

Estudo das realidades, práticas pedagógicas e formação cidadã no ensino de teatro: uma experiência no PIBID-UFRN

José Sávio Oliveira de Araújo *

Ildisnei Medeiros da Silva **

Resumo

Como o laboratório de pesquisa do professor é a sala de aula, decidimos tomá-lo como objeto de pesquisa em nossa prática do PIBID-Teatro/UFRN junto à Escola Municipal Professor Laércio Fernandes Monteiro, Natal, RN. Ao problematizarmos a situação do ensino de teatro e como ele se efetiva na relação com os sujeitos dentro de sala de aula, optamos por iniciar pela elaboração de um planejamento curricular de teatro para as séries do Ensino Fundamental I. Em nossa pesquisa, percebemos a necessidade de abarcar, sobretudo, três eixos de trabalho: estudo das realidades, práticas pedagógicas e formação cidadã. Assim, por estudo da realidade compreendemos o momento de reconhecimento da realidade social dos sujeitos que compõem a escola. Quanto às práticas pedagógicas, tornou-se claro que estas devem estar diretamente relacionadas aos objetivos (cognitivos e culturais) a serem alcançados e à realidade dos alunos. Por fim, diante da premissa de que todas as áreas que compõem o fazer teatral (história do teatro, atuação, encenação, dramaturgia, cenografia) devem ser problematizadas ao longo dos cinco anos desse nível escolar – mediante procedimentos metodológicos que atendam às demandas –, faz-se necessário articular todos os saberes que contribuam no processo de formação de um sujeito.

Palavras-chave: currículo escolar, ensino de teatro, reflexão.

* Pós-Doutorado na University of British Columbia (2008-2009). Doutor (2001-2005) e mestre (1995-1997) em Educação pelo PPGEd/UFRN. Graduando em Educação Artística pela UFRN (1995). Professor associado do Departamento de Artes da UFRN e permanente do PPGArC. Coordenador do PIBID UFRN Subprojeto Teatro (2012-).

** Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – PPGArC da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN (2014-), licenciando em Teatro na UFRN (2011-), e licenciado em História pela Universidade Potiguar – UNP (2009-2012).

The Study of Realities, Pedagogical Practices and Citizen Education in the Teaching of Theater: An Experience at UFRN's Pibid

Abstract

The teacher's research laboratory is the classroom. With this approach, we have decided to make UFRN's Pibid Theater practices – in conjunction with the municipal school Professor Laércio Gernandes Monteiro, Natal-RN –, our object of research. By questioning the current teaching of theater and how it comes about in the relationships of subjects within the classroom, we have decided to begin developing a theater curriculum planning for the first grades of elementary school. Through this research, we have realized how necessary it is to think mainly in three areas: Study of Realities; Pedagogical Practices; and Citizen Education. By the Study of Realities, we mean to acknowledge the social realities of the people who make-up the school. In regard to the Pedagogical Practices, it has become clear that they must be directly related to the established (cognitive and cultural) goals and to students' reality. Assuming that we must consider all the areas that make up the theatrical making (History of Theatre, Acting, Directing, Playwriting, and Set Design) over the five-year period of this school level – by using methodological procedures that meet the demands –, it is necessary to articulate all knowledge to contribute to the educational process.

Keywords: School curriculum; teaching of theater; reflection.

A necessidade de repensar o currículo do ensino de teatro

Iniciamos nossa pesquisa partindo do princípio de que o laboratório de pesquisa dos licenciados é a sala de aula. Acreditamos que o profissional docente deve tomar as salas de aula como seu laboratório de pesquisa e também como objeto, tendo em vista a gama de possibilidades que podemos encontrar nas escolas e em nossos espaços de atuação.

Por isso compartilhamos do pensamento de Shön (2000), segundo o qual o professor deve se dispor a pensar a sua ação, para ser capaz de planejar e elaborar uma proposição de aula que esteja comprometida com a qualidade da aprendizagem.

O exercício de repensar o currículo escolar da disciplina Teatro levou em conta essa perspectiva. Assim, no âmbito do trabalho desenvolvido pelo PIBID-Teatro/UFRN, contamos com a participação de bolsistas, supervisores e coordenador de área, em atividades no Laboratório de Cenografia de Tecnologias da Cena (LabCenotec) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (em discussões e leituras de aportes teó-

ricos). E na Escola Municipal Professor Laércio Fernandes Monteiro, em observações de sala de aula, participação em reuniões de planejamento, entrevistas e pesquisa etnográfica na comunidade, contemplando apenas o currículo do Ensino Fundamental I – 1º ao 5º ano – inicialmente.

A ideia de pensar numa nova estrutura surgiu da percepção de que, para nós, o ensino de teatro existente hoje não é o que realmente gostaríamos de ver, pois muitas vezes ele perde um elemento intrínseco ao teatro, que é sua essência pedagógica. Acreditamos que o teatro tem o poder de gerar reflexão, de fazer os sujeitos se colocarem numa postura crítica perante a sociedade que os cerca, diferentemente do que ocorre hoje, em que a maioria dos alunos é levada simplesmente a repetir e reproduzir conteúdos e técnicas sem problematizá-los.

O ensino de teatro também encontra outras barreiras em sua realização, como, por exemplo, superar o que Araújo (2005, p. 31) denomina “senso comum pedagógico”. Em vista disso, objetiva:

Operar mudanças de atitudes em relação a aspectos tais como: abordagens etnocêntricas do fenômeno teatral que empobrecem suas múltiplas dimensões históricas e culturais; a idéia de encenação como resultado de um processo centrado na figura do diretor; visão fragmentada dos diferentes elementos que compõem o fenômeno teatral; visão monocêntrica do processo de criação teatral, privilegiando um elemento em relação aos demais; reprodução acrítica de experiências sistematizadas por investigadores e artistas teatrais; atitudes reducionistas que atribuem à falta de talento as dificuldades encontradas por uma pessoa no exercício da atividade teatral; abordagens descontextualizadas de peças teatrais; descaracterização das especificidades da linguagem teatral forçando comparações com o Cinema e a TV; redução dos processos de ensino de teatro na escola a mera produção de “pecinhas teatrais”; deslocamento do ensino de teatro na escola para fora da rotina curricular circunscrevendo-o ao âmbito das atividades extracurriculares.

Ademais, os materiais que deveriam servir de apoio aos profissionais docentes, como os PCNs e os referenciais municipais dentre outros, levam na verdade o professor a cometer equívocos em sala de aula, seja pela não compreensão do que consta no documento – pelo fato de não ir ao encontro da realidade vivenciada pelo docente –, seja porque o documento foi mal-organizado e não foi pensado adequadamente, como iremos elencar mais adiante quando analisarmos alguns deles.

Por conseguinte, sentimos a necessidade de repensar essas propostas curriculares a partir da realidade das escolas públicas da cidade do Natal, haja vista que o Brasil apresenta grandes diferenças no setor educacional de uma região para outra, razão por que não se pode pensar num currículo único neste momento, ainda que as ideias principais sejam adequadas ao pensamento e à elaboração de propostas para qualquer escola.

Pretendemos evidenciar que é preciso conceber um currículo a partir da realidade educacional, voltado para a escola como um todo: suas relações com a comunidade, os alunos que ela atende, onde está localizada, a formação dos professores, os recursos financeiros da escola, sua gestão, seu projeto político-pedagógico, dentre outros aspectos que constituem um estudo da realidade escolar.

A relevância da realização de estudo das realidades

A evidente necessidade de refletir sobre a prática pedagógica e os currículos está diretamente ligada à relevância do estudo da realidade. Só é possível pensar em algo novo se formos capazes de observar uma dada realidade e/ou se tivermos a vivência de algo anterior que contribua para isso. Por exemplo, por meio do estudo da realidade conseguimos perceber descon continuidades e permanências na escola, estabelecer relações entre o contexto escolar e o ambiente externo. Os dados coletados nos permitem refletir criticamente e contribuir para mudanças e melhorias no ensino.

Mediante o estudo da realidade é possível perceber como as instituições escolares entendem seu papel e qual é o significado dos conteúdos na formação dos alunos. Esse tipo de estudo possibilita também perceber se o que é discutido em sala de aula é valorizado pelos alunos e mostrar ao professor que, mesmo após sair da universidade, ele deve continuar seu processo de formação a cada dia.

Fica assim evidenciada a necessidade de que tudo o que for realizado em sala de aula deve estar em consonância com o público-alvo, pois, do contrário, os objetivos almejados não serão atingidos, sendo que o principal deles é a formação de sujeitos críticos capazes de pensar e transformar o mundo em que vivem (FREIRE, 1996).

Pernambuco e Paiva (2005, p. 2) referem, acerca dos estudos da realidade escolar, que compreender a realidade é “reconhecer os nexos que se estabelecem entre esses

diversos aspectos, da cultura, da ciência, da tecnologia e as formas como os sujeitos explicam, agem, avaliam e convivem com o outro”.

Esse reconhecimento da realidade deve interferir diretamente no fazer docente. O professor que consegue perceber a realidade é capaz de problematizá-la em sala de aula, ao trazer à tona questões significativas para os alunos. E ao relacionar as questões aos conteúdos a serem abordados, estará adequando o fazer pedagógico às condições observadas.

Para a realização dessa etapa na Escola Municipal Professor Laércio Fernandes Monteiro (localizada na zona norte da cidade de Natal, no loteamento Vale Dourado) e na comunidade em que está inserida, os bolsistas foram divididos em cinco grupos. O objetivo era proceder a uma pesquisa bibliográfica sobre o bairro onde a escola se situa e também à pesquisa cãnone, atentando para questões como relação escola-comunidade, gestão escolar, recursos financeiros da escola, equipamentos educacionais oferecidos, atividades extraclasses, as relações dos sujeitos dentro da escola, dentre outros, para posteriormente analisar e problematizar os dados coletados.

Os grupos foram distribuídos também entre as turmas da escola onde o professor Felipe Fagundes ministrava as disciplinas Artes Visuais, Teatro e Dança (a disciplina de Música é ministrada por outro professor), para observar as turmas visando à construção de um currículo de teatro para todos os anos do Ensino Fundamental I, mesmo que em alguns deles fossem ministradas outras disciplinas. O propósito era evidenciar a necessidade dessa arte – assim como das demais – ao longo de todo o ensino básico e expor a divisão defasada das diversas artes instituída pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de Natal.

O processo de reorganização do currículo

O processo que consiste em repensar e reorganizar o currículo do Ensino de Teatro de acordo com cada realidade escolar, defendido aqui, deve passar por alguns momentos, como: perceber a necessidade de mudança e de reorganização; definir o que é preciso mudar; estudar a realidade; relacionar os equipamentos escolares com a prática docente da disciplina; avaliar o que é positivo e negativo nos referenciais para a matéria ministrada; entender como deve ser montado um currículo e o que deve ser levado em consideração ao fazê-lo. Só então partir para a etapa de reelaboração.

Uma vez que os referenciais são carregados de ideologias, assim como qualquer coisa na sociedade, e que até nós seres humanos quando escolhemos não ter uma ideologia estamos assumindo uma postura ideológica, é preciso analisá-los com cuidado e perceber seus pontos positivos e negativos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), por exemplo, publicados pelo Ministério da Educação junto à Secretaria Fundamental de Educação do Brasil (BRASIL, 1997) há mais de uma década, já não atendem mais às demandas da sociedade atual. Tratando-se do Ensino de Teatro, mais especificamente, os PCN parecem não levar em consideração que há mais do que atuação no fazer teatral e que, embora seja importante trabalhar voz e corpo, existem outros temas a serem trabalhados e compreendidos, como a questão da tecnologia cênica, a iluminação, o figurino, a maquiagem, além do conhecimento de outras formas espetaculares afora a dança e o teatro. Portanto, a inclusão desses aspectos faltosos precisa ser levada em consideração ao se conceber uma nova estrutura.

Em análise dos referenciais curriculares municipais para o Ensino Fundamental elaborados pela Secretaria Municipal de Educação de Natal (NATAL, 2008), vemos que houve uma preocupação em seguir a mesma linha de raciocínio dos PCN. Contudo, apesar das boas discussões sobre Arte-Educação, os referenciais do Ensino de Teatro da cidade de Natal não trazem tantas inovações na forma de ver e pensar teatro. Já aparecem alguns poucos pontos de discussão de outras áreas além da atuação, mas de modo precário, pouco pensado e discutido, sem representar uma aproximação dessa arte com a cultura local.

Logo, se faz perceptível a necessidade de um currículo que seja pensado não apenas como estrutura de conteúdos, métodos e objetivos imutáveis, mas sim como uma estrutura mutável e adaptável às diversas realidades.

A construção de um currículo requer saber a quem será este direcionado e os objetivos a serem alcançados, considerando sempre o desenvolvimento cognitivo dos alunos e a realidade social. Após isso, devem-se elencar os conteúdos da área e as diferentes metodologias que nortearão o alcance dos objetivos, de acordo com as novas discussões em voga na área de conhecimento.

Nessa perspectiva e após o estudo das realidades, entramos em nosso segundo momento da pesquisa. Nessa etapa emergem as falas dos programadores de atividades, dos professores e seus colaboradores – no caso do PIBID-Teatro, o professor coordena-

nador –, do professor supervisor e dos bolsistas. Trata-se do momento em que ocorre a inserção de novos elementos de análise sobre os conteúdos universalmente edificados. Na prática desenvolvida junto aos colegas no subprojeto, foi o momento propriamente dito da elaboração da proposta curricular.

Nesse aspecto é importante mencionar que, além de considerar as problematizações apresentadas durante o estudo das realidades, no que diz respeito ao conhecimento específico da área de conhecimento, durante a elaboração da proposta curricular para o Ensino de Teatro, consideramos a divisão de Piaget sobre os estágios de desenvolvimento humano. Vale acrescentar que se trata de um aporte norteador, e não de uma ideia fechada em que se possam inserir todos os indivíduos nas categorias apresentadas.

São os seguintes os estágios de desenvolvimento humano, segundo Piaget: sensorio-motor (do nascimento aos 2/3 anos) – fase em que a criança busca adquirir controle motor e aprender sobre os objetos físicos que a rodeiam; pré-operatório (ou intuitivo) (dos 2/3 aos 6/7) – coincidente com a fase pré-escolar, é o estágio no qual a criança inicia a construção da relação causa e efeito, bem como das simbolizações – é a chamada idade dos porquês e do faz de conta; e operatório-concreto (dos 6/7 aos 10/11 anos), no qual a criança começa a lidar com conceitos abstratos como os números, constroi conceitos, através de estruturas lógicas, consolida a conservação de quantidade e o conceito de número. Seu pensamento, apesar de lógico, ainda está preso aos conceitos concretos, não operando ainda com proposições puramente verbais. Esse estágio é caracterizado por uma lógica interna consistente e pela habilidade de solucionar problemas concretos (AZEVEDO).

Para uma nova proposta curricular do ensino de teatro

Acerca de uma nova proposta curricular para o Ensino de Teatro, é importante assinalar que o sujeito organizador (o professor da disciplina, de preferência) deve primeiramente assumir uma postura ideológica clara perante o seu fazer docente. Freire (1996) afirma que ensinar requer o reconhecimento de que a educação é ideológica. Portanto, como ser participante do processo educacional, o professor também é um sujeito ideologicamente formado, de modo que, quando ensina, não consegue deixar seus ideais do lado de fora da sala de aula. Mas assumir uma postura ideológica não

significa impor aos alunos suas ideias e sim seguir uma orientação para o seu fazer pedagógico.

Essa postura ideológica, segundo Libâneo (1994), deve versar sobre uma educação democrática e caminhar rumo à emancipação dos sujeitos em relação à sociedade em que vive, sendo capaz de pensar sobre ela e de intervir na luta por transformações. Haydt (2006) afirma que, como uma atividade humana, a educação também se realiza em função de metas e propósitos, pois ela é intencional.

Assim, ao elaborar uma proposta, cabe ao licenciado em teatro pensar não apenas no fazer teatral em sala de aula, mas em temas transversais que levem a práticas emancipatórias e em valorizar sua arte e trabalhar em prol do acesso à produção teatral e da formação de plateia.

Em análise de materiais disponíveis no mercado relacionados ao Ensino de Teatro, percebemos que, em sua maioria, as discussões giram em torno do trabalho com jogos teatrais em sala de aula. Não criticamos o uso desse tipo de jogo, e mais adiante até iremos problematizá-lo. Contudo, considerando que existe uma série de outros procedimentos metodológicos já elaborados e postos em prática ao longo do tempo, cada um com objetivos específicos na educação, desprezar sua utilização em detrimento de outro não faz sentido. Além disso, alguns conteúdos pressupõem outra metodologia de trabalho. Por conseguinte, ao serem direcionados para o ensino de teatro, se não são inseridos no currículo, não fazem falta, porque são considerados desnecessários.

A elaboração de um currículo exige a articulação das informações coletadas e analisadas (estudo da realidade, análise de referenciais curriculares, discussões atuais da área específica) com a nossa ideologia educacional, os procedimentos metodológicos, os objetivos a serem alcançados e os conteúdos a serem abordados, de forma que façam sentido e funcionem juntos.

Sobre os procedimentos metodológicos, Haydt (2006) defende que estes devem estar ajustados aos objetivos propostos para o processo instrucional. Trata-se de ações, processos ou comportamentos planejados pelo professor para colocar o aluno em contato direto com as coisas, fatos ou fenômenos, em função dos objetivos previstos. Segundo a autora citada, os procedimentos devem contribuir para a mobilização dos esquemas operatórios do pensamento, direcionando os alunos ao desenvolvimento das capacidades cognitivas de sua faixa etária.

Nesse sentido, como aponta Haydt (2006), faz-se necessário que todas as disciplinas utilizem metodologias individualizantes, socializantes e socioindividualizantes, conforme classifica Irene Carvalho, em *O processo didático*. Trataremos aqui sobre os dois primeiros. Vale destacar que o último é a junção deles, alternados em fases, para que nesse processo dinâmico de aprendizagem o aluno desenvolva todas as habilidades e competências das quais necessita.

Os métodos individualizantes de ensino são aqueles que prezam por um atendimento às diferenças individuais. São adequados ao nível de maturidade e ritmo de aprendizagem. Estão relacionados ao esforço individual do aluno. Exemplos deles são as aulas expositivas e o estudo dirigido. A chamada aula expositiva é a apresentação oral de um tema. Exige preparação prévia e adequação ao quadro discente. Funciona de modo a tornar o aluno capaz de perceber ideias amplas e abrangentes, desperta nele as dúvidas, gerando um diálogo entre professor e alunos. O estudo dirigido, por sua vez, é um estudo individual sobre um assunto a partir de um roteiro preestabelecido. Mobiliza e dinamiza as operações cognoscitivas dos alunos, desenvolvendo neles a capacidade de classificar, relacionar, seriar, representar, analisar, reunir, sintetizar, localizar e conceituar.

Os procedimentos socializantes valorizam a interação social, pois versam sobre ideais de cooperação e respeito. Esse tipo de procedimento está voltado para os trabalhos em grupo, colocando duas ou mais pessoas em função de um objetivo comum, planejando juntas, dividindo tarefas, trocando ideias. Para os estudos de caso, propõe-se análise em grupo de uma determinada situação relacionada ao conteúdo, para o exercício da atitude analítica e tomada de decisões. Os jogos também fazem parte dos procedimentos metodológicos.

No ensino de teatro, a metodologia mais comumente utilizada são os jogos teatrais. Neves (2006), em sua dissertação, analisa os jogos teatrais na educação e afirma que significam experimentos com a vida, por meio dos contatos com a natureza dos objetos, as probabilidades e os fatores limitativos dos eventos, bem como desafiam a memória, o pensamento e a precisão.

Os jogos teatrais devem ser utilizados no Ensino de Teatro. Contudo, há de se considerar que, mesmo abarcando uma série de questões que outros procedimentos almejam alcançar, é importante variar. Devemos lembrar que eles não contemplam todas as necessidades de habilidades e competências esperadas que os alunos desen-

volvam. Trata-se de um procedimento socializante e sabemos que é necessário o uso de procedimentos individualizantes para o desenvolvimento de outras capacidades cognoscitivas.

Abordar a questão sobre metodologia significa também refletir sobre a utilização dos equipamentos educacionais como a biblioteca escolar, laboratório de informática, salas de leitura, dentre outros, e as atividades extraclases desenvolvidas na escola, na prática cotidiana, a serem inseridas no currículo. Por exemplo, podemos incluir o grupo de capoeira da escola nas discussões e práticas relativas às formas espetaculares.

Conforme dito anteriormente, a metodologia deve estar relacionada aos objetivos que se almeja alcançar com o ensino. Portanto, também é preciso refletir sobre os objetivos ao elaborarmos uma proposta de currículo, pensá-los relacionados aos demais componentes. Libâneo (1994) refere que os objetivos educacionais são uma exigência indispensável ao trabalho docente. E para a elaboração deles, aponta três referenciais: a legislação educacional vigente, os conteúdos básicos das ciências bem como as necessidades e expectativas de formação cultural para uma luta em prol de um processo de democratização.

Logo, durante o processo de elaboração do currículo é preciso considerar que, apesar de o professor saber da importância de sua disciplina e dos conteúdos, ele deve relacionar essa importância primeiramente com objetivos mais gerais, e depois verificar como os conteúdos podem auxiliar na aprendizagem do aluno e o que isso irá lhe proporcionar dentro e fora da escola.

Tendo feito isso, é chegado o momento de tratar dos conteúdos a serem inseridos no currículo das turmas, com vistas ao atendimento dos objetivos propostos e a serem problematizados metodologicamente de acordo com a realidade escolar.

Sobre a seleção e organização dos conteúdos curriculares, Haydt (2006) afirma que se trata da tessitura básica sobre a qual o aluno constrói e reestrutura seu conhecimento, assim como compreende Libâneo (1994). Dessa forma, ambos concordam que a seleção e organização dos conteúdos curriculares convergem para a assimilação, em sala de aula, e podem ser reutilizadas em outras situações, quando lhes é dado significado para tal.

Ao elencar os conteúdos a serem trabalhados por turma no currículo, é importante lembrar que eles precisam apresentar uma sequência. Os conteúdos são concei-

tuais. No entanto, lhes são intrínsecos os chamados conteúdos procedimentais, que concernem à metodologia a ser utilizada para discutir os conteúdos, além das formas de fazer e as atitudinais. Essas últimas referem-se aos comportamentos que podem ser modificados e/ou que precisam de auxílio para que sejam desenvolvidos. É necessário dar-lhes significados e relacioná-los com as vivências dos alunos, aproximando-os deles.

Além disso, ao selecionar os conteúdos, o professor de teatro deve lembrar-se das diversas áreas que compõem o fazer teatral, das discussões que giram em torno dessa arte e inseri-los também no currículo como conteúdos a serem trabalhados. Para tanto, deverá considerar as discussões mais recentes relativas a sua área específica de atuação e, com base nisso, tentar identificar os conteúdos que podem ser trabalhados interdisciplinarmente.

Reiteramos que, no que diz respeito à proposta curricular do ensino de teatro, é preciso levar em consideração o estudo da realidade e as percepções que vieram a partir deste. Isso significa realizar uma análise dos referenciais curriculares e articulá-los com a nossa ideologia educacional, por meio da elaboração dos objetivos, da seleção e organização dos conteúdos e dos procedimentos metodológicos. Além disso, reafirmamos a necessidade de que a estrutura escolar deva ser pensada para cada escolar, tendo em vista que os referenciais revelam-se deficientes nesse sentido.

O planejamento pedagógico de teatro do 4º ano

Como bolsista do projeto, participamos da etapa de estudo das realidades buscando problematizar acerca da utilização da infraestrutura da escola. Isso nos permitiu tratar de questões sobre a biblioteca escolar e seus projetos, assim como sobre as possibilidades de utilização desse equipamento escolar. Observamos as aulas do 4º ano responsabilizando-nos pela elaboração do plano de curso.

Verificamos, na turma do 4º ano vespertino, uma grande deficiência de leitura, escrita e expressão oral por parte dos alunos (o PIBID atuou nesse turno pelo fato de o curso de graduação ser matutino). Introspectivos, muitos deles não se posicionavam acerca dos conteúdos trabalhados. Outros, por não compreenderem os temas abordados, conduziam as discussões para um tema muito distante da aula e revelavam uma falta de compreensão de historicidade, principalmente em relação a continuidades e

descontinuidades. Por isso, buscamos ampliar os objetivos, conteúdos e práticas desenvolvidas em sala de aula pelo professor.

Em relação à historicidade, Sônia Nikitiuk (2001) afirma que, para tentar resolver esse tipo de problemática, é necessário que o professor compreenda que o conteúdo historicizante não é o passado, mas sim o tempo, ou em outras palavras, as maneiras de se analisar e compreender os movimentos das sociedades, seus mecanismos.

Ao elaborarmos o currículo – o planejamento pedagógico –, devemos estar preocupados com a articulação das informações coletadas e analisadas anteriormente (estudo da realidade, análise de referenciais curriculares, discussões atuais da área específica) com a nossa ideologia educacional, os procedimentos metodológicos, os objetivos a serem alcançados e os conteúdos a serem abordados, de forma que façam sentido e funcionem juntos.

Para o processo de elaboração do currículo é preciso considerar que, apesar de o professor saber da importância de sua disciplina e dos conteúdos, ele deve relacionar essa importância primeiramente com objetivos mais gerais e depois decidir como os conteúdos dessa disciplina podem auxiliar na aprendizagem do aluno e o que isso irá lhe proporcionar dentro e fora da escola.

Foi essa a conclusão a que chegamos durante esse processo. Por isso, decidimos que, para a elaboração do plano de curso do 4º ano, iríamos elencar primeiramente os objetivos e posteriormente pensar conteúdos e práticas pedagógicas que auxiliassem no seu alcance.

Objetivos gerais:

- 1) Identificar as mais diversas formas de atividade teatral já existentes no Brasil e no mundo e as que podem ser criadas no processo em sala de aula, pensando criticamente e criativamente a realidade em que vivemos;
- 2) Reconhecer as mais diversas manifestações espetaculares, inclusive as afro-indígena-brasileiras, desmistificando conceitos preconceituosos e reconhecendo-as como patrimônio cultural;
- 3) Valorizar e praticar atitudes de responsabilidade, solidariedade, respeito à diversidade e à coletividade no desenvolvimento das atividades dentro e fora de sala de aula, no fazer teatral e fora desse contexto.

Esses objetivos nos permitiriam trabalhar uma série de questões que surgiram na etapa do estudo das realidades: a valorização dos equipamentos culturais da

comunidade dentro e fora da escola; a inserção dos sujeitos da comunidade dentro do contexto escolar, de maneira que um colaborasse com o outro; o reconhecimento do patrimônio cultural que é desses alunos, tanto aquilo que eles possuem no bairro quanto o que extrapola suas barreiras geográficas e sociais. Tudo isso trabalhando com conteúdos atitudinais, tendo em vista o que identificamos durante os intervalos, além de algumas situações violentas e desrespeitosas observadas dentro de sala de aula.

Objetivos específicos:

- 1) Desenvolver o pensamento operacional a partir das relações criadas entre o teatro e a realidade: noções de reversibilidade, conservação e limitação;
- 2) Operar sistemas simbólicos de linguagem, demonstrando capacidade de pensar sobre si e sobre o espaço à sua volta;
- 3) Reconhecer as mudanças e permanências ao longo do tempo histórico;
- 4) Desenvolver a capacidade cognitiva operacional, a capacidade motora, a criatividade e o pensamento crítico;
- 5) Compreender as origens de diferentes formas espetaculares, de modo a extinguir ideias preconceituosas, e reconhecer como patrimônio as formas espetaculares presentes no Rio Grande do Norte e no Brasil.

Os objetivos específicos foram elencados para auxiliar no processo de seleção de conteúdos e metodologias. Eles foram adequados, direcionando-os para os conteúdos que, conforme percebemos, poderiam ser mais bem desenvolvidos se a relação assim o permitisse. Outros objetivos específicos foram surgindo a cada semestre, dependendo do conteúdo abordado. Mas esses conteúdos só apareceram na proposta por permitirem sua associação com os objetivos específicos anteriormente propostos.

A Escola Municipal Professor Laércio Fernandes Monteiro adota a divisão do ano letivo em bimestres (quatro). Assim, a seleção de conteúdos e dos procedimentos metodológicos foi feita dividindo-se o plano de curso de maneira a atender aos objetivos propostos.

Para o primeiro bimestre as temáticas centrais versaram sobre a dramaturgia, com questões referentes à leitura e interpretação de dados e fatos. Subdividiu-se o conteúdo em dois: 1) dramaturgia da luz, por meio do qual poderiam ser trabalhados os conceitos de luz, formulação de cores-luz, o papel da luz na cena e como ela participa desse processo de construção como linguagem; e 2) dramaturgia textual, apresentan-

do o texto como resultado de uma construção, trabalhando, inclusive, a reconstrução de histórias por meio da interpretação e reforçando a importância da biblioteca e da leitura.

Objetivos específicos para o primeiro bimestre:

- 1) Perceber as cores e as relações destas com o meio, relacionando realidade vivida e cena;
- 2) Identificar as diversas possibilidades de formulação das cores a partir das cores primárias, relacionando com o cotidiano;
- 3) Reconhecer as cores como promotoras de uma melhor percepção da atmosfera situacional cênica;
- 4) Desenvolver o pensamento operacional a partir das relações criadas entre dramaturgia e a realidade: noções de reversibilidade, conservação e limitação.

Metodologia proposta: aulas expositivas e dialogadas, aulas práticas com experimentação das cores (usando lanternas e papéis coloridos e/ou maquete de iluminação cênica com refletores se a escola dispuser do material), estudos de caso sobre situações observadas, leituras e debates de histórias infantis em grupo na biblioteca da escola, e a reescrita de textos – num primeiro momento a cópia e depois a reescrita a partir da interpretação realizada. Novas proposições podem e devem ser apresentadas pelo professor em sala de aula de acordo com a realidade que se apresenta durante o percurso.

Para o segundo bimestre o tema central foi cenografia. Propusemos uma discussão sobre a noção de espaço, com posterior aprofundamento sobre arquitetura e tecnologia teatral, para discutir o viés histórico numa outra perspectiva. Também introduzimos o tema maquiagem, para serem trabalhadas e discutidas as referências de maquiagem da cultura de massa, a feitura e o uso da maquiagem cênica como parte integrante da cena e não apenas como adereço ilustrativo.

Objetivos específicos para o segundo bimestre:

- 1) Operar sistemas simbólicos de linguagem, para desenvolvimento da capacidade de pensar sobre si e sobre o espaço à sua volta;
- 2) Identificar as mudanças e permanências no edifício teatral e suas tecnologias ao longo do tempo;
- 3) Compreender, a partir do edifício teatral e de suas tecnologias, a relação entre o teatro e seu contexto histórico;

4) Reconhecer a maquiagem como parte integrante do fazer teatral e suas funções.

Metodologia proposta: aulas expositivas e dialogadas, apreciação de vídeos (filmes e espetáculos teatrais gravados), aulas de campo (visita aos Teatros da cidade), oficinas práticas de desenho de croqui e maquiagem individual (fazendo uso de maquiagem comum, maquiagem para teatro, lápis de cor e tintas).

No plano de curso elaborado, o terceiro bimestre foi o que teve mais proximidade com o que já vinha sendo trabalhado com os alunos em sala de aula. Optamos por trabalhar a improvisação, para o exercício da oralidade dos alunos e seus posicionamentos diante de situações na escola e no próprio cotidiano fora dela, para mostrar-lhes que eles têm voz, desde que ajam com cautela e serenidade. Tendo a improvisação como mote central, colocamos como subtemas o trabalho de improvisação relacionado a jogos teatrais, subtexto e intenção na cena teatral e no cotidiano, bem como a relação dos temas já trabalhados, a relação entre a construção da cena, a dramaturgia e a cenografia.

Objetivos específicos apontados para o terceiro bimestre:

1) Desenvolver a capacidade cognitiva operacional, a capacidade motora, a criatividade e o pensamento crítico;

2) Desenvolver a improvisação a partir dos jogos teatrais propostos, relacionando-os com os conhecimentos de cenografia e dramaturgia anteriormente abordados na disciplina;

3) Identificar o subtexto e as intenções nas ações cotidianas;

4) Perceber o funcionamento do subtexto e da intenção nas ações extracotidianas.

Metodologia proposta: aulas práticas com o uso de jogos teatrais, exercícios vocais com uso de blablação e *grammelot*, debates em grupo sobre as situações e as mais diversas intenções dessas no cotidiano dos alunos, a criação e montagem de pequenas cenas improvisadas fazendo uso de acessórios levados para a sala de aula pelo professor.

Para o quarto bimestre resolvemos apresentar no plano de curso a possibilidade de trabalhar com a introdução às formas espetaculares, apresentando e construindo conceitos, diferenciando as formas espetaculares e compreendendo-as a partir de suas particularidades, assim como as formas espetaculares norte-rio-grandenses e outras regionais como a capoeira, a quadrilha, entre outros.

Objetivos específicos para o quarto bimestre:

- 1) Reconhecer introdutoriamente as diversas formas espetaculares afro-indígenas-brasileiras e suas especificidades;
- 2) Compreender as origens de diferentes formas espetaculares de modo a extinguir ideias preconceituosas;
- 3) Reconhecer como patrimônio cultural as diversas formas espetaculares do nosso país e estado.

Metodologia proposta: aulas expositivas e dialogadas com apreciação de vídeos e projeção de *slides*, a apreciação e participação numa roda de capoeira composta pelo grupo existente na comunidade, além de outras formas espetaculares, pesquisa na biblioteca da escola sobre os temas e a realização de cantigas de roda com a turma.

Procedimentos avaliativos: (para todos os bimestres) participação e integração nas propostas, alcance ou não de determinados objetivos; caso não, repensar as práticas e os motivos para o ocorrido, como a assiduidade e a realização das atividades, em sala de aula e no cotidiano com a turma. Ao final apresentamos as referências que auxiliaram na construção do planejamento e aquelas que podem ser consultadas pelo professor, tanto para se orientar pelo plano de curso elaborado quanto para buscar materiais e ler assuntos referentes aos conteúdos propostos.

Os demais bolsistas também elaboraram seus planos de curso. Esse material foi entregue à escola no final de 2012, para consulta.

Desse modo, o PIBID-Teatro/UFRN vislumbra que as dificuldades encontradas na escola pública atual e no Ensino de Teatro não representam problemas e não devem ser vistas como tais, mas como desafios com possibilidades de pesquisa, para que venham a influenciar positivamente na formação dos participantes do projeto da universidade.

Referências

ARAÚJO, José Sávio de Oliveira. *A cena ensina: uma proposta pedagógica para formação de professores de teatro*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRGN, Natal, 2005.

AZEVEDO, Guila. *Estágios do desenvolvimento segundo Piaget*. Disponível em: <<http://www.ataeducacional.com.br/htdocs/pcn/pcns.aspx?cod=54>> Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. *Curso de didática geral*. São Paulo: Ática, 2006.

LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

NATAL. Secretaria Municipal de Educação. *Referenciais Curriculares de Artes para o ensino fundamental*. Natal: Secretaria Municipal de Educação, 2008.

NEVES, Liberia Rodrigues. *O uso dos jogos teatrais na educação: uma prática pedagógica e uma prática subjetiva*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

NIKITIUK, Sônia L. (Org.) *Repensando o ensino de história*. São Paulo: Cortez, 2001.

PERNAMBUCO, Marta Maria; PAIVA, Irene A. *Caderno Didático 1: pesquisando as expressões da linguagem corporal*. Natal: Paidéia/UFRN, 2005. (Artes e Educação Física).

SCHÖN, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

Recebido em: 30 abr. 2014

Aceito em: 1º jul. 2014