

ESCOLA E ESCOLHAS EM TORNO DE CASCAES

Sheila Maddalozzo / Universidade Federal de Santa Catarina

Nara Wedekin / Universidade Federal de Santa Catarina

RESUMO

Trata-se da proposta de ensino interdisciplinar desenvolvida com turmas de 5º ano do Ensino Fundamental do CA/UFSC no segundo semestre de 2014 envolvendo cinco professores de Arte, nas linguagens de Teatro, Música e Artes Visuais em torno de textos de Franklin Cascaes, dois dos quais foram adaptados e encenados no Teatro da UFSC no final do ano letivo. Os estudantes escolheram as oficinas que gostariam de frequentar, cada qual responsável por determinado aspecto da montagem final, e com isso cinco novos grupos se formaram: cenário, adereços, encenação, composição musical e canções. Essa ação explícita o anseio interdisciplinar do grupo de professores, e comprova a exiguidade de novas proposições e configurações para o ensino da Arte na Educação Básica.

PALAVRAS-CHAVE

arte; interdisciplinaridade; educação básica.

SOMMAIRE

Il s'agit de la proposition d'enseignement interdisciplinaire développée auprès des classes de 5^a année de la primaire du CA/UFSC pendant le deuxième semestre de 2014, avec cinq professeurs d'Art, de Théâtre, de Musique et d'Arts Visuels d'après des textes de Franklin Cascaes, dont deux ont été adaptés et mis en scène au Théâtre de l'UFSC à la fin de l'année scolaire. Les élèves ont choisi les ateliers de leur préférence, chacun responsable par un aspect de la mise en scène finale, et ainsi, cinq nouveaux groupes se sont formés: scénographie, accessoires, mise en scène, composition musicale et chansons. Cette action démontre le désir interdisciplinaire du groupe de professeurs et l'exiguité de nouvelles propositions et configurations pour l'enseignement de l'Art en primaire.

MOTS-CLÉS

art; interdisciplinarité; éducation primaire.

Como tudo começou...

Reunidos no Grupo de Pesquisa EBA – Educação Básica e Arte (CNPq), os professores de Arte do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina CA/UFSC têm buscado qualificar o ensino da Arte na Educação Básica por meio de ações interdisciplinares desde 2012, quando cinco professoras¹ iniciaram um projeto de ensino com as turmas de 1º ano do Ensino Fundamental, cujos resultados vêm sendo analisados e publicados desde então (MADDALOZZO, REYS, GASPAR: 2012; 2014; MADDALOZZO, REYS, LIMA: 2014). As ações e reflexões do grupo acontecem em meio às discussões empreendidas pela Instituição, também desde 2012, sobre reformulação curricular, a qual tem em vista, entre outros documentos, a Resolução nº 4 de 13/07/2010 do MEC, Câmara de Educação Básica e Conselho Nacional de Educação, que trata do percentual mínimo de 20% de programas interdisciplinares eletivos a serem ofertados pela escola, possibilitando que estudantes do Ensino Fundamental e Médio possam escolher o projeto com que se identificam e que lhes permita melhor lidar com o conhecimento e a experiência.

No CA/UFSC estamos bem longe desse percentual e ainda não efetivamos nenhuma alteração curricular, nem interdisciplinar nem eletiva, apesar do trabalho de várias comissões. Além da morosidade desse tipo de processo, que abarca diferentes frentes de trabalho, e concerne desde concepções pedagógicas e relações interpessoais até assuntos de infra-estrutura e outros, de ordem burocrática, próprios ao 'Sistema', são muitas as dificuldades em implantar uma reformulação curricular de cunho interdisciplinar, desde obstáculos objetivos e materiais, até entraves subjetivos e interpessoais: “A lógica disciplinar está muito enraizada, tanto no sentido epistemológico (organização dos saberes), quanto ético (organização dos comportamentos)” (VASCONCELLOS, 2011, p. 184). E assim as configurações curriculares permanecem fortemente estabelecidas em grades firmes e imóveis, guardando e compartimentando tantos saberes estanques, que não circulam, não dialogam, não perpassam uns aos outros, e mais grave, não cativam.

Foi nesse contexto exíguo, enquanto um novo, completo e ideal desenho curricular não acontecia, que inesperadamente fomos confrontados a uma difícil e inédita situ-

ação na disciplina de Arte que acabou se transformando na oportunidade de estendermos a ação interdisciplinar exitosa que víamos desenvolvendo com o 1º ano do Ensino Fundamental, dessa vez com as turmas de 5º ano.

Em agosto, os limões...

A problemática foi gerada com o súbito afastamento de dois professores da disciplina, o que levou o restante do grupo a remanejamentos internos emergenciais para substituí-los. Em consequência, efetuamos redistribuições, tanto de carga horária como de atuação em novas turmas, e, no caso do 5º ano, o reagenciamento determinou esse projeto interlinguagens. A escolha por essa série se deu após diversos novos arranjos e a decorrente disponibilidade de cinco professores, sendo dois de Artes Visuais, dois de Música e um de Teatroⁱⁱ. A situação emergencial acabou precipitando a implantação imediata no segundo semestre de 2014 de um projeto interdisciplinar piloto com os 5ºs anos nos moldes do que vínhamos praticando com as turmas de 1º ano do Ensino Fundamental.

Pois diante da iminência das inéditas articulações que faríamos, a única certeza que tínhamos era o desejo do trabalho interdisciplinar. Visto que a turma definida para tal foi o 5º ano, e que em sua grade curricular habitual essas turmas têm a linguagem de Teatro, decidimos que a ênfase dessa ação seria o Teatro. A partir disso, pensamos em um projeto com ênfase na linguagem teatral e que pudesse agregar contribuições das demais linguagens. Consideramos também o fato desta série ser a última dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e assim, definimos que concluiríamos nossa intervenção com uma montagem de cenas embasadas em textos de Franklin Cascaes a serem apresentadas no Teatro da UFSC no final do ano letivo, sendo uma espécie de encerramento do ciclo dos Anos Iniciais.

A temática em torno de Franklin Cascaes surgiu naturalmente, pois que se trata de importante artista local, cuja obra permite grandes arrojados imaginários no universo bruxólico próprio de Florianópolis, a "Ilha da Magia". Cascaes é o artista plástico dos desenhos em preto e branco, das esculturas de argila em ponto de osso, das ilustrações de seres fantásticos como bruxas e boitatás, que não raro acompanham seus

contos, pois ele é também historiador, folclorista e pesquisador das crendices locais, tendo sua obra literária sido referência nos recentes vestibulares da UFSC. Quanto à decisão de concluirmos o semestre com uma apresentação a um público externo, tratou-se de uma opção de cunho essencialmente interdisciplinar, pois estimamos que essa fosse a melhor maneira de integrar as três linguagens, que estariam cooperando na elaboração de um produto final comum, executado nas diferentes oficinas. Dessa forma, pensávamos atingir os objetivos de todas as linguagens.

Essa decisão pode parecer paradoxal quando consideramos nosso entendimento de que esse tipo de apresentação externa se constitui em exceção no que tange as concepções do ensino de Teatro para essa faixa etária. Trata-se do pressuposto de que os processos artísticos elaborados e criados no contexto escolar não objetivam, nesta idade, uma apresentação a um público externo. Acredita-se, nesse tipo de trabalho, que o mais relevante num processo criativo construído no ambiente escolar com estudantes dessa faixa etária seja a experiência por si mesma e os processos cognitivos que dela decorrem. É importante salientar que tais processos são de grande complexidade, pois em uma montagem teatral pede-se ao aluno-ator que memorize, que crie personagens alterando e investigando o próprio corpo e a voz. Dentro desse processo exige-se dele uma atenção para a contracena e o jogo teatral que se estabelece na cena criada. Esta atenção exige do aluno-ator resposta rápida, domínio da improvisação teatral, criação de personagens e marcação de cena, sem falar em concatenar os elementos adicionais que entram depois da criação e marcação das cenas como cenário, figurino e sonoplastia. Estas demandas são grandes demais para serem colocadas à prova para um público externo que não está ciente de todo processo de crescimento, criação e cognição que vem antes da apresentação em si.

Por essa razão, os processos criados nesse ambiente usualmente restringem o público que terá contato com o produto final aos próprios participantes no processo. Esse público costuma se constituir dos próprios estudantes que, divididos em diferentes grupos, são os espectadores uns dos outros. No caso do projeto interdisciplinar realizado com os 5º anos a opção foi diferente do que é esse usual. Nesse caso o produto final, a apresentação das cenas para o público externo era o objetivo final

do processo já que nela continha o trabalho não só da arte teatral, mas também das Artes Visuais, na elaboração e confecção dos figurinos e cenários, e da Música, na sonoplastia e músicas entre as cenas. O que nos levou a optar pelo risco, - sim, foi muito arriscado!- foi exatamente a possibilidade que o Teatro dá de se trabalhar as diferentes artes de maneira integrada e apresentar a um público esse produto final que inclui o trabalho das diferentes linguagens artísticas.

Mãos à obra...

Para a exiguidade do processo interdisciplinar é essencial considerar o tempo/espço das ações, que requerem evidentemente uma confluência temporal: "Muitas das boas intenções podem fracassar se o tempo não for considerado como uma autêntica variável nas mãos dos professores, para utilizá-la conforme as necessidades educacionais que se apresentam em cada momento" (ZABALA, 1998, p. 134). Para nossa intervenção, a primeira condicionante foi concentrar as aulas de Arte - e não mais de Teatro, das três turmas, em um mesmo horário, de modo a ter todas as setenta e cinco crianças reunidas ao mesmo tempo. Isso gerou uma alteração em todo o segmento matutino dos Anos Iniciais. Tais desdobramentos são inerentes às configurações interdisciplinares e afetam mesmo aqueles que *à priori* não estão diretamente envolvidos com a proposta, evidenciando que o sucesso desse tipo de ação requer colaboração de diferentes setores e sujeitos.

Outra prerrogativa de nossa proposta era que os estudantes pudessem escolher as oficinas que gostariam de frequentar ao longo do semestre. Nessa fase do Ensino Fundamental, segundo a maneira como é ofertada a disciplina de Arte no CA/UFSC, os estudantes já tiveram contato com todas as linguagens da disciplina, seja de forma concomitante, no 1º ano com as três linguagens ou no 2º ano com Artes Visuais e Teatro, seja alternadamente, tendo Música no 3º ano e Artes Visuais no 4º ano. Portanto, estimamos que no 5º ano, após terem vivenciado todas as linguagens, eles estão aptos a escolher aquela que preferem.

Assim, na primeira aula do segundo semestre, passamos em todas as turmas explicando nossa proposta de ensino e apresentando cada oficina. Em seguida, aplica-

mos um questionário em que os estudantes deveriam definir sua 1ª e 2ª opção de oficina. Eles se mostraram receptivos com nossa proposição e exultantes em optar livremente pela linguagem de sua preferência. Após análise das respostas, pudemos contemplar a 1ª opção de todos, sendo que a turma de Teatro ficou com maior número de participantes, devido às limitações espaciais das demais oficinas. Mesmo assim, todas tiveram número de alunos superior ao habitual. Com essa distribuição eletiva, cinco novos grupos se formaram a partir das três turmas originais: dois grupos de Artes Visuais, um responsável pelo cenário e outro pelos adereços; duas oficinas de Música, uma trabalhando em composições e outra, revisitando músicas locais e regionais; e uma turma de Teatro, que após leitura e definição dos textos, faria a adaptação e montagem dos mesmos.

Logo depois de definirmos os novos grupos de Arte, e a fim de adentrar na temática e no universo fantástico de Franklin Cascaes, optamos pela projeção para as cinco turmas do filme 'A Antropóloga', de Zeca Nunes Pires, cuja trama se passa em uma das praias de Florianópolis e trata de mitos açorianos aqui presentes, como bruxas e encantamentos, trazendo muitas referências diretas à obra de Cascaes. A atmosfera de suspense cativou a todos, e alguns sentiram medo diante de certas cenas de assombração. A partir do filme, nas semanas seguintes desdobramos as abordagens explorando, cada qual em sua oficina, vários aspectos como narrativa, personagens, cenário, figurino, trilha sonora, enquanto o grupo de Teatro procedia à leitura e escolha dos textos de Cascaes.

Essa primeira tarefa da turma de Teatro foi essencial ao trabalho dos demais grupos, pois a escolha e definição do roteiro das histórias que iriam ser apresentadas para o público externo no fim do processo definiriam os elementos visuais e sonoros que deveriam ser construídos ao longo do semestre pelas demais oficinas. Sob a ótica teatral, é importante refletir sobre as opções metodológicas que conduziram esse processo em específico. Talvez o método mais fácil e rápido tivesse sido entregar aos estudantes participantes um roteiro já pronto da cena e colocá-los na encenação e representação da mesma.

De fato, não é incomum encontrar professores de Teatro, habilitados ou não, que vêm nesse método uma saída rápida e segura para se chegar ao produto final que será apresentado a uma audiência externa. Mas também é fato que quando o processo de criação teatral engloba a participação dos estudantes na escolha, na adaptação, na construção e criação de personagens, enfim nos diferentes passos da criação teatral, há uma noção nos sujeitos de maior pertencimento e de autoria da obra teatral.

Todo o processo do 5º ano foi pensado para ter e levar em conta esse aspecto da autoria. A escolha dos textos foi feita de maneira a levar em consideração a opinião e a vontade dos estudantes engajados na oficina de Teatro. No que concerne a metodologia utilizada para a montagem teatral, ao invés da elaboração prévia de um roteiro pelo professor, optou-se por criar a adaptação por meio de improvisações teatrais realizadas pelo grupo depois da leitura ou narração dos textos de Franklin Cascaes. Em seguida, as histórias eram improvisadas em forma de cenas teatrais. Na representação dessas histórias os estudantes faziam adaptações e incluíam elementos de seu próprio contexto e época, que não estavam presentes no texto original do autor. Os termos usados na proposta de improvisação para o teatro de Viola Spolin: “onde”, “quem”, “que” originais da história eram mantidos, no mais os estudantes eram livres para criar as situações e narrativas que desejassem. Personagens poderiam ser criados, mas os personagens principais da história original do autor deveriam ser mantidos. Portanto, o roteiro completo das cenas foi somente finalizado faltando três semanas para a apresentação final. A liberdade na criação e improvisação é o que permite ao estudante embutir na história dada o que lhe interessa e o que é típico de seu universo adolescente. Principalmente no caso desse processo, já que o ponto de partida eram textos coletados da tradição oral de pesquisas do início do século passado.

A próxima decisão da oficina de Teatro foi definir os personagens, bruxas e benzedoras nas duas cenas que seriam montadas. Isso gerou demandas específicas para os grupos de cenário e adereços, a caracterização das meninas que fariam as personagens de bruxas e o cenário de casa açoriana. As demandas foram aparecendo e sendo solucionadas pelas diferentes oficinas enquanto os roteiros e cenas eram

marcados e definidos. Os grupos de cenário, adereços e sonoplastia estiveram alternadamente nas aulas do grupo de Teatro para conhecer as cenas e ter uma ideia de como adequar os elementos que estavam criando às cenas apresentadas. Esses encontros com o grupo de Teatro eram particularmente vivificantes para as demais oficinas, pois no momento em que os acessórios visuais ou sonoros criados anteriormente vestiam os personagens ou o cenário, esses pequenos artesãos finalmente viam seu trabalho em cena.

Na oficina de adereços e figurino, iniciamos tratando de conhecer mais sobre a obra de Franklin Cascaes. Visitamos no campus da Universidade os mosaicos que trazem uma das séries de Boitatá do artista, azulejos desenhados e acompanhados de textos sobre sua vida e obra. Em sala, visualizamos imagens de desenhos e gravuras de Cascaes, atentando para elementos visuais que pudessem ser representados em figurinos e adereços. Essas incursões foram particularmente úteis para a oficina, e contribuíram para a imersão do grupo no imaginário do artista antes que iniciassem suas próprias criações de seres fantásticos. Aos poucos, algumas formas e elementos recorrentes foram traduzidos para as especificidades do figurino, e os adereços começaram a surgir, como véus, escamas, chifres e garras, sempre presentes nos corpos de bruxa ou boitatá, a trama da rede do pescador, o contraste do branco e preto.

Logo, um dos meninos dessa oficina propôs sua habilidade em dobradura e criou garras, que serviriam perfeitamente para vestir os dedos das bruxas da trama. Experimentamos algumas ainda sem pintura, e definimos em conjunto o aspecto final que deveriam ter. Acabamos optando por fazê-las em preto e com unhas em vermelho sangue. Não demorou e ele ensinou sua técnica a mais três colegas, e nas semanas seguintes, se lançaram na produção de garras, que, à medida que eram confeccionadas, passavam para as mesas de pintura, para as sucessivas camadas de tinta que ainda receberiam. Paralelamente, alguns se ocupavam na confecção de chifres pintados de preto cuja textura era feita de jornal, enquanto outros esboçavam figurinos ou esquemas de maquiagem para as personagens, outros desenhavam, recortavam e pintavam as letras que identificariam o nome da pousada de uma das histórias e da banda responsável pela trilha sonora, ou recortavam e pintavam as esca-

mas que cobriam a roupa da 'galinha', um dos personagens da trama, ou ainda, cortavam longas tiras de antigos VHS para formar a capa esvoaçante dos seres mágicos das histórias.

Em cena!

A montagem do espetáculo aconteceu na semana seguinte ao término das aulas regulares do ano letivo, em um espaço que merece destaque: o Teatro da UFSC, que tem capacidade para 100 espectadores e sistemas de som e iluminação profissionais, e é utilizado pelos grupos teatrais da cidade. Nesse mesmo dia se deu nosso ensaio geral. No início daquela manhã, pais e responsáveis pelos estudantes dessas turmas estiveram reunidos no Colégio com as três professoras regentes, enquanto as crianças nos ajudavam no transporte de cenários, figurinos, adereços, instrumentos musicais, do Colégio até o Teatro, aproximadamente 1,5 Km dentro do Campus universitário. Assim que chegamos ao local, cada qual se encaminhou à sua área de ação, os atores com menos de duas horas para fazer a marcação das cenas no espaço do teatro, e depois, no camarim, auxiliados por colegas na maquiagem e vestimenta. Outros se ocupavam em compor o cenário, enquanto as turmas de Música se posicionavam e afinavam os instrumentos. Os primeiros pais começaram a chegar mais cedo que previsto, e assim puderam assistir aos frenéticos preparativos que antecederiam a abertura das cortinas.

Chegado o momento, a professora de Teatro falou à platéia, contextualizando a realização do espetáculo, desde as condições e motivações que nos levaram a propor uma vivência curricular inovadora até aquele momento de conclusão, lembrando a importância da participação de todos, desde os atores àqueles que não apareceriam em cena, mas que possibilitaram que o espetáculo acontecesse, preparando o cenário, adereços, músicas. A apresentação foi eficiente e empolgante. No final das cenas além dos aplausos os alunos-atores, músicos e artesãos estavam muito felizes. O risco da exposição foi enfrentado e, hoje, quando avaliado, percebemos que foi um risco que valeu muito à pena.

Algumas conclusões

A interdisciplinaridade gera uma esfera de trânsito contínuo entre os conhecimentos, cujos contornos se tornam fluidos e interpassados por outros, alternada ou sucessivamente, em prol de um fim maior que as disciplinas em si, e que visa à significação daqueles diferentes saberes pelo estudante.

[...] precisamos de múltiplos enfoques mediatizados pelas abordagens de várias ciências particulares; mas não se trata apenas de uma justaposição de vários saberes: é preciso chegar à unicidade na qual o todo se reconstitui como uma síntese que, nessa unidade, é maior do que a soma das partes. (SEVERINO, 1998, p. 43)

É nesse trânsito que vivemos constantemente atravessados por novas interfaces do saber, expostos e vulneráveis ao outro, pois a dinâmica interdisciplinar implica em abrir mão do conforto e segurança das fronteiras, e arriscar-se em outros territórios moventes e desconhecidos, exercitando-nos no terreno da ambiguidade (FAZENDA, 2012).

Um olhar interdisciplinarmente atento recupera a magia das práticas, a essência de seus movimentos, mas, sobretudo, nos induz a outras superações, ou mesmo reformulações. Exercitar uma forma interdisciplinar de teorizar e praticar Educação demanda, antes de mais nada, o exercício de uma atitude ambígua. Estamos tão habituados à ordem formal convencionalmente estabelecida, que nos incomodamos quando somos desafiados a pensar a partir da desordem ou de novas ordens que direcionam provisórias e novas ordenações. (FAZENDA, 2012, p. 23-24)

Analisando essa proposta de ensino com o 5º ano sob a ótica das definições de Nicollescu para pluridisciplinaridade, que: "diz respeito ao estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por várias disciplinas ao mesmo tempo", interdisciplinaridade, a qual: "diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra", e transdisciplinaridade, que: "diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina" (Nicollescu, 2000, p, 14-15), avaliamos que nessa ação em específico as diferentes linguagens de Música, Teatro e Artes Visuais atuaram como facetas da mesma disciplina de Arte: "As fronteiras disciplinares passam a ser transcendidas por meio das diversas linguagens que trabalham diferentes aspectos das múltiplas realidades in-

ter-relacionadas”. (PARODE, 2014, p. 46). O trabalho em classe foi antes interlin-
guagens, pois cada oficina operou solitariamente em sua própria 'órbita de saberes',
mesmo que todas visassem à construção de um produto final comum.

Porém, a articulação extraclasse foi certamente do âmbito interdisciplinar. Devido às
dificuldades de horários em comum entre os professores, tivemos poucas reuniões
de planejamento, o que nos levou a planificar estratégias de médio prazo, previstas
com até quatro ou cinco semanas de antecedência. Esse planejamento estendido foi
essencial para o bom transcorrer da proposta, além de trazer um pouco de tranqüili-
dade em meio a tantas mudanças. Nas primeiras reuniões já traçamos os objetivos
gerais de cada oficina, e as estratégias, recursos e tempo necessários às ações que
se desenhavam em conjunto. Os textos definidos pela oficina de Teatro foram lidos
por nós e juntos, elaboramos as estratégias que melhor atingiriam nossas metas. O
planejamento de cada professor era definido em comum acordo pelo grupo, assim
como as datas em que reuniríamos algumas oficinas para efetuar ajustes, e adapta-
ções de determinado adereço ao respectivo colega que interpretaria tal ou tal perso-
nagem, ou passar as cenas junto com as turmas de Música, ou ainda, avaliar o de-
senrolar do trabalho dos demais colegas. Assim, cada um sabia exatamente o que
se passava nas oficinas vizinhas, e dessa forma pudemos vislumbrar a concepção e
elaboração de cada etapa do processo. Quanto à avaliação, os critérios de ordem
atitudinal foram definidos em conjunto, enquanto outros peculiares a cada linguagem
foram estabelecidos individualmente pelos professores, segundo as especificidades
das oficinas.

A reorganização dos estudantes a partir dos interesses de cada um gerou novos
núcleos de convivência, agrupando colegas que até então ainda não haviam estado
juntos na disciplina, pois no CA/UFSC as aulas de Arte são ministradas por dois pro-
fessores, cada qual trabalhando com metade da turma em salas ambiente. O núme-
ro reduzido de alunos é um grande diferencial que possibilita um ensino da Arte de
fato significativo. Porém, no caso em questão, todas as oficinas tiveram um número
bem superior ao habitual, o que levou a algumas eventuais e esporádicas adequa-
ções físicas, como subdividir o grupo de adereços em duas salas contíguas. Foi
nesse contexto que percebemos a relevância de novas relações interpessoais pos-

sibilitadas com essas outras configurações, como a reação de um menino com paralisia cerebral, feliz a cada oportunidade de trabalhar na sala contígua junto com os meninos 'do barulho', e exultante ao receber advertência da professora pela bagunça da qual ele finalmente participava.

Muito evidente também foi o prazer dos estudantes mobilizados nas oficinas eletivas. O fato de poder escolher a linguagem de sua preferência é determinante no envolvimento do sujeito com o próprio saber. "A diferença não está no conhecimento possível. A diferença está no conhecimento disponível. E a disponibilidade do conhecimento é determinada pela emoção". (MATURANA, 1999, p. 101). E quanta emoção pode haver em uma boa aula de Arte, quando esta promove a participação expressiva do sujeito. Evidentemente essa exposição de si mesmo requer que o sujeito esteja à vontade, e todos conhecemos aqueles com dificuldade para trabalhar em determinada linguagem artística, com a qual se sentem 'desconfortáveis' para se expor dessa maneira. Nesse sentido, é primordial a prática interdisciplinar e eletiva em Arte, pois permite a autonomia do sujeito que pode optar pelo melhor campo para sua educação sensível e poética.

Com efeito, pode-se constatar que a prática interdisciplinar do saber é a face subjetiva da coletividade política dos sujeitos. Em todas as esferas de sua prática, os homens atuam como sujeitos coletivos. Por isso mesmo, o saber, como expressão da prática simbolizadora dos homens, só será autenticamente humano e autenticamente saber quando se der interdisciplinarmente. Ainda que mediado pela ação singular e dispersa dos indivíduos, o conhecimento só tem seu pleno sentido quando inserido nesse tecido mais amplo do cultural. (SEVERINO, 1998, p. 40)

O grande limitador da proposta foi o pouco tempo para seu desenvolvimento, o que inviabilizou uma maior articulação entre as múltiplas narrativas e o aprofundamento das relações de significação da visualidade e da musicalidade com a montagem teatral: "[...] A arte não pode ser reduzida à produção artística, nem o ensino da arte deve ser encerrado numa disciplina, pois, a partir de uma arte mais ampliada, se pode compreender a estética como faculdade de sentir em comum". (PARODE, 2014, p. 46).

No entanto, a proposta comprova a exiguidade de ações interdisciplinares em Arte, mesmo que em tão curto espaço de tempo, e reforça a importância de proposições curriculares eletivas.

Por fim, essa experiência gerou desdobramentos de pesquisa, com o projeto PIBIC-EM atualmente em desenvolvimento: “Possibilidades interdisciplinares em Arte no Ensino Fundamental do CA/UFSC”ⁱⁱⁱ, que se encontra em fase de aplicação e análise de questionários aos estudantes e professores que vivenciaram a proposta em 2014, a fim de conhecer suas percepções e avaliações a respeito.

Notas

¹ Sheila Maddalozzo e Débora da Rocha Gaspar de Artes Visuais, M^a Cristiane Deltregia Reys de Música, Lia Alarcon Lima e Nara Wedekin de Teatro.

² Sheila Maddalozzo e Débora da Rocha Gaspar de Artes Visuais, M^a Cristiane Deltregia Reys e Luciano Py de Oliveira de Música, e Nara Wedekin de Teatro.

³ Projeto de pesquisa PIBIC-EM desenvolvido por Helena Mariah Oliveira do Canto, estudante do 2º ano do Ensino Médio do CA/UFSC sob orientação de Sheila Maddalozzo.

Referências

BRASIL. Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010, Câmara de Educação Básica. Brasil: Ministério da Educação, 2010.

CASCAES, Franklin. *O Fantástico na Ilha de Santa Catarina*. Vol. I e II. Florianópolis: UFSC, 1992/2002.

FAZENDA, Ivani. Construindo aspectos teórico-metodológicos da pesquisa sobre Interdisciplinaridade. In: ____ (org.). *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 11-29

MADDALOZZO, Sheila; GASPARGASPAR, Débora da Rocha; REYS, M^a Cristiane Deltregia; Arte e interdisciplinaridade nos anos iniciais da educação básica: em busca de um novo desenho curricular. In: XXII CONFAEB Arte/Educação: Corpos em Trânsito, 2012, São Paulo. Arte/Educação: Corpos em Trânsito: Anais do XXII CONFAEB. São Paulo: UNESP, 2012.

_____: Transdisciplinarity in Art in primary: el repensar de una propuesta curricular. In: *2nd International Conference Art, Illustrations and Visual Cultura in Infant and Primary Education: Creative processes and childhood-oriented cultural discourses*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2012.

_____ : Hábitat y Arte: una experiencia interdisciplinaria en la escuela. In: Rosa Alvarado. (Org.). *Actividad Artística y Educación: Usos y Prácticas*. 1ed. Madrid: Rosa Alvarado, 2014, v. 1, p. 77-82.

MADDALOZZO, Sheila; REYS, M^a Cristiane Deltregia; LIMA, Lia Alarcon: Ciranda da Arte no 1º ano do Ensino Fundamental do CA/UFSC. In: Kasama [et al.] *Interdisciplinaridade: teoria e prática*. Florianópolis: UFSC/EGC, 2014. v. II, p. 313-332.

MATURANA, Humberto. Transdisciplinaridade e cognição. (p. 83-114) In: NICOLUESCU, Basarab et al. *Educação e Transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

NICOLUESCU, Basarab. *Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

PARODE, Valquíria Pezzi. Alcance e limites da interdisciplinaridade/transdisciplinaridade. In KASAMA, Ricardo [et al.] *Interdisciplinaridade: teoria e prática*. Florianópolis: UFSC/EGC, 2014, v. II, p. (p. 33-56).

SEVERINO, 1998, O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: p. 31-44 In: Fazenda, Ivani (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas, SP: Papirus, 1998. P. 33-44.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Currículo: a atividade humana como principio educativo*. 3 ed. São Paulo: Libertad, 2011.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: Como ensinar*. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

Sheila Maddalozzo

Doutora em História da Arte pela Université de la Sorbonne, Paris I. Professora de Artes Visuais no CA/UFSC desde 2011 e líder do Grupo de Pesquisa EBA – Educação Básica e Arte (CNPq).

Nara Wedekin

Especialista em Drama na Educação pela University of Central England. Professora de Teatro e Diretora Teatral, já dirigiu mais de 20 espetáculos teatrais na escola. Em 2008 ganhou o Edital Elisabeth Anderle de apoio à cultura. Membro do Grupo de Pesquisa EBA – Educação Básica e Arte (CNPq).