

PRÁTICA DOCENTE EM ARTE: RELAÇÃO ENTRE O ENSINO DE ARTE/MÚSICA E A EDUCAÇÃO DA SENSIBILIDADE, A PARTIR DA EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA DO ALUNO

Lilia Virginia Dias Braga¹

RESUMO

Esta pesquisa tem por intuito refletir sobre a prática docente em Arte que relaciona o ensino da Arte/Música e a educação da sensibilidade, partindo das experiências culturais de estudantes do 3º ano do Ensino Médio. Foi utilizada a abordagem qualitativa e quantitativa, e a investigação científica se deu na modalidade de Pesquisa-ação. Como resultado, percebeu-se que aulas de Arte/Música que utilizam práticas docentes voltadas para a educação do sensível e que consideram importante, nesse processo, as experiências culturais dos estudantes, podem contribuir para a ampliação da aprendizagem e do conhecimento e para a formação integral dos estudantes.

Palavras-chave: educação; sensibilidade; arte, ensino de Arte/Música.

ABSTRACT

This research aims to reflect on teaching practice in art, which relates art/music teaching and sensitivity education, based on the cultural experiences of learners, students in the third year of high school. A qualitative and quantitative approach was used, and the scientific investigation took place in the form of Action Research which. As a result, we realized that art/music classes that use teaching practices geared towards the education of the sensitive and that consider the students' cultural experiences to be important in this process, can contribute to a broadening of learning and knowledge and to an integral formation of the students.

Keywords: education; sensitivity; art, Art/Music teaching.

¹ Graduada em Educação Artística com habilitação em Música – UFPI; especialista em Música: Musicoterapia- UFPI; especialista em Docência no Ensino Superior – UNIFSA. O presente artigo constitui-se como trabalho de conclusão do Mestrado Profissional em Artes – Profartes- UFC, orientado pela Prof. (a) Dr. (a) Rita Helena Sousa Ferreira Gomes. Sendo aprovado na data de: 28/11/2023.

1 INTRODUÇÃO

Ao lançar um olhar crítico e reflexivo sobre o ensino das artes no Brasil, a partir da análise de dados bibliográficos, como também através da minha própria práxis², é possível conceber a ideia de que esse ensino, muitas vezes, é pautado na reflexão sobre o conhecimento e na sua transmissão, deixando-o aquém da educação dos sentidos, da educação da sensibilidade. A partir desse entendimento, senti necessidade de elencar alguns questionamentos que pensei serem pertinentes e que poderiam ir ao encontro desse pensamento: será que qualquer ensino de arte tem potencial para educar a sensibilidade dos aprendentes? Até que ponto, nós, na condição de professores de Arte, impomos nossas experiências artísticas, nossas preferências e gostos na formação dos nossos alunos? Quantas vezes procuramos saber as histórias de vida desses indivíduos? Levamos em consideração a identidade cultural e o meio no qual nossos alunos estão inseridos, ao propormos nossas aulas de artes? Qual o significado que essa aula de arte tem para eles? É compreensível que todo professor possa fazer a diferença na vida dos aprendentes, mas qual diferença positiva é possível suscitar na formação desse sujeito? Este estudo nasce dessas questões. Uma vez que sou professora de Artes com habilitação em Música, esta pesquisa enfoca a relação do ensino de Arte/Música e a educação da sensibilidade, a partir da experiência artística do aluno.

O mundo é dividido entre o útil e o agradável, e, em nossa civilização, somos levados a separar os sentimentos e as emoções do raciocínio e da inteligência, havendo lugares para cada item mencionado. Em vista disso, a educação utiliza, desde cedo, a técnica de esquarteramento mental,³ na qual, supostamente, as emoções ficam fora da sala de aula para não atrapalhar o desenvolvimento intelectual. As aulas de Arte e o recreio são os poucos momentos, na estrutura escolar, nos quais a fluência dos nossos sentimentos é permitida, o que implica dizer que são momentos

² Optou-se por redigir a introdução do artigo em primeira pessoa, visto que a educação da sensibilidade passa pelos sentidos, pela “experiência” que atravessa os sujeitos e, é essa ideia que se pretende apresentar.

³ Termo utilizado por Duarte Júnior (2012, p.11) para significar que “[...] estamos divididos e compartimentados num mundo altamente especializado e, se quisermos alcançar o sucesso, devemos manter essa compartimentação”. Assim, “[...] há locais e atividades onde [sic] devemos ser racionais apenas, deixando de lado as emoções. Já em outros, podemos sentir e manifestar dor, prazer [...]”.

nos quais alunos podem se expressar com liberdade, sendo-lhes permitido sentir e manifestar dor, prazer, amor, alegria, tristeza, etc (Duarte Júnior, 2012).

Essa divisão entre o inteligível e o sensível entende que o inteligível refere-se ao conhecimento que o cérebro é capaz de articular, abstratamente, por meio de signos lógicos e racionais, como as palavras, os números e os símbolos da Química; enquanto o sensível se traduz no saber que o corpo humano detém e que se manifesta em situações variadas, como no equilíbrio que nos permite andar de bicicleta; no movimento compassado das mãos, ao fazerem soar diferentes ritmos num instrumento de percussão; e também quando o estômago se recusa a aceitar um alimento deteriorado, com base no odor captado pelo olfato. Esses saberes se complementam (Duarte Júnior, 2000).

Acreditando que razão e emoção se completam e se desenvolvem mutuamente, alguns estudiosos, entre eles, o pedagogo e filósofo Rubem Alves (2012), pensaram uma educação atenta aos sentimentos e sentidos, uma educação que permita maior sensibilidade para com o mundo que nos cerca. Foi por esse caminho que seguiu esta pesquisa, que entende as artes como trajeto para a educação da sensibilidade.

O presente trabalho investiga o ensino de Arte/Música e sua relação com a educação dos sentidos, partindo das experiências culturais dos alunos do 3º ano do Curso Técnico de Informática do Ensino Médio Integrado, no Centro de Educação Básica Professor James Azevedo (CEB Professor James Azevedo), em Teresina, Piauí, e da análise da minha prática docente com esses alunos.

Realizei uma pesquisa-ação durante a qual caminhei lado a lado com os estudantes participantes da pesquisa, procurando compreender suas vivências e, partindo de suas histórias de vida, propus atividades artísticas que ora davam muito certo, ora nem tanto. Buscava entender o porquê de determinadas atividades serem muito bem-sucedidas, enquanto outras eram rechaçadas.

Esta investigação teve como objetivo geral: contribuir para a teorização das potencialidades do ensino de Arte/Música para a educação da sensibilidade e, como perspectivas específicas: a) identificar ferramentas educacionais aplicáveis ao ensino de Arte/Música e que contribuam para a educação da sensibilidade; b) criar estratégia de acolhimento, nas aulas de Arte/Música, para as histórias de vida e experiências estudantis; e, por fim, c) propor estratégias de práticas de ensino de Arte/Música, a

partir da experiência artística do aluno. Para além deste artigo, decorre desta investigação um produto técnico, a saber, um informativo, destinado ao público docente, que destaca as estratégias e práticas de ensino de Arte/Música que consideram as experiências artísticas dos estudantes.

2 A RELAÇÃO ENTRE O ENSINO DE ARTE/MÚSICA E A EDUCAÇÃO DA SENSIBILIDADE

A educação da sensibilidade é um tema desafiador, embora se considere óbvia sua importância, pois é carregado de subjetividade, assim como a afetividade, as emoções e os sentimentos (Balbinot, 2013). Por mais claro que pareça, é importante discutir sobre a relevância dessa educação para o ensino como um todo, em especial para o ensino da Arte/Música, que tantas vezes sucumbe ao desejo de se pautar na ciência/razão e se restringe à prática de reflexão sobre o conhecimento e sua transmissão.

Para se superar essa perspectiva histórica de educação, cabe voltar à visão cartesiana sobre a realidade e a vida que não contempla o todo, supervaloriza a razão e deixa de lado os sentidos. Durante um longo tempo, houve grande exaltação do saber inteligível (Rodrigues; Roble, 2015). Com a Modernidade, Descartes destacou que “os humanos podem conhecer”; todavia, para que os humanos cheguem ao conhecimento, é necessário um determinado método, e este precisa desconfiar dos sentidos, visto que eles podem enganar. (Gomes, 2015).

Descartes entendeu que os humanos podem conhecer, mas para conhecer com segurança é necessário seguir um determinado método:

O método consistia em não acatar nada que não passasse pelo crivo da clareza e distinção. [...] Para Descartes, o corpo e a imaginação não atendiam às regras necessárias ao conhecimento certo. Os sentidos podiam enganar. Dos corpos só podíamos ter um saber confiável se os reduzíssemos às suas características quantificáveis, eliminando deles qualquer particularidade e multiplicidade. A multiplicidade significava, na lógica cartesiana — que não tardou a se tornar a lógica moderna e contemporânea —, o avesso do conhecimento: a obscuridade (Gomes, 2015, p.104).

De fato, a consequência desse entendimento foi influenciar diretamente o ensino da Arte. À arte, que está diretamente relacionada aos sentidos, faltaria o respaldo epistemológico, a fim de se comparar ao saber inteligível, “[...] ao

conhecimento do 'mundo intelectual'. Conhecimento que, segundo a Modernidade, era o único que merecia, de fato, este título” (Gomes, 2015, p. 104). Tendo tal perspectiva em vista, não surpreende o espraiamento de uma cultura dualista, onde os saberes são fragmentados, existindo a supervalorização da razão, deixando de lado os sentimentos e a linguagem dos corpos (Balbinot, 2013), perspectiva esta que, paulatinamente, vai sendo superada, mas que ainda persiste. Educar o sensível é reconhecer a importância dessa superação, considerando que o ser humano é um todo, mente e corpo, e não apenas um cérebro ou razão. Conforme Duarte Júnior (2012, p. 42), “[...] o sentimento é a forma primeira, direta, não elaborada, de apreensão do mundo”. Diante desse pensamento, questiona-se: se a forma primeira de se apreender o mundo é através dos sentidos, dos sentimentos, como pode haver educação sem sensibilidade? Essa é uma questão para reflexão e não para trazer respostas prontas. Assim, articular educação, sensibilidade e o ensino de Arte/Música compreende transformar o ensino ou a própria arte e, ainda, a maneira como o indivíduo se relaciona com ela, pois, mesmo sem perceber, as pessoas se educam esteticamente no convívio com outras pessoas e com as coisas. Gradativamente, é modelada a forma de admirar, gostar, julgar, apreciar e fazer as diversas formas de manifestações culturais de um grupo social no qual se está inserido (Ferraz; Fusari, 1999). Essa educação estética reflete-se na realidade de vida do aluno, na bagagem cultural desse sujeito, naquilo que esse aprendiz leva para a sala de aula como sua identidade cultural e que contribui para sua experiência artística.

É compreensível, pois, que o papel da arte vá muito além de instrumento para desenvolver a criatividade, a percepção, o senso estético, o desenvolvimento emocional, intelectual e social dos aprendentes. Ela também tem importância em si mesma, traduzindo-se em expressão da sensibilidade ou da experiência estética dos indivíduos. Com efeito, a educação musical e a arte-educação em geral oportunizam ao aluno entrar em contato com outras dimensões de si mesmo e, assim, ampliar os modos de relação consigo mesmo e com o outro, em virtude dessa educação ser o espaço de reconhecimento e fortalecimento das muitas potências inerentes à arte.

Cientes de que a “essência” da arte, seu *status* artístico, emerge da relação entre arte e sujeitos, uma das potencialidades do saber artístico é o acolhimento das multiplicidades, daquilo que o sujeito possui de bagagem cultural. Assim, por meio das aulas de Arte/Música, os indivíduos podem se reconhecer como sujeitos, uma vez que

arte e subjetividade estão interligadas, e é nessa intercessão que se espera a valorização da singularidade e das diferenças (Pereira, 2012).

De acordo com Pereira (2012), é fundamental acolher a bagagem cultural dos sujeitos, pois, ao relacionar arte e sujeito, as aulas de Arte/Música oportunizam ao aprendiz se reconhecer como sujeito, visto que não se pode dissociar arte e subjetividade, valorizando-se, assim, as singularidades e as diferenças. Ademais, a legislação vigente enfatiza a relevância de se articular o ensino de Arte com a educação da sensibilidade, apontando para essa possibilidade, a saber: “[...] a sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte” (Brasil, 2018, p. 193).

Logo, por constituir forma de expressão no processo de aprendizagem artística, a educação da sensibilidade é objeto importante no ensino de Arte, bem como a experiência e a vivência artísticas do aluno. “A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores” (Brasil, 2018, p. 193). Esse componente curricular pode favorecer a interculturalidade e, com isso, propiciar o respeito à diversidade:

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas (BRASIL, 2018, p. 193).

Ao trazer sua vivência cultural para as aulas de Arte/Música, os alunos podem trocar experiências culturais, favorecendo a interculturalidade, a tolerância e o respeito. Ao se permitir que os aprendentes levem para a sala de aula seus gostos, suas músicas e diferentes tipos de arte que apreciam e que fazem parte de suas histórias, que os identificam e que os fazem ser o que são, pretende-se fomentar o diálogo e a relação entre essas diferentes culturas.

Com isso, as aulas de Arte/Música possibilitam a relação entre o sujeito e sua produção artística, a partir do acolhimento daquilo que o aluno leva de sua identidade cultural e de sua experiência artística para a escola. Tem-se, então, a necessidade de se considerar o contexto em que o ensino de Arte/Música é apresentado, as singularidades e as diversas formas possíveis de significá-lo. A partir dessa abertura,

é possível suscitar uma “criação artística/musical” coletiva e dialogada, sendo nesta perspectiva que a pesquisa de campo aconteceu no chão da escola, tendo como meta final uma produção artística coletiva elaborada pelos sujeitos participantes.

3 A ESCOLA: CEB PROFESSOR JAMES AZEVEDO

O CEB Professor James Azevedo é uma instituição de ensino situada na cidade de Teresina, no estado do Piauí, que integra a rede estadual de ensino. Em 2022, havia turmas do 8º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio Técnico Integrado, com Cursos Técnicos de Administração, Enfermagem e Informática. É uma escola situada na periferia da zona Norte de Teresina, no bairro Alto Alegre, local em que a população atendida é, em sua maioria, composta de famílias de baixa renda.

A professora pesquisadora trabalha na instituição desde 2019, não sendo a única professora da disciplina de Arte, nesse período. Nos anos de 2020 e 2021, devido à pandemia de Covid-19, as aulas aconteceram de forma remota, por meio do aplicativo de conversa *WhatsApp*, e, em 2022, houve o retorno das aulas presenciais, porém em outro prédio, uma vez que a estrutura física da escola se encontrava com problemas, o que impossibilitou o acesso de alguns estudantes ao novo espaço físico. Assim, a instituição, que possuía uma grande estrutura física, perdeu muitos alunos com a transferência para o novo endereço no bairro Poty Velho, pois passou a ser necessário que os alunos dispusessem de algum tipo de transporte para se locomover até lá.

É necessário enfatizar que alguns alunos participantes desta pesquisa estudaram todo o Ensino Fundamental (12 a 15 anos) e o Ensino Médio no CEB Professor James Azevedo. A professora pesquisadora ministrou aulas somente para alguns desses alunos, visto que nem todos estudaram o 9º ano nessa instituição, presencialmente. No ano escolar anterior, a disciplina de Arte havia sido ministrada por outros profissionais. Apontamos esse histórico, pois ele pode auxiliar na compreensão deste estudo, uma vez que os estudantes que participaram da pesquisa tiveram diferentes experiências com as aulas de Arte, ao longo da vida escolar, inclusive com diferentes professores, ou até mesmo momentos em que essa disciplina não foi ministrada por falta de professores ou, às vezes, ministrada por docentes de outras áreas, fato comum nas escolas públicas do Estado do Piauí. Destacam-se tais

questões porque, ao longo do estudo, percebeu-se que os alunos que participaram da pesquisa em nenhum momento indicaram que as aulas de Arte que tiveram em sua história escolar prévia foram significativas, o que denota algumas questões que serão abordadas neste artigo.

4 A PRÁTICA PEDAGÓGICA: O RELATO DA PESQUISA DE CAMPO

No dia 4 de novembro de 2022, teve início o trabalho de campo desta pesquisa com os alunos do 3º ano A, do Ensino Médio Integrado do Curso Técnico de Informática, do CEB Professor James Azevedo. Os participantes da pesquisa eram jovens que, em sua maioria, já frequentavam a instituição desde o Ensino Fundamental (12 a 15 anos). Nessa turma, havia 45 alunos matriculados, o que não necessariamente correspondia ao número de estudantes que, de fato, frequentavam as aulas. Essa turma foi escolhida por se perceber interesse e abertura por parte dos aprendentes para participar da pesquisa. Ademais, a gestão da escola recebeu muito bem a pesquisa na instituição, colocando-se prontamente à disposição da professora pesquisadora para o que fosse necessário para sua realização.

No **primeiro encontro**, foi feita uma roda e proposta uma discussão sobre a história de vida de cada indivíduo presente naquele momento, buscando-se entender o contexto de vida, o percurso do sujeito social, observando o seu meio cultural e procurando compreender a importância da arte, como um todo, na vida dos sujeitos. Guiamo-nos por Santos e Tuma (2012, p. 3), que afirmam que utilizar as histórias orais “[...] oportuniza a presença das ‘vozes’ de sujeitos sociais em variados segmentos da sociedade na condição de fonte documental” (Santos; Tuma, 2012, p. 3). Conforme as autoras, as narrativas que se constituem são fontes orais que possuem valor próprio, não sendo consideradas um documento suplementar. Assim, para além de fonte documental, esse instrumento propicia tanto recuperar aspectos individuais dos sujeitos, posto que está impregnado de subjetividade, quanto uma reflexão acerca do que é dito, também do que não é dito.

O relato de histórias de vida começou pela professora pesquisadora, que falou sobre seu contexto social; alguns aspectos de sua trajetória, como infância e vida escolar; e enfatizou em que momento a arte entrou em sua vida e, como ganhou significado relevante para ela. Os alunos que se sentiram à vontade, começaram a

relatar suas histórias. Os nomes que seguem são fictícios, a fim de preservar a identidade dos participantes.

Johann Sebastian Bach, com seus 17 anos, apontou que a arte entrou de forma significativa em sua vida, aos 9 anos de idade, quando se encantou com a dança. Passou a ter aulas de balé e percebeu que ainda não era o que esperava. Foi para a capoeira e observou que a arte estava em sua vida de diferentes formas, como na música, nas esculturas e em imagens.

A forma como Bach apresentou sua história corrobora a compreensão de que, ao relatar sua história de vida, é proporcionada ao indivíduo a apropriação de sua própria história, pois “[...] a prática de histórias de vida em formação fundamenta-se sobre a ideia de apropriação que o indivíduo faz de sua própria história ao realizar a narrativa de sua vida” (Mombberger, 2006, p. 361).

Chiquinha Gonzaga contou que a arte entrou em sua vida por intermédio de seus pais, cristãos evangélicos. O pai cantava, e a mãe dançava. Decidiu que a arte entraria em sua vida, aos 7 anos de idade, na Igreja, com a dança. Ela relata se sentir livre, sentir que nada a prende. Dona de uma linda voz, de um timbre encantador, Chiquinha passou a cantar para Deus. Com o intuito de expressar sua gratidão, canta apenas para Ele. A arte é uma das coisas mais importantes em sua vida.

Pela fala de Chiquinha Gonzaga, nota-se que invocar a memória é ir além do campo da subjetividade, já que, mesmo sendo singular e autorreferente, ela se situa em um contexto histórico-cultural, uma vez que a “[...] memória é uma experiência histórica indissociável das experiências peculiares de cada indivíduo e de cada cultura” (Souza, 2007, p. 63).

Frédérich Chopin relatou que a arte surgiu em sua vida recentemente, com o teatro, na Igreja Evangélica, e, em outro momento, em um projeto chamado *Se essa ponte fosse sua*, que faz parte da empresa em que trabalha. Nesse projeto, os colaboradores são convidados a grafitar as pontes de Teresina. Chopin acredita que a arte o fez mais responsável e prestativo.

No **primeiro** e no **segundo encontros**, foi desenvolvida a atividade de relato de histórias de vida, uma vez que cinquenta minutos não foram suficientes para os relatos. Ademais, os alunos que não se sentiram à vontade para compartilhar suas histórias foram convidados a escrever sobre elas.

Mozart, escreveu que teve consciência da arte em sua vida em 2020, durante a pandemia de Covid-19, por meio da música. “Na verdade, ela sempre esteve presente, desde pequeno ela sempre esteve presente”. Segue o relato:

[...] por motivo de traumas infantis (abuso) com o que eu reprimisse todos os meus sentimentos, com o que me fez estar em fase depressiva (desde os 14 anos). A música veio através dos meus artistas: Konai, Veigh (inclusive, Veigh lançou álbum novo dos prédios). Eles me deram uma oportunidade de falar sobre através de letras de música com o que me faz falar o que sinto, acho que é isso.

Beethoven, em sua escrita intitulada *Como a arte entrou na minha vida*, conta que a arte entrou de várias maneiras, ao longo de sua trajetória de vida: “[...] várias vezes ela me ajudou a sair de poços de tristeza em que se eu não tivesse a arte, eu não seria quem eu sou hoje”. Aos 10 anos de idade, foi a primeira vez que ele percebeu a entrada da arte em sua vida: “[...] foi quando eu comecei a desenhar, mas por falta de incentivos dos meus pais, que disseram para eu focar em algo que me desse futuro, eu parei”. Para Beethoven, atualmente, é através da música que a arte se faz presente, ela o leva a um mundo onde não existe problema.

Neste trabalho, ao analisamos os relatos dos participantes, levamos em conta que a vida contada não é a vida. Embora se reconheça que essa compreensão não seja fácil, tem-se a consciência de que, de fato, “[...] nenhuma prática de formação pode pretender reconstituir por si só o que seria o curso factual e objetivo do vivido” (Momberger, 2006, p. 361). Portanto, aquilo que se trabalha no percurso das histórias de vida não é a vida, mas se configura em construções de narrativas que os sujeitos participantes elaboram pela fala ou pela escrita. Assim explica Momberger (2006, p. 362):

Longe de ser fixada em uma forma única que lhe daria um passado objetiva e definitivamente fixo, a narrativa de vida é uma matéria instável, transitória, viva, que se recompõe sem cessar no presente do momento em que ela se anuncia. Presa ao presente de sua enunciação e, ao mesmo tempo, meio e fim de uma interação, a narrativa da vida não é, jamais, ‘de uma vez por todas’. Ela se reconstrói a cada uma de suas enunciações e reconstrói, juntamente com ela, o sentido da história que anuncia. Essa história por definição não é jamais ‘finita’, submetida ao perpétuo não acabamento ou, o que dá no mesmo, circunscrita a um acabamento que está sempre adiante dela.

Por conseguinte, o que importa não é a história de vida reconstruída em si, o que a torna relevante é “[...] o sentimento de congruência experimentado entre o eu-

próprio e o passado recomposto, a impressão de conveniência que essa história toma para mim no aqui e agora de sua enunciação” (Mombberger, 2006, p. 362). Com isso, essa história que o indivíduo se atribui é onde ele se reconhece e é a que lhe convém.

Optamos por fazer um recorte, destacando alguns relatos, não sendo possível discorrer sobre todas as histórias de vida deste estudo, devido à limitação do espaço de um artigo. Tomamos como critério de inclusão mesclar diferentes relatos e não destacar os que envolveram a arte e questões emocionais, como abusos, uma vez que a pesquisa não tem como objetivo enveredar pelo campo da terapia. A partir da atividade com as histórias de vida, percebemos questões que atravessam esta pesquisa, bem como conhecemos os alunos, a fim de definirmos as atividades realizadas posteriormente.

Ao analisar os relatos sobre as histórias de vida, percebeu-se que, em nenhum momento, os alunos relacionam a arte que é significativa para eles com as aulas de Arte na escola. No que foi dito e naquilo que não foi dito, tornou-se notória a ausência da arte, de maneira significativa, associada à disciplina de Arte, presente na escola. Tal perspectiva pode apontar para um ensino de Arte que é pautado apenas na transmissão de conhecimento, ficando aquém da educação da sensibilidade. Conforme Gomes (2015), nem todas as experiências de inserção da arte/música nas escolas são negativas, contudo muitas vezes, estão alicerçadas no modo tradicional de educação, que não pode ser desvinculado da epistemologia moderna. Nesse pensamento, a autora deixa claro que a educação tradicional tem profunda ligação com a epistemologia moderna, em que há uma hipertrofia do mundo intelectual em oposição aos sentidos.

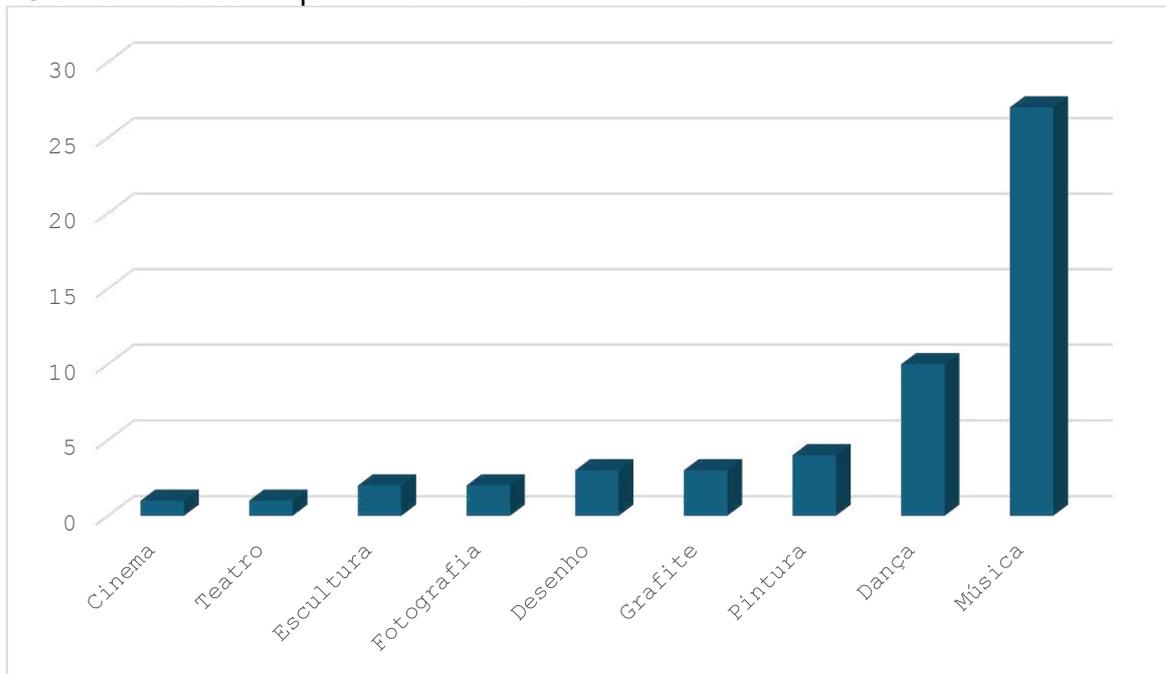
Após os dois encontros com atividade sobre os relatos de histórias de vida, percebeu-se ser importante averiguar os gostos musicais e as artes que fazem parte da identidade cultural dos aprendentes, a partir de um questionário, possibilitando maior abertura nas respostas dos estudantes. O questionário foi respondido por 31 alunos, que puderam responder de acordo com sua vivência e abertura em suas respostas. As perguntas que compunham o questionário foram as seguintes:

1. A quais artes você tem acesso?
2. Qual arte (música, dança, pintura, escultura, teatro, grafite etc) você mais gosta?
3. Qual é a sua relação com as artes?
4. Qual é o seu tipo de música preferida?
5. Qual é a sua música favorita?

6. Escreva o que você entende por:
- Música Folclórica
 - Música Popular
 - Música Erudita
 - MPB
7. Se você pudesse escolher uma atividade artística para realizar nas aulas de Arte, qual seria?

Cada aluno respondeu o questionário, individualmente, e, entre as diferentes artes às quais eles têm acesso, o maior número de ocorrências — 30 de 31 respostas — foi música, sendo que alguns elegeram mais de um tipo de arte. A relação das artes mencionadas pelos alunos é apresentada no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Artes às quais o aluno tem acesso



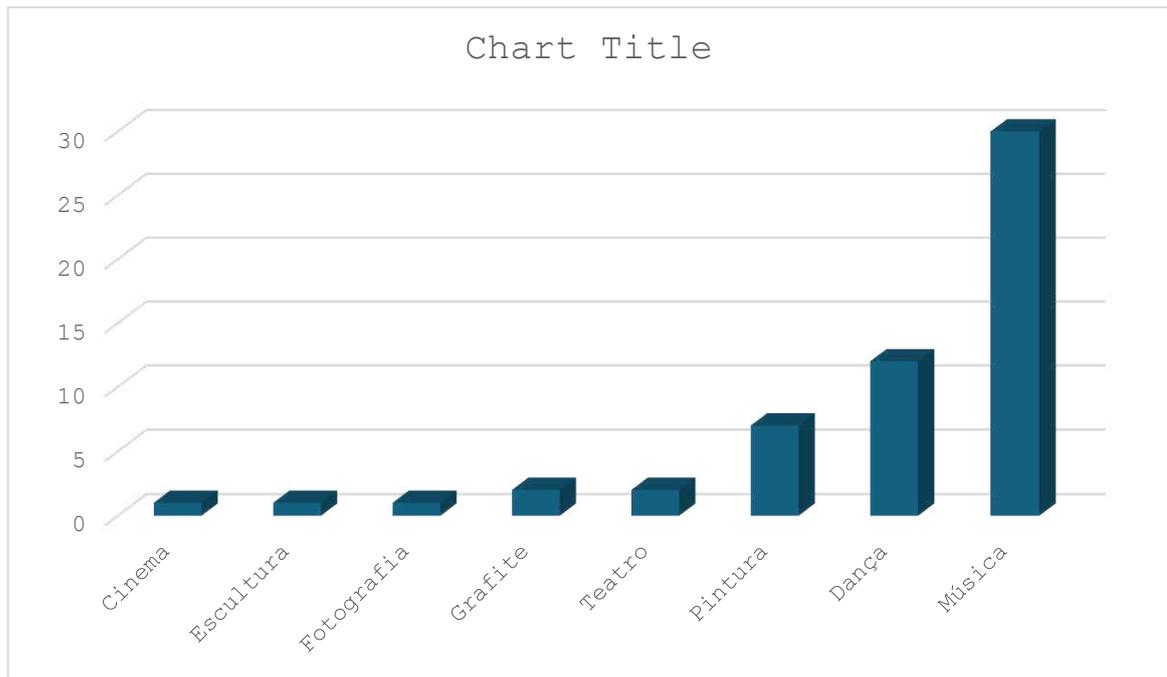
Fonte: Autora

Dados: Questionário da pesquisa

Ano: 2022

Sobre as artes que os alunos mais gostam, em primeiro lugar, está a música e, em segundo, a dança, seguida pela pintura e pelo grafite. A relação entre as artes e os discentes aponta que, na maioria das respostas, gostam de ouvir música e de dançar (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Artes das quais o aluno mais gosta



Fonte: Autora

Dados: Questionário da pesquisa

Ano: 2022

Compreender os aspectos da identidade cultural que fazem parte da formação dos sujeitos envolvidos pode auxiliar o professor de Arte no caminho a percorrer ao longo do processo de aprendizagem. A subjetividade e a sensibilidade são aspectos do processo de formação-aprendizagem e, com isso, “[...] o ato de educar não se dá de maneira linear, mas sim, envolve aspectos diferenciados de subjetividade, do conhecimento formal e artístico, assim como do próprio processo de influência cultural da sociedade contemporânea” (Morais, 2021, p. 1). Moraes (2021) entende que a formação sensível, artística e subjetiva alia as diferentes experiências sensoriais ao conhecimento formal, o que engloba as emoções, bem como as formas que o sujeito se expressa e interage com as situações que lhes perpassam. Diante disso, conhecer a identidade cultural do aprendente e considerá-la no percurso de ensino pode assegurar uma dinâmica de ensino pautada na formação humana integral.

Os tipos de música favoritos dos participantes refletem a realidade cultural na qual estão inseridos e seus saberes socialmente construídos ao longo de sua formação como um ser. Os estilos musicais citados foram *funk*, *trap*, *rock*, *rap*, *brega*, *reggae*, *sertanejo*, *pagode*, *pop*, *piseiro*, *hip-hop*, *swingueira*, *forró*, *gospel* e internacional. Acolher esses estilos musicais corrobora Freire (2018, p. 32), quando este sugere ao professor “[...] estabelecer uma intimidade entre os saberes

curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos.” Aproveitar as vivências dos alunos pode ser um caminho para, a partir delas, se construir novos conhecimentos. Além disso, a “[...] escola, como espaço social privilegiado da cultura formal e dominante, deve acolher, em vez de marginalizar, os diferentes espaços urbanos da cultura informal, que são muitas vezes taxados de subculturas, na visão de estilos juvenis ou tribos” (Rosenthal; Souza, 2020. p. 27).

Por conseguinte, a escola, como local social que fomenta o conhecimento produzido ao longo da história, é também o ambiente que deve acolher as múltiplas singularidades da vivência cultural dos estudantes, não sendo mais permitida, na educação contemporânea, taxar ou excluir as experiências culturais dos aprendentes. Conforme Alves (2012, p. 20), “[...] a inteligência jamais procura a emoção. É a emoção que procura a inteligência. É a emoção que deseja ser eficaz para realizar o sonho.” Se, para Alves (2012), é a emoção que procura a inteligência, é através dos sentidos (visão, audição, olfato, tato, paladar) que se pode fazer amor com o mundo. Como uma educação por meio da sensibilidade pode negar aos aprendentes o direito de levar ao seu ambiente escolar suas experiências culturais? Assim, a educação dos sentidos precisa partir da emoção, daquilo que faz sentido para os aprendentes, visto que essa educação poderia ser semelhante ao *Kama Sutra*, que pode ensinar possíveis posições para se fazer amor com o mundo (Alves, 2012). Mas, para isso, o professor precisa estar preparado, sendo ele um mestre nessa arte.

Dessa forma, questionar os participantes da pesquisa se conhecem determinados tipos de música, como a folclórica, popular e erudita, além do gênero MPB, implica obter um termômetro sobre seu universo cultural, o que permite algumas indagações: Como questionar o gosto musical de um sujeito que nem sabe a diferença entre música popular e música erudita? Esse sujeito já teve acesso a um leque de diferentes gêneros musicais, como MPB, por exemplo? Na condição de docente, ao analisarmos tais questões, a partir do relato dos entrevistados, foi possível perceber que eles não sabem a diferença entre esses tipos de música, sequer algum dia ouviram música erudita e MPB, o que pode justificar certo estranhamento deles, ao ouvir tais músicas.

Esta é uma questão que é possível trabalhar a partir da educação musical. Como gostar de algo que não lhe foi apresentado? Freire (2018) também sugere

discutir a realidade concreta dos aprendentes e associá-la ao conteúdo da disciplina que se leciona. Desse modo, educar a sensibilidade é também discutir sua realidade social, compreender que não tiveram acesso a diferentes tipos de arte, acolher todas as suas experiências culturais e, a partir delas, inserir ou apresentar novas possibilidades, não apontando o certo e o errado, apenas construindo novos saberes, novas possibilidades. E ainda,

[...] é através do sensível e de sua dimensão artística que o homem pode descortinar novas formas de conhecimento fundamentais para a sua formação enquanto sujeito crítico. Isso também implica garantir a autonomia do indivíduo, transpondo a instrumentalidade da formação mecanicista que ainda marca a educação na contemporaneidade. Apenas replicar a visão de mundo de outros, sem que ocorra a devida mediação e valorização da subjetividade e potencial artístico, certamente impedirá que o conhecimento se torne algo pleno e objetivo do ponto de vista da cognição do indivíduo (Morais, 2021, p. 2).

A sensibilidade, ou a educação dos sentidos, pode ser um ponto de partida para se relacionar com o saber histórico, para se adquirir novas formas de conhecimento e contribuir para a formação de sujeitos críticos e reflexivos, o que auxilia na autonomia dos alunos e aperfeiçoa a educação na contemporaneidade.

Entre os alunos que opinaram, as possíveis atividades a serem realizadas na escola foram: atividades com música; teatro; pintura; exposição de fotografias; aula de canto; aula de prática instrumental; aula de desenho; audição musical; realização de grafite; e aula de dança. As sugestões vão ao encontro do fazer, de uma aula que não seja apenas a reflexão sobre o conhecimento e a sua transmissão. Segundo Rosenthal e Souza (2020, p. 28), “[...] faz-se necessário que os estudantes, diante da arte como conhecimento mediado, possam mergulhar nas estruturas de linguagem e criação, ou se debruçar sobre elas”. Ao passo que o fazer, o produzir arte, o processo de criação possibilita o mergulho nas estruturas das linguagens artísticas e se relaciona com uma educação da sensibilidade, que vai ao encontro de uma educação artística na contemporaneidade, bem como corresponde aos anseios dos alunos.

De posse de algumas sugestões apontadas pelos estudantes, no **quarto encontro**, foi realizada uma atividade de audição musical, durante a qual cada aluno que quis participar apresentou a canção que gostaria de ouvir. Apesar de simples, foi utilizada apenas a caixa de som, a atividade foi surpreendentemente positiva, pois a maioria dos estudantes se empolgou ao ser “ouvida”, no sentido de não haver censura

em relação às suas preferências musicais. Entre algumas das canções, estão *Melô da favelinha*, *60 K*, *Poesia acústica nº 9*, *Até que durou*, *Rep da Akasduki*, *A gratidão saiu de moda* e *Anos-luz*.

Essa atividade reconhece, acolhe e trabalha com a diversidade cultural no processo pedagógico, sendo possível, a partir dela, compreender que as múltiplas manifestações musicais expressam poéticas e práticas sociais distintas. Penna (2008, p. 84) assim define as “poéticas musicais”:

Diferentes estéticas, modos distintos de criação musical, diferentes modos de selecionar sons e organizá-los, criando significações através da linguagem musical [...]. A ‘linguagem musical’ só se concretiza, só se realiza em diferentes músicas (no plural), ou seja, através de diferentes manifestações musicais, que expressam diferentes poéticas.

Nesse sentido, a diversidade de manifestações musicais de cada aluno expressa diferentes poéticas que precisam ser acolhidas, pois representam a diversidade cultural que está presente na sociedade e contribui para a formação de cidadãos tolerantes e democráticos.

Apesar de positiva, nessa atividade, uma aluna se sentiu incomodada e relatou que não estava confortável com as músicas propostas pelos colegas, pois seu gosto musical difere muito dos demais. Ela ouviu uma canção da banda Queen, os colegas disseram não conhecer e ela pediu permissão para se retirar da sala. Nem sempre será possível desenvolver uma unidade, uma vez que a identidade cultural é muito subjetiva e particular de cada indivíduo, portanto, é importante haver um contrato, ao iniciar essa atividade. Se o aluno vai ouvir a música que gosta, nada mais justo que o colega também ouça a dele, configurando, também, uma oportunidade de conhecer novas canções. No caso, como esse contrato não havia se estabelecido antes, ao docente apresentou-se como uma forma de aprendizagem para outra ocasião.

No **quinto encontro**, foi realizada uma atividade de prática de conjunto, com instrumentos de bandinha rítmica — instrumentos de percussão —, acompanhando diferentes tipos de música, como folclórica e popular. O acesso aos instrumentos musicais e o fazer musical causou bastante euforia no grupo, ficou claro que, independentemente do gênero musical, o que mais empolgou os estudantes foi a prática. Tocamos a canção folclórica *O meu boi morreu*, em ritmo de baião, cuja letra é a seguinte: *O meu boi morreu / O que será de mim / Manda buscar outro, maninha / Lá no Piauí*.

E, na sequência, tocamos a canção *O caderno*, de Toquinho, pela facilidade do ritmo de valsa. Depois, cantamos e acompanhamos a música *Trem Bala*, pois todos os alunos a conheciam. Essa atividade foi muito lúdica e muito bem recebida; tocamos e cantamos várias vezes. Também acompanhamos canções trazidas pelos alunos.

Manusear os instrumentos musicais, experimentá-los, improvisar, acompanhar e produzir sons fez da aula um laboratório de descobertas, visto que foi o primeiro contato desses alunos com a prática de conjunto. Cabe aqui a indagação feita por Schafer (2011, p. 274): “[...] não poderia a música ser pensada como um objeto que simultaneamente libertasse a energia criativa e exercitasse a mente na percepção e análise de suas próprias criações?” Para Schafer (2011), o ensino pode ser para satisfazer o instinto de busca do conhecimento ou desenvolver a autoexpressão, a música deveria ser uma arte fundamentalmente expressiva, ela deve ser pensada para encorajar a autoexpressão. E foi nessa perspectiva que se concebeu essa proposta de atividade, para que os aprendentes tivessem a oportunidade de “fazer” arte, de se autoexpressar e não apenas acumular conhecimento, como muitas vezes acontece.

Ainda no quinto encontro, houve um momento expositivo sobre os diferentes gêneros musicais, apresentando suas características, a fim de que os estudantes pudessem conhecer, identificar e compreendê-los. Esse momento expositivo não foi tão bem recebido quanto o momento da prática de conjunto.

No **sexto encontro**, a atividade proposta foi uma escuta musical e livre-expressão através da pintura com tinta guache. A “livre-expressão”:

[...] é um exemplo da operação imprópria da matéria expressiva quando o sujeito dá vazão à atividade criadora sem a necessária competência no trato do material ou da linguagem que emprega. Apoiado numa suposta espontaneidade, ele mais faz catarse do que cria (Pereira, 2012, p. 189).

Nessa atividade, os alunos ouviram algumas músicas e se expressaram livremente por meio das artes visuais. As músicas apresentadas eram de Heitor Villa-Lobos, como *O trenzinho do caipira*, as *Bachianas número 5* e algumas folclóricas, do mesmo compositor, todas instrumentais. Tal tarefa se justifica por acreditarmos que “[...] certos saberes, habilidades, sensibilidades só se formam inventivamente quando feitos experimentos nas linguagens artísticas, seja como fazedor ou leitor de práticas artísticas” (Martins; Picosque, 2012, p. 127).

Assim, para que sejamos parceiros estéticos das singularidades dos modos de produção das linguagens da arte, é necessário termos a oportunidade de interpretar e, assim, criar significações para essa obra, que pode ser de diferentes linguagens, e pode provocar ressonâncias e abrir fissuras em nossa percepção e, então, alcançar a nossa sensibilidade por meio de seus signos. Portanto, foi proposital a audição de canções que fazem parte da música erudita brasileira.

Aliando música e artes visuais, a atividade pretendia provocar os diferentes sentidos e percepções dos aprendentes e, principalmente, abrindo espaço para o novo e, dessa forma, instigar novos experimentos para propiciar saberes, habilidades e sensibilidade.

Uma das identidades culturais dos teresinenses são rios que banham a cidade e, atrás da escola, há um dos cartões postais de Teresina, o encontro dos rios Poty e Parnaíba. Como proposta de atividade do sétimo encontro, os alunos foram convidados a observar essa paisagem e fotografá-la, a partir de suas percepções. Além disso, puderam fazer edições de vídeos das imagens captadas e acrescentar músicas de suas escolhas.

Nessa proposta, a aula de Arte não objetiva apenas informações, mas possibilita ao aluno passar por uma “experiência”, concebida, aqui, segundo Larrosa (2021, p. 18), como “[...] o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Outra ideia é a de que “[...] uma educação que apenas pretenda transmitir significados que estão distantes da vida concreta dos educandos não produz aprendizagem alguma. É necessário que os conceitos (símbolos) estejam em conexão com as experiências dos indivíduos” (Duarte Júnior, 2012, p. 23).

Então, propiciar aos aprendentes observar o encontro dos rios, fotografá-lo e fazer edição de vídeo com música dá oportunidade a eles de se expressar, de passar por uma “experiência”, no sentido de ser tocados e, acolhe também sua identidade cultural. O simples fato de saírem da sala de aula e estarem em um lugar diferente fez dessa atividade um momento muito lúdico e instigante.

No oitavo e último encontro desse estudo, foi realizada uma exposição com as produções dos alunos, suas pinturas e fotografias. Na oportunidade, houve um sarau com apresentações musicais da Orquestra de Violões de Teresina, que tocou diferentes gêneros musicais, e de um trio com sanfona, zabumba e triângulo, que tocou músicas de Luís Gonzaga a Dorgival Dantas. Foi possível aos estudantes “ver-

se” em suas produções e assistir a uma produção artística com um olhar sensível. Para Duarte Júnior (2000), uma maior sensibilidade implica uma menor anestesia em relação às maravilhas do mundo, o que implica em uma vida mais prazerosa e plena, e foi esse o intuito de todos os encontros: oportunizar aos aprendentes uma educação da sensibilidade, a partir de suas experiências culturais.

Foi possível desenvolver, por meio das atividades propostas neste estudo, no âmbito do ensino de Arte/Música, práticas docentes voltadas para a educação da sensibilidade, a partir da experiência artística dos alunos, uma vez que estes puderam “experienciar” a arte/música, a partir de suas vivências culturais. O estudo revelou que tal prática de ensino possui potencialidade para estimular a sensibilidade através da educação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da educação apresenta a valorização do conhecimento objetivo, que pode ser visto através dos currículos e das estratégias de ensino. Os saberes, muitas vezes, foram colocados em compartimentos, sendo divididos em conhecimentos úteis ou agradáveis. O saber inteligível já foi comparado a uma caixa de ferramenta, devido à sua utilidade, enquanto o conhecimento que passa pelos sentidos é análogo a uma caixa de brinquedo, uma vez que é agradável, mas não tem utilidade. O ensino de Arte/Música, durante muito tempo, esteve no compartimento do saber sem utilidade, servindo apenas para divertir. Todavia, esta ideia vem mudando e dando lugar ao pensamento de que esse ensino pode aliar o conhecimento objetivo à sensibilidade, permitindo uma formação integral e humana.

A partir da prática docente realizada neste estudo, observamos que as aulas de Arte/Música que não consideram os sentidos dos estudantes, que consideram apenas a reflexão sobre o conhecimento historicamente produzido, não chegam a eles, não os tocam, não os fazem passar por uma “experiência”, aquela que os faz vibrar, que os atravessa, e, por isso, podem não fazer sentido algum para eles. Em contrapartida, as aulas que permitem aos aprendentes ser acolhidos em suas experiências culturais, que lhes permitem ser ouvidos e dar voz às suas artes, ou se expressar por meio das diferentes linguagens artísticas, fazem-nos se reconhecer como sujeitos e, ainda, ser protagonistas na construção de seus conhecimentos.

As atividades desenvolvidas partiram das experiências culturais dos alunos e surgiram dos seus gostos musicais, proporcionando-lhes a oportunidade de ser “ouvidos”, ser aceitos em uma aula de Arte. Além disso, ofereceram-lhes a oportunidade de conhecer novos gêneros musicais e, em geral, receber bem o novo. Ademais, estas atividades propiciaram a construção de um informativo que possibilita um norte aos professores de Arte/Música, configurando uma ferramenta relevante no processo de ensino da educação básica.

Evidencia-se, com o estudo, que o ensino de Arte/Música tem potencialidade para educar a sensibilidade; que trabalhar com o fazer artístico, dando oportunidade ao processo criativo e de expressão dos alunos, acolhendo as histórias de vida e suas experiências culturais, bem como dando oportunidade para que os estudantes tenham acesso ao novo, pode contribuir significativamente para uma educação da sensibilidade e, quanto maior a sensibilidade, menor será a anestesia em relação às maravilhas que esse mundo pode proporcionar. Tudo isso contribui para que as embarcações do conhecimento possam ir para lugares muito mais distantes, permitindo aos aprendentes usufruir da vida e saboreá-la.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos: e mais**. 9. ed. Campinas-SP: Verus Editora, 2012.

BALBINOT, Gustavo. **Educação não-formal: a contribuição da música para a educação da sensibilidade na adultez**. 2013. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3745/1/447034.pdf>. Acesso em: 6 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em: 16 fev. 2023.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do)sensível**. 2000. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. DOI: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2000.197855>. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/197855>. Acesso em: 20 jan. 2023.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação?** 22. ed. Campinas-SP: Papyrus, 2012.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria F. de Rezende e. **Metodologia do Ensino de Arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GOMES, Rita Helena Sousa Ferreira. Convite à perversão. **Opus**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 101-118, jun. 2015. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/41904/1/2015_artg_rhsfgomes.pdf. Acesso em: 4 ago. 2023.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

MARTINS, Mirian; PICOSQUE, Gisa. Geografias imaginárias: modos de pensar e atuar com a cultura contemporânea. *In*: CONGRESSO MUNDIAL DE COMUNICAÇÃO E ARTES, 5., 2012, Guimarães. **Anais [...]**. Guimarães: COPEC, 2012. Disponível em: <https://copec.eu/congresses/wcca2012/proc/WCCA.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.

MOMBERGER, Christine Delory. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GxgXTXCCBkYzdHzbMrbbkpm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 ago. 2023.

MORAIS, Tiago Anderson. Arte, subjetividade e formação sensível: reflexões sobre a educação na contemporaneidade. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 14, 20 abr. 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/14/arte-subjetividade-e-formacao-sensivel-reflexoes-sobre-a-educacao-na-contemporaneidade>. Acesso em: 4 ago. 2023.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PEREIRA, Marcos Villela. O limiar da experiência estética: contribuições para pensar um percurso de subjetivação. **Pro-posições**, Campinas-SP, v. 23, n. 1, p. 183-195, jan./abr. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072012000100012>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/sQFMpDZ3pfqhFYjwQVmlVQL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 4 ago. 2023.

RODRIGUES, Luíza; ROBLE, Odilon. Educação dos sentidos na contemporaneidade e suas implicações pedagógicas. **Pro-Posições**, Campinas-SP, v. 26, n. 3, p. 205-224, set./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/BnnWnFG7z7mnYTZGszyPKcT/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 ago. 2023.

ROSENTHAL, Dália; SOUZA, Maria. **Arte, educação e contemporaneidade**. São Paulo: Editora Edgard Blücher, 2020.

SANTOS, Claudia; TUMA, Magda. Histórias de vida, formação e projetos: os ateliês biográficos como proposta metodológica. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE, X., 2012, Maringá. **Anais** [...]. Maringá: Entidade Responsável, 2012. Disponível em: <https://dokumen.tips/documents/historias-de-vida-formacao-e-projetos-os-atelies-universidade-estadual.html?page=1>. Acesso em: 4 ago. de 2023.

SCHAFER, Murray. **O ouvido pensante**. 2. ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.

SOUZA, Elizeu Clementino. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. *In*: NASCIMENTO, Antônio Dias; HETKOWSKI, Tânia Maria (org.). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 59-74. Disponível em: <http://books.scielo.org/>. Acesso: 4 jul. 2023.

APÊNDICE A – REGISTRO DA PESQUISA DE CAMPO





Fonte: Autora
Ano: 2022



Fonte: Autora
Ano: 2022

APÊNDICE B – PRODUTO TÉCNICO: INFORMATIVO



@Copyright

Líliá Virginia Dias Braga

Prática Docente em Arte: Relação entre o ensino de arte/música e a educação da sensibilidade, a partir da experiência artística do aluno.

Créditos

Este informativo é um dos resultados da pesquisa-ação sob o título

Prática Docente em Arte: Relação entre o ensino de arte/música e a educação da sensibilidade, a partir da experiência artística do aluno, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-graduação em Artes – PROFARTES, Mestrado Profissional, da Universidade Federal do Ceará.

Universidade Federal do Ceará

Reitor

Custódio Luís Silva de Almeida

Vice-reitora

Diana Cristina Silva de Azevedo

Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD)

Davi Romero de Vasconcelos

Gerardo Silveira Viana Júnior (coordenador)

João Emanuel Ancelmo Benvenuto (Vice coordenador)

Orientadora:

Rita Helena Sousa Ferreira Gomes

Capa, projeto gráfico e editoração eletrônica

Francisco Moisés Santos Rego

INFORMATIVO

Este informativo visa apresentar algumas possibilidades de atividades de arte/música na perspectiva de uma educação sensível, a serem desenvolvidas no cotidiano das práticas pedagógicas da disciplina Arte na educação básica. Essas atividades articulam-se com as normativas legais vigentes da educação, como a Base Nacional Comum Curricular- BNCC. Trata-se de um produto técnico relevante por se constituir em uma ferramenta norteadora que pode ser utilizada no processo de ensino de arte/música.



ATIVIDADES DE ARTE/MÚSICA

As atividades apresentadas têm como finalidade propiciar que sensibilidade, as emoções, a intuição, o pensamento e, as subjetividades possam se manifestar como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. Além disso, pretende-se favorecer o diálogo intercultural, por meio da troca entre culturas, o que contribui para reconhecer as semelhanças e diferenças entre elas, favorecendo o respeito às diferenças e o diálogo intercultural.

Ainda mais, as propostas de atividades pretendem ir ao encontro das experiências e vivências artísticas como uma prática social, visto que permite aos sujeitos serem protagonistas e criadores. Assim, por meio dos processos de criação, da prática artística e dos eventuais produtos, como uma exposição e/ou apresentação musical, busca-se compartilhar os saberes produzidos e suas criações.

05

Roda de História de Vida:

Momento de conhecer um pouco o universo do aluno. Disponibilizar um horário ou mais, a depender da quantidade de alunos que estejam disponíveis para participar dessa atividade. Organizar a sala de maneira acolhedora, em roda. O professor deverá iniciar a atividade com uma pergunta de partida ou uma provocação, como por exemplo, com o questionamento: qual a importância da arte em sua vida? Como ela entrou em sua vida? e com isso, convidá-los para compartilhar suas histórias de vida, sendo que o profissional docente deve começar, a partir de sua história e após, deixá-los abertos para apresentar suas histórias. A quem não se sentir confortável para expor sua vida, pode dividi-la por meio de uma escrita. Cabe ressaltar que o professor não poderá expor o aluno, o que surge naquele momento fica somente ali e, se surgirem questões terapêuticas a serem resolvidas, cabe ao professor conversar individualmente com esse aluno e enfatizar que era uma atividade pedagógica, que o professor não é um profissional terapeuta. Falar isso da melhor maneira possível e encaminhá-lo para um profissional especializado, se for o caso.

06

Audição Musical:

É necessário conhecer previamente os gostos musicais dos alunos, portanto, é interessante realizar um questionário antes da atividade. De posse das indicações musicais dos estudantes, levar uma caixa de som, ou até mesmo através de voz e violão, ou com o acompanhamento do teclado e/ou outro instrumento musical e, permitir aos estudantes ouvir 'suas canções', e assim, propiciar um espaço em que esse sujeito possa expressar seu gosto musical. É importante discutir previamente que se eles podem ouvir suas canções favoritas, nada mais justo que também ouçam a do seu colega também, havendo assim, uma troca de conhecimento.

07

Prática de Conjunto:

Disponibiliza-se instrumentos de percussão ou de bandinha rítmica, como: chocalho, ganzá, reco-reco, pratinelas, guizo, sino, black-black, pandeiro, cocos, entre outros, para que os estudantes acompanhem algumas músicas. O professor poderá aproveitar esse momento para ampliar o repertório musical dos estudantes, apresentando canções em diferentes ritmos e estilos. As músicas a serem acompanhadas podem ser por meio da caixa de som ou ao vivo, onde o professor toca os instrumentos e canta com os alunos. O professor deverá indicar o ritmo e a pulsação que será feita o acompanhamento das canções e possibilitar aos estudantes improvisarem dentro do ritmo.

08

Livre expressão por meio da pintura:

É o momento que o professor poderá apresentar um repertório musical diferente dos quais os estudantes estão, normalmente, acostumados, como por exemplo, colocar músicas eruditas ou da MPB, a fim de instigar que se expressem, por meio da pintura. O profissional docente coloca uma canção de fundo e os estudantes irão utilizar papel e tintas para expressar o que estão sentindo, ao ouvir a canção, em seu desenho livre. Após realizada as pinturas, estas podem ficar secando e serem guardadas na escola para que, no encontro seguinte, os alunos possam discutir sobre essa experiência, compartilhando o que sentiram dessa vivência.

Conhecer artisticamente o entorno da escola:

Pedir aos alunos que deem uma volta na escola e a observem com um olhar diferenciado, procurando encontrar aspectos nela que lhe chamem atenção e, em seguida tirar fotos dela. As fotos só podem conter imagens dos locais e não de pessoas. Após, os estudantes irão realizar uma edição de vídeo, acrescentando uma canção, que lhe é importante, de fundo, nas fotos selecionadas. O professor deverá receber essas edições e apresentar na aula seguinte, enfatizando que todas as criações artísticas são importantes e que esse momento é o de compartilhamento dos saberes produzidos.

Sarau Artístico:

esse é o momento de expor as produções artísticas produzidas ao longo do semestre ou do ano. No pátio da escola realizar uma exposição com as produções artísticas dos estudantes, levar apresentações de grupos musicais da comunidade e, se possível, realizar uma apresentação musical com os alunos.

