

O CONTO QUE SE CONTA COM O CORPO CULTURA AFRO-BRASILEIRA E DANÇA NA ESCOLA

Rafaela Francisco de Jesus *
*Renata de Lima Silva*²**

RESUMO

O presente artigo é fruto do projeto de pesquisa, ainda em desenvolvimento, cuja as interfaces entre dança e contação de história são exploradas a partir de um processo de criação e de intervenção no contexto escolar. Com o intuito de pensar formas de acesso da literatura afro-brasileira e da dança no ambiente escolar, e os impactos desse conteúdo na formação de crianças, investiga-se a possibilidade de dar corpo os contos da literatura afro-brasileira e voz para dança, numa investigação dos processos de criação em artes cênicas comprometida com a educação para as relações étnico-raciais. Compreendendo a importância de ambas as linguagens para a formação do ser humano, visando uma educação que compreenda e alcance as diferenças e que valorize tanto a dança como linguagem artística, quanto à literatura afro-brasileira como uma possibilidade de conteúdo que aborde as relações étnico-raciais e um caminho potente para pensar o processo de criação em dança. O referencial teórico desta pesquisa busca diálogo entre Strazzacappa, Morandi e Marques que tratam com propriedade da arte-educação no Brasil, Oliveira buscando através da filosofia uma educação do corpo e para o corpo bebendo nas fontes da ancestralidade, Silva que encontra na cultura popular brasileira, principalmente na capoeira angola caminhos metodológicos e de criação para a dança, dentre outros que serão identificados e mencionados no decorrer do texto. Esses teóricos nutrem a pesquisa, respondendo e propondo questionamentos entre si, embora haja um interesse comum que os unam, como o corpo, a ancestralidade e a dança, há inquietações que permeiam cada um deles e que podem permanecer ou não no decorrer da prática docente a que se propõe este projeto.

* Estudante do curso de licenciatura em Dança na Universidade Federal de Goiás, membro do Núcleo de Pesquisa e Investigação Cênica Coletivo 22.

** Professora do curso de licenciatura em Dança na Universidade Federal de Goiás, líder do Núcleo de Pesquisa e Investigação Cênica Coletivo 22.

INTRODUÇÃO

Reconhecendo a importância do ensino da dança no contexto escolar e também a importância da dança dialogar com temas transversais e demandas políticas relacionadas à diversidade, propõem-se um projeto artístico pedagógico com intervenções diretas na escola, buscando relações nos contos da literatura infanto-juvenil, mais especificamente, nos contos afro-brasileiros possibilidades para pensar o processo de criação em dança.

Amparados de um lado pela lei 9.394/96, que prevê a obrigatoriedade das quatro principais linguagens artísticas (teatro, dança, artes visuais e música) e de outro pela lei 10.639/03, que prevê o ensino da história e da cultura africana e afro brasileira nas escolas, o projeto torna-se ponto de encontro entre essas legislações político pedagógicas, carregadas de temas que conferem grandes mudanças ao cenário educacional brasileiro.

Compreendendo a necessidade de uma educação que atenda as diferenças étnicas, culturais e sociais, as intervenções artístico pedagógicas propostas pretendem problematizar as diferenças, dialogando com o que defende Munanga (2005, p. 17) sobre o “mito da democracia racial no Brasil”, no qual somos educados para acreditar na igualdade de um modelo educacional eurocêntrico, que discrimina e deprecia valores culturais oriundos das culturas não ocidentais.

O fortalecimento da cultura afro-brasileira como caminho de criação em dança, o diálogo interdisciplinar da dança com temas transversais e demandas político pedagógicas, bem como a dança sendo pensada como meio de problematizar questões sociais e culturais cristalizadas no modelo educacional imposto atualmente tornam a pesquisa relevante não apenas para área a arte educação como para as demais áreas de conhecimento que se aplicam ao ensino através da experimentação teórico e prática.

Numa abordagem como essa, a dança é potencializada enquanto prática problematizadora, formadora e transformadora de conceitos socioculturais provenientes do modelo educacional existente, e como afirma Marques (2003, p.140)

O princípio filosófico que norteia a problematização é a inexistência de verdades universais, de normas e regras estabelecidas para sempre. Não existe, portanto, consenso universal daquilo que é bom ou ruim na dança, na educação, na sociedade.

Ainda nesse sentido, Marques (2001), ao discutir metodologias desenvolvidas para pensar o ensino da dança na escola, considera ser indispensável utilizar o ensino da dança como caminho para criticar, problematizar os contextos sociais em que estamos (quanto professores ou alunos) inseridos. Nesse sentido é de suma importância a busca de diálogos interdisciplinares da dança com outras áreas de conhecimento. No caso deste estudo a dança busca possibilidades de criação na literatura infanto-juvenil, com enfoque nos contos da literatura afro-brasileira, traçando caminhos e possibilidades de trânsitos interdisciplinares.

As questões enfrentadas para efetivação da dança na escola já são conhecidas e vão desde a sua abordagem como uma simples atração e distração, limitada à coreografias em datas comemorativas, que segundo Strazzacapa (2006), desempenha seu papel dentro do espaço escolar, que é dentre outras, formar esteticamente pais, alunos e professores para que possam apreciar os trabalhos artísticos produzidos e apresentados, tais ocasiões proporcionam este contato, mesmo que minimamente, porém a preocupação é a maneira como esses processos acontecem, que acabam comprometendo o ensino dos conteúdos propriamente ditos, reduzindo-a apenas a uma coreografia que não educa artisticamente, mas acaba mecanizando os movimentos restringindo-os a mera repetição.

Outra questão que permeia as problemáticas da efetivação da dança na escola é a atuação de profissionais não capacitados e da apropriação indevida da mesma por outras áreas de conhecimentos, como a educação física, que apesar de contribuir para a inserção da dança na escola aborda sob a perspectiva do "movimento pelo movimento", não reconhecendo suas contribuições artísticas, subjetivas e cognitivas para o desenvolvimento do aluno, segundo Morandi (2006), as atividades relacionadas à dança, ficam normalmente a cargo dos professores de educação física ou de professores de outras áreas que se interessem em assumir o papel de coreógrafos, nesses casos destinados a ocasiões pontuais em que a dança não passa de uma repetição totalmente desvinculada de um processo criativo, ou seja, a construção do conhecimento em dança envolve muito mais do que a simples reprodução de movimentos predeterminados, em que se valorizam a exatidão e a perfeição dos gestos, ela envolve uma apropriação

reflexiva, consciente e transformadora do movimento, não perdendo de vista as individualidades trazidas em cada corpo que dela se apropria.

OBJETIVOS

Esta pesquisa busca fortalecer a cultura afro-brasileira e o diálogo interdisciplinar da dança com temas transversais e demandas político pedagógicas, bem como a potencialização da dança pensada como meio de problematizar questões sociais e culturais encontradas cotidianamente na escola.

METODOLOGIA

A metodologia denominada “dança no contexto”, desenvolvida por Marques (2001), busca diálogo entre conteúdos da dança propriamente ditos, com os contextos do aluno, entende-se por contexto nessa perspectiva, as relações do aluno com a sociedade, com suas questões subjetivas, emocionais, biológicas e principalmente o significado desses contextos para ele. Os subtextos da dança leva a percepção, experimentação e entendimento do corpo, sob uma ótica do corpo biológico, essa ideia foi ampliada por Marques, sendo denominada Sub-textos sócio-afetivos-culturais, que dialoga com os significados sociais e culturais dos movimentos, que variam de acordo com gênero, raça, posição social, religiosa, etc. A escolha dos sub-textos deve se adequar aos contextos dos alunos, para que se estabelecer relações diretas com os contextos, os contextos e sub-textos juntos definem os textos da dança, ou seja, os conhecimentos diretos relativos a dança e presença da própria dança no processo de ensino – aprendizagem.

Para aplicação das oficinas de dança farei uso dos sub-textos sócio-afetivos-culturais, buscando nos contos da literatura afro-brasileira relações a sociedade, ou seja, a problematização de temas relacionados a cultura afro-brasileira e as questões étnico-raciais, visando compreender a maneira como os alunos participantes se relacionam com essas abordagens, além de proporcionar contato com os contos da literatura afro-brasileira. As oficinas acontecerão de modo a potencializar o papel do aluno em sala de aula, enxergando-o como indivíduo capaz de recriar seus contextos, através da ludicidade presente nos contos. Para tanto se torna indispensável problematizar os

conteúdos abordados, não os afirmando como verdades prontas e absolutas, mas questiona-los ampliando também os conceitos e possibilidades de pensamento crítico, sobre tudo utilizando a dança para este fim.

Marques (2003) afirma que, incentivar pensamento crítico, a conexão do aluno com seu corpo, com os outros alunos e com a sociedade, pensar a relação do aluno com a dança e seus conteúdos, bem como construir linguagens que valorizem da dança como arte dentro do contexto escolar são tarefas do professor contemporâneo. A problematização e o incentivo ao pensamento crítico em dança, estabelece novos modos de ver, pensar e se colocar diante do mundo, por meio das mais variadas conexões e não do isolamento em si próprio. Nessa perspectiva os sub-textos, textos e contextos da dança, ajudam a estabelecer essas relações pensando e partindo do contexto do aluno, reforçando a ideia de uma construção de conhecimento coletiva, na qual o aluno é tão responsável quanto o professor pela produção desses saberes compartilhados durante as aulas de dança.

Os caminhos para abordar o processo de criação em dança a partir de um projeto artístico pedagógico de intervenção escolar em diálogo com a literatura infanto-juvenil, que atenda as demandas de uma educação para diversidade e para as relações étnico-raciais, são umas das indagações e desafios de um estudo ainda em desenvolvimento, mas que encontra nas danças brasileiras e poéticas negras subsídio técnico e formal.

Compreendendo a riqueza de ambas as linguagens e aceitando os desafios intrínsecos em aborda-los no cenário escolar atual, se faz necessário o desenvolvimento da pesquisa em um viés questionador de padrões estéticos de arte e cultura estabelecidos, elucidando as potencialidades da cultura afro-brasileira como fomentadora do processo de criação em dança, bem como na construção de metodologias para o ensino da mesma.

REFERENCIAL TEÓRICO

DANÇA E ORALIDADE: CORPO E CULTURA NEGRA NA ESCOLA

Tal estudo organiza-se a partir de um referencial teórico pautado em temas que perpassam pela arte-educação, o ensino da dança, educação para as relações étnico-raciais e cultura afro-brasileira.

Apesar de assegurados pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, que garante o ensino da arte como componente curricular da educação básica, o cumprimento desta lei, ainda passa por espinhosas situações para sua inserção e aceitação nas escolas, ainda há um longo caminho de lutas a ser trilhado até que a dança seja reconhecida e tratada nas escolas de acordo com as garantias estabelecidas em lei.

Para pensar e refletir sobre as relações professor/aluno, professor/conteúdo, aluno/conteúdo e o diálogo desses entre si, para o ensino da dança, Marques (2001), aborda em sua proposta metodológica, denominada “Dança no contexto” a importância da valorização dos conhecimentos dos alunos, os evidenciando como autores e coautores do processo de ensino/aprendizado, são discutidas entre outras, três problemáticas que serão aqui abordadas em torno do ensino da dança.

A primeira faz menção ao despreparo dos docentes que utilizam o ensino da dança como fonte de renda, alguns frustrados com suas carreiras artísticas, encontrando no ensino de dança, uma maneira de permanecer no universo da dança ou para manutenção de seus grupos e companhias, questões abordadas também por Strazzacappa (2006), nesse contexto e dando ênfase ao ensino do balé clássico em Goiás, Resende (2010) afirma que:

[...]Estes tendem a tratar com indiferença alguns alunos, dividindo-os segundo seus biótipos e talentos. A metodologia utilizada se baseia na repetição dos passos, na mecanização dos movimentos e nada é realmente pensado, refletido, questionado e nem discutido.” (RESENDE, 2010, p. 08).

A segunda problemática abordada por Marques (idem) se refere ao desprezo por uma sistematização consistente dos conteúdos da dança, tornando-a frágil quanto conteúdo e ainda quanto área de conhecimento, principalmente dentro do ambiente escolar, sendo consequência da falta de profissionais devidamente formados na área, Morandi (2006) discorre sobre a atuação dos profissionais da educação física e de outras

áreas como professores de dança, que acabam por assumir o papel de coreógrafos, não fomentando a dança como área de produção de conhecimento artístico, mas limitando-a a criação e execução de coreografias. A terceira problemática aparece com o fato de as experiências artísticas, estarem desassociadas dos conhecimentos teóricos, afastando-se de um ensino em que haja relação constante entre teoria e prática (proposto metodologicamente pela mesma), tal esvaziamento também pode ser considerado consequência das questões abordadas anteriormente, sobre a falta de qualificação profissional dos atuantes de dança.

Embora, muitos confundam as nomenclaturas que norteiam os modos de ensino – aprendizado da dança, Marques (2003) formula conceitos a fim de definir corretamente os termos comumente utilizados pelos professores de dança. A metodologia é o modo como professor ensina, os métodos são caminhos e vias escolhidos para alcançar os devidos objetivos em sala de aula e é uma subdivisão da didática. A Didática são os processos de ensino aprendizado, responsáveis por situar e analisar a prática pedagógica, sendo um mapa que dá a visão de todo processo.

É a metodologia (e não o conteúdo) é determinante dos procedimentos que serão utilizados em sala de aula, preocupando-se ainda com a eficiência desses procedimentos, o que propõe domínio e conhecimento ampliado da didática, ou seja, o ensino de danças tradicionais ou contemporâneas, não garantem que a metodologia seja tradicional ou não tradicional, respectivamente, ambos podem ensinar pela cópia, que é o método de ensino mais comum, e ineficiente, no que diz respeito à busca de linguagens próprias de dança.

Na tentativa de preencher as lacunas existentes no ensino de dança, Marques (2003) estabelece o tripé arte-ensino-sociedade, que fundamenta a proposta metodológica, que vem sendo desenvolvida desde 1992 e em 1996 nomeada, “dança no contexto”, que estabelece uma concepção de ensino qualitativo e reflexivo, que induza o aluno a recriar, criticar e compreender a si mesmo, o outro, os conteúdos da dança e a sociedade por meio da dança.

Conteúdos como auto percepção, a improvisação devem ser seguidos de conteúdos construtivos, ou podem se tornar técnicas que levem ao isolamento do indivíduo, por não traçar nenhuma relação com a sociedade e com o outro, ou seja, se

faz necessário “portanto, está plantado nas redes de relações mutáveis, múltiplas e indeterminadas, traçadas em sala de aula entre a arte da dança, o ensino e a sociedade e que podem articular passado, presente e futuro por meio de corpos pensantes, críticos e historicizados.”(MARQUES, 2003, P. 146 e 147).

O conto na perspectiva da literatura afro-brasileira, traz em si a capacidade de proporcionar “o encontro”, o encontro ancestral, o despertar das memórias ou até mesmo como afirma Oliveira (2007), “criação de mundos” ou quem sabe revisitação de mundos através de memórias guardadas no corpo. A maneira como Oliveira (idem) descreve e discorre sobre suas vivências ou mesmo sobre seus modos de ver o mundo, o corpo e a ancestralidade desperta novos olhares para essa memória que constrói a corporeidade artística presente na dança.

Os saberes ancestrais é a saída para educação, fazendo menção a pedagogia do Baobá, na qual há uma sabedoria cíclica, morre-se para renascer no outro, valorizando o movimento dinâmico da vida que ganha corpo na dança, na manifestação e materialização da cultura, na figura dos orixás e dos inúmeros ensinamentos que a cultura africana tem a nos ensinar, para alçarmos voos rumo a uma educação de excelência.

Munanga (2005) aborda a situação das questões étnico-raciais na escola, levantando conceitos que transitam desde o “mito da democracia racial no Brasil”, no qual somos ensinados a acreditar que somos iguais e que não há preconceito, nessa perspectiva enterramos as diferenças e seguimos estranhando as diferenças, mas não problematizando-as. O racismo é instituído e alimentado pelo modelo educacional eurocêntrico estabelecido, ninguém nasce racista, antes somos ensinados culturalmente a tal comportamento.

Nesse sentido, é igualmente importante buscar alicerces para se pensar a dança para além dos referenciais colonialistas que frequentemente as propostas estéticas são consolidadas, considerando a diversidade da dança no Brasil e a importante contribuição africana na cultura popular brasileira encontramos em Renata de Lima Silva (2012), orientadora deste estudo, uma proposta metodológica de criação em dança que considera diversidade cultural brasileira e as matrizes estéticas afro-brasileiras.

A partir dessa perspectiva de trabalho em dança, algumas experiências preliminares puderam ser vivenciadas, dando suporte em termos de formação para a construção de “contações dançadas” que valorizem a cultura afro-brasileira e de posteriores intervenções na escola. Entre essas experiências podemos citar: A disciplina de Danças Brasileiras³, ministrada pela Prof^a. Dr^a. Renata Lima, que permitiu contato com algumas manifestações da dança popular brasileira (Capoeira angola, samba de roda, danças afro, etc.), proporcionando uma aproximação mais substancial com o tambor de crioula⁴, no decorrer do semestre foram feitas pesquisas teóricas e práticas, o que aprendêssemos minimamente as movimentações e marcações do tambor, recriando a partir das matrizes apresentadas, apresentamos a roda do tambor de crioula em uma praça pública em Goiânia, com direito a parêlha completa, fogueira para afinar os tambores e excelentes percussionistas para conduzi-la, os figurinos foram frutos de um trabalho de inventário pessoal iniciados na disciplina de Corpo, movimento e música (1º período), na qual buscamos nossa ancestralidade, fomos ao passado para conhecer quem somos, em um processo de criação e emoção, tiramos das nossas histórias pessoais elementos para a construção dos nossos figurinos e lá fomos “dançar tambor para São Benedito”. Em Metodologia de ensino e pesquisa em dança II, disciplina ministrada também pela Prof^a. Dr^a. Renata de Lima (5º período), retornamos às nossas histórias pessoais, em busca de uma escrita que se aproximasse de uma narrativa permitindo invenções e reinvenções da nossa própria história, ou seja, misturar ficção e realidade para então transformar a narrativa em dança, além de retirar das nossas narrativas elementos para a construção de uma oficina que possibilitou caminhos para o ensino da dança a partir das histórias pessoais e os elementos da cultura popular encontrados na maioria delas.

O processo de criação dos inventários pessoais foram intensos, dada à densidade de cada história, o resgate das memórias familiares, alguns acompanhados de perdas dolorosas, da distancia geográficas, etc. As apresentações aconteceram no memorial do cerrado⁵, uma verdadeira cidade cenográfica, que garantiu mais corpo e emoção a cada apresentação. Além dos processos mencionados, vale citar o projeto “por cima do mar

³ Disciplina ministrada no 2º período do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Goiás.

⁴ Manifestação cultural oriunda do Maranhão, dançado por mulheres, o tambor de crioula, se diferencia pela parêlha, conjunto de tambores, denominados tambor grande, meião e crivador, além da punga saudação entre os ventres que define entradas e saídas das mulheres na roda, marcadas sempre pela parêlha.

⁵ Museu do Semiárido localizado e mantido no campus 2 da PUC Goiás.

eu vim” o qual tenho acompanhado, trata-se de um trabalho cênico do Núcleo de pesquisa coletivo 22⁶, o trabalho apresenta um diálogo entre a contação de histórias, a dança e o teatro, contando a história da Rainha Nzinga⁷ em interface com a cultura brasileira. Essa é um pouco da trajetória que vem alimentando este projeto que está sendo construído e alimentado por cada uma dessas pesquisas artísticas, que contribuíram, contribuem e ainda tem muito a contribuir para sua consolidação, bem como para minha formação artística e docente.

CONCLUSÃO

A educação é o caminho para a transformação desses padrões, estéticos, artísticos, bem como étnico-raciais, pensar o processo educacional inserindo o movimento corporal amplia essas possibilidades de ensino – aprendizagem, de modo a propor diálogo entre educação, arte e sociedade.

As inquietações acerca do ensino da dança e da cultura afro-brasileira nas escolas, norteiam a construção desta pesquisa, que ganhará forma no fazer de cada aula/oficina e na construção e desconstrução de caminhos de ensino. Compreendendo a importância da abordagem e problematização de cada um dos temas para a quebra de preconceitos e estereótipos, serão propostas aulas de dança que dialoguem com uma educação para a diversidade física, étnica, cultural, etc. E é justamente a diferença que permite que este venha a existir, e que esta possa aproximar, construir e problematizar e não o inverso como tem acontecido no Brasil.

Abordar temas como esses, durante o processo educacional, de maneira crítica e reflexiva é a ferramenta para uma sociedade menos discriminadora e menos carregada de preconceitos sejam eles quais forem, pensar a educação pela arte, abre possibilidades de ensino que vão além do que os olhos podem ver, pois os impactos reais de educação de qualidade aparecem no futuro, no momento em que o indivíduo passa a adquirir autonomia de expressão é que são notadas as consequências positivas ou negativas da educação recebida.

6

⁷ Nzinga Mbandi Ngola, rainha de Matamba e Angola, viveu de 1581 a 1663, lutou veemente contra a ocupação de suas terras pelos portugueses, dedicou sua vida a proteger seu povo, fazendo alianças e criando estratégias de guerra, até morrer aos 82 anos de idade.

Deste modo, anseia-se que esta pesquisa venha contribuir positivamente para a construção de uma educação crítica e reflexiva acerca dos temas que serão minimente trabalhados, mas que certamente farão diferença na vida dos alunos que terão contato com o projeto.

Esta pesquisa ainda não apresenta resultados, pois as oficinas práticas serão iniciadas em 2016, sendo esta a minha pesquisa de trabalho de conclusão de curso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. *Entre a arte e a docência: A formação do artista da dança*. Campinas, SP: Papirus, 2006. (Coleção Ágere).

OLIVEIRA, Eduardo David. *Filosofia da Ancestralidade: Corpo de mito na filosofia da educação brasileira*. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

PRANDI, Reginaldo. *Os principes do destino: histórias da mitologia afro-brasileira*. São paulo: Cosac Naify, 2001.

SILVA, Renata de Lima. *Corpo Limiar e encruzilhada: Processo de criação na dança*. Goiânia: Editora UFG, 2012.

MARQUES, Isabel A. *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. 2. Ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

MARQUES, Isabel. *Lições de dança*. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2003.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. 2ª Edição revisada. Organizador: Kabengele Munanga – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretária de Educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005.

MACHADO, Ana Maria. *Bisa Bia, Bisa Bel*. Ilustrações de Regina Yolanda, 8ª Edição. Rio de Janeiro: Salamandra, 1985.

HONORATO, Flávia; OLIVEIRA, Lorena Fonte de. Artigo: “*Por cima do mar eu vim*” *Processo de criação de corpos em travessia*. Goiânia, 2015.