

**Possibilidades de ensino da arte:
Perspectivas para ensinar arte em Alagoas sob o enfoque da arte contemporânea**

Telma César*

Para pensar sobre perspectivas para ensinar arte sob o enfoque da arte contemporânea, e aqui iremos nos ater a dança, faz-se necessário localizar o contexto alagoano respondendo a algumas questões: Que dança se faz em Maceió, qual é a nossa história? Qual o perfil do professor de dança que atua em nossas escolas?

Para responder a essas questões iremos inicialmente recorrer a um pouco da história da dança cênica no ocidente, situando a figura do professor de dança nesse contexto e localizando Alagoas em relação a este breve percurso histórico.

A figura do professor de dança surge no ocidente (Itália/França) no século XVII à caminho da criação da dança enquanto arte (no sentido profissional do termo). É Luiz XIV que em 1661 cria a primeira academia real de dança. Até então, em outros contextos, nas manifestações populares da dança, esta função/profissão era dispensada – o aprendizado se dava pela observação, pela tradição oral – observação/repetição.

A dança então se profissionaliza em torno de um código restrito de movimentos altamente especializados – o balé clássico, que se torna a referência da dança profissional no ocidente, aquela que deve ser ensinada em uma determinada escola por um determinado professor que domina os conteúdos deste código.

No final do século XIX e início do séc. XX surge a dança moderna, imbuída dos ideais de expressão e emoção humana como princípios edificantes da criação artística. Rompendo com o código do balé clássico, cujo enfoque no produto permeava o aprendizado desta técnica - a dança moderna irá priorizar a autonomia do sujeito criador. Porém, a dança moderna viria a criar novos códigos, estabelecendo técnicas e estéticas específicas.

O Brasil assimila como escola o balé clássico europeu e a dança moderna americana e européia.

Em nosso país, a primeira escola de balé foi fundada em 1927 no Rio de Janeiro pela bailarina Russa Maria Oleneva (a partir desta semente o balé irá se espalhar em escolas criadas em vários estados). A dança moderna chega em São Paulo em 1940, através de uma aluna de Rudolf Laban, Maria Duschenes. A proliferação desta última não se dá na mesma dimensão da primeira, tendo seu raio de ação maior concentração na cidade de São Paulo e em Salvador onde em 1956 é criado o primeiro curso superior de Dança do Brasil.

* É Mestre em Arte pela UNICAMP, estudou Sistema Laban com Maria Duschenes, Cibele Cavalcanti, Ana Lúvia Cordeiro, Lenira Rangel e Izabel Marques. Foi professora da UFAL (1996 à 2000) e atualmente é professora da FAL. Como artista atua nas áreas de dança (bailarina e coreógrafa) e música (cantora e ritmista).

Em Alagoas, o balé clássico chega em Maceió na década de setenta através de Isis Jambo e posteriormente Eliana Cavalcante e Emília Vasconcelos. Eliana Cavalcante inicia no colégio Santíssimo Sacramento e Emília Vasconcelos no Educandário coração de Jesus. A dança moderna chega no final da década de setenta, por meio do projeto de extensão da Professora Madalena Santana do curso de Educação Física da UFAL, que dura até 1984 quando o grupo é desativado e, em 1983 através da profa. Marize Matias, atuante no Centro de Belas Artes que permanece até 1987.

O ensino da dança então é introduzido em Alagoas através das escolas no ensino fundamental e médio no caso do balé clássico, e de nível superior, por meio de atividades de extensão universitária, no caso da dança moderna, além de uma escola pública estadual de arte.

De lá para cá as escolas/academias proliferaram em torno da dança clássica, do jazz (americano), acrescentando-se mais recentemente outros estilos como o sapateado, as danças de salão, a dança do ventre e a dança flamenca. Temos então uma realidade presa a estilos e codificações específicas de dança.

Vimos, portanto, que a dança encontra-se presa a formatos pré-determinados cujo processo de ensino-aprendizagem concentra-se no produto, ou seja, na aquisição de padrões de movimentos pré-estabelecidos que são passados pelo professor e assimilados pelos alunos.

Nossa “árvore genealógica” mostra uma herança cultural, com relação a dança profissional, ligada aos ideais de elegância e nobreza da corte francesa e na emergência de um novo humano mediante as crises da sociedade moderna das grandes metrópoles do início do século XX nos EUA e na Alemanha do período entre as duas grandes guerras, acrescido de uma variedade de estilos por nós assimilados.

O professor, assim como o bom bailarino popular que foi a corte ensinar passos e movimentos, é o detentor do conhecimento que é repassado aos alunos. Aos alunos cabe se esmerar para executar o melhor possível esses movimentos pré-estabelecidos pelo código de cada estilo de dança.

Perguntaríamos se no mundo contemporâneo cabe estes antigos modelos onde o professor é o detentor do conhecimento que deve ser assimilado pelo aluno? Que idéia de arte está embutida neste padrão de relação ensino/aprendizagem?

Em Alagoas, a dança parece ter passado alheia pela revolução dos paradigmas da arte pós-moderna dos anos 60 e 70. Pulamos este período da história da dança e, deste modo, nossa dança se descolou da relação com as transformações do mundo social, colocando-se num invólucro cuja “idéia de dança e ensino que prevalece entre alunos e professores (...) pode ser remetida à do século XVIII (virtuosismo, espetáculo, aprimoramento técnico, etc.)” (Marques, 1999, p.27).

Só a partir de 1996, ou seja, muito recentemente, Alagoas vai receber artistas/educadores que trabalham a partir de concepções contemporâneas de dança. Assim, poderíamos citar os trabalhos realizados por Nara Salles, Jorge Schutze, Telma César e Valéria Nunes.

Por mais difícil que venha a ser conceituar o vivido, algumas características imprimem diferenciais aos trabalhos dos referidos artistas, localizando-os enquanto contemporâneos:

- O processo investigativo passa pelo suporte da linguagem da dança – o corpo;
- A construção corporal parte da educação somática;
- A estrutura coreográfica utiliza-se da pesquisa de movimento não estando atrelado a nenhum código específico, mas, ao contrário, fazendo uso das diversidades de informações dos corpos dançantes;
- A disponibilidade em aproveitar a diferença no sentido de estarem reunidas no elenco pessoas com corpos construídos nas mais variadas técnicas corporais (dança clássica, artes marciais, circo, etc), incluindo àquelas que dispõem apenas da construção corporal dada pelo uso cotidiano do corpo;
- O processo está aberto ao inesperado, a dinamicidade, ao caos;
- A fragmentação é admitida como permissividade a uma “leitura” aberta da obra.

A atuação desses profissionais como multiplicadores, no sentido da formação de professores é recente e restrita aos modelos das instituições a que prestam seus trabalhos: Nara – UFAL e SEED, Telma – FAL e UFAL, Valéria - colégio Marista e Jorge - SEED.

Os profissionais que atuam na área de dança hoje nas escolas de Maceió são alunos dos cursos de Educação Física e professores formados nesta área e bailarinos ou ex-bailarinos (com formações acadêmicas ou não, em diferentes áreas). Quais os subsídios encontrados por estes profissionais em seus processos de formação para a elaboração de suas metodologias de trabalho?

- A formação de um bailarino (nos moldes clássico/moderno) permite adotar o modelo da imitação/reprodução cujo enfoque está calcado no produto em detrimento do sujeito;
- A formação em educação física permite a utilização da dança como um meio (a ser utilizado enquanto conteúdo nas aulas de Educação Física)

Em nossas escolas, o lugar da dança ainda está limitado a ilustração de eventos realizados no calendário escolar – foco no produto em detrimento do processo.

A abordagem dada à dança recai sobre os ensaios rígidos e pré-determinados de repertórios folclóricos e/ou criados pelo professor para festas e eventos da escola. Ou então, a dança é utilizada como meio para trabalhar conteúdos de outras disciplinas como a geografia, a matemática etc. Não há reconhecimento da dança enquanto área de conhecimento tão importante no currículo quanto as demais disciplinas – a dança então não é tratada como arte - ao invés de disciplina escolar aparece como atividade escolar.

A arte/dança parece então passar por um processo de escolarização no sentido de que se distancia do fazer artístico contemporâneo se alienando dos processos reais que envolvem este fazer – inovação, dinamicidade, imprevisibilidade, indeterminação (Marques:1999, p.52)

Os parâmetros curriculares nacionais comungando com a perspectiva da metodologia triangular para o ensino da arte na escola prevê um processo que proporcione ao aluno a prática, a apreciação e a contextualização da arte/dança.

Na realidade do ensino da dança presente nas escolas de Alagoas temos apenas contemplado o aspecto do fazer (prática)

- A reprodução de modelos pré-existentes de forma automatizada – um processo que se reduz a ensaio/repetição alienada de gestos e movimentos pré-existentes (fundamentado em coreografias criadas pelo professor com referências de algum artista ou movimento artístico do qual o aluno não toma conhecimento ou copiadas da tradição popular-folclore)

Por todo histórico anteriormente citado e o diagnóstico da nossa realidade, inferimos que os professores de dança atuantes em nossas escolas não têm uma formação que permita dar conta de abarcar esse nível de abrangência do ensino de dança proposto na metodologia triangular.

Ainda nos arriscaríamos a lançar um outro ponto para a reflexão: será que a escola está preparada para receber uma proposta de ensino da dança a partir da perspectiva da arte contemporânea? Até que ponto os preceitos de indeterminação, inovação, experimentação, aceitação de diferenças caberiam nos atuais modelos de ensino-aprendizagem adotados nas escolas?

É necessário pensar até que ponto o processo de escolarização da arte, no sentido do enfoque acima colocado (repetição de modelos e estilos), não estaria atrelado à necessidade da escola em manter seus modelos de ensino aprendizagem perpetuados.

Buscando soluções a partir da problemática da formação do professor, perguntaríamos então que formação daria a possibilidade de utilização da metodologia triangular para o ensino da dança no contexto escolar?

Nos proporíamos a apontar o sistema criado por Rudolf Laban^{*} e os estudos desenvolvidos por seus seguidores, como um importante referencial para pensarmos a inserção da dança na escola.

O sistema Laban oferece subsídios para o entendimento contextual das estruturas da dança (movimento - corpo, ações, espaço, relacionamentos - dançarino, som, espaço geral) dissecando a sintaxe e a semântica do movimento (estrutura, forma e sentido). Presta-se

* Bailarino e coreógrafo Húngaro, desenvolveu aprofundado sistema de análise do movimento, no início do século XX, envolvendo o estudo do espaço (“choreutics”), o estudo das dinâmicas (“eukinetics”) e a escrita da dança (“labanotation”). A abrangência do seu trabalho sobre o universo do movimento tem permitido a aplicação de seus referenciais em várias áreas do conhecimento como a psicologia, a antropologia, a arquitetura, entre outras. Laban é hoje uma das principais referências no mundo para se pensar a dança no contexto escolar.

como um sistema aberto a adequações nas mais diferentes realidades de prática, apreciação e reflexão em dança.

O entendimento entre estrutura e contexto parece fundamental para a apreensão da dança numa perspectiva contemporânea. A noção de contexto mostra-se então imprescindível para a assimilação das características de heterogeneidade, alteridade, diferença e indeterminação presentes na arte contemporânea. Permite a assimilação de uma linguagem pluralista e que valoriza as diferenças.

Não podemos negar a história nem as características da dança enquanto arte da tradição oral cujo aprendizado se dá, sobretudo, pelo fazer – próprio dançar. Entretanto, se estamos pensando no processo de ensino e aprendizagem com relação a dança no contexto escolar, não podemos deixar de considerá-la enquanto conhecimento, cujo processo de produção prescinde de sistematização. Uma sistematização que considere as especificidades do universo da arte, resguardando o espaço para a subjetividade e para o desenvolvimento da sensibilidade.

No mais, só nos resta torcer para que seja criado em Alagoas um curso de Licenciatura em Dança e que, nos concursos realizados pela Secretaria Executiva de Educação do nosso Estado, seja considerado a singularidade da palavra Arte para que assim, em coerência com o que preconiza os PCNs, as vagas sejam oferecidas para professores habilitados em uma das linguagens artísticas – dança, música, teatro ou artes visuais.

BIBLIOGRAFIA

LOPES, Antônio. **Construção da dança Cênica Nordestina: aproveitamento da cultura popular – 1950/1990**. São Paulo: Escola de Comunicação e Artes da USP (tese).

MARQUES, Izabel. **Ensino de Dança Hoje: textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 1999.

MARQUES, Izabel. **Dançando na Escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

NAVAS, Cássia. **Dança Moderna**. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

PORTINARI, Maribel. **História da Dança**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - PCN – ARTE/DANÇA