

# **SINTO, LOGO ENSINO: ENSINO DE ARTE E TEORIA GERAL DOS SISTEMAS**

Luana Aires de Souza1  
Prof. Ms. Juliana Costa Ribeiro2  
Universidade Federal da Paraíba<sup>1,2</sup>  
e-mail: [Luana-ayres@hotmail.com](mailto:Luana-ayres@hotmail.com)

## **Introdução**

As ideias de Descartes influenciaram no séc. XVII uma pungente transformação do mundo como cenário das ações humanas, e não como expressão da vontade divina. Ele inaugura o pensamento cartesiano que deu base para geometria analítica, e é essa inspiração da implicação dedutiva, causal e dual que colocamos como questão para discussão do ensino: Sinto, logo ensino?

A interlocução ensino-aprendizagem obedece a lógica cartesiana, pois para que um ensine, um aprendiz deve existir. A recíproca também é verdadeira. Muito embora algumas teorias da aprendizagem assumam uma capacidade autônoma de aprendizagem por descoberta, como em Piaget<sup>1</sup>, pode-se visualizar uma espécie de mediação no esquema teórico dele, em que há um “algo” que assume a mediação entre o aprendiz e o objeto de conhecimento, mesmo que sem intenção. Outro binômio que estabelece uma relação intrínseca é a relação professor-aluno, e atualmente no processo de ensino-aprendizagem se tornou um pilar para os estudos em educação. É de nosso interesse entender criticamente essa relação (cartesiana ?) sobre quais seriam, de fato, os requisitos para o ensino-aprendizagem: Saber, logo ensinar. Estudar, logo ensinar. Sentir, logo ensinar?

Identificar histórico, estratégias e soluções sobre o que ainda faz da escola um espaço desinteressante para crianças e jovens é primordial. Entretanto, essas discussões não devem perder de vista sua base sistêmica. Podemos discutir relação professor-aluno, ensino-aprendizagem, disputa de classes, recursos necessários à aprendizagem, estrutura da máquina pública, preparação docente, mas o problema basal consiste numa operação metonímica ingênua de atentar para qualquer questão através da parte irrefletida do todo. Nesse sentido, uma condição dedutiva, bifocal ou cartesiana não se sustenta no tratamento da Arte e Educação.

---

<sup>1</sup> O pensamento Piagetiano é traduzido dentro das teorias da educação como um dos cognitivistas, ou construtivistas. Para Piaget é através da aquisição sucessiva de estruturas lógicas cada vez mais abrangentes e complexas que nós aprendemos, assim, o papel do professor é oferecer conflitos moderadamente discrepantes para que o aluno amplie sua estrutura lógica adquirindo todas as habilidades que comportam cada estágio, sozinho.

Frases como “dividir para controlar”, “conhecimento é poder”, “juntos somos mais fortes” são clássicas do mais refinado senso comum para falar da potência que é o conhecimento articulado. E por isso destacamos o prof. Dr. Jorge de Albuquerque Vieira no tratamento de temas como qualidade de vida, educação científica, domínios de conhecimento (arte, filosofia, ciência) a partir de uma ontologia sistêmica, encarando a tudo como sistemas psicossociais e seus subsistemas.

Na ótica de uma teoria da complexidade, ciência e arte, por exemplo, são formas de conhecimento que garantem a sobrevivência do sistema cognitivo evolutivo que a elabora. Diz-se a permanência do sistema evolutivo, na linguagem da teoria geral dos sistemas (TGS). Ciência e arte, portanto, fazem parte dos sistemas cognitivos humano criados para permanência do mesmo, a partir de um núcleo comum: o ato de criação. E diferem apenas na forma que exploram e discursam "com o mundo". O autor ainda apresenta a comparação com outras formas de entender o sistema cerebral e o ato de criação, pela tridimensionalidade sentimento-ração-vontade (encontradas em Piaget, Freud e neurofisiologia com outras terminologias).

Nessa perspectiva sistêmica é possível um zoom fractal do universo ao ser humano e as coisas que ele cria. Nesse zoom, a relação professor-aluno no ensino-aprendizagem se conforma também como um sistema hipercomplexo que envolve os conceitos da teoria geral dos sistemas (permanência, autonomia, meio ambiente) e suas especificidades.

Segundo a teoria geral dos sistemas (VIEIRA, 2006, p.18) um sistema precisa de 3 capacidades para permanecer: sensibilidade, função de transferência ou memória, elaboração. O professor é, para nós, um instrumento mediador desses requisitos básicos para um sistema humano operar, e ainda, na relação com afetividade, é onde se encontra a chave para uma aprendizagem significativa acontecer: “A aliança entre inteligência e afetividade é a base do processo de reflexão” (GONSALVES, p.60).

A abordagem sistêmica contribui para um novo olhar sobre a visão de arte e educação dando uma lente ontológica às formas de conhecimento que cruzam esses dois complexos como uma teia integradora. Significa dizer que sem ela estamos sendo redutores ao tratar formas de conhecimento sem entendê-las pela complexidade que as constituem. Arte e Educação são subgêneros de um complexo: A cultura. Ambas contribuem para manutenção e transformação desse complexo, que por sua vez contribui para manutenção do complexo maior, a linguagem, que de outro modo contribui para manutenção de um complexo maior, a comunicação humana, que em última instância contribui para o sistema vivo permanecer.

Dessa forma, foi possível relacionar teoria geral dos sistemas e o ensino de arte na escola porque só é possível falar de um sujeito autônomo se falarmos de um sujeito capaz de gerenciar sua complexidade natural e a complexidade do sistema social que está inserido (biológico, cultural, econômico e político), para isso é preciso nutrir e manter um bom ensino básico, para o desenvolvimento e manutenção da ciência básica, prática da filosófica e a criação artística. É esse nível de complexidade que exige um sistema cultural concretamente ativo, inclui todo sistema educacional, capaz de produzir uma verdadeira autonomia necessária para produzir material humano que possa criar e gerenciar a complexidade dos outros subsistemas (biológico, econômico e político) (VIEIRA, 2006, p.18).

A escola é um espaço que passamos muito tempo da nossa vida, sendo impossível deixar fora dela o universo que carregamos. O sujeito não se separa do seu mundo, quando o sujeito cria o mundo, o mundo cria o sujeito que cria o mundo. Sabemos que esse mundo vai adentrar os muros da escola, mesmo que não seja pela porta da frente, pois, ela é um espaço de humanização e construção de identidade, especialmente na adolescência quando essa construção é decisória.

É nessa maneira de pensar a escola como um sistema onde opera professor-aluno, ensino-aprendizagem, função sistêmica-afetividade, autonomia que contrariamos o imediatismo de muitas soluções, ao passo que aumenta a consistência dos acordos capazes de se mostrar válidos a médio e longo prazo, em situações complexas.

### **Arte na escola**

Todas as artes são formas de conhecimento que colocam o corpo a disposição de si mesmo para se comunicar, criar e se conhecer. A dança, por sua vez, possui especificidades no modo de operar o corpo, embora possamos traçar paralelos encontrados em outras faculdades humanas, como a Ed. Física e demais Artes, Teatro, Música e Artes Plásticas (STRAZZACAPPA, 2012, p.74). Mas além disso, há procedimentos únicos destacados pelo sistema dança que difere o dançarino dos demais tipos particulares de sistemas vivos.

Vieira (2006, p. 113) destaca que para dançar o dançarino necessita elaborar seu Umwelt (universo particular que contem traços da realidade, codificados e internalizados, dentre eles aqueles de natureza espacial e temporal), lidando com espaço-tempo como uma interface com a realidade, estimulando as funções básicas que um sistema necessita para permanecer. O sistema dança é um conhecimento sofisticado, que contribui diretamente para evolução e autoconhecimento do sistema evolutivo: o corpo.

Por meio da disciplina da dança podemos visualizar o jogo de aperfeiçoamento natural do denominador corpo. Um dos nossos desafios é superar a discriminação entre corpo e mente no trabalho com dança, educando para ambos no mesmo processo produtivo. Defendemos a arte na escola, em particular a dança, pelas transparentes especificidades substanciais na formação do indivíduo autônomo. A prática corporal da dança articula, além de benefícios físicos, uma situação de consciência e presença de percepções ocultas em uma atividade mais direcionada para a saúde, como a Ed. Física.

Objetivamos através da experiência de pibidianos contribuir para enfoque e metodologias que facilitem a aplicação de estratégias cognitivas envolvendo a pluri, inter e transdisciplinaridade fomentando a emergente discussão acerca da arte na escola. Educar para uma formação estética, política, semiótica com a dança e através do cruzamento entre Teoria Geral dos Sistemas (TGS) discutida pelo prof. Dr. Jorge de Albuquerque Vieira e o conceito de Curva Pedagógica da prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Elisa Pereira Gonsalves, tratamos o ensino de artes na escola numa perspectiva mediadora do papel do professor, muito discutida na contemporaneidade, bem como o papel da afetividade no processo de aprendizagem. Embora saibamos que a construção do vínculo entre ambos, ou a ausência dele, é fator determinante no ensino-aprendizagem, nos interessa aqui, quais especificidades nossa vivência traz de contribuição para essa discussão do ponto de vista de uma teoria sistêmica e da complexidade.

## **Metodologia**

O estágio vem se dando no corrente ano letivo com alunos do Centro Estadual Experimental de Ensino e Aprendizagem Sesquicentenário. A escola conta com 1.850 alunos matriculados atualmente na Unidade Central, localizada no Bairro Pedro Gondim (JP-PB), na qual ficam os estudantes do Ensino Médio, no período da manhã, com seis turmas de cada série e, à tarde, o Ensino Fundamental II, com cinco turmas de cada ano, onde atuamos. Dirigida presentemente pelo professor Ernani Rodrigues Carvalho Filho, a escola trabalha há quase 25 anos desenvolvendo um projeto especial de educação, contado com a parceria da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba – SEE/PB e da Cooperativa de Ensino de João Pessoa LTDA - CEJP (Convênio 166/1992)<sup>2</sup>.

Quanto ao público atendido, os educandos(as) são oriundos de famílias de classes economicamente variadas, sendo estes filhos de professores e/ou funcionários da escola; comerciantes, funcionários públicos de um modo geral; profissionais liberais, dentre outros.

---

<sup>2</sup> Dados retirados do Projeto de Intervenção Pedagógica da Escola.

Por ser uma escola que tem a CEJP como parceira, os educandos(as) têm oportunidades de conviver com pessoas de classes sociais diversas e com oportunidades iguais, uma convivência importante para o crescimento socioeducativo nos quais se complementam as diferenças socioculturais e o respeito às diferenças. Por essa proposta diferenciada, o Sesquicentenário é uma referência na cidade, acolhendo diversos projetos educacionais, dentre eles o PIBID/Dança desde 2014.

A equipe de estagiários é composta por 10 alunos (nove bolsistas e um voluntário) de períodos distintos do Curso de Licenciatura em Dança, dividida em duas turmas de 9º ano, durante dois dias da semana, terças e quartas-feiras, no período da tarde, por meio de planejamento, criação e execução de aulas, pesquisa e produção textual. O planejamento, acompanhamento e avaliação do conjunto de ações realizadas durante o ano de 2017 estiveram sob orientação da coordenadora, prof. Ms. Juliana Costa Ribeiro e professora-supervisora da disciplina de Artes, Lara Torrezan.

A preparação das aulas de início contava com a presença da coordenadora e da supervisora (durante aproximadamente 5 meses), como forma de nortear os alunos a respeito dos primeiros passos da docência. Desde setembro, conta apenas com a supervisora e os pibidianos. Os planos de aula e seus respectivos relatórios são confeccionados semanalmente pelos pibidianos, além disso, é pedido aos alunos da escola a produção de diários de bordo, onde cada um pode expor suas impressões, sensações, experiências e conhecimentos adquiridos com as aulas. As aulas são planejadas de acordo com o eixo temático da escola previsto para o período, atraindo a realidade dos alunos e os aspectos corpo importantes a serem trabalhados naquela série, previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Nos recursos utilizados durante nossas aulas damos ênfase ao uso de novas tecnologias, referências atuais para exemplificação, ludicidade, estímulos ambientais, sonoros, sinérgicos, afetivos que viessem a contribuir na imersão de cada proposta e refinar a percepção dos alunos sobre a aplicação extra-sala de aula dos conteúdos.

Os eixos temáticos são temas a partir dos quais serão construídas as propostas educativas de todas as disciplinas num dado período. Na escola eles estavam divididos por bimestre em: direitos humanos, saúde, meio ambiente e questões étnico-raciais. Devido a troca de coordenadora e bolsistas iniciamos as atividades na escola em março, com o eixo temático Saúde. Os planos de aula foram construídos a partir da concepção de saúde propostas pela Organização Mundial de Saúde. Neste sentido, a noção de corpo e a consciência corporal foi trabalhada. No tocante ao segundo eixo temático, meio ambiente, os fatores do movimento, oriundo da Teoria de Rudolf Laban foram ensinados tendo por fim que os alunos explorassem

internamente e externamente por meio do movimento o ambiente do qual são parte e todo. Entendendo o corpo como mídia de si mesmo, operando pela contaminação ininterrupta com seu meio, construindo ambos, corpo e meio, nessa interseção. Para questões étnico-raciais estamos elaborando aplicação da curva pedagógica e o recorte do negro no Brasil a partir de uma sócio-história e danças de matrizes afro.

As avaliações foram feitas de modo processual e por meio de provas de questões objetivas e discursivas. Foi levada em consideração a história do processo pessoal de cada aluno, sua relação com as atividades desenvolvidas na escola, observando os trabalhos e seus registros, além da disposição favorável para aprendizagem.

Contudo, observar-se na avaliação também o que preceitua o PCN (1998, p.77), levando em consideração se o aluno sabe mover-se com consciência, desenvoltura, qualidade e clareza dentro de suas possibilidades de movimento e das escolhas que faz.

Nessa contextualização traçamos como e onde foi germinada as inquietações para tessitura desse trabalho, em conclusão. Desde o início, observamos como nossa adaptação, aproximação, desenvolvimento das atividades com os alunos dependeu concomitante e progressivamente da nossa relação com eles. Para alguns, essa é a primeira experiência como docente com adolescentes na faixa de 14 anos. A partir disso, se tornou imperativo um estudo mais aprofundado acerca da relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem e como a arte na escola se circunscreve nessa relação. É desse lugar experimental que tratamos os conceitos e perguntas discutidas aqui.

## **Resultados e Discussão (incompleto)**

### **Considerações finais (incompleto)**

Falar da Educação Artística e desse invólucro de conhecimento que a arte atinge é buscar na disciplina de artes, um reconhecimento desse campo como elemento fundamental do desenvolvimento da autonomia/sensibilidade, função memória, elaboração do estoque de informações acessada pelos nossos jovens em idade escolar.

O professor é, nesses termos, um mediador e conciliador na ampliação de fronteiras que se sucedem no sistema (aluno). Reforçamos, pois, que o pensamento sistêmico elabora e valoriza o processo de mediação, oportunizando ao aluno a construção de uma autonomia para análise e reflexão de suas práxis mediando um saber prévio com saberes potenciais, a partir de referenciais teóricos e recursos pedagógicos de sua formação.

Refletimos que alargar e aproximar os contextos sociais dos alunos com a sala de aula, entendendo as especificidades sócio-culturais da região, é o amadurecimento mais importante

que absorvemos enquanto futuros professores e, como artistas do corpo, incorporamos durante o ano letivo de 2017.

Fica evidente que o pensamento sistêmico (em rede) de linguagens amplia o campo de ação, possibilidades e reflexões na resolução de questões aparentemente pertencentes a uma esfera de conhecimento. O cruzamento das áreas que dialogam neste trabalho, Psicologia, Artes, Física, Pedagogia e Filosofia potencializaram a nossa prática docente, embora tratemos de questões basais, e ainda em um estágio de iniciação.

Com isso, afirmamos que a construção e aplicação de mais metodologias para o ensino de arte é necessária e urgente.

### **Referências (incompleto)**

BRITTO, V.M.V; LOMONACO, J.F.B. **Expectativa do professor: implicações psicológicas e sociais**. In: Revista Psicologia: ciência e profissão 3(2): 58-79, Brasília: 1983.

DOWBOR, F.F. **Quem educa marca o corpo do outro**. São Paulo: Cortez, 2008. p.19-57.

LABAN, R. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

MÜLLER, L. de S. **A interação professor – aluno no processo educativo**. In: Integração (USJT), 276-280, São Paulo: 2002.

STRAZZACAPPA, M. **Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas**. In: Revista Pensar a Prática, 6: 73-85, Campinas: 2003.

TACCA, M.C.V.R; BRANCO, A.U. **Processos de significação na relação professor-alunos: uma perspectiva sociocultural construtivista**. In: Estudos de Psicologia, 13(1), 39-48, 2008.

VIEIRA, J. de A. **Teoria do conhecimento e arte: formas de conhecimento–arte e ciência uma visão a partir da complexidade**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006.

ZONTA, M.A; FERREIRA, J.P. **Afetividade e educação: a relação professor/aluno interfere na preferência da disciplina?** In: Educere – Congresso Nacional de Educação da PUCPR, 6, Curitiba: 2006.