitem para que nas aulas de arte se trabalhe a dança e o teatro? Até quando será condição das aulas de dança e de teatro empilhar carteiras em sala de aula á procura de um espaço vazio? Ter de limpar o chão de refeitórios ou ter de dividir a quadra (e a atenção dos alunos) com a aula de Educação Física?

Ao termos lançado mão do próprio fazer teatral, permitindo às professoras e aos gestores incorporarem o papel do outro, proporcionamos a mudança do olhar. Atualmente, a universidade oferece um curso de Especialização em Gestão Educacional para os diretores da Rede Pública de Ensino da Região Metropolitana de Campinas, no qual continuamos a atuar com um módulo de Arte, propondo vivências corporais num espaço vazio. Mesmo em se tratando de ações pontuais, acreditamos que esse possa ser um caminho.

Bibliografia de referência

DESGRANGES, Flávio **A pedagogia do espectador**, Hucitec, São Paulo, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte. Vol. 6
Brasília: MEC / SEF, 1997.

SANTANA, Arão Paranaguá. **Teatro e Formação de Professores**. São Luis, EDUFMA, 2000.

STRAZZACAPPA, Márcia, SCHROEDER, Jorge & SCHROEDER, Silvia. A construção do conhecimento em arte. In BITTENCOURT, Agueda & OLIVEIRA JR. Wencesláo (org) **Estudo, pensamento e criação**, livro 1, Editora UNICAMP, Campinas, 2005.

ⁱ INSEA-International Society of Education and Arts

ⁱⁱ Congresso Ibero Americano de Educação Artística

ⁱⁱⁱ DaCI-Dance and the Child International

^{iv} Com a participação dos estudantes Gustavo Veloso e Lúcia Kakazu, bolsistas Iniciação Científica (CNPq), com os respectivos projetos: “O teatro está na escola? A compreensão do ensino de arte de professores de Educação Básica da região de Campinas” e “Visões e crenças sobre o ensino de arte das professoras da Rede de Ensino da Região Metropolitana de Campinas”; e da graduanda Amanda Oliveira, com o TCC “A arte de aprender a ensinar arte – concepções, práticas e vivências”.

^v PEFOPEX - Programa Especial de Formação de Professores em Exercício e PROESF - Programa Especial para Formação de Professores em Exercício na Rede de Educação Infantil e Primeiras Séries do Ensino Fundamental da Rede Municipal da Região Metropolitana de Campinas. www.fe.unicamp.br