

DANÇA E A PROPOSTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO

DANCE OF THE PROPOSAL AND TRANSDISCIPLINARITY IN EDUCATION

Marcilio de Souza Vieira

Departamento de Artes
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Grupo de Estudos Corpo e Cultura de Movimento (GEPEC/UFRN).
Natal, RN – Brasil.
marciliov26@hotmail.com

RESUMO: A dança como forma de conhecimento, enquanto educação do sensível transforma e é transformada no seio escolar, como uma das vias de educação do corpo criador e crítico. É papel da escola transformá-la num processo educativo que favoreça possibilidades e oportunidades do aluno de apreciá-la, contextualizá-la e vivenciá-la no espaço escolar. Nos últimos tempos torna-se intrínseca a relação entre o conhecimento da dança na Arte, na Educação Física, na História, na Geografia, na Biologia, enfim, nas diversas áreas do conhecimento da Educação Básica como também nos diversos Temas Transversais que abarcam a dança como proposição. Este texto propõe-se sugerir indicativos para a construção de propostas transdisciplinares na área da dança, bem como refletir como a dança pode contribuir para as diversas áreas do conhecimento da Educação Básica. Tal trabalho tem como abordagem metodológica a análise de conteúdos.

PALAVRAS-CHAVE: Dança. Educação. Transdisciplinaridade.

ABSTRACT: The dance as a form of knowledge, while a sensitive education transforms and is transformed within school, as one of the ways of education of the body creator and critic. The role of the school turns it into educational processes that encourages the student possibilities and opportunities to enjoy it, contextualizes it and experience it in school. Lately it is the intrinsic relationship between knowledge of dance in the Arts in Physical Education, in history, geography, biology, finally, in the various areas of knowledge of basic education but also in the Transverse Themes covering various dances as a proposition. This paper intends to suggest indicative proposals for the construction of trans in the dance area, as well as reflect how dance can contribute to the various areas of knowledge of Basic Education. This work has the methodological approach of content analysis.

KEY WORDS: Dance. Education. Transdisciplinarity.

1 Introdução

O ensino da dança, ao longo dos tempos, seguiu tendências pedagógicas que nortearam, de modo geral, a organização e estruturação das práticas educativas. Tratando-se do ensino da dança, não devemos restringi-lo à cópia de passos, mas criar possibilidades que contemplem o prazer pela criação, execução, compreensão, apreciação e contextualização do movimento poético, pois, desse modo, acreditamos que estamos tratando a dança como área de conhecimento.

Acreditamos que é possível por meio da dança promover uma prática pedagógica transdisciplinar que provoque a ação e a reflexão do sujeito sobre a realidade em que vive, viabilizando o desenvolvimento cultural, fundamento da Educação. Nos últimos tempos torna-se mais intrínseca a relação entre o conhecimento da dança na Arte, na Educação Física, na História, na Geografia, na Biologia, enfim, nas diversas áreas do conhecimento da Educação Básica como também nos diversos Temas Transversais que abarcam a dança como proposição.

A transdisciplinaridade é uma abordagem científica que visa à unidade do conhecimento. Desta forma, procura estimular uma nova compreensão da realidade articulando elementos que passam entre, além e através das disciplinas, numa busca de compreensão da complexidade. Além disso, do ponto de vista humano a transdisciplinaridade é uma atitude empática de abertura ao outro e seu conhecimento (ROCHA FILHO, 2007).

Tal termo na dança pode ser compreendido como um conceito que expande o nosso entendimento da realidade além dos limites impostos pelos nossos componentes curriculares tradicionais. A construção do conhecimento, quando fundamentado na transdisciplinaridade, difere das construções inter e multidisciplinares, as quais, apesar de tratarem da transição das disciplinas, umas nos espaços das outras, mantêm os objetivos dentro dos limites da própria disciplina. Como o prefixo “trans” indica, transdisciplinaridade se preocupa com a simultânea relação entre disciplinas, por meio delas e além de cada disciplina individual.

Dessa forma, a transdisciplinaridade é nutrida pelos conceitos inter e multidisciplinares. E, por sua vez, os conhecimentos inter e multidisciplinares são clareados pelo transdisciplinar de uma maneira nova e fértil.

Nesse sentido, práxis multidisciplinares e transdisciplinares não são antagonistas, mas complementares (NICOLESCU, 2002).

A transdisciplinaridade complementa a aproximação disciplinar, ela faz surgir da confrontação das disciplinas novos dados que se articulam entre si. É importante lembrar que esse diálogo entre disciplinas não se restringe a um determinado tipo de ciências, “a visão transdisciplinar é deliberadamente aberta na medida em que ela ultrapassa o domínio das ciências exatas pelo seu diálogo e a sua reconciliação não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência interior [...] (CARTADA TRANSDISCIPLINARIEDADE, art. 5º).

A transdisciplinaridade não significa apenas que as disciplinas colaboram entre si, mas significa também que existe um pensamento organizador que ultrapassa as próprias disciplinas. Conforme o Artigo 3 da Carta da transdisciplinaridade, a transdisciplinaridade é complementar da aproximação disciplinar; ela faz emergir da confrontação das disciplinas novos dados que se articulam entre si e que nos dão uma nova visão da natureza e da realidade.

Ao pensar a dança numa proposta transdisciplinar não podemos pensá-la como a prima pobre da educação como proferiu Garaudy (1980), mas pensar a dança como uma linguagem da arte que tem uma história a contar e como um conhecimento secular e que pode ser contextualizado, apreciado, feito no ambiente escolar. A dança, certa maneira, não deve servir de apêndice para a aprendizagem da História, da Biologia, da Língua Portuguesa, mas que ela possa ser vista na escola como linguagem artística que pode contribuir com os demais componentes curriculares sem perder sua base disciplinar própria.

O presente trabalho tem por objetivo sugerir indicativos para a construção de propostas transdisciplinares na área da dança, bem como refletir como ela pode contribuir para as diversas áreas do conhecimento da Educação Básica. Tal trabalho tem como abordagem metodológica a análise de conteúdos que se baseia na dedução aplicada ao discurso dos sujeitos observados (BARDIN, 2004). Em nossa análise esse

discurso é encontrado na contribuição da dança como uma proposta transdisciplinar.

Neste texto optamos por refletir a dança na Arte, na Educação Física e nos temas transversais pluralidade cultural, ética, orientação sexual, educação para a saúde e meio ambiente, apesar da dança estar presente como apêndice para outras aprendizagens nos diversos componentes curriculares da Educação Básica.

2 Dançar apesar de...

Ao dançar na Arte e na Educação Física, na História, na Geografia, na Biologia, enfim, nas diversas áreas do conhecimento da Educação Básica e nos diversos Temas Transversais, devem-se levar em consideração os repertórios de danças que os alunos trazem consigo, bem como construir outros repertórios por eles desconhecidos que visem um conhecimento intermediado pelo professor em dança, “[...] cabe ao professor também escolher e intermediar as relações entre a dança dos alunos [...], a dança dos artistas [...] e o conhecimento em sala de aula” (MARQUES, 2003, p. 33).

Dessa forma, através da fusão desses elementos é possível visualizar a dança na Arte e na Educação Física no âmbito escolar como uma experiência estética, que desperte no aluno o senso crítico, a sensibilidade, a construção de opiniões próprias, visando à autonomia, à liberdade e ao potencial criador dos educandos, incorporados aos métodos das mais variadas danças (BARRETO, 2004).

Para vivenciar a dança na Arte e/ou na Educação Física, seja no contexto escolar ou fora dele, deve estabelecer alguns *a priori* que dêem conta de propiciar ao ser dançante liberdade de ser movimento sentindo todas as emoções e sensações que a dança desencadeia no ser humano enquanto está dançando.

Considerar a linguagem da dança como um ato educativo em sua relação com o corpo, a técnica, a expressividade e a educação, torna-se experiência desafiadora no sentido de questionarmos o ensino da mesma na Arte e na Educação Física, nos espaços institucionalizados de educação ou não, uma vez que essa linguagem ainda guarda estigmas nesses espa-

ços privilegiados para sua aprendizagem e uma vez que os componentes curriculares citados carregam consigo o estigma de apêndice para outras disciplinas da Educação Básica.

É perceber a importância do ensino da dança nos componentes curriculares de Arte e de Educação Física da educação básica, bem como apreender e vivenciar a dança, uma linguagem que o homem construiu e reconstrói/constrói ao longo da sua história. Ressalta-se a importância da estruturação de um bom trabalho de dança nas escolas, o que implica o envolvimento das disciplinas de Arte e de Educação Física e da comunidade escolar, construindo um comprometimento abrangente e um compartilhamento de ideias, em benefício da coletividade. Sabe-se que os trabalhos advindos dessa proposta atestam a garantia de uma educação de responsabilidade de todos por uma educação em dança de qualidade.

Pensamos que a dança na Arte ou na Educação Física contribui para redimensionarmos o pensamento de que dança só se aprende em locais especializados. Essa situação deixa a sensação de que a dança não se caracteriza como área de conhecimento autônoma, visto que não tem conteúdo próprio.

Concordamos com Marques (2003) e Strazzacappa e Morandi (2006) quando dizem que independente dessas adversidades, é a pluralidade que sem dúvida tem marcado o ensino da dança nas suas diferentes modalidades (ballet clássico, dança moderna, dança contemporânea, dança de rua, dança folclórica etc.), produções artísticas, propostas educativas, locais de realização, apoios; estas pluralidades se interrelacionam, se ignoram, se cruzam, entreolham, multifacetando tanto o mundo da dança quanto o mundo da educação dedicado a ela.

Apesar das adversidades encontradas no ensino da dança na escola e da sua incipiente inserção, Marques (2003) afirma que a prática da dança no espaço escolar assume o papel de construção de uma cultura reflexiva e não mais a prática pela prática, o movimento pelo movimento, separando aptos de inaptos. A referida autora afirma ainda que a escola negligenciou o corpo, a arte e, portanto a dança. Porém a escola não é o único lugar para se aprender dança com qualidade, profundidade, compromisso, amplitude e responsabilidade, mas sim um lugar privilegiado para que isso aconteça.

Nessa trajetória construtiva de uma linguagem própria, o ensino da dança foi inserindo-se num campo que transcende a questão da escolaridade, situando-se em fronteiras que levam a ação cultural e a outras possibilidades de desenvolvimento, no campo da Educação e da Arte (VIEIRA, 2007, p. 107).

É importante, contudo, que a prática da dança com objetivos educacionais tenha início na escola; com ela, pode-se levar os alunos a conhecer a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem, a explorarem novos sentidos, novos movimentos. Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho do/para o aluno por meio desse conteúdo (BRASIL, 1998).

Seja na Arte ou na Educação Física a dança não deve ser tratada como componente folclórico no interior das escolas, pois a mesma tem um conhecimento próprio e uma linguagem expressiva específica (VIEIRA, 2007).

Outra possibilidade de transdisciplinaridade na dança pode ser proposta pelos Temas Transversais que apontam modos de fazer, fruir e contextualizar dança na Educação. Dentre os Temas Transversais propostos pelos PCNs, tais como pluralidade cultural, ética, orientação sexual, educação para a saúde e meio ambiente é de vital importância ressaltar que estes temas não devem sobrepor-se aos conteúdos específicos da área de dança, mas sim ampliar sua prática e reflexões de modo a abranger os aspectos sociais, afetivos, culturais e políticos da dança em sociedade (MARQUES, 2003).

A linguagem da dança é uma área privilegiada para se trabalhar, discutir e problematizar a pluralidade cultural em nossa sociedade. Tais trabalhos em dança trazem o corpo como expressão dessa pluralidade, bem como as relações espaço-temporais contidas nas danças e nas produções artísticas em dança que expressam e comunicam conceitos e vivências de diferentes épocas e espaços geográficos. Na reflexão da dança como linguagem artística com enfoque no tema transversal pluralidade cultural e suas relações com os processos de criação em dança como forma de subsidiar o fazer artístico e a produção do conhecimento em dança pode ser explorado em movimentos dançantes as relações

de gênero, de corpo e de dança, de idade, de etnia, de classe social, de deficiência física, de tempo e espaço, das diversas manifestações da danças e dos movimentos artísticos em dança (MARQUES, 2003).

Nesse sentido a pluralidade cultural em dança, manifestada nas diversas manifestações artísticas dançantes, expressa a riqueza criadora da diversidade cultural dos povos e pode contribuir para a contextualização dos Temas Transversais, propiciando a aprendizagem em dança alicerçada pelo testemunho dos indivíduos que transformaram as questões de gênero, corpo, idade, etnia etc., em produtos de arte.

No espaço escolar a intenção de se trabalhar com o tema pluralidade cultural e dança é ampliar o olhar sobre a prática cotidiana e, ao mesmo tempo, estimular a reflexão para a construção de novas formas de abordagem do conteúdo dança.

Outro tema dentro da transversalidade em dança que deve ser trabalhado é a ética. A ética na dança desencadeia uma série de reflexões que podem ser geradas em sala de aula tais como processos da dança e papéis sociais, repertórios, improvisação, composição coreográfica, apreciação. Tais questionamentos vivenciados no corpo sob a forma de movimentos dançados podem levar o educando a expressar suas opiniões a respeito da dança sem serem agressivos, desrespeitosos e injustos, aspectos fundamentais no trabalho com a ética em sala de aula, esse olhar sobre a dança pode se dar por meio da apreciação do fazer e do trabalho artístico quando o aluno emite, enquanto fazedor ou apreciador de dança, análises, interpretações e juízos sobre o trabalho feito ou assistido.

Dessa forma o respeito mútuo, a justiça, a dignidade e a solidariedade podem, portanto, ser exercidos dentro de contextos significativos em dança, pois a ética em dança significa considerar as possibilidades criadoras correlacionadas com as realidades socioculturais e comunicacionais em que vivem (BRASIL, 1998).

[...] Na elaboração artística, há questões e situações que são inerentes à arte e que podem ser problematizadas, como o respeito mútuo, a justiça, o diálogo, a solidariedade humana. No âmbito da arte e da dimensão estética, a produção sociocultural

do gosto pode ser trabalhada em diversos momentos durante as aulas de dança [...] (BRASIL, 1998, p. 38).

Sendo assim, se faz necessário em dança planejar experimentos e debates que ajudem os alunos a posicionar-se com sensibilidade e critérios, diante de um conjunto de circunstâncias, por vezes contraditórias que coexistem no fazer e apreciar dança.

Ao dialogarmos dança e orientação sexual pode-se incluir nos processos artísticos discussões, problematizações e questionamentos sobre corpo, dança e convívio social que incluam as transformações corporais na adolescência, as relações de gênero, os padrões de beleza e a mídia (MARQUES, 2003).

Pensar que as produções artísticas em dança podem contribuir para alargar as dimensões da compreensão que se tem da sexualidade humana, quando documentam ações de homens e mulheres em diferentes momentos da história e em culturas diversas da dança. Dançar pode representar, portanto, a possibilidade de expressar afetos e sentimentos, de explicitar desejos, de seduzir, de exibir-se (BRASIL, 1998).

Sobre orientação sexual, os PCNs apontam que o trabalho de orientação sexual deverá, portanto, se dar de duas formas: dentro da programação, por meio dos conteúdos já transversalizados nas diferentes áreas do currículo, e extraprogramação, sempre que surgem questões relacionadas ao tema (BRASIL, 1997). Marques (2003) argumenta que por meio das atividades de dança podemos propor atividades que propiciem e enfatizem um diálogo respeitoso e crítico sobre tal tema desmistificando alguns estereótipos preconceituosos circundados no mundo da dança.

As relações que se estabelecem entre dança e saúde quase são automáticas e imediatas ao considerar-se a proximidade dos objetos de conhecimento envolvidos e relevantes em ambas abordagens.

As aulas de dança podem promover oportunidades para que os alunos identifiquem problemas, levantem hipóteses, reúnam dados e reflitam sobre situações relacionadas ao fazer e ao pensar essa arte na escola associada a uma vida saudável. Centradas no corpo, as reflexões sobre dança e as aulas de dança podem traçar relações diretas com situações de dor e prazer,

alimentação, uso de drogas e prevenção e cura de lesões, sem que se afaste de seus conteúdos específicos (MARQUES, 2003).

Dançar está relacionado à dor e ao prazer e nosso corpo ao exercer tal linguagem artística pode apresentar limites nessa relação que não deve ser masoquista, mas sim de respeito ao nosso corpo, atendendo as nossas limitações físicas. Relacionado a estas limitações e dores está o cuidado com as lesões na dança decorrentes de demandas e exercícios corporais em sala de aula. Marques (2003, p. 57) alerta que podemos prevenir lesões corporais aquecendo o corpo para fazer determinados exercícios. A referida autora argumenta ainda que nas aulas de dança o aluno intérprete deve trabalhar com a co-responsabilidade do seu corpo e do corpo do outro e dessa forma poderá dançar sem se machucar, se mutilar, contrariar seus desejos, crenças e vontades próprias.

No âmbito do ensino da dança podemos pensar sua relação com o meio ambiente. Essa relação coloca-se no plano das conexões entre o mundo da dança e o espaço fora da sala de aula. Atualmente pode-se pensar em propostas para o ensino da dança que não isolem os alunos entre as quatro paredes da escola, já que a imensa rede de relações, as teias multifacetadas de comunicação já fazem parte do ensino-aprendizagem da educação. Por meio da dança pode-se intervir e transformar as relações humanas e/com o meio ambiente (MARQUES, 2003).

Pode-se pensar que a dança contribui com este tema transversal no que diz respeito ao cuidado de si como um elemento integrante do meio ambiente e da responsabilidade social decorrente. O meio ambiente apresenta-se ainda como fonte de conhecimento para a criação artística.

Por intermédio das imagens, formas, cores, sons e gestualidades presentes no ambiente natural e simbólico, estabelece-se uma relação ‘ativo-receptiva’ favorável a produção artística e recepção estética. O caráter ativo-receptivo desse encontro cria um universo particular de interação entre indivíduo/natureza e cultura, no qual pode-se estabelecer um diálogo estético e artístico, no qual as respostas também se dão por meio de ações no ambiente e na produção artística (BRASIL, 1998, p. 39).

Sendo assim, os alunos na aula de dança podem ainda criar e apreciar produções artísticas que tratem de questões ambientais, refletir sobre questões e processos muitas vezes contraditórios no meio ambiente posicionando-se de maneira crítica, responsável e construtiva percebendo-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente.

Nesse sentido, acreditamos que a experiência estética possibilitada pela arte da dança tem muito a contribuir com as práticas corporais nos Temas Transversais, na Educação Física, na Arte e na Educação e que a mesma não se torne apêndice para outros componentes curriculares, mas que ao ser transdisciplinarizada entre as diferentes disciplinas não perca sua base disciplinar própria.

Nessas análises percebemos que dançando, construímos realidades diferentes da que experienciamos cotidianamente. Dançar em nosso entendimento suscita movimento, na sua mais ampla forma de existir, juntamente com prazer, alegria, criatividade, criticidade, espontaneidade, tristeza, expressão, arte, ritmicidade.

Ressalta-se enfim, a importância da estruturação de um bom trabalho de dança nas escolas, o que implica o envolvimento das disciplinas de Arte e de Educação Física e da comunidade escolar, construindo um comprometimento abrangente e um compartilhamento de ideias, em benefício da coletividade.

Referências

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2004.
- BARRETO, Débora. *Dança... ensino, sentidos e possibilidades na escola*. São Paulo: Autores Associados, 2004.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Artes*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade cultural e orientação sexual*. Brasília: MEC/SEF, 199.
- CARTA da transdisciplinaridade. Artigo 5º. Disponível em: http://www.revistamuseu.com.br/artigos/art_.asp?id=6515. Acesso em: 12 set. 2011.

GARAUDY, Roger. *Dançar a vida*. Tradução de Glória Mariani e Antônio Guimarães Filho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

MARQUES, Isabel A. *Dançando na escola*. São Paulo: Cortez, 2003.

NICOLESCU, B. Manifesto of Transdisciplinarity. Tradução Karen-Claire Voss. New York: State University of New York (SUNY) Press, 2002. Original francês.

ROCHA FILHO, João Bernardes da. *Transdisciplinaridade: a natureza íntima da educação científica*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. *Entre a arte e a docência: a formação do artista em dança*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2006.

VIEIRA, Marcílio de Souza. O sentido do ensino da dança na escola. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 29, n. 15, p. 103-121, maio/ago. 2007.

Recebido em 27 mar. 2012 / Aprovado em 24 abr. 2012

Para referenciar este texto

VIEIRA, M. S. Dança e a proposta da transdisciplinaridade na Educação. *EccoS*, São Paulo, n. 27, p. 55-65. jan./abr. 2012.

