

PALESTRA:

Interfaces Artísticas - uma perspectiva para as artes no currículo?

Beatriz A. V. Cabral

O tema proposto para este debate já contém o nó do problema a ser tratado aqui - as interfaces artísticas estão presentes em produções artísticas ao longo da história; não é necessário que lembremos musicais, óperas, happenings, performances, para constatarmos sua realidade. Porém o espaço curricular para focalizar, desenvolver e inter-relacionar as áreas específicas é que representa o problema a ser discutido.

Vou focalizar a questão por dois ângulos distintos: quanto ao equilíbrio das faces inter-relacionadas, e quanto à implicações de um trabalho tópico em termos de aquisição de conhecimentos específicos.

O equilíbrio das faces inter-relacionadas, em termos do espaço que cada uma terá no calendário escolar, levanta a discussão sobre o risco de uma das áreas acabar sendo simplificada ou generalizada em um trabalho orientado por um especialista de outra área. Um

trabalho de assessoria, pontual, seria suficiente para que um professor, de uma das áreas focalizasse as demais? Como seriam abordados e aprofundados os aspectos emergentes que não correspondem à sua especialidade? Todos sabemos que na área de artes, em particular, é necessário prontidão para responder a situações, ações e atitudes em momentos onde interromper o processo de criação e o correspondente envolvimento do aluno é contra-producente. Por exemplo, durante a criação de um ritual, no contexto de um processo de improvisação, os alunos necessitam de uma pista, estímulo, sugestão para deslanchar o trabalho vocal ou o ritmo de algum trecho cantado. Interromper o processo de criação para solicitar sugestões do professor de música significaria re-iniciar o trabalho em outro contexto e circunstâncias, perdendo-se a sequência e o rumo dos eventos anteriores.

Experiências de trabalho integrado nas áreas de artes visuais, música e teatro tem acontecido esporadicamente à nível institucional. Em São Paulo, na década de 70, por exemplo, ocorreram experiências de integração vertical e horizontal, e mais recentemente, projetos de trabalhos orientados por equipe multidisciplinar. No integração vertical, alunos e professores definiram o tema, o trabalho iniciou por uma das áreas, e na sequência, passou às demais, isto é, o resultado alcançado com o professor de teatro, por exemplo, foi o ponto de partida para o trabalho realizado com o professor de arte visuais, e este

para o trabalho de música. Poderia-se questionar aqui o próprio sentido de integração, uma vez que as áreas artísticas foram superpostas e não integradas. Na integração horizontal o tema é trabalhado concomitante, porém separadamente pelos professores das 3 áreas. O sentido de integração aqui também é questionável, uma vez que mesmo no que se refere à percepção temática, pelo aluno, os processos ocorrem paralelos e não integrados.

A tentativa de abrir espaço curricular para uma disciplina/laboratório coordenada por 3 professores, um de cada área artística, também levantou questionamentos sobre as limitações impostas a cada uma das áreas em decorrência da necessidade de atender aos encaminhamentos das demais. Por exemplo, é possível que durante o processo dramático aflore como melhor possibilidade para o texto ou tema sendo explorado, o silêncio como forma de expressão, malha preta e palco nú como ambientação. Isto não poderia ter sido decidido a priori, uma vez que as características da montagem emergem da interação atores-texto-palco.

Um segundo tipo de implicações aflora com a proposta de se centrar o currículo em bimestres ou semestres baseados em um tópico e/ou projeto. Por exemplo, o primeiro bimestre/semestre tendo como eixo curricular um musical, o segundo, montagem de cenas de diferentes peças de um mesmo autor. Todas as disciplinas contribuiriam de alguma forma com o

tema central. O questionamento levantado aqui é que o envolvimento com a arte requer autonomia quanto à forma e o conteúdo. Um currículo centrado em projetos implicaria uma redução ou mesmo eliminação da aquisição de informações usualmente contidas no rol de disciplinas que integra a formação específica do aluno, as quais por sua vez, representam aspectos essenciais à formação do futuro professor ou profissional. Conhecimentos sobre história do teatro, literatura dramática, dramaturgia, formas de teatro de animação, dança, etc., são essenciais à formação do professor e não podem ser reduzidas às necessidades imediatas dos trabalhos tópicos ou projetos, sob o risco de reduzir e empobrecer o referencial prático e teórico do futuro professor e/ou diretor. Se acrescentarmos a necessidade de estudos de psicologia, antropologia, e outras áreas das ciências humanas, fundamentais à formação do artista e do professor, veremos que um currículo centrado em projetos de montagem e estágio resolverá alguns dos problemas da educação artística, mas abrirá outros.

Integração em artes - impasse teórico e prático

É possível falar em integração quando a atividade artística é desenvolvida por um grupo de especialistas (ou em processo de especialização) em uma das formas de arte em

questão? Até que ponto este grupo não estará apenas se apropriando de alguns elementos ou estratégias das outras áreas? Qual a filosofia subjacente às propostas de integração?

A noção de que as artes possuem uma área em comum dentro do currículo, e a ausência da distinção ou a confusão frequente entre Educação Artística e Educação Estética contribuem para a falta de clareza em relação a propostas tais como a de integração.

Considerar as artes como integrantes de um núcleo comum, resquício da polivalência, é hoje "um mito oportuno", diz David Best (1992). Este mito ganhou espaço em anos recentes, principalmente por razões de expediente (custo - benefício) e para evitar protestos por parte das artes não beneficiadas em determinados projetos ou currículos. Seus defensores usualmente fazem afirmações baseadas em uma forma estética de conhecimento. Entretanto, mesmo à primeira vista, não há como argumentar convincentemente que se está desenvolvendo um conhecimento e compreensão da mesma espécie ao aprender a tocar piano e aprender a pintar. O foco do questionamento aqui parte da pergunta: existe algo em comum entre música, drama e pintura, que seja único às três áreas e inexistentes nas demais áreas do currículo?

Falta de clareza conceitual pode ser a responsável tanto pelas mazelas das pretendidas *integrações* em artes, quanto pelas dificuldades encontradas por muitos para estabelecer a

distinção entre *estética* e *arte*, o que acaba por ampliar o problema anterior.

Distinguir o estético do artístico é fundamental para as artes na educação. Em termos filosóficos, o equívoco conceitual de se considerar arte e estética como sinônimos está na idéia de que a filosofia da arte deveria se concentrar nas questões do belo - descobrir a natureza do belo. No entanto basta um minuto de reflexão para mostrar que questões sobre o belo são irrelevantes para o significado e o valor da arte, mesmo que sejam relevantes para a apreciação estética. Por exemplo, a apreciação de *Medida por Medida*, de Shakespeare, dificilmente incluiria termos estéticos. Se alguém quiser discutir trabalhos de arte apenas nos termos estéticos, isto revelaria sua falta de habilidade para apreciação artística. "Beleza é a razão pela qual a burguesia paga ao artista", centrar a educação em artes em estética significa trivializar as artes. A característica central a um objeto de arte, em contraposição ao seu interesse estético, é que a arte tem conteúdo próprio. Ao contrário dos sentimentos estéticos, os sentimentos artísticos respondem ao referencial do sujeito quanto à arte, à vida, e à sociedade em geral.

A idéia de educação estética é comum a todas as áreas do conhecimento, associá-la às artes, e usá-la como pressuposto para a integração em artes, é danoso artística e educacionalmente.

Interfaces - mudando a perspectiva

A introdução do conceito *interface* para designar o encontro e a troca entre diferentes áreas artísticas em um único trabalho ou evento, facilita a compreensão e a manutenção da identidade e/ou identificação de cada face envolvida no processo e/ou produto.

Se o conceito *integração* supõe que quando algo ou alguém se integra a um grupo, torna-se parte daquele grupo, de um todo cujas partes se completam ou complementam; a *interface* entre dois sujeitos, sistemas, etc., é a área na qual os dois afetam um ao outro, ou mantém algum intercâmbio entre si.

Em vez da integração de aspectos ou estratégias de uma área artística em trabalho de outra área, quase sempre implicando a simplificação da especificidade da arte incorporada, as abordagens centradas em projetos de investigação das interfaces artísticas focalizam as particularidades de uma modalidade por vez, usualmente através de equipes multidisciplinares. Projetos com estas características desenvolvem-se especialmente em áreas limítrofes, onde a confluência das artes já fez história, tais como ópera, performance, rituais, etc.

Investigar as interfaces artísticas em trabalhos pontuais, em contexto e circunstâncias específicos, evitando-se a generalização, viabiliza também sua abordagem no espaço escolar. Um trabalho desta natureza

não seria o conteúdo de uma disciplina específica, mas um projeto complementar - curricular (se for designada uma carga horária específica, de curto prazo, para sua realização), ou extra-curricular (associando escola - comunidade).

A implantação de tais projetos requer naturalmente uma política educacional que considere sua aprovação, pela escola, e inclusão na carga horária dos alunos e dos professores envolvidos. O pressuposto de uma carga horária que não se estenda além de dois encontros semanais em um período de um mês, por exemplo, seria uma condição para que não houvesse prejuízo curricular, além de permitir a realização do projeto ou outro similar, em outras classes. Naturalmente as questões levantadas acima são apenas indicativas para o debate em curso sobre as relações entre as áreas de artes no espaço de um novo currículo.

Referências bibliográficas

ABBS, Peter (Ed.). *The Symbolic Order*. Londres, The Falmer Press, 1989.

BEST, David. *The Rationality of Feeling*. Londres, The Falmer Press, 1992.

CABRAL, Beatriz (Org.) *Ensino do Teatro - experiências interculturais*. Florianópolis, DAC/UFSC, 1999.