

ESTRUTURAÇÃO DOS CONTEÚDOS PELO PIBID DANÇA NA ESCOLA VICENTE FARENCENA

Ações de pesquisa, ensino e extensão voltadas para sociedade

**Djenifer Geske Nascimento
Gabriela Vilanova Siqueira
Thais Cardozo
Mônica Corrêa de Borba Barboza**

RESUMO

O presente estudo tem o objetivo de apresentar o trabalho desenvolvido pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Dança, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Farenzena, em Santa Maria/RS. As atividades foram desenvolvidas por duplas de pibidianas, no primeiro semestre do ano de 2017, com estudantes do 8º ano. Para a proposição das aulas foram realizados estudos em Laban (1978) e Ferreira e Falkembach (2012), culminando na elaboração dos quatro eixos: Consciência Corporal, Criação e Composição, Qualidades de Movimento e Paisagens Sonoras. O planejamento das aulas foi compartilhado pelos bolsistas no grupo, nas reuniões semanais do PIBID Dança, favorecendo um diálogo entre os estudos universitários e a realidade da escola. A partir dessa experiência, é possível constatar a importância do programa no processo de formação inicial e continuada dos docentes envolvidos.

Palavras-chave: Formação docente – Dança - Escola

INTRODUÇÃO

Apesar de a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9304/96) instituir o ensino de Arte como obrigatório – incluindo suas diversas linguagens – a Dança ainda tem sido abordada de forma extracurricular na escola, aparecendo principalmente em espaços informais de ensino. Dentro das universidades, a expansão de cursos de licenciatura em Dança é recente se comparada às demais configurações de manifestações artísticas – até meados dos anos 1990 existiam apenas três cursos superiores de Dança no país; hoje, são mais de 40.

Diante deste cenário, no currículo de Artes, na escola, professores(as) tentam abordar a Dança ainda sem saber qual seria a melhor opção como “ponto de partida”. Existe grande escassez de material didático para a área, sem esquecer dos demais desafios enfrentados pelos profissionais que trabalham com a Dança nesse contexto.

Pensando nisso, os(as) alunos(as) bolsistas e os(as) professores(as) integrantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Dança, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

organizaram os conteúdos a serem desenvolvidos pela área em 4 eixos norteadores. O presente estudo apresenta o trabalho executado na Escola Municipal Vicente Farencena, da cidade de Santa Maria (RS), no ano de 2017. Primeiramente, faz uma breve contextualização relacionada ao surgimento da organização dos conteúdos do PIBID-Dança e depois expõe a experiência com cada eixo na escola, com base nas referências utilizadas pelas autoras na estruturação das aulas.

ESTRUTURAÇÃO DOS CONTEÚDOS PELO PIBID-DANÇA

O PIBID- Dança da UFSM surge em 2014, organizando os conteúdos que seriam trabalhados em sala de aula em 4 eixos: Consciência Corporal, Criação e Composição, Qualidades do Movimento e Paisagens Sonoras. Estes serviriam como ponto de partida para que ocorressem outras interfaces, surgindo a partir da leitura do livro *Teatro e Dança nos anos iniciais*, das autoras Tais Ferreira e Maria Falkembach.

Desde o surgimento do subprojeto Dança no PIBID-UFSM, o grupo assumiu a postura política de reivindicar a Dança dentro do currículo das Artes, pois a Dança nas escolas de Santa Maria (RS) acontecia somente no período extracurricular, pautada na ideia de participar de festivais competitivos. Percebeu-se, assim, que existia um perfil de alunos(as) que já tinham uma ideia pré-estabelecida de Dança na escola. Para contornar isto, o grupo, ao adentrar nas instituições formais de ensino, trabalhou primeiramente o repertório que os(as) alunos(as) já traziam consigo e, aos poucos, negociavam outros, trazendo os conhecimentos específicos da área.

A seguir cada eixo será especificado juntamente com o relato de experiência das bolsistas na escola municipal Vicente Farencena, com uma turma de 8º ano do ensino fundamental.

CONSCIÊNCIA CORPORAL

O eixo “Consciência Corporal” trata da ênfase no próprio corpo que se movimenta, que dança, ou seja, do corpo que busca compreender sua subjetividade. Conhecer a si mesmo, a partir da inter-relação com as

dimensões biológica, psicológica e social (afetiva, espiritual) é primordial para um trabalho de qualidade em Dança, sobretudo no contexto escolar. Atualmente, os(as) jovens estão cada vez mais sedentários(as) e não praticam atividade física regularmente. O que ocorre por consequência é que ao longo do tempo perdem a consciência do próprio corpo, corpo que está em transformação constante. Temos esta percepção não somente o somente em relação à prática da Dança, mas nos seus afazeres cotidianos.

Durante a experiência docente na referida turma, as bolsistas propuseram, na primeira aula, exercícios que visavam o aumento da consciência corporal. No entanto, os(as) alunos(as) solicitavam que a Dança *Funk* fosse trabalhada. Então, ao final da aula, foi solicitado que colocassem a música do gênero, mas com a condição de que deveriam dançá-la. Quase todos(as) por vergonha não dançaram. Concluímos que aqueles(as) jovens tinham medo de se movimentar, de parecerem “toscos(as)” ou ridículos(as) em frente aos(as) colegas. Não queriam suar, se sujar nos exercícios de chão ou bagunçar o cabelo. Existia uma preocupação excessiva em parecer “normal” perante os(as) outros(as). Segundo Ferreira e Falkembach (2012):

É importante que se saiba que cada corpo é diferente do outro, que a postura corporal, também relacionada à postura da coluna, é dinâmica. A coluna é tridimensional e naturalmente constituída de curvas. Assim, uma boa postura é aquela que respeita essas curvas e encontra um ponto de equilíbrio dinâmica que permite o mínimo de tensão. (p.104)

Falando mais especificamente das aulas de Dança, tratar do eixo consciência corporal é importante para que o(a) aluno(a) não realize o movimento somente pela forma, mas que entenda a sua intenção, que o faça de “dentro para fora”.

Um movimento que é construído de dentro para fora é um movimento sempre em relação (...). Os métodos somáticos não fazem alguém dançar, mas eles podem vir como um apoio, como uma ferramenta que irá abrir um enorme campo expressivo, que pode ajudar a fazer um trabalho corporal mais equilibrado, que pode escapar da repetição que, muitas vezes, o ensaio ou a prática de uma sequência coreográfica impõe (FERREIRA. FALKEMBACH. 2012, p.107)

Os(as) alunos(as) com quem vivenciamos a experiência não estavam acostumados(as) a improvisar em grupo, mas a dançar coreografias prontas.

Levando em conta esta realidade, trazíamos coreografias, mas buscávamos ampliar suas visões de que a Dança também pode ser uma improvisação ou um jogo com o acaso como o proposto por Merce Cunningham. Sobre esta questão, Ferreira e Flakembach (2012, p.109) afirmam que “Quem assiste a uma improvisação de um grupo que responde cinesteticamente percebe que seus integrantes se movem juntos, mesmo quando realizam movimentos diferentes e em tempos distintos.”. Assim, de acordo com elas, bailarinos(as) que realizam movimentos grupais não necessariamente movem-se juntos. É necessário que haja uma escuta do corpo, uma conexão, por isso é importante o trabalho de consciência corporal

CRIAÇÃO E COMPOSIÇÃO

O eixo “Criação e Composição” apresenta atividades que propõem, articulam e dão ênfase às ações de processos criativos, interpretativos e dos códigos de Dança, sejam eles tradicionais ou contemporâneos. Criar, interpretar e compor pode se apresentar de várias formas e de diversos modos.

Durante todo o período em que trabalhamos com a turma do 8º ano, pensávamos em maneiras de instigá-los(as) a criarem suas próprias Danças e se descolarem da ideia de ficarem presos a coreografias prontas do *Youtube*. Ressaltamos que reproduzir coreografias prontas não é negativo, no entanto, o nosso papel como mediadoras era mostrar que poderiam ir além. O que gostaríamos é de que se utilizassem dos procedimentos de criação que levamos para as aulas, com o intuito de que tivessem uma maior autonomia criativa. Ferreira e Falkembach (2012, p. 112) trazem o seguinte conceito de coreografia:

Uma coreografia não é uma sequência de movimentos realizadas por um grupo da mesma maneira. Numa coreografia, cada dançarino por ter sua sequência individual. Pode também não ter uma sequência definida. A partir do desenvolvimento da performance e da chamada “dança pós-moderna” ou “nova dança americana” os conceitos de dança e de coreografia também se ampliaram.

Ao longo da trajetória, percebemos que os(as) alunos(as) tinham um gosto relacionado à música e algumas movimentações características de

videoclipes de artistas famosos. Então, toda vez que era proposto algum exercício ou atividade, traziam esse tipo de repertório. As bolsistas do PIBID-Dança respeitavam suas escolhas de movimento, mas procuram incentivá-los(as) a fazer movimentos novos, “inéditos”, que não estivessem habituados(as) a realizar. Para que isto ocorresse, era necessário que houvesse mais imersão, mais concentração e seriedade, para que as atividades não ficassem somente na superficialidade.

Trazer o código, o movimento pronto para os exercícios de aula é bom como ponto de partida, mas também é importante ressignificar esse código para que a obra de Dança na aula de Arte não fique só na imitação de passos. É ótimo que os(as) alunos(as) tragam o que é parte da sua identidade para a criação: o *Funk*, o *Pop*, o *Hip Hop*, as *Danças Tradicionais Gaúchas* etc. Não esquecer as suas origens é fundamental para que o(a) aluno(a) não pense que a partir do momento em que cria uma Dança, deve abandonar seus antigos repertórios.

Neste sentido, para ampliar seus repertórios, além das proposições citadas, foram apresentados vídeos com obras do grupo *Cena 11 Cia de Dança*. Os(as) alunos(as) acharam estranho, riam etc. A ideia era mostrar que a criação da companhia era diferente, que o conceito de coreografia era mais amplo do que somente reproduzir passos de Dança. Lobo e Navas (2008) apud Ferreira e Falkembach (2012, p.117) afirmam que:

As artes cênicas, em especial a dança, enquanto escrita ou composição cênica podem ser elaboradas a partir da interligação de três eixos fundamentais: o imaginário criativo, que se refere aos conteúdos e ideias percebidas, vivenciadas, sentidas, inscritas e imaginadas no corpo. O corpo cênico, que se refere ao corpo preparado para a cena, corpo no qual se manifesta com a intenção do imaginário criativo. O movimento estruturado, que se refere à elaboração do movimento, que se estrutura em ações, espaços, dinâmicas e relacionamentos para organizar a expressão do imaginário criativo por meio do corpo cênico.

No ambiente formal de ensino também podemos construir uma obra coreográfica. Ela pode ter direção coletiva ou algum(a) aluno(a) pode dirigir enquanto os(as) demais dançam. Outra possibilidade é o(a) professor(a) dirigir:

Na escola, o papel da direção da obra coreográfica pode ser exercido tanto pelos alunos quanto pelo professor. A experiência que os

alunos terão a partir de propostas de relação do corpo com o espaço, de variação das qualidades de movimento, de consciência corporal, resposta cinestésica e de ritmo é a base para que possam “pensar em termos de movimento”, para que desenvolvam, segundo Lobo e Navas, imaginário criativo, corpo cênico e movimento estruturado. (FERREIRA e FALKEMBACH, 2012, p.118)



Alunos do 8º ano na atividade realizada em grupos de criação e composição em Dança. (fonte dos autores– 06/04/17)

QUALIDADES DO MOVIMENTO

O eixo “Qualidades do Movimento” tem o objetivo de apresentar aos(as) alunos(as), as diversas características de intenção do movimento. Propõe as relações do corpo que dança, do sujeito que se movimenta, a partir dos quatro fatores de movimento elencados por Rudolf Laban (1978): espaço, tempo, peso e fluência. O estudioso austro-húngaro foi uma das mais importantes figuras da história da Dança. Ele pensou o movimento de forma abrangente, para que fosse possível uma análise de qualquer ação do cotidiano. A partir da abordagem de seu trabalho qualquer ser humano (alto, baixo, magro, gordo, com ou sem deficiência, homem ou mulher, crianças, adultos ou idosos) seria capaz de dançar, independentemente de sua trajetória. Isso faz de sua obra democrática, sem exclusões. Por esse motivo sua abordagem tem grande relevância no campo escolar.

Por sua importância na nossa área, no período vivenciado com a turma, foram realizadas aulas teóricas sobre o referido autor. Foi importante para os(as) alunos(as) e para as bolsistas discutir e refletir sobre o que estavam

fazendo na prática. Acreditamos que a aproximação à teoria de Laban auxiliou os(as) alunos(as) a reconhecer a Dança como área do conhecimento. Trabalhar com os fatores de movimento é abordar a Dança de forma mais democrática, como dito anteriormente, uma vez que os(as) alunos(as) que não possuem experiência com a área podem experimentá-la sem pré-julgamentos. Sabe-se que a Dança tratada dentro de um padrão hegemônico pode ser perigosa, pois valores preconceituosos podem ser perpetuados.

PAISAGENS SONORAS

Este eixo trata das questões relacionadas, especificamente, aos ritmos interno e externo que afetam o sujeito que dança, suas variações, desdobramentos e invenções possíveis. Nesse sentido, apresentamos atividades tanto de configuração mais “concreta” de educação rítmica e de diferentes estilos musicais relacionados a códigos de Dança (passos e gestualidades pré-estabelecidos), como de ações que propiciem a experimentação e criação de sons, ruídos, cenários rítmicos e dançantes, de forma mais abrangente. Ou seja, de paisagens sonoras que possibilitem a exploração e a compreensão da relação corpo-ritmo. Percussão corporal, músicas conhecidas e instrumentais de variadas etnias e movimentos ao som de instrumentos tradicionais ou não são produtivos exemplos deste eixo.

O ritmo no entendimento atual da sociedade está ligado principalmente à melodia, a tempos musicais específicos e delimitado a contagens. Ferreira e Falkembach (2012) trazem a compreensão de Augusto Péres Guarnieri (2007), o qual em sua obra “Africa em el aula” propõe a educação musical de ritmo vinda da concepção africana, na qual não existe um tempo sistematizado, mas o vivido é o tempo social. Para ele, o ritmo não é exclusivamente um elemento musical e sim uma estrutura dinâmica da vida, no qual o ritmo está na expressividade das palavras. As autoras citam Guarnieri por sua proposta ser coerente quando se trata de Dança e Educação, pois é o momento onde se percebe o corpo que somos e que os nossos movimentos são constituídos por ritmos próprios.

Neste sentido, trabalhamos com os(as) alunos(as) muitos exercícios de Percussão Corporal – ou seja, de produção de sons com o corpo - como forma

de motivar o grupo a participar das aulas. Foi um meio de aproximar aqueles que não têm muito gosto pela Dança ou se sentem inibidos.



Alunos(as) do 8º ano na atividade de percussão corporal. (fonte do autor - 18/05/17)

A IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA PARA A FORMAÇÃO DAS BOLSISTAS E DOS(AS) ALUNOS(AS)

A partir dessa experiência, é possível constatar a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no processo de formação das docentes envolvidas. As graduandas em Dança tiveram a oportunidade de experimentar diferentes formas de levar os conteúdos específicos de Dança, tendo como ponto de partida os 4 eixos norteadores e, a partir disso, abrir possibilidades de relação dos eixos, entre si e com outras questões pertinentes ao aprendizado da Dança na escola. O processo oportunizou um "ensaio" importante para elaboração e execução de uma proposta curricular de ensino de Dança.

Após essa experiência, percebemos que os(as) alunos(as) puderam ampliar seus repertórios de movimentos, diferenciando-os dos modos habituais, e desmistificarem questões relacionadas ao corpo e seus preconceitos. Do mesmo modo, não podemos desconsiderar que as

corporeidades das bolsistas, supervisora e coordenadores do projeto foram impactadas e transformadas pela relação construída com os corpos dançantes dos alunos. A presença da professora supervisora nas aulas transmite uma afetiva segurança que permite aos acadêmicos apreenderem os conhecimentos da experiência da docente e de sua área de formação. Por outro lado, a professora supervisora tem a oportunidade de vivenciar teórica e corporalmente as reflexões e saberes produzidos pela/com a Dança.

O PIBID traz à da Dança, talvez mais do que a qualquer outra área, uma importante oportunidade de inserção no currículo escolar formal. O programa pode contribuir sobremaneira com relação ao conhecimento da escola acerca dos saberes da Dança e da sua potencialidade educativa, favorecendo a educação da comunidade escolar como um todo. No caso da nossa universidade, tem proporcionado mais um espaço de diálogo entre as experiências de ensino e aprendizagem de Dança dentro e fora do ambiente acadêmico. A presença do grupo de pibidianos no espaço escolar tem movimentado de forma positiva inclusive as discussões em torno da formação dos licenciados, das necessidades e reais demandas e conhecimentos oriundos da escola.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, Taís. FALKEMBACH, Maria. **Teatro e Dança nos anos iniciais**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.