

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES DRAMÁTICAS
LICENCIATURA EM TEATRO**

TEATRO NAS ARTES
Experiências de sala de aula na construção de um currículo inclusivo de teatro
na escola

Alexandre D'Avila Barros

Porto Alegre, dezembro de 2014

Alexandre D'Avila Barros

TEATRO NAS ARTES
Experiências de sala de aula na construção de um currículo inclusivo de teatro
na escola

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do curso de Licenciatura em Teatro do Departamento de Arte Dramática, do Instituto de Artes, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para obtenção de título de Licenciado em Teatro.

Orientação:
Prof. Dr. Mesac Roberto Silveira Júnior

Porto Alegre, dezembro de 2014

Agradeço a Deus pela vida e por tudo o que recebo; à minha família que sempre esteve e sempre estará comigo.
Aos meus dois conselheiros, que me querem feliz, sempre, haja o que houver.
Aos meus dois anjos que me incentivaram a terminar este projeto e a iniciar outros voos.
Dedico este trabalho principalmente a vocês quatro que estarão a todo o instante em meu coração.
Amo-os.

A responsabilidade do professor, de que às vezes não nos damos conta, é sempre grande. A natureza mesma de sua prática eminentemente formadora, sublinha a maneira como a realiza.

Paulo Freire.

Que tempos são esses, em que é necessário defender o óbvio?

Bertold Brecht

A organização de qualquer atividade pedagógica de duração prolongada inicia pelo estabelecimento de seus objetivos e pela programação dos saberes que se deseja constituir. A fim de efetivar procedimentos que permitam tal programação exige-se a elaboração de um documento conhecido como “currículo”. A importância do currículo reside nas evidências sobre as expectativas sociais e filosóficas para as atividades de ensino-aprendizagem.

Historicamente observa-se que, logo após a promulgação de qualquer legislação educacional, surge a necessidade de operacionalizar suas exigências. Para isso, busca-se a formatação do “currículo” como um documento que descreva as intenções do ato educativo, ordenando os saberes a serem constituídos.

Lisinei Fátima D. Rodrigues

Lidar com essa hibridização – artes visuais e teatro – e pensar nas possibilidades de desdobramento do teatro com elementos de outras artes, (...), me fazem supor que o teatro na educação é capaz de ocupar lugares diferentes daqueles que comumente se espera. (...) Atualmente me pergunto frequentemente: qual será o lugar que o teatro, e a arte, de forma mais abrangente, ocupa na vida das pessoas?

Luciane Prestes de Freitas

Resumo

O trabalho parte de experiências de sala de aula e de práticas teatrais, para a elaboração de um currículo de Teatro, em escolas de Porto Alegre, que ainda não apresentam seus programas de ensino com base na lei 7032/10 (em tramitação no Congresso Nacional, e que prevê a obrigatoriedade do ensino de Teatro na educação escolar). Objetiva-se criar uma base para que os licenciados em Teatro debatam as práticas de sala de aula, as adaptações aos diferentes espaços físicos, a construção de material didático e a avaliação, abrindo espaço para que a disciplina de Teatro se estruture como obrigatória, conectada à prática e à lógica educacional.

Palavras-chave: Educação; Teatro; Currículo; Prática docente; Teatro na escola; Projeto de Lei.

Sumário

Introdução	07
Objetivos	10
Capítulo Um – De que espaço escolar estamos falando	12
1.1 – <i>A estrutura física e espacial da escola</i>	12.
1.2 – <i>A estrutura curricular da escola e da rede de ensino</i>	14
1.3 – <i>As esferas possíveis de atuação na escola</i>	17
1.4 – <i>A construção do currículo</i>	20
Capítulo Dois – Lei 7032/ 10 e suas leis irmãs	22
2.1 – <i>A Lei 9394/ 96 de Diretrizes e Bases da Educação e suas considerações com a arte</i>	22
2.2 – <i>A inovadora Lei 11769/ 08 da Obrigatoriedade do Ensino de Música e suas relações com as demais artes</i>	22
2.3 – <i>O Projeto de Lei 7032/ 10 da Obrigatoriedade do Ensino de Teatro nas escolas</i>	23
Capítulo Três – Os currículos em outros espaços	25
3.1 – <i>Tempo e estrutura dos currículos</i>	25
3.2 – <i>O Colégio de Aplicação e a idealização do espaço teatral escolar em Porto Alegre</i>	29
3.3 – <i>O Estado do Rio Grande do Sul e sua infinidade de casos</i>	34
3.4 – <i>O espaço particular, o caso Esmeralda</i>	38
Capítulo 4 – A proposta curricular	43
4.1 – <i>O currículo de teatro e de artes – 1 período semanal</i>	44
4.2 – <i>O currículo de teatro e de artes – 2 períodos semanais</i>	50
4.3 – <i>Considerações finais</i>	55
Conclusões Finais	56
Bibliografia	57

Introdução

Ao longo de minha experiência acadêmica em Licenciatura em teatro somos preparados e instrumentalizados para ensinarmos como ministrar uma aula. Recebemos em nossos estágios alunos, professores e espaços que possibilitem que o mesmo aconteça com o máximo de segurança e organização. Sabemos que a maioria dos espaços escolares que encontraremos não têm essa estrutura descrita e que a prática diária difere em muito elementos.

Na realidade metropolitana que nos cerca, a cidade de Porto Alegre, encontramos um universo de pouco mais de 23 escolas do total de 396, apresentam o teatro como uma disciplina própria com estruturação individual. Um avanço se compararmos com alguns anos atrás, mas ainda um deficit considerável.

As últimas revisões da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – estão construindo a obrigatoriedade da presença das artes cênicas, musicais, visuais e da dança nas instituições de ensino básico no país. Porém esta construção não é feita de forma conjunta, cada área da arte acaba por ter um projeto de lei separado do outro para garantir sua formalização na educação.

O projeto de pesquisa que está em desenvolvimento reflete essa realidade. Há cerca de três anos, fui convidado a dar aulas de história e artes em uma escola particular de Porto Alegre. Tenho formação em licenciatura em história pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, além disso a proposta parecia muito interessante, uma vez que a escola estava inserida em uma rede particular de ensino bastante conhecida.

Para a matéria história não houve grandes problemas a serem resolvidos, apenas aqueles de adaptação de currículo, espaço escolar e o método do professor. Contudo para a matéria artes/ educação artística é que surgiram grandes levantamentos. Quando aluno a matéria em questão era uma falácia em seu título. Ao longo de meu tempo de discente na educação básica – ensino fundamental e ensino médio – não tive experiências de teatro, dança ou música como parte integrante desta matéria em questão. Tratava-se de uma educação artística construída sobre apenas uma forma de expressão, a arte visual.

Percebi também, que apesar dos esforços, a realidade escolar desta

cidade ainda está muito presa à proposta acima descrita. Antes de começar as aulas de artes na Escola La Salle Esmeralda, recebi o currículo da instituição – que é o mesmo em toda a rede no Brasil – e não havia estruturação de teatro ou quaisquer outras linguagens das artes cênicas. O que constavam eram apenas pontuais temas teatrais que deveriam ser trabalhados ao longo do ano letivo.

Mesmo esses *temas teatrais*, apareciam de forma dispersa e sem manter um encadeamento lógico que favorecesse a discussão e o aprendizado correto do teatro. Palavras e conceitos como: expressão cênica, dança, figurino e teatro; apareciam no currículo como autoexplicativos para o docente. Haviam ainda temas dúbios como máscara, cinema, expressionismo e arte grega; que poderiam servir tanto ao teatro como às artes visuais.

Por várias vezes tentei *converter* a matéria para o teatro, mas esbarrei na direção da escola, na falta de recursos e para espanto meu e de outros colegas professores – com quem expus a situação – na cobrança dos pais para que os filhos desenvolvessem a pintura, o desenho e colagem ao invés do teatro.

Parte do meu tempo docente foi dedicado a construir um espaço ao meu redor que possibilitasse a edificação de uma educação teatral para os meus alunos e para toda a comunidade escolar.

Este projeto é uma forma de dividir as experiências de uma docência teatral que ocorre em um ambiente que longe de ser o ideal, te desafia a estar em constante construção teórica e prática. Em conversas com colegas da licenciatura que estão em outras escolas, fica evidente que esta condição é mais extensa do que gostaríamos que fosse no momento.

O currículo que estruturei sobre o próprio currículo da instituição, as experiências de adaptação dos espaços físicos, a construção de um material didático e a avaliação dos discentes; estão expostos ao longo do trabalho como memórias e com exercício teórico-metodológico para que sirvam de apoio a debates, construções de aulas práticas e principalmente de base para colegas que sairão do curso de licenciatura em teatro e encontrarão um ambiente semelhante ao que encontrei.

Que este projeto sirva para a construção de um ensino teatral e de uma cultura do teatro em espaços escolares onde ainda não seja uma realidade. O que

significa a maioria das escolas de Porto Alegre. A lei 7032/10 que prevê a obrigatoriedade do ensino de teatro como matéria obrigatória nas escolas ainda não foi aprovada e está a dois anos tramitando no Congresso Nacional para revisão final e votação. Mesmo com a aprovação da lei necessitamos de uma cultura teatral, em alguns casos escolares como o que encontrei, este trabalho serve como guia para que professores de teatro possam construir espaços teatrais em ambientes que ainda não se adaptaram a essa realidade.

Objetivos

Ao longo da elaboração do projeto e das pesquisas para o mesmo, três objetivos me pareceram bastantes claros: o *exemplificar*, o *discutir* e o *construir*. Esses três verbos servem de referência para analisar o trabalho que foi feito ao longo de três anos de docência em artes e o debate que se faz para a consolidação do teatro no ambiente escolar.

O primeiro objetivo é o de *exemplificar*, através das experiências de sala de aula. Mostrar a realidade que cerca os espaços escolares de Porto Alegre, dentro do contexto das aulas de teatro. Como as artes visuais ocupam um espaço tradicional, como o ensino de teatro é abordado pela maioria das instituições de ensino que nos cercam e principalmente estabelecer o espaço de ação do teatro escolar.

É com base nas vivências de construção do teatro dentro dos currículos e do dia a dia dos discentes que formamos um público receptor das linguagens e dos códigos teatrais. A minha própria trajetória dentro de instituições de ensino servirá como um caminho por onde o projeto pretende ilustrar, em especial para os futuros licenciados na área, como é possível criar aulas, currículos e materiais pedagógicos – ou ainda se apropriar de alguns que existem mas são pouco conhecidos – que se enquadrem em uma exigência de nota, boletim, avaliação pedagógica e conselhos de classe.

Trata-se de um exemplo prático que deve ser contextualizado e adaptado aos diferentes meios de trabalho dos profissionais em teatro, não de um manual fechado e inquestionável. Justamente por isso o caráter que envolve o segundo objetivo do trabalho.

O segundo objetivo é o de *discutir*. Significa dialogar com o leitor as diferentes possibilidades de currículos e planos de teatro para as diferentes comunidades escolares ocupadas pelos licenciados.

A proposta de lei número 7032 de 2010, busca a obrigatoriedade do ensino de teatro nas escolas de educação básica, ainda está em tramitação no congresso nacional – segundo o próprio sítio da câmara dos deputados, acessado em 08 de julho de 2014 – e por isso mesmo, devemos estabelecer o diálogo de

como poderemos aplicar o ensino de teatro nas escolas brasileiras. O número de instituições de ensino com teatro em nossa cidade ainda é muito pequeno mediante o número total, o que nos indica a necessidade de experiências e discussões sobre como aplicaremos o ensino de teatro em um universo de pouco menos de 400 escolas.

Somente pela troca de práticas e por propostas de currículos integradores que conseguiremos – a exemplo de outras matérias como sociologia, inglês, física ou mesmo as artes visuais – uma esfera de possibilidades metodológicas que poderão abraçar as diferentes nuances existentes entre as comunidades escolares municipais, estaduais, federais e particulares.

O terceiro objetivo é o de *construir*. Uma proposta escolar não nasce da noite para o dia; e inserir essa mesma proposta em um ambiente escolar em curso, é ainda mais complicado. Cada corpo docente tem seu ritmo de trabalho e cada comunidade educativa tem suas particularidades que devem ser levadas em conta. Uma escola assistencial geralmente recebe uma quantidade de recursos limitados de sua mantenedora se compararmos com as demais escolas que integram sua própria rede. Em alguns casos que presenciei ou ainda que conheço o processo de ensino, as artes são integradas em uma matéria única, tendo como ambiente de estudo uma sala de aula comum, com cadeiras, classes e mesas.

Para esses contextos, um trabalho envolvendo o teatro de rua, ou uma intervenção teatral, ou ainda a *Commedia dell'arte*, produzem efeitos significativos e alteram pouco das estruturas e espaços da escola em questão. Esse tipo de análise pode ser feita pelo próprio professor regente; porém o debate acelera as questões e propicia resultados mais consistentes

Trata-se também de integrar as áreas artísticas em escolas não-integradas, de modo a contemplar o teatro em espaços escolares onde o mesmo hoje é inexistente. Abrir espaço para que no devido tempo de cada instituição, rede, ou comunidade escolar, possa surgir e se estruturar a disciplina de teatro, sem que a mesma surja no currículo como algo desconectado da prática ou mesmo lógica educacional.

Apaixonar o meu aluno por esse fazer teatral que outrora me apaixonou e me motiva a transmiti-lo.

Capítulo 1 – De que espaço escolar estamos falando.

No final do ano de 2012 fui convidado por uma grande rede particular de ensino para ministrar aulas de artes em uma de suas unidades. Mais precisamente na unidade assistencial localizada em uma área periférica da cidade. Longe de encontrar uma situação ideal para o ensino de teatro, sabia que teria de adaptar atividades, temas e trabalhos ao contexto apresentado; só não esperava uma situação tão precária no que diz respeito ao currículo de artes/ teatro existente. Este trabalho é fruto de um processo de criação de dois anos de uma proposta curricular para este espaço escolar que carecia – e ainda carece em certos aspectos – de estrutura teórico-metodológica para se adaptar a uma realidade de obrigatoriedade do teatro como matéria da grade curricular. O que nós licenciados e futuros licenciados em teatro já estamos acostumados a reconhecer como sendo o Projeto de Lei nº 7032/ 10.

Com este trabalho, busca-se analisar a obrigatoriedade do ensino de teatro no âmbito da burocracia escolar e da prática experimental e física de inserir a matéria em questão nas escolas sem estrutura organizada para tal. A visão de quem está atuando na área da licenciatura de teatro por dentro da máquina escolar, as experiências/ experimentações de trabalho e a cristalização curricular deste processo, são os norteadores do texto.

1.1 – A estrutura física e espacial da escola.

A área de construção deste trabalho – a unidade escolar – para melhor entendermos o processo, trata-se de uma escola assistencial vinculada a uma rede particular de ensino conhecida e atuante em mais de oitenta países, nos cinco continentes: A rede La Salle. Uma organização transnacional vinculada à Igreja Católica Apostólica Romana, com sede organizacional em Roma (até alguns anos sua sede era na França, seu país de origem).

O espaço físico da escola pertence à prefeitura municipal de Porto Alegre. Um acordo nos moldes PPP – parceria público-privado – cedeu os prédios e parte do terreno para o Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs, também conhecido por seu nome fantasia de Congregação dos Irmãos Lassalistas, ou ainda por seu

registro no Ministério da Educação, como Sociedade Porvir Científico.

Essa relação apresenta certos contextos próprios do grupo escolar citado. Em primeiro lugar, o espaço físico da escola é composto de prédios de madeira e não alvenaria como é de costume ver neste tipo de construção na cidade. Este primeiro diferencial do espaço significa que em determinadas circunstâncias o trabalho escapa do convencional; em dias muito quentes aulas de teatro e mesmo de artes são melhores executadas em espaço aberto – área anexa da escola e coberta – onde os alunos sentem-se mais à vontade para trabalharem sem sofrerem com a temperatura ou a sensação de abafamento.

Por outro lado, durante os meses de inverno a sala torna-se mais acolhedora, o que permite um maior número de aulas teóricas. Além disso adicionar quadros, tabelas e cartazes na sala é muito mais acessível e de fácil troca.

Não existem projetos em execução, nem em captação de recursos ou mesmo em estudo para a construção de um prédio definitivo para a escola. A área da Vila Esmeralda, também chamada de Vila Agronomia é uma ocupação irregular que teve início com a vinda de cinco famílias do interior do estado. Passaram a ocupar a região leste da Lomba do Pinheiro, próximo a uma reserva indígena guarani. Ainda hoje, quatro alunos matriculados na escola são descendentes diretos destas famílias.

Para a prefeitura o investimento em um espaço público na Vila Esmeralda, significaria reconhecer a vulnerabilidade das pessoas deste espaço, resultando assim em cobranças políticas por saúde, transporte, esgoto e claro, por educação. Por isso a associação com um gestor privado em troca de concessão de bolsas vira uma alternativa política e econômica que agrada ambas as partes.

A prefeitura repassa um valor estimado por aluno matriculado na escola, insere a escola no quadro de instituições assistidas por órgãos públicos e presta contas de oferecer educação nos níveis infantil e fundamental, conforme é sua obrigação por lei. Quanto à instituição privada, existe a concessão de bolsas parciais e integrais para os alunos. Em realidade esse valor por aluno já está como repasse municipal, contudo a rede registra a instituição como sendo “assistencial”. O que significaria dizer que os “gastos” com a manutenção da escola podem ser abatidos da arrecadação de impostos da mantenedora – a Sociedade Porvir

Científico/ La Salle – beneficiando assim as contas da conveniada particular.

Dessa forma construir uma estrutura permanente é um jogo de empurra: para o município é função do La Salle desde 1981, quando assumiram a escola (na época apenas com educação infantil e fundamental I – atuais 1º ao 5º anos de 9). Por sua vez a entidade responsabiliza a prefeitura de ser a principal responsável pelo espaço físico e alega ter investido na manutenção de todo o espaço e na melhoria do mesmo.

Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (Paz e Terra, 2005) nos lembra que: *Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer, já não pode haver diálogo.* (p.95). Ambos os lados têm suas razões; porém essa estrutura “em obras” afeta a construção e as possibilidades de planejamento das matérias. Uma construção em conjunto permitiria, até mesmo, a inserção do ensino médio nesta comunidade; atualmente a escola atende o Ensino Fundamental I e II – do primeiro ao nono ano.

Um exemplo deste processo é a quadra de esporte, sem telhado. Significa dizer que em dias de chuva, não se tem atividade física na área própria a isso. O salão/ pátio coberto da escola é que serve de sala de aula para educação física e claro... para o teatro.

Neste pátio interno é que ocorrem as apresentações de teatro e as aulas práticas. Longe de ser o espaço ideal, pois é totalmente aberto nas quatro laterais – frio e chuva – além de ser próximo das outras salas de aula, prejudicando-as em certos exercícios por causa da voz alta e dos jogos mais dinâmicos.

Há ainda o espaço entre os prédios de aulas e a administração, contudo o terreno é um declive, assim oferecendo riscos para alguns simples escorregões ou tropeços virarem acidentes mais sérios.

1.2 – A estrutura curricular da escola e da rede de ensino.

Em números a escola conta com cerca de 650 alunos divididos em ensino infantil e fundamental I e II. Especificamente a área de atuação do trabalho de teatro abrange somente as turmas de ensino fundamental II equivalente hoje do 6º ano ao 9º ano de fundamental.

São divididas em sete turmas no ano de 2014; nos últimos anos letivos o número tem variado de seis a oito turmas, por conta do espaço físico da escola. Neste ano a distribuição compôs-se de duas turmas de sexto ano, duas turmas de sétimo ano – ambas com capacidade máxima entre 23 e 25 alunos – duas turmas de oitavo ano – com 19 e 22 alunos – e uma turma de nono ano com 15 alunos. Essa discrepância na última turma é devido ao último ano de adaptação do currículo de oito anos para o de nove anos.

Meu trabalho portanto, incide sobre os alunos que estão em sua etapa final na escola. Que por sua vez marca um deslocamento do aluno para fora da comunidade, caso queira permanecer estudando. Nenhuma instituição de ensino médio está localizada na área da comunidade. Para seguir adiante em sua formação o estudante deve ir às (duas) escolas da comunidade da Lomba do Pinheiro com tal formação, ou se encaminhar para bairros como Azenha, Cidade Baixa ou Centro.

A expansão da escola, citei acima as dificuldades. Além dessas existe uma tendência entre as redes privadas na constituição de suas escolas assistenciais. Em Porto Alegre, não tenho nenhum registro oficial de abranger o ensino médio. Essa relação se estabelece por uma política educacional bancária onde a formação está relacionada com as possibilidades de avanço nos estudos e os cargos que os trabalhadores ocuparão.

Desde os anos noventa com as administrações Fernando Henrique Cardoso, existe uma preocupação em colocar as crianças e os jovens dentro das instituições de ensino fundamental, aumento dos programas de alfabetização e inserção no mercado de trabalho. Contudo pouco ou nada tem sido feito no que diz respeito ao ensino médio, ainda com cerca de 30% a 40% de vagas em relação aos que saem do fundamental II.

Esse reflexo está presente em situações como a Lei nº 11769/ 08 que tornou obrigatório o ensino de música nas escolas do Brasil, porém não especifica a forma de aplicação ou mesmo sua dimensão. Assim as redes particulares que oferecem o ensino de música, as fazem em vista de suas escolas convencionais, não abrangendo essa matéria, como parte do currículo, às escolas assistenciais.

Sentimos essa questão no que diz respeito à estruturação da matéria de artes e a ausência de um espaço específico para a prática da mesma, ainda mais

em uma área como o teatro, cuja obrigatoriedade ainda esbarra na tramitação da Lei 7032/ 10. Falaremos mais a respeito no capítulo 2 do trabalho.

Assim a estruturação de artes fica a cargo do currículo escolar de cada instituição. No caso da Sociedade Porvir Científico, os currículos e a distribuição de cargas horárias, fica a cargo da administração central da mantenedora. O alcance de cada proposta curricular e da distribuição de horários não contempla as particularidades das comunidades, em especial das assistenciais; mas sim a cargo de um corpo de técnicos por vezes longe das realidades específicas.

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado (...) A solidariedade social e política de que precisamos para construir a sociedade menos feia e menos arestosa, em que podemos ser mais nós mesmos, tem na formação democrática uma prática de real importância. (Freire, 1996. p. 41-42)

Uma situação pode ilustrar essa questão da identidade cultural de Freire e a distância das comunidades. Até o ano de 2013 a carga diária de aulas/ matérias que ocorriam ao longo da semana era de 4 (quatro) períodos por turno. Em grande parte das escolas a incidência é de 5 (cinco) períodos por turno. Em alguns casos e no Ensino Médio em geral, visualizamos 6 (seis) períodos por turno.

Isso representava até o período letivo anterior uma ocorrência de quatro períodos semanais de português e matemática e um período para filosofia, geografia e artes. Com a virada do ano letivo e por determinação da mantenedora, geografia passou a ter dois períodos semanais, assim como educação física, ciências adicionou mais um período somando três.

Contudo os outros dois períodos poderiam ser distribuídos para filosofia – com somente um período semanal – e para artes; únicas duas matérias com apenas um período de trabalho na semana. Ora, sabemos que para as instituições particulares e muitas públicas, artes e filosofia são, desde a reforma educacional do período militar 1964-1985, precisamente as reformas de 1965 e os acordos MEC-USAID, onde a “democratização da educação” significou a transformação da educação em um centro de preparo de profissionais para o mercado de trabalho, segundo Demerval Saviani (Saviani, 2008) professor da

faculdade de educação da Unicamp, em seu artigo intitulado *O Legado Educacional do Regime Militar*.

Essa escolha contrasta com o fato de que mesmo antes de 2013, Ensino Religioso, com evidente escolha católica nos conteúdos, sempre contou com o dobro de períodos semanais de artes e filosofia. É evidente que a tendência religiosa sempre vai ser uma constante em escolas religiosas/ confessionais, entretanto o Enem – Exame Nacional do Ensino Médio – está confirmando cada vez mais a importância de filosofia e artes para o ensino e para o exame que serve de porta de entrada para Universidades públicas e particulares em todo o país.

Ainda dentro deste episódio, diversos alunos haviam procurado a direção da escola para solicitar o aumento da carga horária de artes, para contemplar os diferentes conteúdos da matéria e as atividades teórico-práticas que são exigidas para contemplar estes conteúdos.

Esses episódios de imposição da rede de ensino ocorre também em outros espaços escolares assistenciais. Essa realidade voltada para as artes utilizando o mínimo de carga é uma regra comum em praticamente toda a Porto Alegre. Infelizmente quase uma certeza para os futuros licenciados em teatro e também em música e artes visuais.

A situação descrita poderá se alterar com a aprovação da Lei 7032/ 10 e com a fiscalização correta nas instituições de ensino para que seja obrigatório o ensino de música e de teatro, porém com a exigência de profissionais, senão específicos, pelo menos com formação complementar na área, uma pós-graduação ou uma extensão.

1.3 – As esferas possíveis de atuação para as aulas.

No Colégio La Salle Esmeralda localizado na rua Mário Tavares de Souza, número 400, bairro Agronomia, Porto Alegre – RS; encontramos quatro esferas espaciais possíveis para a realização das aulas de teatro.

O primeiro espaço é a sala de aula das turmas. Utilizando o sistema tradicional de cada turma ter a sua sala, e a cada troca de período o professor

desloca-se de uma turma à outra, encontramos o primeiro ambiente possível para as aulas de teatro: a sala de aula tradicional. Neste caso bem tradicional.

Os quadros ainda são de giz – o que significa dizer que uma exibição de vídeo não pode ser projetada, tem que levar o aparelho de televisão (de tubo 14 polegadas, antiga e pesada), DVD e sistema de som; ou então carregar tela e projetor – dois na escola. Além disso as paredes são de madeira, o que exige um certo controle do “volume” das aulas para não atrapalhar as demais turmas. Um ponto interessante é a ausência de “palanques” para o deslocamento do professor; isso faz com que o professor caminhe no mesmo espaço do aluno e permite utilizar o máximo de espaço da sala para uma intervenção ou mesmo uma atividade lúdica.

Janelas amplas que auxiliam o deslocamento de ar e a diminuição da sensação de abafamento em dias quentes. O cuidado que devemos ter nestes dias é o material dos alunos das turmas de fundamental I que ocupam as mesmas salas em turno inverso ao do fundamental II. Essas salas prestam-se também às aulas teóricas de arte e de apreciação estética de textos e imagens.

O segundo espaço físico da escola são: o Laboratório de Informática e a Biblioteca (laboratório de leitura). Estes espaços são salas de aula redimensionadas para receberem computadores, livros, espaços para leitura e área de estudo. Em outras matérias são costumeiramente sublocados, entretanto a dinâmica do teatro e das artes praticamente nos obriga a frequentarmos esse meios de informação, pois por vezes é somente com o contato direto com peças de teatro escrito ou ainda a visualização de uma filmagem teatral, até mesmo cinema cuja linguagem se aproveite ou se construa no teatro, que melhor compreendemos o tema de uma aula.

O terceiro espaço físico da escola é a sua quadra poliesportiva. Em muitas escolas é justamente a quadra de esportes o ambiente que mais se aproxima para muitos casos, de um palco de apresentações.

Na ausência de um palco ou mesmo de uma sala especializada, os professores da área de teatro debruçam-se por vezes, no único espaço possível de apresentação para um público maior, que envolva turmas e outros professores: a quadra de educação física. Porém isso na realidade da Escola Esmeralda é um tanto delicada. A quadra da escola não é tão viável assim, pois a área de sua

localização na escola faz divisa direta com os vizinhos, moradores do bairro. O som que vem das casas e da circulação atrapalha uma aula prática.

Em muitas escolas o som é justamente o maior problema, uma vez que as quadras esportivas não são construídas com sistema de isolamento acústico ou mesmo tratamento acústico, por causa da sua cobertura. Neste caso, o problema é um pouco diferente: não existe cobertura. A área esportiva fica no ponto mais isolado fisicamente da escola, na subida da encosta. Significa que fica no topo de uma elevação. E mesmo com os vizinhos ao redor não existem prédios para criarmos sombras, resultando em sol forte pela manhã e à tarde.

Há mais de dez anos se discute a construção de uma cobertura para a quadra, porém esbarra em verbas e vontade de vários lados, conforme já debatemos anteriormente. Mesmo assim é possível em dias de sol encoberto ou no inverno – principalmente durante o turno matinal, neste último caso – utilizar para algumas aulas específicas ou direcionadas.

Finalmente chegamos naquele que é o quarto e mais propício espaço para as aulas de teatro na escola: a área coberta. Trata-se uma pequena área coberta utilizada para as reflexões religiosas da escola, momentos cívicos (execução do hino nacional, dia do gaúcho, semana da pátria, entre outros), pequenas encenações de páscoa ou natal.

Composta fisicamente de dois espaços, um primeiro de piso frio de pedra com aproximadamente 45 m² de costas à cozinha da escola. O que facilita em momentos de festas e gincanas. Este plano também é um pátio de entrada da escola para os professores, pois tem acesso ao estacionamento. O segundo espaço da área coberta é um piso feito de tijolos de pedra maciça, usado para contenção do solo por se tratar da inclinação do solo. Tem cerca de 25 m² e fica em um plano acima de 1,5 m de altura do outro espaço descrito anteriormente.

Essa dinâmica torna a área coberta um palco natural com um pequeno espaço para público (bem) abaixo da área de apresentação. Porém este espaço somente pode ser usado em dias liberados pela Pastoral – grupo de jovens com características doutrinárias de cristianização, presente em todas as escolas católicas e com nomenclatura diferenciada em escolas confessionais que professam diferentes religiões – e não agendadas pela educação física. Esta área por ser

aberta tem que ser utilizada com máximo de cuidado pois o som em excesso vaza para as salas de aula ao redor.

Existe um projeto em estudo para a utilização, em turno inverso, deste espaço todo para aulas de teatro em um grupo com patrocínio da mantenedora da escola. Não é o teatro como matéria, ainda. Mas mesmo assim, se juntarmos esse trabalho de estruturação curricular com um horário específico para esta atividade e o interesse da comunidade, estaremos nos aproximando do objetivo de trazer a matéria teatro para a obrigatoriedade do ensino.

1.4 – A construção do currículo.

Neste passo de construção é que foi edificado o currículo e este trabalho acadêmico. A realidade que se apresenta de cada escola e os materiais disponíveis devem ser organizados em propostas curriculares bem estruturadas de modo a transformarmos o teatro em um espaço sério e um processo educacional com significativos resultados.

Este é o momento mais delicado para o Teatro como disciplina obrigatória escolar. Devemos como licenciados e futuros licenciados provar a utilidade e o valor educacional de nossa profissão, não para nossos pares, mas para grupos de fora, alguns deles interessados em nos ouvir e outros com intenção direta em não aceitar a presença de nossa matéria na grade de uma escola.

Não trata-se de pregar algo como os aliados e os inimigos, mas sim construir o valor de uma profissão para uma sociedade acostumada a certos preconceitos sociais e altamente conservadora em certas questões, como é a nossa sociedade brasileira. Por isso apresento um trabalho de construção curricular, ainda em construção. Quanto mais artifícios e experiências estiverem a nossa disposição para convenceremos a sociedade de nossa contribuição, melhor.

Escrevo que minha proposta curricular está em construção pois somente após aplicar todo o programa é que podemos extrair os erros e os acertos da proposta. Neste momento o primeiro ano está em prática; porém a proposta inteira tem três anos de construção. Essa construção é melhor debatida por mim durante os capítulos 3 e 4. Além disso, nesses capítulos será discutido e

apresentado a proposta de teatro para um, dois e três períodos semanais.

Mas antes devemos discutir a Lei 7032/ 10, que cristaliza nosso desejo de tornar oficial o ensino de teatro nos espaços escolares.

Capítulo 2 – Lei 7032/ 10 e suas leis irmãs.

O capítulo a seguir tem por objetivo apresentar os conhecidos, porém pouco lidos, projetos de lei que estabelecem as obrigatoriedades dos estudos de Música e de Teatro nas escolas de todo o Brasil.

Devemos observar que por vezes o texto é mais explicativo por si só, do que quando comentado ou mesmo observado por muitas críticas. Desta forma opto por mostrá-los e logo em seguida tecer um breve comentário pessoal a respeito. Levando-se em conta que os projetos de lei aqui apresentados não dizem respeito às práticas de sala de aula do docente. Ou melhor, não visualizam a prática docente de artes e teatro.

Assim no que diz respeito à uma prática curricular, demonstro ao longo do capítulo 4.

2.1 – A Lei 9394/ 96 de Diretrizes e Bases da Educação e suas considerações com a arte.

§ 2o O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010)

...

§ 6o A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2o deste artigo. (Incluído pela Lei nº 11.769, de 2008)

Pouca gente tem ideia do peso das artes na LDB. Aqui para nós importa a forma como ela se constitui, valorizando o processo artístico regional e obrigando as instituições a fornecerem a mesma em todos os níveis da educação.

É a ausência das múltiplas formas de arte que nos causa estranheza e o desejo de mudança.

2.2 – A inovadora Lei 11769/ 08 da Obrigatoriedade do Ensino de Música e suas relações com as demais artes.

Lei nº 11.769, de 18 de Agosto de 2008

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º:

"Art. 26.

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo." (NR)

Art. 2º (VETADO)

Art. 3º Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas nos arts. 1º e 2º desta Lei.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 18 de agosto de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial da União - Seção 1 de 19/08/2008

Este texto nos evidencia uma problemática brasileira: Nas leis somos muito bons, mas em práticas ficamos a desejar. Esta Lei deveria estar em vigor, pois seu prazo de aplicação a muito se esgotou. Devemos discutir esse desrespeito nacional e buscar garantir as três artes nas escolas. Já vimos casos assim antes: quando de aplicação do sistema de conceitos no Rio Grande do Sul. O Conselho Estadual de Educação estabeleceu um prazo para todas as escolas estaduais transitarem do sistema de notas para o sistema de conceitos. Essa decisão deveria ser aplicada até 2011 após 5 anos, mas foi colocado em vigor em 2013 por decreto às pressas da SEDUC.

2.3 – O Projeto de Lei 7032/ 10 da Obrigatoriedade do Ensino de Teatro nas escolas.

Projeto de Lei do Senado de nº 337/ 2006

Apresentado como Projeto de Lei nº 7032/10 em 24.03.2010

Altera os §§ 2º e 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir, como conteúdo obrigatório no ensino de Artes, a música, as artes plásticas e as artes cênicas. O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º

Os §§ 2º e 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passam a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 26.

§ 2º O ensino de Artes, compreendendo obrigatoriamente a música, as artes plásticas e as artes cênicas, constitui componente curricular de

todas as etapas e modalidades da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos estudantes.....

§ 6º A música, as artes plásticas e as artes cênicas constituem conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º." (NR) Art. 2º O prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes da aplicação desta Lei, relativamente ao ensino de artes plásticas e artes cênicas, incluída a formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica, é de 5 (cinco) anos.

Art. 3º

Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação

Pouca gente conhece o projeto de lei descrito acima na íntegra. Em uma primeira análise observamos que o texto não diz respeito à formação dos docentes que ministrarão aulas de teatro nas escolas. Devemos contar de perto o momento da aprovação da lei, contudo se certificar de que não ocorra uma substituição dos profissionais licenciados de teatro por outros oriundos das mais diversas áreas.

É uma enorme falha no projeto. Além disso não descreve em nenhum momento a carga disponível para as atividades em questão. Por isso estabeleci esse capítulo, para observarmos as leis e refletir a respeito de propostas plausíveis de trabalho no teatro docente escolar.

Acima de tudo brindemos o esforço e a inovação desta lei preenchendo os espaços por ela deixados com currículos, trabalhos acadêmicos e práticas de sala de aula.

Capítulo 3 – Os currículos em outros espaços.

No capítulo anterior o debate girou entorno de como as leis 7032/ 10 e 11769/ 08 se assemelham em certos critérios e como se relacionam com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9394/ 96). Agora devemos estabelecer a relação da prática existente na cidade Porto Alegre, contemplando as diferentes esferas de poder público e particular na educação.

Para iniciar esse debate devemos estabelecer o impacto do ensino de artes para os diferentes espaços escolares. Esse conteúdo tem importância para analisarmos as possibilidades de trabalhos oferecidas aos licenciados e futuros licenciados na nossa área.

3.1 – Tempo e estrutura dos currículos.

O problema da carga horária recai na forma de trabalhar a matéria e a viabilidade de estabelecer um projeto. Significa que determinados trabalhos não têm tempo viável para serem colocados em prática dentro do tempo de um ano letivo.

Para a maioria dos novos licenciados, esse é o principal tropeço de planejamento. Um ano letivo é exercido por uma contagem diferente do ano de trabalho que normalmente encontramos em outras empresas. No último caso temos cinco dias da semana de trabalho, divididos em um ou dois turnos, com análises de desempenho semestrais ou anuais.

Em uma escola normalmente a divisão é estabelecida em ciclos de três meses. Além disso o período de um ano letivo não tem doze meses ou onze meses mais um de férias. A contagem é feita em dias trabalhados dentro do ano corrente. Ou seja, de janeiro à dezembro devem ser distribuídas 800 horas de atividades em um *mínimo de 200 dias letivos*. Conforme artigo de lei: 9394/ 96 a famosa LDB, que discutimos no capítulo anterior.

Esse é verdadeiramente o tempo de um ano para quem trabalha em/ com educação, 200 dias em 40 semanas. É nesta distribuição que encontramos a maior injustiça para as artes. Matérias como Teatro, Música e Visuais; terão voz no ambiente escolar através de apenas uma matéria obrigatória – Artes. O que não

significa muita coisa, pois o termo em si não designa qual das formas anteriores de arte será aplicada em sala.

O termo que designa a matéria é tão genérico que possibilita – ao mesmo tempo que impossibilita – um amplo trabalho de educação artística do educando que o apresentasse para os três ramos das artes. Mas aí esbarramos em uma tríade de questões que incapacitam tal objetivo. Em primeiro lugar, ao se designar 800 horas de atividades por ano, não nos damos conta da desproporção que é a sua distribuição.

Em quase todos os colégios as matérias de Matemática e Português ocupam cada uma cerca de 4 a 5 períodos semanais; se considerarmos que o ano letivo distribuído ao longo de 40 semanas. Totalizando ao fim 200 horas letivas cada – 400 horas letivas somadas – o que representa a metade de horas-aula de um ano sendo entregues para duas matérias. Além disso existe um incentivo externo para sustentar tal condição: no 5º ano do fundamental I, em direção ao 6º ano, já no Fundamental II, é aplicada a *Provinha Brasil* como forma de avaliar o balizador discente.

Era de se esperar que o Governo Federal, aplicador da prova citada, contemplasse todas áreas de estudos da série em questão. No entanto, a prova apresenta apenas questões de português e matemática. Na rede de escolas particulares La Salle, ocorre semelhante processo: existe uma prova aplicada pela administradora nacional, a Província Brasil-Chile (responsável legal das instituições escolares de ambos os países), que contempla apenas matemática e português. Somente na avaliação de final de curso no Ensino Médio é que a *Província* agrega outras matérias, visando o vestibular.

Episódios assim colocam em cheque a viabilidade ou mesmo o objetivo de determinadas matérias no currículo escolar. Não retiro ou minimizo a importância da matemática e principalmente do português nos dias de hoje. Mas ao analisarmos a matéria de Artes, temos uma – vergonhosa – nova dimensão. Apenas um período semanal, que é destinado aos estudos das Artes representam 40 dias de aulas professor-aluno, 5% do volume de aulas em um ano.

Isso se considerarmos que o professor não perca nenhuma aula de um ano letivo com reunião de professores, conselhos de classe ou mesmo feriados.

Torna-se assim impossível contemplar minimamente as diferentes áreas das artes sem um excelente planejamento e apoio material para tal feito.

Esse debate envolve a possibilidade – cada vez mais forte no Brasil – da introdução do *turno integral* como forma de estabelecer uma paridade entre as matérias escolares. Nos debruçaremos sobre esse aspecto ainda neste capítulo, um pouco mais adiante.

Outro ponto de questionamento para um trabalho de artes que verdadeiramente envolva o teatro – nosso principal objeto de interesse – e outras artes, é a estruturação do trabalho de outros profissionais. Para que tenhamos matérias especializadas dentro do espaço escolar, necessitamos de especialistas das áreas em questão. Mesmo que houvesse toda a estrutura para o teatro como matéria dentro das escolas, ainda não temos o material humano vital para darmos vida a esse processo.

Quase sempre os docentes que ocupam as áreas de artes são oriundos das Artes Visuais. Logo, as construções curriculares e as práticas de aula que construirão serão com base na formação artística visual ao qual se especializou. Por sua vez gera uma exigência de mercado por professores especializados nas artes visuais, criando um círculo vicioso e alijando o Teatro e a Música do ambiente escolar.

Para o Estado a educação nunca foi prioridade, e as unidades da federação seguem essa cartilha política. Em relação às redes particulares o que conta é a legalidade da coisa, se algo é obrigatório então se faz, caso contrário – salvo raríssimas exceções – não se investe ou se adapta.

A contratação de profissionais especializados em três áreas de artes ao invés de apenas um profissional oneraria os orçamentos em cerca de 30% a 40% na Educação Fundamental I – seriam cerca de três especializados em um universo de na maioria dos casos cinco docentes por turma – ou ainda de 20% a 30% no Fundamental II – somaríamos de dois a três professores em um universo de nove matérias especializadas.

Por mais incrível que possa parecer, é no Ensino Médio que o impacto financeiro de uma medida como essa seria menos sentida. São em torno de quinze o número de especializadas em atividade neste nível de educação, o acréscimo de

dois ou três docentes não significaria mais do que 10% à 20% nos custos com quadro funcional.

Isto sem contar com os custos em construção ou adaptação de espaços físicos na escola para a correta recepção destas novas matérias.

Ainda não existem estudos mais aprofundados sobre o assunto dos gastos com a especialização das artes e a contratação de novos profissionais para tais áreas. O mais perto disso são os estudos prévios (superficiais) desenvolvidos para a aprovação da Lei 11769/ 08 e dos estudos para a futura aprovação do Projeto de Lei 7032/ 10. Os dados levantados são com base no número de discentes envolvidos nas áreas de ensino descritas. Essa análise crua merece ser objeto de um estudo posterior, mais direcionado, entretanto neste momento nos desviaria de nosso foco.

O grande ponto a ser trabalhado como central da questão, a meu ver, se estabelece no currículo. É esta a peça-chave entre a prática docente e a estrutura de trabalho onde o mesmo atua. Neste campo que a pesquisa se desenvolve.

Como docentes temos que ter clara a condução e o encadeamento de uma proposta escolar; esta se dá através da sequência de conteúdos a serem trabalhados com os alunos ao longo dos anos em que o mesmo encontra-se sob nossos cuidados. Quando recebemos, mais específico, quando recebi o currículo da matéria de artes para trabalhar com meus alunos, observei que o teatro não era o eixo central da proposta curricular do La Salle.

Nenhum professor pode modificar a proposta curricular, sem antes passar pelo convencimento do setor pedagógico da escola. Neste caso seria o setor pedagógico da Rede La Salle, uma vez que a proposta curricular da instituição serve a todas as escolas da rede no país. Tentei aplicar um currículo todo de Teatro. Não foi possível devido aos pais e à direção do grupo escolar. Detalharei esta relação mais adiante no texto.

Era necessária uma construção curricular mista, para só então conseguir criar os elementos teatrais vitais para que aconteça conforme os licenciados em teatro e os atores envolvidos com o processo tanto almejam.

3.2 – O Colégio de Aplicação e a idealização do espaço teatral escolar em Porto Alegre.

Para entendermos a necessidade e a importância do currículo, começaremos observando os poucos e fortes espaços onde a educação teatral faz parte do currículo escolar e é inserida no contexto escolar.

O primeiro ambiente escolar estudado será o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, conhecido popularmente como *Aplicação* ou pela sigla “CAP”. Esta instituição educacional é de esfera federal, vinculado à Universidade Federal que lhe empresta parte do nome e do espaço físico para o seu funcionamento.

Por se tratar de um *colégio de aplicação* tem como diferencial trabalhar com teorias, visões e projetos educacionais novos, ainda em debate nas *Faculdades de Educação* do país. Além disso serve a escola como laboratório e escola especial para o desenvolvimento dos estágios de licenciaturas da UFRGS.

Dentro deste contexto o Teatro aparece como uma das disciplinas obrigatórias para todos os alunos. Por consequência existe uma proposta pedagógica inclusiva das artes, em outras palavras um currículo que muito serviu de inspiração para a construção dos currículos aqui apresentados. Nas palavras da professora Lisinei Rodrigues:

A organização de qualquer atividade pedagógica de duração prolongada inicia pelo estabelecimento de seus objetivos e pela programação dos saberes que se deseja constituir. A fim de efetivar procedimentos que permitam tal programação exige-se a elaboração de um documento conhecido como “currículo”. A importância do currículo reside nas evidências sobre as expectativas sociais e filosóficas para as atividades de ensino-aprendizagem .(Rodrigues. 2012; p.30)

Essa situação de escola ainda não é uma regra dentro dos espaços escolares na cidade de Porto Alegre. Em realidade o CAP-UFRGS é uma ilha dentro do espaço educacional que o cerca. Entretanto não significa que a construção curricular esteja fora do praticável dentro de outras escolas. A grande diferença fica por conta do espaço físico que apresenta-se ao docente.

Em 2014, durante o primeiro semestre do ano, realizei um dos meus

estágios obrigatórios com alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II, na nomenclatura da escola: Amora II. Esta nomenclatura é fruto de um projeto construído coletivamente entre os professores do CAP-UFRGS com o objetivo de integrar as diferentes áreas do conhecimento ao longo do processo de aprendizagem do aluno, nos primeiros anos do ensino fundamental final. O nome – *Projeto Amora* – deve-se às características da fruta que é uma soma de diferentes gomos que juntos formam a fruta; como as diferentes áreas do conhecimento formam o processo de ensino.

Durante o meu estágio de docência pude observar atentamente o espaço escolar de que o teatro dispunha. Uma ampla sala de multi-recursos que pode se transformar em palco italiano ou arena. Isso cria um ambiente perfeito para o desenvolvimento das aulas e de estágios de licenciatura.

É importante descrevermos o espaço, pois conforme foi relatado no Capítulo 1 deste trabalho, isso influencia no planejamento das aulas e dos recursos escolares de que dispomos para com os alunos e a escola. Ambientes como o CAP-UFRGS que tem em anexo uma sala com figurinos e jogos de luz e som para construir cenas de trabalho, contrastam com a realidade do La Salle Esmeralda, onde o espaço é aberto e sujeito ao clima.

Significa que a construção do currículo deve ser aberta o bastante para flutuar entre estes ambientes. Esse ponto também esteve presente na construção do currículo do aplicação, mas do ponto de vista da inserção social do currículo e da obrigatoriedade da disciplina:

Pelo conjunto de leituras que realizei sobre currículo, para esta Dissertação e ao longo de minha carreira, identifiquei que há uma oscilação entre o caráter de opção ou de obrigatoriedade das disciplinas. Os campos do conhecimento para compor um currículo escolar submetem-se à apreciação quanto a sua inserção social no que se refere à empregabilidade e à geração de renda futura. Além de alterarem suas denominações. Dessa forma, arrisco dizer que o debate ideológico em torno da educação, ou propedêutico ou de caráter profissionalizante, com o objetivo de definir que perfil de estudante receberia determinada “instrução”, contribuíram também para se pensar o papel do ensino de arte na escola. (Rodrigues. 2012; p.33)

Essa relação de experiência docente e criação teatral discente gerou a proposta para o *Projeto Amora* de um currículo dividido em: Ênfase; Competências e

Habilidades e Conteúdos. Construção proposta por mim ao longo do Capítulo 4 não é especificada em suas competências e suas habilidades, pois a realidade que me pertence deve ser melhor analisada como uma *proposta inicial*, um primeiro construto que permite aos demais professores uma discussão em torno da criação de um segundo currículo inclusivo.

Lembro que uma de minhas intenções é servir de modelo de currículo a ser adotado dentro de alguns anos na rede em questão. Por isso a construção deve seguir o modelo que já existe de currículo da Rede. Os currículos do *Projeto Amora* assim ficaram construídos:

5ª Série – Amora I

(Atual 6º ano do fundamental II)

Ênfase: Corpo e expressividade

Competências

1. Improvisar, compor pequenas cenas com base nas descobertas corporais;
2. Desenvolvimento da expressividade; 3. Consciência corporal; 4. Jogar (jogo dramático e jogo teatral); 5. Construir o imaginário através das descobertas corporais; 6. Compreender o processo de criação do outro e do grupo; 7. Compreender o conceito de teatro.

Habilidades

1. Articular símbolos e signos (individuais) e signos (coletivos), através dos elementos teatrais; 2. Construir e desenvolver um corpo vivo, expressivo, presente, capaz de se envolver por inteiro nas ações; 3. Cooperação: desenvolver a capacidade de propor, aceitar e transformar o próprio trabalho em função de objetivos comuns; 4. Compreender, articular, relacionar, justificar significantes e significados através dos elementos teatrais para a construção dessa linguagem.

Conteúdos

1. Expressão corporal
2. Jogos sensório-motores, simbólicos e regrados
3. Articulação entre as diversas áreas artísticas (exploração e construção de material cênico)
4. Improvisação, ações, gestos e movimentos
5. Situação dramática
6. Compreender o conceito de teatro

6ª Série – Amora II

(Atual 7º ano do fundamental II)

Ênfase: Corpo e espaço

Competências

1. Improvisar, compor pequenas cenas com base na relação espacial; 2. Construir e desenvolver a noção de espaço cênico – consciência corporal e espacial em relação ao fazer teatral; 3. Construir e desenvolver a noção de espaço individual e coletivo em cena; 4. Jogar (jogo dramático e jogo teatral); 5. Construir o imaginário através da relação corpo do corpo e do espaço; 6. Espaço imediato amplo e geral; 7. Reconhecer a evolução do teatro e suas principais transformações em relação ao espaço cênico.

Habilidades

1. Compreender o espaço que o cerca e a relação do corpo com este; 2. Articular símbolos e signos (individuais) e signos (coletivos), através dos elementos teatrais; 3. Construir e desenvolver um corpo vivo, expressivo, presente, capaz de se envolver por inteiro nas ações; 4. Cooperação: desenvolver a capacidade de propor, aceitar e transformar o próprio trabalho em função de objetivos comuns; 5.

Compreender, articular, relacionar, justificar significantes e significados através dos elementos teatrais para a construção dessa linguagem.

Conteúdos

1. Espaço imediato, amplo e geral
2. Espaço imaginário e real
3. Construção do “onde”
4. Expressão corporal
5. Jogos sensório-motores, simbólicos e regrados
6. Articulação entre as diversas áreas do conhecimento
7. Improvisações com ênfase no corpo e no espaço
8. Performance
9. Estudo sobre a história e evolução do teatro (do ritual às formas cênicas atuais)

(Fonte: Rodrigues. 2012, Anexo VII)

Observe que o *Projeto Amora* não compreende todo o ensino fundamental, apenas as séries que iniciam o Fundamental II, são contemplados. Em estudos estão os professores, para a extensão do trabalho até o Ensino Médio. Contudo para um estudo de currículo em escola assistencial, as características do *Amora* se encaixam perfeitamente com o espaço de atuação da escola, como público e área de trabalho. Alguns conteúdos devem ser repensados se formos transpor para outras realidades, contudo a estrutura aberta com conteúdos que se permitam diferentes abordagens permanece me atraindo.

Se analisarmos o item 7 de conteúdos do *Amora II: improvisações com ênfase no corpo e no espaço*; perceberemos que o conteúdo não explicita a ação do professor. Essa prática docente pode ser de forma a contemplar jogos ou situações-problemas, ou ainda utilizar o trabalho de *Commedia dell'arte* com os alunos; aliando assim o item 7 com o item 9 (*estudo sobre a história e evolução do teatro*).

Essa ideia foi aplicada nos grupos de teatro *Pão com Arte* e *Arte no Pão*, ambos os grupos dirigidos por mim desde o início do ano letivo na escola La Salle Pão dos Pobres, localizado nesta cidade. Alguns pontos destas estruturas se assemelham e me permitiram transportar alguns trabalhos do estágio que desenvolvi no CAP-UFRGS para o trabalho da escola em questão.

Decidi não abordar este espaço pois é recente meu vínculo a ele – apenas um ano letivo – enquanto que as experiências com o La Salle Esmeralda contam com mais de três anos letivos de um trabalho mais intenso. Além disso a escola La Salle Pão dos Pobres apresenta uma estrutura em recursos, semelhante às do CAP-UFRGS, guardadas as devidas proporções.

No *Pão dos Pobres*, o grupo de teatro não é obrigatório – ao contrário do CAP-UFRGS – porém são disponibilizados dois horários para a montagem de dois grupos de acordo com as faixas etárias. Um primeiro grupo de 6º e 7º anos e o segundo de 8º e 9º anos do Fundamental II. Resultando em turmas homogêneas de cerca de no máximo 20 alunos cada.

No CAP-UFRGS as turmas têm em média 15 alunos – da mesma seriação – para cada aula de dois períodos. Mesmo tempo de aula que a outra escola. O que os difere é a obrigatoriedade do fazer teatral. Em ambos os casos tratam-se de escolas com estrutura diferenciada e alunos interessados.

Esses elementos desenvolvidos ao longo do estágio e da prática docente são a base dos currículos criados e apresentados ao longo do Capítulo 4.

3.3 – O Estado do Rio Grande do Sul e sua infinidade de casos.

Diferentemente dos espaços públicos federais e mesmo dos espaços particulares, a esfera pública estadual não parece ter uma direção única no que diz respeito às artes no meio escolar. Enquanto as escolas públicas federais contam com uma verba maior e espaços melhores, no que diz respeito à estrutura física e à disponibilidade de horários dos professores.

O espaço particular será melhor trabalhado ao final do capítulo.

As escolas públicas estaduais é que se tratam de um caso à parte.

Desde o ano de 1999, com a instituição do governo Olívio Dutra (Partido dos Trabalhadores – PT; 1999 até 2003), uma nova forma de administração tem início no que diz respeito às escolhas curriculares e aos PPPs – Programas Político-Pedagógicos das instituições escolares. Independente das escolhas político-partidárias pessoais, foi um grande avanço no processo educacional. Desde o último Regime Militar (1964-1985) os programas pedagógicos no estado e por consequência os currículos praticados em sala de aula, eram engessados em nível estadual, o mesmo para todos.

Esse princípio fere um dos conceitos básicos da nova LDB:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (Lei 9394/ 96; Cap. II seção I; Art. 26.)

Assim o currículo, uma vez construído por cada instituição de ensino, permitia uma liberdade maior para não só contemplar cada situação local ou dirigida ao corpo discente específico de sua instituição de origem. Poucas são as escolas que têm um auditório disponível ou uma sala de aula dirigida para a prática teatral – caso do Instituto de Educação – e desta forma o teatro pode retornar ao currículo da instituição como matéria obrigatória.

Há ainda casos de escolas cujo professor ou professores de artes são licenciados em teatro. Permitindo a construção de planos de trabalho com respaldo oficial da escola. Por outro lado, criou uma infinidade de currículos específicos de artes e sem o devido controle gerou “ilhas de trabalho” nas artes. Cada professor alicerçado pelo seu currículo e pelo PPP de sua escola toma o rumo que melhor se pensar ser o correto.

Não existe certo ou errado neste tipo de caso; existem diferentes construções teórico-metodológicas resultantes das distintas experiências de sala de aula e da formação de cada indivíduo. O ponto em comum é o descaso do estado para com a área das artes dentro das escolas. No último concurso estadual (2013) o número – muito baixo – de inscritos para uma vaga de professor de teatro/ artes cênicas ou mesmo de artes/ educação artística, associado à falta de um número significativo de escolas com estrutura para as aulas de teatro e os baixos salários,

só aumentam as incertezas deste contexto.

Conseguimos imaginar a aprovação da Lei 7032/ 10 no espaço federal – já quase implementado como prática – e sendo construído às pressas na esfera particular. Contudo é difícil imaginar o universo das 228 escolas de Ensino Fundamental e 71 de Ensino Médio (segundo o censo educacional de 2012 do IBGE) pertencentes à Secretaria Estadual de Educação, somente em Porto Alegre, estruturando essa nova matéria no currículo. Se pensarmos em matéria de Rio Grande do Sul, o cenário é desolador: nem a Música que teve a sua Lei aprovada, conseguiu em cinco anos colocá-la em prática neste estado.

Mesmo assim alguns exemplos e projetos são louváveis e devem ser relatados. O caso do Instituto de Educação General Flores da Cunha; descrito no trabalho de especialização de Luciane Prestes de Freitas, *No fio de Ariadne...* (Freitas, 2011). Onde a mesma descreve os trabalhos de teatro nesta escola a partir da experiência do TIPIE – Teatro Infantil Permanente do Instituto de Educação – um projeto iniciado por Oga Reverbel em 1956, uma das pioneiras nacionais na introdução do ensino de teatro nas escolas brasileiras.

Nas palavras de Luciane Freitas.

Trabalhar no TIPIE propiciou-me, um primeiro contato com a experiência de ser professora de teatro, vivendo os erros e acertos de quem está começando uma profissão. Depois de atuar lá, trabalhei em várias instituições culturais e educacionais de Porto Alegre, sempre ministrando aulas de teatro para crianças.
(Freitas. 2011, p.16)

Foi Possível à Luciane Freitas seu trabalho no Instituto de Educação pois esta escola tem um espaço específico, uma sala de aula e auditório preparados para a prática docente de teatro. Além disso a proximidade física com a UFRGS, também o coloca em uma espécie de vitrine. Isso desperta o desejo de continuidade de seus trabalhos teatrais.

É o caso do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – um projeto de juntar a docência da UFRGS com as escolas de Porto Alegre. Nas palavras do próprio PIBID:

A primeira escola a estabelecer parceria com o PIBID Teatro, já

em 2010, é o Instituto de Educação General Flores da Cunha (IE), cuja escolha foi determinada por fatores relacionados, por um lado, à carência de projetos voltados à prática teatral na escola, decorrente da inexistência de professores de teatro no seu quadro funcional e da desativação do seu núcleo de teatro – o Teatro Infantil Permanente do Instituto de Educação (TIPIE); e, por outro, à riqueza de possibilidades de ação político-pedagógica e investigativa em teatro que a retomada desse espaço significa ao professor de teatro em formação. Nova frente de trabalho é estabelecida no ano de 2013, pela parceria entre o PIBID Teatro e o Colégio Estadual Júlio de Castilhos (o Julinho), tradicional escola gaúcha, reconhecida pelo engajamento político da sua comunidade. O trabalho do PIBID Teatro no Julinho significou a ampliação de possibilidades de ação pedagógica aos Bolsistas, que atuaram cooperativamente na sala de aula da disciplina de Teatro, ministraram oficinas, coordenaram as atividades de um grupo de teatro e marcaram presença nos recreios da escola, com performances e reflexões sobre artes cênicas. E mais recentemente, no ano de 2014, o PIBID Teatro passa a atuar no Colégio Estadual Marechal Floriano Peixoto (o Marechal), abrindo novas possibilidades de inserção aos Bolsistas de Teatro e ampliando o campo de ação do PIBID UFRGS. (<http://www.ufrgs.br/pibid/teatro>; acesso em 05/ 12/ 2014)

Tratam-se de casos de projetos de teatro que tonam possível a prática de docência no espaço estadual. Além destes projetos existe o *Mais Educação*, um projeto de âmbito federal que tem por objetivo promover atividades para os alunos em turno inverso. As atividades incluem teatro, porém o mesmo é conduzido como oficina por pessoas interessadas em ministrar cursos. Não necessariamente são os licenciados em teatro que ocupam este espaço escolar.

A finalidade do projeto é organizar os horários e tempos escolares para a possibilidade de escola em turno integral. Essa opção seria uma significativa mudança na postura educacional do país. Sobretudo acomodaria as exigências de leis como a Lei 11769/ 08 e o Projeto de Lei 7032/ 10, no que diz respeito a tempo e espaço de aplicação nas escolas.

Outras escolas merecem destaque e correm à margem dos projetos, a Escola Estadual de Ensino Médio Padre Réus, localizada na zona sul da cidade de Porto Alegre, é um exemplo de comunidade escolar que por iniciativa própria construiu um local físico para apresentações teatrais – um auditório em forma de palco italiano – para a prática teatral e como um serviço à comunidade no entorno

da instituição.

De um modo geral o espaço teatral na esfera estadual é construído com espaços isolados de iniciativas individuais, nem sempre como matéria regular e institucionalizado na escola.

3.4 – O espaço particular, o caso Esmeralda.

O espaço particular analisado trata-se do meio ao qual a minha atuação como docente propiciou o debate do trabalho em questão. A rede La Salle de ensino é apenas uma dentre outras redes de ensino privadas na cidade de Porto Alegre. Contudo esse recorte está associado à experiência de construção do currículo, uma das premissas deste estudo.

A principal característica desta estrutura é a ausência de *habilidades e competências*. Isso deve pois estes dois princípios seguem dentro dos parâmetros da instituição, ficando ao currículo apenas os conteúdos a serem trabalhados pelo professor em sala de aula.

Outro aspecto que adotei no capítulo 4 (além do currículo apenas com conteúdos) é a forma como o mesmo foi construído. De modo que os temas são abertos, não explicitando como os mesmos serão trabalhados. Um exemplo: um dos conteúdos presentes no 9º ano do Ensino Fundamental é *Máscaras*. Entretanto não existe uma determinação de “como” será trabalhado tal item, cabendo ao professor a interpretação entre *fazer* uma máscara em artes visuais, *apresentar* máscara como figurino do teatro ou ainda *representar* máscara através de uma apresentação teatral de *teatro grego* ou *commédia dell'arte*.

É importante a manutenção desta característica pois este Plano Curricular serve de base para diferentes realidades escolares dentro do território nacional. Esse artifício auxilia o professor que está entrando na instituição de ensino e mesmo aquele que vai entrar em sala de aula pela primeira vez.

No Primeiro ano em que estive a frente da matéria de artes tentei implantar um currículo que fosse totalmente de artes focando naqueles – poucos – itens em comum com o teatro escolar. No entanto esbarrei em duas questões: a exigência da escola em seguir o currículo e na contrapartida negativa dos pais.

Com relação à escola e à direção da mesma, o problema surgia na urgência em respaldar as aulas aplicadas, principalmente no quesito da avaliação e das aprovações/ reprovações de final de ano letivo. Há uma exigência em comprovar para quaisquer inspeções que ocorram, por denúncias ou periódicas da mantenedora, em que o trabalho não saia do parâmetro nacional. Ao fim essa medida é benéfica para proteger os professores de eventuais choques e processos trabalhistas.

Além disso, estabelece um ponto de apoio para trabalhos diferenciados. Os pais buscam e questionam o conteúdo aplicado em sala de aula. Não podemos exigir uma compreensão plena acerca dos critérios e das características do teatro se não houve uma educação teatral adequada para avaliar o trabalho desenvolvido. Neste ponto fui severamente questionados por alguns poucos pais cujos filhos ficaram com notas abaixo da média por conta de não entenderem os critérios de avaliação do trimestre em questão.

Pensem essa questão a partir da pesquisadora Ingrid Koudela:

É preciso ressaltar que para a área de Arte o documento significou um grande avanço, ao incorporar como eixos de aprendizagem a apreciação estética e a contextualização, que se somam à expressividade/produção de arte pela criança e pelo jovem. Essa proposta vem promovendo o potencial do Teatro como exercício de cidadania e o crescimento da competência cultural dos alunos. (...) Em ambos os projetos o foco da prática e teoria recai sobre o receptor e sobre a relação dialógica gerada através de obras de arte. Nos projetos de ensino do Teatro, é fundamental trabalhar tanto o fazer teatral com os alunos na sala de aula, como levá-los ao teatro para aprenderem a apreciar o espetáculo. Através desses projetos, tive a oportunidade de desenvolver a proposta de facilitar o acesso à produção teatral de segmentos sociais até então excluídos das salas de teatro da cidade e oferecer oportunidades para o desenvolvimento da competência profissional dos professores, especificamente dos que trabalham com Arte nas escolas, fornecendo subsídios e colocando à disposição da rede de ensino materiais de apoio educativo. (Koudela. 2012, p.234)

Para a autora é necessário a educação do aluno como cidadão. E o teatro é um dos meios para isso. Podemos pensar na questão dos pais e da recepção da comunidade; esta também precisa ser educada para compreender os códigos e a importância do teatro como matéria construtora de cidadanias.

Por isso a criação de um novo currículo para este espaço, que sirva de fonte de consulta para outros trabalhos de licenciados em teatro. Abaixo o currículo que me serviu para a criação deste trabalho e para debatermos uma alternativa de

estudo teatral para a sala de aula.

6º Ano Ensino Fundamental II

Currículo de nove anos

1. Linguagens artísticas: desenho, recorte, colagem, pintura, fotografia, gravura, escultura e modelagem
2. Expressão cênica
3. Pontos e linha
4. Cores
5. Simetria e assimetria
6. Leitura e apreciação estética
7. Folclore
8. Primeiro e segundo planos
9. Reprodução, ampliação e redução
10. Arte e artesanato
11. Dança

7º Ano Ensino Fundamental II

Currículo de nove anos

1. Linguagens artísticas: desenho, recorte, colagem, pintura, fotografia, gravura, escultura, modelagem e mosaico
2. Cores e formas
3. Composição, equilíbrio, ritmo, perspectiva, luz e sombra e textura
4. Leitura e apreciação estética
5. História em quadradinhos

6. Releitura de obras clássicas
7. Folclore brasileiro
8. Ilustração de texto
9. História da arte
10. Propaganda e publicidade
11. Caricatura
12. Formas

8º Ano Ensino Fundamental II

Currículo de nove anos

1. Linguagens artísticas: desenho, recorte, colagem, pintura, fotografia, gravura, escultura modelagem e *assemblage* (materiais diversos)
2. Expressão cênica
3. Composição, equilíbrio, ritmo, perspectiva, luz e sombra e textura
4. Leitura e apreciação estética
5. Releitura de obras
6. Representação da figura humana
7. História da arte
 - 7.1. Arte africana
 - 7.2. Arte indígena

9º Ano Ensino Fundamental II

Currículo de nove anos

1. Linguagens artísticas: desenho, recorte, colagem, pintura, fotografia, gravura, escultura, modelagem, *assemblage* (materiais diversos), construção e

animação

2. Expressão cênica, sonora e corporal
3. Composição, equilíbrio, ritmo, perspectiva, luz e sombra e textura
4. Leitura e apreciação estética
5. Grafite
6. Logotipo
7. Design e publicidade
8. Figura humana
9. Máscaras
10. Caricatura, cartum e charge
11. Releitura de obras
12. História da arte

Capítulo 4 – A proposta curricular

Este trabalho é fruto de experiências em sala de aula. Construídas ao longo de três anos de prática docente com a matéria de artes em uma escola na vila Esmeralda, de origem social delicada, com composições familiares diversas.

A vontade de usar o teatro como uma forma de arte – que ao meu ver – melhor possibilita a essas famílias a consciência de ser social e produtor-consumidor de culturas e processos de integração social. No entanto, esbarrei na realidade de escolas que ainda não adotaram a Lei 7032/10 ou mesmo oferecem grandes recursos culturais aos seus educandos.

Ao longo deste TCC, expus e refleti a cerca das formas de se teatralizar o espaço escolar. O currículo parece ser um dos pontos mais interessantes para se fazer tal estudo e prática pesquisadora.

Este currículo ainda está em construção. Somente ao longo deste ano letivo é que comecei a colocá-lo em prática como docência diária. Por isso me furto a comentar certos acertos e erros enquanto o ano não se findar e eu puder refletir sobre o decorrer do mesmo.

Neste momento apresento a proposta de três anos para a prática acima citada. E logo explico a urgência em currículos de três anos. De um ano para o outro temos muitos alunos que repetem a série/ ano em questão. Assim é perfeitamente viável que o currículo seja modificado de um para o outro ano letivo em suas práticas pedagógicas em sala de aula, o como fazer e o quê fazer, durante as aulas. O terceiro ano é um modo de garantir o novo do atuar para o caso de algum aluno ter repetido duas vezes seu ano de estudo.

Em seu livro *Jogos para atores e o não-atores...*, o teatrólogo Augusto Boal demonstra um jogo de Marionete (Boal, 2007). Podemos aplicá-lo em um ano como sua primeira versão e nos outros dois anos aplicamos algumas variações do mesmo jogo. Desta forma, mesmo o aluno que tiver repetido o ano, verá um trabalho “novo”.

Para tal produção, alguns códigos se fazem necessários no seu entendimento. Em primeiro lugar: os currículos são abertos; funcionam na base de

uma proposta temática que deve ser aplicada sem no entanto engessá-la para a sua prática. Isso foi debatido no capítulo anterior, cada tema pode ser executado de diferentes formas pelo professor.

Isso permite sua aplicação em diferentes escolas, para que o professor contemple as particularidades regionais e locais conforme prevê o artigo de número 26 da LDB. Além da inspiração no currículo do Projeto Amora do CAP-UFRGS.

Na sequência é proposto um currículo sem a presença de outras “artes”. Significa uma proposta para um currículo de Teatro, não de Artes, como a realidade me foi apresentada em 2012. O leitor deve também entender que a linguagem do texto repete o currículo da rede La Salle pois é, este estudo, uma construção alternativa a ser apresentado no ano de 2015 quando haverá a mudança curricular da instituição.

4.1 – O currículo de teatro e de artes – 1 período semanal.

A periodicidade mais comum para a prática escolar da matéria artes, é de um período semanal. Tornando a ossa proposta curricular enxuta e o mais prática possível. Pois um período que varia entre 40 e 50 minutos de aula (conforme a escola em questão), resulta em apenas 12 encontros professor-aluno por trimestre. E dentro deste tempo tem-se que construir as aulas teóricas e as aulas práticas, além das avaliações, apresentações e revisões de conteúdo para aqueles alunos que ainda não tenham atingido a média.

É esse o quadro que a maioria de meus colegas, futuros licenciados encontrará em seu ambiente de trabalho. Por isso a importância de se dialogar com o currículo após o mesmo ser apresentado ao professor. Lembrando que estes currículos ainda estão associados às matérias de artes e só na sequência vem o currículo de Teatro. Este último totalmente teórico e apresentado como exercício de livre complemento ao objeto de estudo.

Eis os currículos em construção:

6º Ano – Fundamental II

Primeiro Trimestre (Artes como conceito)

1. Arte (conceituação de)
2. Formas de arte e linguagens artísticas
3. Estética (leitura e apreciação)
4. Sistema de cores e formas
5. (As) Simetria
6. Arte Rupestre

Segundo Trimestre (Artes Cênicas)

7. Arte Grega
8. Dionisíacas e os mitos da Grécia
9. Dança grega
10. Tragédias
11. Comédias
12. Máscaras gregas

Terceiro Trimestre (Artes Visuais, Cênicas e Musicais)

13. Arte Romana
14. Arte Cristã
15. Arquitetura romana
16. Gótico e Romântico
17. Mosaico
18. Caligrafia medieval

7º Ano – Fundamental II

Primeiro Trimestre (Artes Visuais)

1. Arte chinesa – nanquim

2. Arte japonesa – desenho
3. Arte ilustrativa – histórias em quadrinhos
4. Arte ameríndia – escultura
5. Arte Islâmica – arquitetura
6. Arte Indiana – ourivesaria

Segundo Trimestre (Artes Cênicas)

7. Espaço cênico
8. Construção de cenários
9. Teatro de Marionetes
10. Apresentação de marionetes
11. Tipos de teatro – palcos/ teatro de rua
12. Arte medieval – teatro mambembe

Terceiro Trimestre (Artes Visuais, Cênicas e Musicais)

13. Figurino
14. Cannovaccio
15. Máscaras da Comédia dell'arte
16. Comédia dell'arte
17. Apresentação de Comédia dell'arte
18. Teatro de Kabuki – apreciação estética

8º Ano – Fundamental II

Primeiro Trimestre (Artes Visuais, Cênicas e Musicais)

1. Conceito de Renascimento
2. Perspectiva e ponto de fuga

3. Estética renascentista
4. Principais artistas do renascimento
5. William Shakespeare
6. Música barroca

Segundo Trimestre (Artes Visuais)

7. Barroco e Rococó no Brasil
8. Neoclassicismo
9. Arquitetura Neoclássica
10. Romantismo
11. Realismo
12. Artes no Brasil

Terceiro Trimestre (Artes Visuais, Cênicas e Musicais)

13. Hiper-realismo
14. Impressionismo
15. Pontilhismo
16. Expressinonismo
17. Qorpo Santo
18. Apresentação de Qorpo Santo

9º Ano – Fundamental II

Primeiro Trimestre (Artes Visuais, Artes Cênicas, Artes Musicais)

1. Qorpo Santo – apreciação estética
2. Expressionismo alemão
3. Cubismo

4. Futurismo
5. Art Decó/ Art Nouveau
6. Jazz

Segundo Trimestre (Artes Visuais, Artes Cênicas, Artes Musicais)

7. Dadaísmo
8. Abstracionismo
9. Surrealismo
10. Arte nas Guerras Mundiais
11. Teatro do Absurdo
12. Rock n'roll

Terceiro Trimestre (Artes Visuais, Cênicas e Musicais)

13. Op Art/ Pop Art
14. Contracultura e anos 60
15. Teatro de protesto – regime militar no Brasil
16. Teatro de Arena e Teatro do Oprimido
17. Música de protesto – Chico Buarque
18. Cinema Brasileiro

Notem que alguns temas se repetem no contexto de outros currículos, porém o encadeamento é o que permite a diferenciação de trabalhos. Em alguns casos os temas entre as artes são complementares, como mostra o nono ano, onde temos uma produção artística visual que atrai e complementa a produção artística de teatro – Teatro do Absurdo.

Existe uma opção para aqueles que já têm em suas escolas o teatro como sendo matéria curricular própria. Dividido em três eixos a proposta a seguir é uma evolução da anterior. A presença de um número menor de conteúdos deve-se

ao fato de certos conceitos não precisarem explicitação, uma vez que deverão constar dentro da própria dinâmica de aula toda voltada somente para o teatro.

6º Ano – Fundamental II

Primeiro Trimestre – Conceitos

1. O que é teatro?
2. Linguagens cênicas
3. Ator
4. Corpo e voz

Segundo trimestre – Estudos teórico-práticos

5. Teatro Grego
6. Dança
7. Tragédias/ Comédias
8. Drama

Terceiro Trimestre – Atividades Práticas

9. Máscaras
10. Cenários
11. Figurinos
12. Encenação

Apresentação Final de ano letivo

Por se tratar de apenas um exercício teórico-metodológico, apenas o sexto ano durante 2014, foi finalizado como currículo. A ideia é acompanhar o desenvolvimento das turmas de sextos anos durante sua adaptação com o currículo misto de artes e teatro, para que as experiências adquiridas com essas turmas

servam de modelo no desenvolvimento dos currículos específicos para as artes cênicas.

4.2 – O currículo de teatro e de artes – 2 períodos semanais.

A grande diferenciação entre as propostas de um currículo de um período semanal e dois períodos semanais trata do aprofundamento da matéria em cada aula. Tendo como resultado prático uma apresentação à comunidade escolar a cada trimestre.

Em geral, vemos esse período de tempo em escolas que já possuem a matéria Teatro, como o CAP-UFRGS. Dividindo assim as artes em dois períodos semanais para cada área artística (Cênicas, Visuais e Musicais). Em alguns casos, e aqui penso na situação das escolas estaduais, projetos como o Mais Educação (citado anteriormente) dariam lugar para um turno inverso com as três artes, educação física e os laboratórios de ciências. Uma forma viável de transformar o ensino no Brasil em integral.

De qualquer forma, a apreciação do currículo com dois períodos semanais:

6º Ano – Fundamental II

Primeiro Trimestre (Artes como conceito)

1. Arte (conceituação de)
2. Formas de arte e linguagens artísticas
3. Estética (leitura e apreciação)
4. Sistema de cores e formas
5. (As) Simetria
6. Arte Rupestre

- 6.1. Exposição de trabalhos artísticos de primeiro trimestre

Segundo Trimestre (Artes Cênicas)

7. Arte Grega
8. Dionisíacas e os mitos da Grécia
9. Dança grega
10. Tragédias
 - 10.1. Apresentação teatral de Tragédias
11. Comédias
 - 11.1. Apresentação teatral de Comédias
12. Máscaras gregas

Terceiro Trimestre (Artes Visuais, Cênicas e Musicais)

13. Arte Romana
14. Arte Cristã
15. Arquitetura romana
16. Gótico e Romântico
17. Mosaico
18. Caligrafia medieval
 - Apresentação de Feira Medieval

7º Ano – Fundamental II

Primeiro Trimestre (Artes Visuais)

1. Arte chinesa – nanquim
2. Arte japonesa – desenho
3. Arte ilustrativa – histórias em quadrinhos
4. Arte ameríndia – escultura
5. Arte Islâmica – arquitetura
6. Arte Indiana – ourivesaria

6.1. Feira cultural de diversidades

Segundo Trimestre (Artes Cênicas)

7. Espaço cênico
8. Construção de cenários
9. Teatro de Marionetes
10. Apresentação de marionetes
11. Tipos de teatro – palcos/ teatro de rua
12. Arte medieval – teatro mambembe
 - 12.1. Apresentação de Arte Medieval – teatro de rua

Terceiro Trimestre (Artes Visuais, Cênicas e Musicais)

13. Figurino
14. Cannovaccio
15. Máscaras da Comédia dell'arte
16. Comédia dell'arte
17. Apresentação de Comédia dell'arte
18. Teatro de Kabuki – apreciação estética
 - 18.1. Apresentação de Teatro Kabuki

8º Ano – Fundamental II

Primeiro Trimestre (Artes Visuais, Cênicas e Musicais)

1. Conceito de Renascimento
2. Perspectiva e ponto de fuga
3. Estética renascentista
4. Principais artistas do renascimento

5. William Shakespeare

6. Música barroca

6.1. Apresentação de William Shakespeare

Segundo Trimestre (Artes Visuais)

7. Barroco e Rococó no Brasil

8. Neoclassicismo

9. Arquitetura Neoclássica

10. Romantismo

11. Realismo

12. Artes no Brasil

12.1 Mostra Cultural Brasileira

Terceiro Trimestre (Artes Visuais, Cênicas e Musicais)

13. Hiper-realismo

14. Impressionismo

15. Pontilhismo

16. Expressinonismo

16.1. Mostra de obras dos alunos

17. Qorpo Santo

18. Apresentação de Qorpo Santo

9º Ano – Fundamental II

Primeiro Trimestre (Artes Visuais, Artes Cênicas, Artes Musicais)

1. Qorpo Santo – apreciação estética

2. Expressionismo alemão

3. Cubismo
4. Futurismo
5. Art Decó/ Art Nouveau
6. Jazz

- 6.1. Mostra de Jazz

Segundo Trimestre (Artes Visuais, Artes Cênicas, Artes Musicais)

7. Dadaísmo
8. Abstracionismo
9. Surrealismo
10. Arte nas Guerras Mundiais
11. Teatro do Absurdo
 - 11.1. Apresentação de teatro do Absurdo
12. Rock n'roll

Terceiro Trimestre (Artes Visuais, Cênicas e Musicais)

13. Op Art/ Pop Art
14. Contracultura e anos 60
15. Teatro de protesto – regime militar no Brasil
16. Teatro de Arena e Teatro do Oprimido
17. Música de protesto – Chico Buarque
18. Cinema Brasileiro
 - 18.1. Mostra de curtas-metragem dos alunos

Estes tipos de propostas devem continuar a serem exploradas talvez em um trabalho de especialização. Contudo acrescentando os resultados obtidos ao longo da aplicação dos currículos acima.

4.3 – Considerações finais.

Encerro este trabalho retomando a ideia de uma continuidade prática deste estudo. Claro que algumas construções curriculares refletem os gostos e as atuações do docente em questão ao longo da vida acadêmica e profissional.

Durante o ano, em especial com os sextos anos, os resultados foram positivos, construindo uma identidade teatral com os discentes e uma educação a cerca dos códigos teatrais. Certamente revisitarei este trabalho dentro em breve.

Conclusões finais

Este trabalho não acaba por aqui. Trata-se de um passo para a construção do teatro escolar em Porto Alegre. A criação deste registro envolve na necessidade de compartilharmos nossas experiências de sala de aula. Além disso, durante nossa formação esquecemos, entre os debates acalorados, de que parte do processo educacional envolve edificar uma documentação capaz de respaldar o trabalho do professor-pesquisador na escola.

O nosso esforço é por um teatro vivo para os alunos e suas comunidades de origem. Como nos lembra Boal:

A teatralidade é essencialmente humana. Todo mundo tem dentro de si o ator e o espectador. Representar num 'espaço estético', seja na rua ou no palco, dá maior capacidade de auto-observação. Por isso é político e terapêutico.

(Boal. 2002, p. 27)

Levar esse teatro para o meio escolar é uma obrigação de todo aquele que ama a educação, o palco e a arte como um todo. E devemos fazer isso diariamente.

Espero ter contribuído para este processo.

Bibliografia

- ANDRADE, Silas Rodrigues. *Licenciatura em artes cênicas: didaticamente falando*. Rio de Janeiro: UNI-RIO, 1989.
- BOAL, Augusto. *O arco-íris do desejo: o método Boal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2ª edição, 2002.
- BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não-atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 9ª edição, 2007.
- BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, coordenação Edições Câmara, 5ª edição, 2010.
- _____. Lei n. 11769, de 18 de agosto de 2008, que Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília: Diário Oficial da União, 19 de agosto de 2008.
- _____. Lei n. 12287, de 13 de julho de 2010, que Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no tocante ao ensino da arte. Brasília: Diário Oficial da União, 14 de julho de 2008.
- _____. Projeto de lei n. 7032, de 23 de março de 2010, que altera os incisos 2º e 6º do artigo 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir, como conteúdo obrigatório no ensino de Artes, a música, as artes plásticas e as artes cênicas. Brasília: AFPA, pls06-337, Senado Federal, 23 de março de 2010.
- BRECHT, Bertold. *Estudos sobre teatro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.
- BERTHOLD, Margot. *História mundial do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- CORAZZA, Sandra Mara. Didática-artística da tradução: transcrições. *Mutatis Mutandis*, vol. 6, n.1, 2013.
- FERREIRA, Taís. *Teatro infantil, crianças espectadoras, escola: um estudo acerca de experiências e mediações em processos de recepção*. Orient.: GARBIN, Elisabete Maria. Dissertação (Mestrado). UFRGS. Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em educação, Porto Alegre, 2005.
- FOUCALT, Michael. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 36ª edição, 2008.
- FREITAS, Luciane Prestes de. *No fio de Ariadne: mapeando o labirinto de*

representações culturais de teatro na educação de crianças. Orient.: RECKZIEGEL, Ana Cecília de Carvalho. Trabalho de conclusão de Especialização em Pedagogia da Arte. UFRGS. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2011.

FREITAS, Mariana Silva. *Na periferia da escola: O ensino de teatro a partir da legislação brasileira*. Orient.: SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. Trabalho de conclusão em graduação. UFRGS. Instituto de Artes. Licenciatura em teatro, Porto Alegre, 2013.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

ICLE, Gilberto. Problemas teatrais na educação escolarizada: existem conteúdos em teatro? In: *Revista Urdimento*. Florianópolis: CEART/ UDESC, no. 17, setembro/ 2011.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. O pós-dramático e a pedagogia teatral. In: GUINSBURG, J.; FERNANDES, Sílvia (Org.). *O pós-dramático, um conceito operativo?* São Paulo: Perspectiva, 2008.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Para desembaraçar os fios. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, vol. 30, n. 02, julho-dezembro/ 2005.

RODRIGUES, Lisinei Fátima Dieguez. *Teatro e transdisciplinaridade: a experiência do Projeto Amora no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Orient.: SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. Dissertação (Mestrado). UFRGS. Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Porto Alegre, BR-RS, 2012.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Jogar, representar*. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SILVA, Paulo Mauro da. *O espetáculo teatral e a educação: afinidades e conflitos*. Orient.: BEYER, Esther. Dissertação (Mestrado). UFRGS. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2005.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

STANISLAVSKI, Constantin. *A construção da personagem*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 19ª edição, 2008.

STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 24ª edição, 2008.