



Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu*
Especialização em Linguagens Artísticas, Cultura e Educação
Campus Nilópolis

Viviane Jordão Pinheiro de Lima

ABREM-SE AS CORTINAS: o teatro como proposta de ação política e cultural

Nilópolis - RJ
2013

Viviane Jordão Pinheiro de Lima

ABREM-SE AS CORTINAS: o teatro como proposta de ação política e cultural

Trabalho de conclusão de curso apresentado como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de especialista em Linguagens Artísticas Cultura e Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Cláudia de Souza Teixeira

Nilópolis - RJ
2013

Viviane Jordão Pinheiro de Lima

ABREM-SE AS CORTINAS: o teatro como proposta de ação política e cultural

Trabalho de conclusão de curso apresentado(a) como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de especialista em Linguagens Artísticas Cultura e Educação.

Data de aprovação: 10 de dezembro de 2013.

Prof^a Dr^a Cláudia de Souza Teixeira
IFRJ

Prof. Dr. Fernando Ribeiro Gonçalves Brame
IFRJ

Prof^a Ms. Sandra da Silva Viana
IFRJ

Nilópolis - RJ
2013

Ao Leandro, meu companheiro.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pelo dom da vida.

Aos meus pais, Verônica e Wagner, que são a base da minha existência.

Ao meu marido, Leandro, que ficou comigo nesta etapa tão difícil e que foi muito carinhoso e paciente.

A minha orientadora, Cláudia Teixeira, que colaborou de forma fundamental no desenvolvimento deste trabalho, mostrando-me outras formas de compreender a pesquisa.

Aos professores do LACE, que foram fundamentais para a ampliação do meu olhar em relação ao mundo e que dedicaram seu tempo a esse curso tão importante para minha vida acadêmica.

Aos meus colegas de especialização pelo convívio prazeroso, pelas trocas de experiências, e especialmente, à Priscila de Moraes, que se tornou uma grande amiga e companheira nas horas difíceis.

Aos meus amigos do trabalho, em especial, ao Reitor Fernando Gusmão e à minha amiga e chefe de gabinete, Priscila Cardoso Moraes, que entenderam a importância dessa pós-graduação para a minha carreira profissional e por terem me dado oportunidade de conciliar o curso com o horário de trabalho. Agradeço também à Simone, Rosana, Jéssica e Tatiana, amigas de trabalho que me apoiaram, desde o início, na realização deste curso.

Ao professor de teatro Aramis Correia por ter contribuído, de forma incrível, com a minha pesquisa, através da permissão para observar suas aulas.

*Não faço teatro para o povo,
mas faço teatro em favor do povo.
Faço teatro para incomodar os que estão sossegados.
Só para isso faço teatro.
(Plínio Marcos)*

LIMA, Viviane Jordão Pinheiro. *Abrem-se as cortinas: o teatro como proposta de ação política e cultural*. – 62 p. Trabalho de conclusão de curso. Programa de Pós-Graduação Linguagens Artísticas Cultura e Educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Nilópolis, Nilópolis, RJ, 2013.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo compreender a proposta de inserção do teatro na educação. Analisa, inicialmente, as contribuições do ensino de teatro para o desenvolvimento do pensamento político/crítico, como propunha o Teatro do Oprimido, e para o reconhecimento do outro e das diferentes manifestações culturais. Conceitua a arte como forma de conhecimento e como disciplina importante na formação do educando. Relata o processo histórico de inclusão da arte na escola e critica a utilização dela apenas como recurso pedagógico. Busca, também, conhecer detalhes sobre o ensino de teatro através de documentos oficiais, como os *Parâmetros Curriculares Nacionais em Arte* e do *Currículo Mínimo para o Ensino Médio em teatro*. Investiga, por fim, uma realidade educacional, no município do Rio de Janeiro, em uma escola que tem o teatro como disciplina e não como atividade extracurricular.

Palavras-chave: Arte; Educação; Teatro; Política; Cultura.

LIMA, Viviane Jordão Pinheiro. *Abrem-se as cortinas: o teatro como proposta de ação política e cultural*. – 62 p. Trabalho de conclusão de curso. Programa de Pós-Graduação Linguagens Artísticas Cultura e Educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Nilópolis, Nilópolis, RJ, 2013.

ABSTRACT

This research has as objective to understand the proposal of relating theater and education. Initially it analyses the contributions of theater teaching for the critic/ politic thought development, like propounded by the “Teatro do Oprimido”; and for the recognition of the “other” and the many ways of culture expressions. It conceptualizes art as knowledge form and as an important subject in student's formation. It reports historical process of the inclusion of Arts in the school and criticizes their utilization only as a pedagogic resource. Also it searches to know details about the theater teaching through official documents, like the *Parâmetros Curriculares Nacional em Arte* and *Currículo Mínimo para o Ensino Médio em teatro*. Finally it investigates an educational reality, on Rio de Janeiro city, in a school which offers theater as a formal discipline.

Keywords: Art; Education; Theater; Politic; Culture.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. CONTEXTUALIZANDO A ARTE NA ESCOLA.....	11
1.1. HISTÓRIA DO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO.....	11
1.2. O ENSINO DE ARTE E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS	16
1.2.1. A importância do ensino de arte.....	16
1.2.2. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte	21
2. PRÁTICAS FORMATIVAS TEATRAIS NO CONTEXTO ESCOLAR.	27
2.1. FUNDAMENTOS E BREVE HISTÓRIA DO TEATRO.....	27
2.2. TEATRO, POLÍTICA E EDUCAÇÃO.....	29
2.2.1. Educação e saber dominante	31
2.2.2. Teatro como proposta educacional	33
2.3. POR UMA EDUCAÇÃO MULTICULTURAL	37
2.4. TEATRO DO OPRIMIDO	40
3. O ENCONTRO COM A REALIDADE: ANÁLISE DA PRÁTICA.....	45
3.1. METODOLOGIA	45
3.1.1. Caracterização da pesquisa e das técnicas de coleta de dados	45
3.1.2. Local da pesquisa	45
3.1.3. Sujeitos da pesquisa	45
3.2. Apresentação e Análise dos dados.....	46
3.2.1. Análise das entrevistas	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	58
ANEXOS	61

INTRODUÇÃO

O teatro tem como premissa a comunicação, e sua matéria-prima é o corpo. Assim como outras linguagens artísticas, é uma forma de conhecimento: o indivíduo conhece a si mesmo, o outro, a realidade local e o mundo.

A inserção do ensino de teatro na educação pressupõe o entendimento de que essa arte pode contribuir para a formação do aluno. Na escola, encontram-se diversas culturas, nas quais as diferenças são manifestadas, e o teatro pode ser um caminho para entender e melhorar as relações entre as pessoas.

O ensino de teatro deve visar, também, à formação do pensamento crítico/reflexivo através da visão política, questionadora. É um ensino que propõe “[...] aos espectadores a reflexão sobre os acontecimentos do seu dia-a-dia, e um novo olhar para estas situações, estimulando-os a fazerem e refazerem a história da comunidade.” (DESGRANGES, 2010, p. 71).

Muitos educadores entendem que a função do teatro na escola é promover peças temáticas relacionadas às datas comemorativas, reverberando o produto como elemento principal de ensino. Nesse caso, o teatro associa-se a um processo de apenas decorar falas. É necessário rever a pedagogia do teatro. Todo o processo de construção (texto, cenário, indumentária), os exercícios de improvisação que contribuem para a socialização, criatividade e o reconhecimento do outro, são os alicerces do ensino de teatro. Nesse sentido, o teatro não deveria ser considerado apenas atividade recreativa.

Atualmente, a realidade educacional impõe um tipo de ensino de arte que dificulta a realização de um trabalho mais produtivo, pois há inúmeros problemas. A primeira é a visão de que a arte deva ser um recurso auxiliar para suprir alguma deficiência escolar. Destina-se, para o ensino da arte, em geral, uma carga horária bem menor, em relação às outras disciplinas. Há, também, uma carência de material, e a própria escola não incentiva intercâmbios culturais com outras instituições, alegando falta de recursos.

Diante de tantas dificuldades, como pode ser realizado o ensino de teatro numa perspectiva crítica? Que meios o professor de teatro deverá ter para a realização do seu trabalho?

Muitas vezes, a formação escolar leva os alunos a receberem informações que são apenas transferidas. Há pouca formação através do diálogo. O teatro pode desconstruir esse paradigma e levar o aluno a refletir sobre a realidade e buscar a transformação social.

Tendo em vista a situação atual do ensino da arte, é necessário entender como a prática da arte dramática é desenvolvida. É relevante refletir, ainda, sobre a formação do professor de teatro.

Esta pesquisa foi desenvolvida com base num referencial teórico construído a partir de trabalhos que versam sobre o teatro como meio de transformação da realidade, como o Teatro do Oprimido, de Boal (1993); a pedagogia do teatro como forma de conhecimento e educação (DESGRANGES, 2010); os caminhos para a utilização do teatro na escola (REVERBEL, 1989); e a proposta de um ensino multicultural (RICHTER, 2011 e CANDAU, 2008).

O objetivo desta pesquisa é entender qual o papel do teatro na escola e como seu ensino é promovido. Nesse sentido, parte-se do pressuposto que o teatro deve propiciar uma educação estética, que possibilita outras formas de ver o mundo.

Este trabalho está dividido em três partes principais. No primeiro capítulo, partindo de um levantamento histórico, busca-se compreender o conceito de arte, a inserção da arte na educação e as diretrizes dos documentos oficiais. No segundo, mostra-se o teatro como disciplina educacional e suas vertentes de ação política e de ação cultural, como componente da educação multicultural. Por fim, no capítulo III, analisam-se entrevistas com alunos e um professor de teatro do ensino médio, investigando como se dá o ensino dessa arte em uma escola do Rio de Janeiro.

1. CONTEXTUALIZANDO A ARTE NA ESCOLA

1.1. HISTÓRIA DO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO

Através da arte, o indivíduo pode desenvolver a sensibilidade estética, a expressão, além de se comunicar com o mundo. Ela transmite saberes humanos culturalmente construídos e reflete aspectos do desenvolvimento humano. A importância de fazer arte ou de ter o contato com ela reside no fato de, a partir dela, ser possível buscar novas formas de ver o mundo e de se conectar aos sentimentos. Desse modo, “a arte pode possibilitar o acesso ao mundo dos sentimentos, a situações distantes do nosso cotidiano, forjando em nós as bases para que se possam compreendê-las.” (DUARTE, 2005, p.69).

Um fato bastante interessante que ratifica a potencialidade da arte como elemento de educação está narrado em Desgranges (2010). Quando esse autor se encontrava num museu em Paris, ele começou a observar que, após o contato com as diversas obras de arte, no qual a contemplação é essencial para que ocorra a experiência artística, os visitantes começaram a observar uma janela que dava para uma rua de Paris. Desgranges, então, concluiu que a relação com as obras foi um impulso para a observação da realidade e de algo que não chamava a atenção comumente.

Entendendo-se o conceito de arte e a importância dela na formação intelectual, cultural, emocional e sensorial do indivíduo, não há justificativa para restringir o seu conhecimento, muito menos para utilizá-la de maneira utilitarista ou como simples recurso pedagógico. É importante “compreender a arte como sendo educadora enquanto arte, e não necessariamente como arte educadora.” (DESGRANGES, 2010, p. 26).

No entanto, a história do ensino da arte, no Brasil, revela uma visão inadequada de governantes e educadores. No início do século XX, esse ensino tinha como objetivo a reprodução e a técnica. Através do modelo de escola tradicional, os conteúdos eram apenas transmitidos e o centro do conhecimento era o professor. Havia uma funcionalidade para cada linguagem artística, ignorando formas livres de expressão. Nas aulas de música, por exemplo, predominava o canto orfeônico com o intuito de desenvolver noções de disciplina e nacionalismo. Conforme esclarecem os PCN,

o projeto Villa-Lobos esbarrou em dificuldades práticas na orientação de professores e acabou transformando a aula de música numa teoria musical baseada nos aspectos matemáticos e visuais do código musical com a memorização de peças orfeônicas, que, refletindo a época, eram de caráter folclórico, cívico e de exaltação. (BRASIL, 1997, p.26)

Em teatro e dança, a finalidade consistia em apresentar o que era decorado e em reproduzi-lo nas festas temáticas da escola. Em desenho, o trabalho era desenvolvido através da cópia, não proporcionando a autoexpressão.

O ensino de arte foi incluído oficialmente, no currículo escolar, nos níveis de ensino (1º e 2º graus), através da Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71, como atividade educativa. No entanto, nesse período, não havia cursos superiores que habilitassem profissionais para lecionarem arte na escola.

No ano de 1973, através da Resolução 23/1973, do Conselho Federal de Educação, o governo federal criou cursos universitários oferecendo a formação exigida em arte. De acordo com essa resolução, os cursos de licenciatura curta (com duração de dois anos) formavam futuros professores apenas de 1º grau em todas as áreas artísticas (música, teatro, desenho e artes plásticas), e os de licenciatura plena contemplavam uma habilitação específica. É realmente um desafio imaginar um curso universitário em arte que, em dois anos, contemple todas as formas de expressão.

Conforme esclarece Barbosa, “é um absurdo epistemológico ter a intenção de transformar um jovem estudante (a média de idade de um estudante ingressante na universidade no Brasil é de 18 anos) com um curso de apenas dois anos, num professor de tantas disciplinas artísticas.” (BARBOSA, 1989, p.1). Em contrapartida, os cursos de licenciatura plena formavam o professor em quatro anos, para lecionar nos dois níveis de ensino (1º e 2º graus), e com formação específica de apenas uma linguagem artística.

Nesse momento, uma pergunta surge com base nos dados levantados: se houve a inclusão da arte na escola em 1971, mesmo sendo ainda como atividade educativa e não disciplina, porque o governo federal não criou os cursos de arte nas universidades antes de sua implantação na escola? Barbosa comenta: “Isto não foi uma conquista de arte-educadores brasileiros, mas uma criação ideológica de educadores norte-americanos que, sob um acordo oficial [Acordo MEC-USAID], reformulou a educação brasileira.” (Idem, 1989, p.1).

É interessante observar que a entrada da arte na escola ocorreu durante a ditadura militar no Brasil e, nesse período, os militares fizeram acordos com o governo norte-americano e implementaram a mudança na lei. Concomitante ao acordo, na década de 70, surgiu a corrente educacional denominada Pedagogia Tecnicista.

Nessa corrente, conforme Saviani (2011), o marginalizado era o improdutivo, visto que a premissa básica era o aprender a fazer. A educação visava formar indivíduos eficientes, úteis e capazes para atuar na sociedade. Nesse sentido, os meios ocupavam posição central em detrimento dos professores e alunos que iriam se adequar à mecanização do ensino. O autor acrescenta que o professor “devia ser eficiente e produtivo. Para isso, deveria atingir o máximo de resultados com o mínimo de dispêndio. Logo, deveria racionalizar, planejar suas atividades.” (SAVIANI, 2011, p. 447).

Pode-se entender que a intenção de incluir a arte no currículo era a de formar indivíduos com, no mínimo, uma capacidade criativa de trabalhar com as máquinas e participar desse processo de desenvolvimento. Não havia boas intenções em oferecer à população ensino de qualidade que pudesse favorecer um pensamento crítico através da arte. Entende-se que, no processo de industrialização, a arte teria o papel de desenvolver a “[...]criatividade para o desenvolvimento tecnológico de equipamentos necessários à indústria e o aperfeiçoamento do *design* dos produtos industrializados”. (JAPIASSU, 2001, p.27).

Por outro lado, os educadores brasileiros se sentiam indignados com a precariedade do ensino de arte, pois esta levou à crença da livre espontaneidade como atividade artística. Para o desenvolvimento do ensino de arte, entende-se que existe a necessidade do direcionamento, de conhecimento da história da produção artística e da aprendizagem das técnicas. Um ensino que apenas se utiliza da espontaneidade dificulta a evolução do processo de conhecimento. Conforme Koudela, “a visão puramente espontaneísta também corre o risco de reduzir a proposta de educação artística a objetivos meramente psicológicos, o que afasta a possibilidade de entender a arte como forma de conhecimento.” (KOUDELA, 1984, p. 25).

Além disso, o fato de ser “atividade educativa” dava a impressão de que o ensino de arte tinha menor valor em relação às outras disciplinas. Em virtude dessa situação,

na década de 80, houve movimentos, em todo o Brasil, de arte-educadores com o intuito de rever o currículo de formação desses profissionais e promover a valorização deles na escola.

As próprias faculdades de Educação Artística, criadas especialmente para cobrir o mercado aberto pela lei, não estavam instrumentadas para a formação mais sólida do professor, oferecendo cursos eminentemente técnicos, sem bases conceituais (BRASIL, 1997, p. 29).

Em virtude dos encontros e congressos realizados para criação da FAEB (Federação de Arte Educadores do Brasil), que foi instituída em 1987, os educadores reivindicaram, conforme Richter,

A modificação da legislação, no que concerne ao ensino de arte, a extinção dos cursos de licenciatura curta e da polivalência, a criação de uma comissão acional para reformulação dos currículos em arte, cursos de licenciatura plena nas linguagens específicas de artes visuais, música, teatro e dança, cursos de especialização e de mestrado nas linguagens específicas e inclusão de disciplinas sobre o ensino da arte nos cursos de pedagogia. (RICHTER, 2008, p. 324 - 325)

Na década de 90, foi instituída a nova e atual LDB 9394/96, que passou a considerar a arte como disciplina obrigatória na educação básica. Houve a alteração da nomenclatura Educação Artística para Arte, conforme escrito no artigo 26, § 2º “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” (BRASIL, 1996).

A respeito do desenvolvimento cultural, o ensino de arte contribui para a construção de novos saberes e para o reconhecimento das diversas manifestações culturais. Através desse ensino, o aluno terá contato com o diferente e poderá entender que as diversas manifestações artísticas fazem parte do patrimônio da humanidade. Com isso, será fomentada a ampliação do saber e se promoverá o conhecimento de outras linguagens e modos de pensamento. Nesse sentido, o ensino de arte é uma fonte de aprendizado, conforme esclarecem os PCN de Artes:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de

apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (BRASIL, 1997, p. 19).

O ensino de arte no ambiente escolar é fundamental, pois a escola é um espaço onde se encontram diversas identidades, culturas, opiniões e modos de vida. Dialogar com o outro, na sua especificidade, compreender a sua diferença, reconhecer a alteridade, são tarefas da escola. Segundo Almeida, “as artes são produções culturais que precisam ser conhecidas e compreendidas pelos alunos, já que é nas culturas que nos constituímos como sujeitos humanos.” (ALMEIDA, 2001, p. 15).

A escola, com base na LDB, pode escolher qual das linguagens artísticas oferecer e, na maioria das vezes, são as artes visuais. Há alguns aspectos que favorecem essa situação: as artes visuais, por sua praticidade, são mais adequadas à carga horária, normalmente mínima, destinada ao ensino das artes (uma vez por semana, por 50 minutos); além disso, são interpretadas como de baixo custo. Ou seja, o trabalho de arte na escola perpassa algumas questões que não parecem incluir o senso estético, o pensamento crítico, a sensibilidade e outras vantagens pessoais para o aluno. As escolas costumam dificultar a realização de outras práticas artísticas, e os professores de artes ficam cada vez mais desmotivados em fazer um trabalho diversificado, até porque a maioria não domina as diferentes áreas artísticas. Entende-se também que a prática com as outras linguagens artísticas é considerada irrelevante ou destinada para uma minoria da sociedade. Conforme Japiassu:

[...] o ensino das artes, na educação escolar brasileira, segue concebido por muitos professores, funcionários de escolas, pais de alunos e estudantes como supérfluo, caracterizado quase sempre como lazer, recreação ou “luxo” – apenas permitindo a criança e adolescentes das classes economicamente mais favorecidas. (JAPIASSU, 2001, p. 17)

No movimento dos arte-educadores na década de 80, o professor “reconhecia o seu isolamento dentro da escola e a insuficiência de conhecimentos e competência na área.” (BRASIL, 1997, p. 30). Destaca-se, então, que a incapacidade de trabalho é única e exclusivamente do professor, omitindo-se o dever do estado em oferecer qualidade na educação pública, como está descrito na LDB (9394/96):

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno

desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, art.2º)

Na década de 90, os PCN de Arte preconizaram a metodologia do ensino para todas as linguagens baseada nos pilares do produzir, apreciar e contextualizar, denominada de proposta triangular. Foi difundida no Brasil pela arte-educadora Ana Mae Barbosa, uma das pioneiras no movimento de valorização da arte na escola no Brasil. De acordo com os PCN:

A produção refere-se ao fazer artístico. [...] A fruição refere-se à apreciação significativa de arte e do universo a ela relacionado. [...] A reflexão refere-se à construção do conhecimento sobre o trabalho artístico pessoal, dos colegas e sobre a arte como produto da história e da multiplicidade das culturas humanas. (BRASIL, 1997, p. 56)

Assim, ao se fazer a leitura do documento, acredita-se nas possibilidades do ensino de arte, sua contribuição para os educandos, quando o trabalho é realizado de forma comprometida e quando a escola ajuda na realização satisfatória dessa atividade. No entanto, o problema é que a teoria pode estar afastada da realidade, uma vez que o modo como se mantém atualmente a escola, enrijecida e fragmentada, fornecendo um ensino de reprodução da desigualdade, impede que realmente possa haver formas de conscientização e de desenvolvimento do pensamento crítico do aluno.

Nesse sentido, esta pesquisa busca mostrar a importância de uma educação que desperte o aluno para sair da posição de passividade e que o ajude a ter a capacidade de questionar. Dessa forma, entende-se que o ensino de arte não pode acontecer de forma racionalista e compartimentada.

1.2. O ENSINO DE ARTE E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

1.2.1. A importância do ensino de arte

Muito se tem pensado no ensino de arte como suporte, como forma de ajudar os alunos a executarem tarefas relacionadas a outras disciplinas. A arte, na maioria das vezes, é vista como um recurso fortalecedor para fixação de conteúdos ou para atividades de recreação. É necessário rever essa postura e procurar aceitar que a arte é

tão necessária quanto as outras disciplinas, que contribuem para a formação e o desenvolvimento do educando.

Conforme descrito acima, o ensino de arte vai muito além da simples transmissão de conteúdos. Não se faz arte quando os alunos apenas decoram textos de teatro, sem pensar na construção de ideias no coletivo, na preparação do espetáculo, nas críticas ao fazer leituras de texto e na execução de movimentos corporais. Também em música, não pode se restringir o trabalho a decorar símbolos musicais, sem considerar a realidade do educando. Acontece, por exemplo, de este propor estilos/ritmos mais populares, como por exemplo, o *funk*, e o professor se restringir a ensinar apenas aqueles considerados como tradicionais, reforçando um padrão elitista de ensino. Em artes visuais, as propostas também costumam ser padronizadas, quando o professor impõe, por exemplo, que a cor da folha da árvore tem que ser verde.

Infelizmente, a imposição do professor impede a descoberta, a expressão do aluno, e a aprendizagem de arte, que poderia ser prazerosa, torna-se mais um conteúdo de repetição do que reflexão, através da exigência do professor. Na maioria das vezes, ocorre uma valorização do produto, que se sobressai ao processo de criação. Visando concluir as atividades, os professores interferem no processo criativo do aluno. Conforme afirma Duarte, esse não é a dinâmica da arte-educação:

Por isso, na arte-educação, o que importa não é o produto final obtido; não é a produção das obras de arte. Antes, a atenção deve recair sobre o processo de criação. O processo pelo qual o educando deve elaborar seus próprios sentidos em relação ao mundo à sua volta. A finalidade da arte-educação deve ser, sempre, o desenvolvimento de uma consciência estética. [...]
Na arte-educação não importam tanto os produtos finais quanto o processo de criação e expressão. Mas parecem que os professores ainda insistem na sua visão utilitarista do mundo: valorizando o objeto produzido. E o que é pior: valorizando-o em termos de seus padrões de beleza, que não tem a mínima significação para a criança. (DUARTE, 1991, p. 73 e 84).

Quando o ensino é vertical, ou seja, sem a formação do diálogo, os professores definem como ele deve ou não ser, impondo que os alunos decorem textos de teatro ou trechos de poesia, sem que isto seja apreciado pelo aluno como oportunidade de descoberta ou de escolha própria.

A relação de arte e educação tem por objetivo provocar os alunos, para que estes se sintam tocados por experiências que realmente os façam entender que podem criar,

recriar, mudar. Assim, a escola deve dar-lhes essa liberdade, despertando as potencialidades que possuem.

Através do ensino de arte, os alunos aprendem a observar a realidade, desenvolvem a sensibilidade, constroem habilidades ainda não conhecidas, ampliam novas formas de pensar, aumentam a capacidade de criar e passam a reconhecer outras culturas.

De acordo com Eliot Eisner (1974, apud ALMEIDA, 2001, p.14), autor que trata da arte no contexto escolar, a arte é imprescindível na formação do ser humano. Para Almeida, algumas razões para a presença da arte na escola seriam as seguintes:

[...] ao realizarem atividades artísticas as crianças desenvolvem autoestima e autonomia, sentimento de empatia, capacidade de simbolizar, analisar, avaliar e fazer julgamento e um pensamento mais flexível; também desenvolvem o senso estético e as habilidades específicas da área artística, tornam-se capazes de expressar melhor as ideias e sentimentos, passam a compreender as relações entre partes e todo e a entender que as artes são uma forma diferente de conhecer e interpretar o mundo. (ALMEIDA, 2001, p, 14).

Conforme a citação acima, a importância do ensino de arte é primeiramente a formação completa do indivíduo, que não se restringe ao aspecto intelectual.

Um aluno com alta autoestima terá mais interesse em participar das aulas, não somente a de arte, ou seja, será um aluno mais seguro com relação à capacidade de criar. Para que isso ocorra, surge a necessidade de reconhecer o trabalho que o aluno realizará, demonstrando a importância da sua atividade.

Em relação à autonomia, criam-se possibilidades de os alunos não receberem respostas prontas para suas atividades, muito menos, imposições de como se devem agir. O professor tem o papel de orientar o educando na realização da atividade, para que o mesmo crie autonomia. Quando é proposta alguma atividade artística, como por exemplo, de teatro, os alunos deverão ter autonomia de criar/recriar uma história, personagens, ações e roteiros, e caberá ao professor dirigir as cenas, mas de modo que as ideias dos alunos sejam valorizadas, promovendo o reconhecimento do processo criativo dos alunos. Assim, a arte contribuirá para o desenvolvimento da autonomia, ajudará os alunos a se tornarem moral e intelectualmente livres, aptos a agir de forma independente (ALMEIDA, 2001).

Outro aspecto importante é a boa relação entre professor e aluno. Esta é a fórmula essencial para o desenvolvimento da empatia, o que gera no educando motivação e respeito, e isto é construído através do diálogo. Quando o aluno desenvolve a empatia, ele é capaz de entender as particularidades e as diferenças do outro. A arte é fundamental para a construção dessa capacidade, quando se lida com as diferentes formas do comportamento humano e os mais diversos sentimentos.

A arte também proporciona, por meio da imaginação, a capacidade de simbolizar. Através dela, o aluno é levado para um mundo de fantasia essencial para a formação da personalidade. As crianças demonstram essa capacidade quando, nas brincadeiras, imitam a maneira como os adultos vivem. Através da simbolização, elas podem reproduzir o meio no qual vivem, revelando formas de pensamento e cultura. Segundo Almeida,

Ao simbolizarem, os alunos transportam-se para um mundo de fantasia, para um mundo imaginário criado por eles próprios, moldado ao seu gosto e que funciona com um sistema de regras especiais, o que lhes permite praticar no contexto da brincadeira o que não podem verdadeiramente fazer no 'mundo real'. (ALMEIDA, 2001, p, 20)

A aula de arte é um meio de os alunos descobrirem outras realidades, através do contato com os sistemas simbólicos presentes em outras culturas, entendendo que fazem parte do patrimônio da humanidade as diferentes manifestações artísticas. Logo, estar em contato com outros modos de expressão influi na capacidade do aluno de entender como pode enxergar o outro, como ser diferente e desenvolver relações de respeito e socialização.

Assim, a arte também proporciona um duplo aprendizado: o do conhecimento pessoal e o do conhecimento da realidade. Toda a capacidade inerente ao homem, como expressão, comunicação, imaginação, sensibilização, é uma descoberta/ desenvolvimento pessoal, e essas capacidades, se bem aproveitadas no contexto escolar, ajudarão o professor a introduzir novos olhares para a realidade a fim de proporcionar o conhecimento do mundo. Nesse sentido, a arte é fonte de um aprendizado completo. Segundo Duarte:

Ao propor novas “realidades possíveis”, a arte permite que, além de se despertar para sentidos diferentes, se perceba ainda o quão distante se encontra nossa sociedade de um estado mais equilibrado, lúdico e estético.

[...] Pois, segundo o poeta Lamartine, “as utopias são verdades prematuras”. Pela sua vertente utópica, a arte se constitui, então, num elemento pedagógico fundamental ao homem. (DUARTE, 1991, p. 68).

A arte é um caminho para sairmos da posição de passividade. A escola deve investir numa perspectiva contextualista e entender a realidade do aluno como forma de desenvolvimento, não impondo conceitos ou padrões que estejam fora da realidade deles. Assim, o objetivo é socializar os bens culturais, familiarizar os alunos com a produção artística à qual não têm acesso pela mídia. A escola pode ampliar o repertório dos alunos com base nas experiências que eles já têm ao chegar à escola (ALMEIDA, 2001).

O ensino de arte deveria ser mais valorizado na escola. No entanto, pensá-la como disciplina pode ser perigoso, pois se corre o risco de ser oferecida de maneira conteudista, aprisionada numa grade curricular e inserida num processo avaliativo inadequado. Os procedimentos tornam-se segmentados. Conforme Duarte:

Arte-educação não deve significar, finalmente, a mera inclusão da educação artística nos currículos escolares. Porque, em se mantendo a atual estrutura (compartimentada e racionalista) de nossas escolas, a arte ali se torna apenas uma disciplina a mais entre tantas outras. (DUARTE, 1991, p. 74).

No ensino de arte, devem ser valorizadas as formas de pensar, visões de mundo dos alunos, sua bagagem cultural, ampliando o conhecimento e privilegiando as diversas manifestações culturais, sociais, políticas e religiosas.

Esse método de aprendizagem amplia a forma de ver e estar no mundo, diminuindo o preconceito e levando ao respeito às especificidades de cada um. Nesse sentido,

[...] é preciso não privilegiar uma determinada cultura hegemônica, mas criar oportunidades para que os alunos entrem em contato com as mais variadas formas de música, dança, teatro, artes visuais – desde que tenham qualidades estéticas e serem apreciadas -, evitando preconceitos em relação a produções mais populares ou étnicas. (ALMEIDA, 2001, p. 16).

Essas possibilidades, quando previstas no Projeto Político Pedagógico, demonstram que a escola visa a um ensino crítico e de qualidade.

1.2.2. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são um documento norteador que serve de auxílio para a realização de atividades em sala de aula e de base para a construção do currículo escolar. O documento foi preparado por especialistas e é dividido por disciplina.

Neste trabalho, três documentos serão analisados: os PCN de Artes, de 1997 (Ensino Fundamental I); os PCN de Artes, de 1998 (Ensino Fundamental II); e os PCN de Ensino Médio, constituído pela grande área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, de 2002.

Nesses três documentos, encontra-se a disciplina Arte dividida em artes visuais, dança, música e teatro, com o acréscimo das artes audiovisuais nos PCN do Ensino Médio. Nos três documentos, encontram-se, também, um breve relato sobre a história da arte no Brasil e sua inclusão na escola, através das Leis de Diretrizes e Bases, 5692/71 (arte como atividade artística), e a 9394/96 (arte como disciplina obrigatória).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes de 1997, destinados ao Ensino Fundamental I, é descrito, no início do documento, que o teatro é uma arte formalizada pelos gregos. Isso porque o teatro está presente desde os tempos mais remotos, quando era utilizado em rituais primitivos e de culto à natureza. Eles relatam também que teatro é “[...] a arte do homem exigindo a sua presença de forma mais completa: seu corpo, sua fala, seu gesto, manifestando a necessidade de expressão e comunicação.” (BRASIL, 1997, p. 83).

O documento diz que o ato de dramatizar tanto desenvolve o lado pessoal, a descoberta de si, como também, sendo uma atividade coletiva, a descoberta do outro na sua alteridade.

De acordo com os PCN de Artes, o teatro na educação propõe que,

[...] no plano individual, desenvolva as capacidades expressivas e artísticas. No plano coletivo, o teatro oferece, por ser uma atividade grupal, o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção. (BRASIL, 1997, p. 84)

Em relação à escola, o documento descreve que ela deverá ser capaz de oferecer meios adequados para a realização das atividades. Tendo em vista o pouco tempo de aula de arte, apenas uma vez por semana (50 minutos), o próprio governo deveria oferecer projetos ou criar leis que incentivassem cada vez mais a produção e o desenvolvimento das atividades artísticas na escola pública, através da valorização do professor e do aumento da carga horária destinada ao ensino de arte.

E, finalmente, esses PCN descrevem aspectos referentes ao teatro na educação, dividindo-os em três grupos: o teatro com expressão e comunicação; o teatro como produção coletiva e o teatro como produção cultural e apreciação estética (BRASIL, 1997).

Em teatro como expressão e comunicação, desenvolvem-se capacidades de observação, improvisação, através dos exercícios teatrais, onde o aluno será capaz de experimentar. Há também o aprendizado sobre o que é espaço cênico, personagens e ações. Isso é válido quando se ensina que só há teatro quando há uma história, uma ação executada por alguém e quando alguém observa essa ação. Ainda no primeiro grupo, há o incentivo da leitura de textos teatrais, importante para o aprendizado cultural, jogos teatrais compostos por regras, ensinando a ter disciplina e respeito ao próximo. Há também pesquisa em relação ao tema e a descoberta de si.

Em teatro como produção coletiva, trata-se o teatro como uma atividade baseada no método da observação e o reconhecimento de que essa atividade tem como base a integração e a socialização, através da criação coletiva de textos e de encenações. Observar como o outro realiza tais atividades é um elemento importante para a aprendizagem e para a interação do grupo.

Em teatro como produção cultural e apreciação estética, o aluno terá a capacidade de compreender as diversas manifestações culturais através da leitura dos textos, de entender que teatro se realiza em diferentes espaços, não só no próprio teatro. Destaca-se a importância também de frequentar o teatro, incentivado pela produção escolar.

No próprio documento, é definido como se deve fazer a avaliação em teatro. Dividido em grupos, o aluno deverá estar habilitado a se expressar na linguagem

dramática; entender o teatro como ação coletiva e compreender e apreciar as diversas formas de teatro produzidas (BRASIL, 1997).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes de 1998, destinados ao Ensino Fundamental II, iniciam com a ideia de que o ser humano tem a necessidade de se expressar e que, em diversos momentos da história, houve produções artísticas que representaram culturas diversas. Estar em contato com essa produção faz com que o aluno entenda que ele faz parte de uma cultura que se transforma, que é viva.

Considerando as ideias de Laraia (2000), a cultura é o que somos. Diferentemente da natureza, cultura é aquilo que produzimos e que faz com que nos diferenciemos dos animais. É através da comunicação que desenvolvemos a cultura, pois participamos do processo de acumulação e mudança. Nós, que vivemos e agimos em uma cultura, não percebemos o processo interno de desenvolvimento e transformação cultural. “Toda a experiência de um indivíduo é transmitida aos demais, criando assim um interminável processo de acumulação. Assim sendo, a comunicação é um processo cultural.” (LARAIA, 2000.p. 53).

Em resumo, os homens são seres culturais por terem a capacidade de pensar e agir no mundo, e o fazem através da comunicação. A cultura é constituída por regras, códigos; é por ela que classificamos as coisas e lhe atribuímos significados, ou seja, a cultura é formada por construções simbólicas. Logo, “O teatro no espaço escolar deve considerar a cultura dos adolescentes/jovens, propiciando informações que lhes deem melhores condições nas opções culturais e na interpretação dos fatos e das situações da realidade com a qual interagem.” (BRASIL, 1998, p. 89).

Não há como dizer que uma cultura é pior ou melhor do que outra, primitiva ou avançada. É preciso entender que não se deve reduzir ou estereotipar uma cultura, reverberando aquela dita hegemônica em relação às demais. Laraia (2000) conclui que

Todo sistema cultural tem a sua própria lógica e não passa de um ato primário de etnocentrismo tentar transferir de um sistema para o outro. Infelizmente, a tendência mais comum é de considerar lógico apenas o próprio sistema e atribuir aos demais um alto grau de irracionalismo. (LARAIA, 2000, p. 90).

Sobre a forma de ensino, além das atividades práticas, o documento orienta que as aulas teóricas devam ser baseadas na história do teatro, dos autores, dos atores, da

cenografia e do método de ensino em teatro. Aulas sobre o processo histórico brasileiro em relação ao teatro são importantes para o conhecimento e a valorização da nossa cultura. Assim, conforme esclarece o documento, “é possível destacar momentos, períodos e fatos no contexto da história do teatro e/ou no contexto do aluno, sobre os quais será realizada pesquisa em sala de aula, enriquecendo a prática de análise e reflexão sobre o jogo teatral com o texto dramático.” (BRASIL, 1998, p. 89).

Como objetivos gerais, o aluno deverá ser capaz de entender o teatro como arte, relacionando a história e a cultura; o incentivo à produção e à pesquisa; a valorização das atividades teatrais na conjuntura atual; o reconhecimento da atividade coletiva como forma de ouvir e respeitar o outro e aprender, de maneira inicial, os termos técnicos do teatro.

No documento, também há a orientação sobre como deve ser a visão sobre o teatro: teatro como comunicação e produção coletiva; teatro como apreciação e teatro como produto histórico-cultural (BRASIL, 1998).

Em teatro como comunicação e produção coletiva, o objetivo é a participação dos alunos de forma a promover a integração, o trabalho de grupo e a construção de habilidades que envolvem o teatro como atuação, roteiro, cenário e figurino, e a pesquisa em relação ao tema proposto.

Em teatro como apreciação, o objetivo é reconhecer os elementos teatrais e entender a relação palco e platéia, a partir dos jogos improvisacionais, a fim de que o aluno consiga observar o trabalho do outro.

Em teatro como produto histórico-cultural, o aluno será capaz de entender que existem outras formas de cultura, que são reveladas através das cenas, dos textos; logo, irá reconhecer a diversidade do patrimônio cultural, como por exemplo, as formas regionais que não são valorizadas e são taxadas como inferiores. Há também o entendimento das expressões e estilos, através das narrativas teatrais, tais como: drama, comédia, tragédia, etc. E, finalmente, haverá o incentivo à prática de assistir espetáculos teatrais fora da escola.

Em se tratando da forma de avaliação, os PCN descrevem que o aluno deverá saber atuar nos jogos, a partir das regras estabelecidas, utilizando os elementos básicos

que o aluno-ator possui: o corpo e a voz. Ele também poderá criar textos, a partir dos elementos estudados e observados, e, conseqüentemente, irá propor sugestões ou críticas, baseadas nas teorias de teatro. Através do ensino da história do teatro, entenderá a importância dos fatos históricos, assim como elementos culturais presentes no passado, valorizando essas produções e relacionando-as com a atualidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio têm como diretriz “o fortalecimento da experiência sensível e inventiva dos estudantes, e para o exercício da cidadania e da ética construtora de identidades artísticas.” (BRASIL, 2002, p. 169).

O contato com o ensino de arte no Ensino Médio deverá levar o aluno a entender que está incluído numa sociedade onde há diferenças culturais, e, a partir desse entendimento, deverá buscar o respeito e a tolerância à diversidade. Outro ponto importante é o exercício pleno da cidadania, que é baseado na atuação em sociedade, buscando transformá-la e entendendo as relações de poder que legitimam classes culturais e sociais.

Os PCN-Arte do Ensino Médio diferenciam-se dos outros dois PCN (Ensino Fundamental I e II), pois têm como premissa que a arte deve-se ligar às outras disciplinas pertencentes à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e às demais áreas do conhecimento. Busca-se, no Ensino Médio, a realização de projetos educacionais que sejam interligados, a fim de promover a interdisciplinaridade.

São muitos os modos de organizar o ensino e a aprendizagem na disciplina Arte e de saber integrá-la na dinâmica das outras disciplinas trabalhadas na área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, desde que os alunos possam, de diversas maneiras, conhecer melhor as práticas e teorias de produção, apreciação, reflexão das culturas artísticas em suas interconexões e contextualizações socioculturais (BRASIL, 2002, p. 172). No entanto, deve-se ter atenção para que o ensino de arte não sirva apenas de base do aprendizado de outras disciplinas.

O documento apresenta competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos em todas as atividades artísticas, tais como: música, artes visuais e audiovisuais, teatro e dança. No quadro abaixo, estão os objetivos propostos para a educação em arte de maneira geral.

Representação e comunicação	Realizar produções artísticas, individuais e/ou coletivas, nas linguagens da Arte (música, artes visuais, dança, teatro, arte audiovisuais) Apreciar produtos de Arte, em suas várias linguagens, desenvolvendo tanto a fruição quanto a análise estética.
Investigação e compreensão	Analisar, refletir e compreender os diferentes processos da Arte, com seus diferentes instrumentos de ordem material e ideal, como manifestações socioculturais e históricas. Conhecer, analisar, refletir e compreender critérios culturalmente construídos e embasados em conhecimentos afins, de caráter filosófico, histórico, sociológico, antropológico, semiótico, científico e tecnológico, entre outros.
Contextualização sociocultural	Analisar, refletir, respeitar e preservar as diversas manifestações de Arte - em suas múltiplas funções - utilizados por diferentes grupos sociais e étnicos, interagindo com o patrimônio nacional e internacional, que se deve conhecer e compreender em suas dimensão sócio-histórica.

Quadro 1 – Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Arte
Fonte: BRASIL, 2002, p. 181

É preciso refletir sobre os saberes artísticos, analisar e compreender as diversas formas de arte, relacionando-as a seu contexto histórico. Assim, “o analisar, o refletir e o compreender são componentes intrínsecos às próprias habilidades práticas propostas no processo de aprendizagem. Espera-se, com isso, evitar a falsa dicotomia que opõe teoria e prática, pensar e agir.” (BRASIL, 2002, p.174).

Em relação às competências relacionadas ao fazer teatral, os PCN esclarecem que os alunos deverão ser capazes de utilizar o corpo, executando expressões corporais, faciais e vocais; de improvisar através dos jogos e exercícios; de atuar e entender a relação palco e platéia; deverão pesquisar com maior aprofundamento sobre os textos teatrais e entender a necessidade de estar em contato com as produções locais, adquirindo o costume de ir ao teatro.

2. PRÁTICAS FORMATIVAS TEATRAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

2.1. FUNDAMENTOS E BREVE HISTÓRIA DO TEATRO

A palavra “teatro” vem do grego *theatron*, que significa “lugar de onde se vê”. É uma forma de arte completa, onde é trabalhado o corpo, a voz e a mente, e é composto por elementos que integram a cena, tais como interpretação, direção, cenografia e indumentária.

É comum haver estudantes que nunca foram ao teatro. Como o professor dessa arte deve, então, iniciar o trabalho? Os alunos podem entender que o teatro é realizado numa “grande caixa preta” e que, às vezes, é inacessível à população, por ele estar fora da realidade econômica ou por, simplesmente, as pessoas não estarem familiarizadas com as salas de teatro. Nesse caso, o professor deverá explicar que fazer teatro independe do lugar, demonstrando que as peças teatrais podem ser realizadas na rua (provocando multidões, incentivando a curiosidade), nos hospitais (amenizando a dor), nos shoppings (como entretenimento) e nas escolas (como disciplina importante na formação do educando).

O teatro existe tendo como base três elementos: o ator (alguém que executa a ação), a história (a própria ação) e o público (alguém que vê a ação). É nessa tríade que acontece o evento teatral. A importância do terceiro elemento pressupõe que, na constituição da obra, conforme Desgranges,

O acontecimento artístico se completa quando o contemplador elabora a sua compreensão da obra. A totalidade do fato artístico, portanto, inclui a criação do contemplador. Na relação dos três elementos – autor, contemplador e obra – reside o evento estético. (DESGRANGES, 2010, p. 28).

Nesse sentido, a arte, em geral, é uma forma de comunicação, e é necessário público para interpretar, de maneira diversa, cada obra realizada.

É comum afirmar que o teatro surgiu na Grécia antiga, a partir das cerimônias ao deus Dionísio. No entanto, o fazer teatral, inerente a todas as pessoas (BOAL, 1993), não pode ser delimitado a uma civilização. Há de se entender que os gregos

sistematizaram o teatro; grandes textos e autores foram encontrados na Antiguidade, mas, conforme descreve Berthold, “o teatro é tão velho quanto a humanidade” (BERTHOLD, 2011, p. 1). Ela ainda acrescenta que “não somente os festivais de Dionísio da Antiga Atenas, mas a Pré-história, a história da religião, a etnologia, o folclore oferecem um material abundante sobre danças, rituais e festivais das mais diversas formas que carregam em si as sementes do teatro.” (Idem, 2011, p.2).

No Brasil, a atividade teatral inicia-se no século XVI, quando o objetivo era a catequização dos índios. Tem-se como figura central, nesse momento, o padre José de Anchieta, cujos textos traziam a marca forte da propagação da fé através do medo, num processo de dominação e aculturação. Séculos mais tarde, durante o Romantismo (século XIX), inicia-se uma produção brasileira, desenvolvida por dramaturgos que entendiam que a atividade teatral tinha como objetivo o desenvolvimento cultural e a valorização do Brasil.

É interessante demonstrar que a atividade teatral, “é uma tentativa de comunicação entre homem e homem, entre dramaturgo e a comunidade ou, como diria um psicanalista, entre o inconsciente do artista e do público.” (COURTNEY, 1980, p. 159).

Nesse sentido, a atividade teatral, tão viva e importante na formação do indivíduo, constitui-se em proposta de ação na realidade escolar, onde se deve desenvolver uma educação voltada para a sensibilidade, a experiência criativa, a consciência política de transformação social, o reconhecimento do outro e a formação do cidadão crítico e autônomo.

O teatro poderá ser classificado como político, porque reúne pessoas num local a fim de assistir à apresentação de pontos de vistas. Conforme esclarece Boal, “todo o teatro é político, ainda que não trate de temas especificamente políticos.” (BOAL, 1993 p. 15). É a arte fazendo com que as pessoas possam ter outra visão do mundo.

A partir desses princípios, o teatro será abordado, neste trabalho, como forma de consciência política, através do método do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal; e o teatro como forma de reconhecer a cultura do outro, a partir de uma educação multicultural.

2.2. TEATRO, POLÍTICA E EDUCAÇÃO.

O teatro é uma arte que, geralmente, não faz parte do cotidiano das crianças e dos jovens. No entanto, é comum que as primeiras experiências teatrais ocorram no ambiente escolar. O problema é que as atividades dramáticas, nesse espaço, normalmente acontecem de maneira simplista/reducionista, objetivando apenas suprir alguma necessidade pedagógica.

Quando fazemos a relação entre teatro e educação, há a necessidade de considerar que a arte constitui-se não apenas em um instrumento ou recurso pedagógico, como forma de auxílio às demais disciplinas no currículo escolar. O teatro tem, como base, o desenvolvimento do pensamento político e a busca da autonomia por parte do educando. O mais importante, na atividade teatral, não é transmitir uma conduta moral, mas fazer o educando refletir sobre diversas situações e descobrir que existem outros tipos de experiências. Entende-se também que o teatro possibilita que aluno seja capaz de interagir com o outro, de respeitar sua individualidade, de compreendê-lo como parte da sociedade.

Como afirma Canclini , “a arte verdadeiramente revolucionária é aquela que, por estar a serviço das lutas populares, transcende o realismo. Mais do que reproduzir a realidade, interessa-lhe imaginar os atos que a superem.” (CANCLINI, 1980, p. 32). Nesse sentido, a escola, espaço no qual diversas ideologias se cruzam, não deve ficar pautada no método tradicional, onde só o professor tem o conhecimento e os alunos ficam recebendo as informações. Esse autor entende que a arte tem uma função importante, que é a do diálogo entre artistas e público, e, assim, quando trabalhada na educação, a arte mostraria a realidade social para buscar a transformação, ainda que esses artistas sejam os próprios alunos.

Bourdieu (2007) afirma que as instituições de ensino privilegiam o erudito e colaboram para a reprodução social. É a perpetuação da ideologia da classe dominante. Logo, em vez de ser um instrumento de conquista, de superação da desigualdade social, a escola reproduz os valores da classe dominante e a marginalidade social.

O sistema escolar é uma máquina perversa que, ao mesmo tempo em que tenta promover a equidade social através da educação, revela-se como meio de manter a ordem e o poder para as classes mais ricas. A escola constituiu-se num mecanismo para garantir e perpetuar os interesses destas. Ela surgiu, na Europa, como uma promessa de salvação da sociedade, pois era através da educação que o indivíduo poderia sair da condição de dominado. No entanto, essa promessa teve como objetivo a ascensão da classe burguesa, ou seja, a burguesia se uniu ao povo para provocar a revolução e combater o antigo regime na França. Logo, essa escola não estava pautada na relação professor e aluno e nem nos procedimentos pedagógicos.

Nessa lógica, compreendemos que, se a burguesia utilizou-se do povo como massa de manobra, e se sua classe começou a se consolidar no poder, a universalização do ensino nunca se concretizou. Construir escolas, ter professores bem preparados, revertiam-se em investimentos muito altos. O sistema de ensino de excelência fora destinado à elite, e a educação para o povo se resumia ao mínimo necessário. Logo, tem-se uma escola para ricos e outra para os pobres. No Brasil, isso não foi diferente. A escola, nos séculos XVI ao XVIII, era baseada na educação religiosa destinada a uma parcela mínima da população. Com o aparecimento das ferrovias, ocorreu o processo de urbanização e industrialização. A partir desse contexto sócio-histórico-econômico, começou-se a pensar na educação para a massa.

A partir desse breve relato histórico, entende-se que uma escola de qualidade, onde os alunos possam ter os mesmos direitos, ainda é um ideal nacional. É realidade ainda que a escola discrimina socialmente, é aparelho ideológico do estado e se divide em dois tipos: uma para os ricos e outra para os pobres. (SAVIANI, 2011). Tendo em vista que a escola está inserida no sistema, recebendo intervenções tanto econômicas como políticas, e que a educação elitista dita as regras, conclui-se que ela é um instrumento de dominação.

Em se tratando do sistema político atual, o neoliberalismo, a dependência econômica sugere que os países do terceiro mundo fiquem cada vez mais excluídos, aumentando as desigualdades sociais e econômicas. A minoria que detém o poder mantém a sua primazia, ocupando os melhores postos através da ideologia meritocrática, onde todos têm oportunidades, mas poucos conseguem ascender socialmente.

Em relação à educação, o neoliberalismo, transfere a educação da esfera política para a esfera de mercado. De acordo com a Giron, “o neoliberalismo impõe outro desafio à educação: formar para que os indivíduos tenham competências num mercado de trabalho cada vez mais competitivo e restrito, quando os “melhores” conseguirão sucesso econômico.” (GIRON, 2008, p.20).

As instituições escolares deverão estar pautadas na formação de um indivíduo competitivo, em busca de melhores posições sociais, ou seja, ajustando-se à nova ordem do mundo dos empregos. Visto esse panorama, de opressão através da política mundial instituída, há cada vez mais a necessidade de pensar uma educação formadora de cidadãos que irão refletir sobre seu papel na sociedade, seus direitos e deveres e sua relação com os demais, agindo coletivamente, refletindo, de fato, sobre suas ações e não reproduzindo o pensamento neoliberal, ou seja, a não participação estatal na economia, individualista, limitador, reduzido à visão do ser humano como consumidor e alheio às questões sociais, políticas e econômicas impostas, de maneira geral, a todos nós.

Nesse sentido, os ensinamentos de Augusto Boal dão possibilidades de dialogar com esse pensamento e tratar a educação como um processo real de transformação social, através do reconhecimento da pessoa, não apenas como indivíduo, mas como ser social atuante. “Trata-se de um método à serviço da luta de libertação dos grupos sociais oprimidos, indo contra a lógica do mercado, para qual a dignidade e mesmo a sobrevivência do ser humano deixam de ser valor central.” (PEIXOTO; MARQUES, 2012, p. 3 e 4).

Desenvolver o trabalho com teatro, dentro de um sistema que perpetua a dominação, não é uma tarefa fácil. No entanto, a educação não pode colaborar para a perpetuação de uma sociedade injusta e de reprodução da marginalidade social. Assim, o método do Teatro do Oprimido constitui-se elemento chave para a formação de indivíduos críticos que possam transformar uma sociedade.

2.2.1. Educação e saber dominante

O primeiro caminho para uma educação de qualidade é mostrar que não existe uma verdade e que não há uma cultura única e correta. No entanto, a escola reproduz e

mantém o poder da classe dominante. O saber desta é considerado como melhor em relação aos demais. A classe dominante, além de manter a sua posição como dominadora, cria uma estrutura de perpetuação das classes desfavorecidas, oferecendo um ensino mínimo, sem qualidade, onde a produção de conhecimento e questionamentos não existam, e a situação social pareça natural.

Passamos boa parte da vida, na escola, reproduzindo as ideologias dominantes. Para os educadores, essa reprodução, muitas vezes, não é percebida. O trabalho do professor é ser um agente de exploração, pois ele mesmo não percebe que está contribuindo para essa máquina escolar (SAVIANI, 2011).

No entanto, quando nos referimos à escola, não podemos pensar na sua relação com a sociedade como harmoniosa, sem conflitos ou problemas. No espaço escolar, encontramos a diversidade, as diferenças culturais, porém, valoriza-se normalmente uma única cultura. É necessário trabalhar com uma diversidade de culturas e valorizar os diferentes.

De acordo com Bourdieu (2007, p.14), “[...] a arte e o consumo artístico estão predispostos a desempenhar, independente de nossa vontade e de nosso saber, uma função social de legitimação das diferenças sociais”. Por que, quando se trabalha com o conceito de cultura na escola, os educadores costumam utilizar recursos e elementos clássicos, como músicas de Mozart ou pinturas europeias? Há a tradição de as instituições de ensino valorizarem os saberes da cultura dominante (branca, europeia, ocidental), em detrimento de movimentos culturais que não são legitimados, culturas da classe “minoritária”. Quanto mais se reconhece uma “arte padrão”, mais se hierarquiza a diferenciação entre as classes e saberes.

Bourdieu (2007) destaca que a cultura da elite é denominada de cultura legítima. Esse saber reverbera a diferenciação entre as classes, onde o gosto classifica e distingue. Conclui-se que a escola contribui para a legitimidade do gosto da cultura dominante.

É necessário entender que a postura crítica não consiste em abolir o ensinamento da cultura hegemônica, pois ela não é a vilã da história. Para um ensino crítico, faz-se necessário o reconhecimento e valorização das outras culturas e o entendimento da sua função na sociedade. O trabalho não é de fácil realização, mas é preciso repensar a educação por essa proposta multicultural.

Repensar a educação através da multiculturalidade é entender os processos de construção da sociedade e a dinamização da cultura. É reconhecer que a cultura se transforma, a fim de evitar preconceitos e opiniões agressivas. Segundo Garcia e Lobo, as diferentes culturas não devem ser “tratadas como folclore, mas respeitadas, na medida em que se entende a necessidade e a importância da diversidade cultural” (Garcia e Lobo, 2002, p. 64). Essas autoras ainda relatam que, numa determinada escola, “nas festas juninas, [...] não é costume o uso de ‘fantasias caipiras’”. Quando questionada sobre essa postura, a equipe explica que “nas festas, as pessoas do campo colocam sua melhor roupa, e não trajas necessariamente remendados. As fantasias, normalmente utilizadas, acabam por ser uma caricatura do modo de vida dessas pessoas.” (idem).

A escola simplifica a cultura dita minoritária. Não há o interesse de se aprofundar realmente no conhecimento sobre ela e nem estudar as diversas formas de manifestações artísticas. O estudo das diversas linguagens é transmitido de forma errônea. Infelizmente, utilizam-se alguns termos, para denominar a cultura do outro, que a inferiorizam. Como relata Richter (2011):

A própria denominação de folclore e artesanato já vem carregada de preconceito, pois o termo ‘folklore’ foi utilizado para representar a arte ‘do outro’, daquele que não tinha acesso às camadas mais eruditas da sociedade, e o termo artesanato tem sido vinculado à ideia da reprodução sem criação, ou sem uma maior perfeição técnica. (RICHTER, 2011, p.91)

O peso das palavras “artesanato” e “folclore” já reforça a ideia de inferioridade cultural, algo de baixo valor. Infelizmente, aprendemos a usar esses termos na educação quando categorizamos as culturas diferentes como inferiores.

2.2.2. Teatro como proposta educacional

“O teatro tem sua origem nos tempos mais primitivos, quando o homem já sentia a necessidade da representação. Por ser uma atividade ligada ao homem, o teatro é um fenômeno social [...]; está intrinsecamente ligado às origens da própria sociedade.” (COURTNEY, 1980, p. 135).

Nesta vertente, “teatro é necessariamente político, porque políticas são todas as atividades do homem, e o teatro é uma delas.” (BOAL, 1993, p. 11). Assim, o fato de

reunir pessoas, com diversos objetivos para expor ideias, conceitos, dialogando e confrontando com diversas culturas, transforma o ato teatral em um fazer político.

Percebemos o engajamento teatral na história da humanidade. Na educação grega, Platão (apud COURTNEY, 1980, p.5) afirma que “as crianças devem participar de todas as formas mais lícitas de jogo, pois se elas não se encontram cercadas de tal atmosfera, jamais crescerão para serem bem educadas e virtuosos cidadãos.”

Em outros períodos históricos, o teatro foi utilizado, como instrumento da igreja, para a divulgação e propagação da fé, e também em atos políticos, com a participação do povo, para mobilização de operários à luta. Na Revolução Russa, por exemplo, como relata Meierhold (apud BERTHOLD, 2004, p. 494), o objetivo do teatro não era “apresentar uma obra acabada, mas, antes, tornar o espectador co-criador do drama”.

Percebemos que, na história da humanidade, o teatro se faz presente. Courtney defende que “a antropologia revela a conexão precisa, quanto às origens, entre sociedade e teatro. [...] o pensamento de uma sociedade encontra sua completa expressão no teatro.” (COURTNEY, 1980, p. 143).

O teatro apresenta à plateia uma história que pode ter objetivo claramente político ou ser de puro entretenimento. Pode provocar sentimentos de alegria ou tristeza. É uma arte que educa por si só, por isso, não necessariamente precisa haver a denominação “teatro educativo”.

No viés educacional, o ensino de teatro tem como objetivo a formação do indivíduo através da socialização e do estímulo à criatividade. O teatro pode ser um caminho para mostrar que o respeito às diferenças é essencial para uma nova realidade social.

A respeito da utilização do teatro na educação, Desgranges (2010) destaca:

Tornou-se bastante comum o teatro ser apontado como valioso aliado da educação [...] tem sido definido, de maneira um tanto vaga, apoiada em chavões do tipo: teatro é cultura. Outras vezes, percebido de maneira reducionista, enfatizando somente suas possibilidades didáticas de transmissão de informações e conteúdos, ou de a formação de uma determinada conduta moral. (DEGRANGES, 2010, p. 21 e 22)

A posição tomada acima remete ao questionamento quanto à utilização do teatro para suprir alguma necessidade pedagógica ou disciplinar. Algumas escolas acabam se

servindo da atividade dramática como recurso para suprir alguma deficiência escolar. A expressão “teatro é cultura” também requer que pensemos nas atividades culturais realizadas. Quando se trabalha o teatro na educação, devemos pensar primeiro nas relações dos estudantes entre si, nas pesquisas elaboradas e na construção do conhecimento. Devemos levar em conta o aprendizado do grupo, a socialização e o respeito ao próximo. As escolas acabam valorizando as peças de final de ano como elemento principal, ignorando, muitas vezes, todo o percurso realizado. O trabalho com o teatro só será formativo quando houver pesquisa mais aprofundada sobre os temas que o envolvem e não quando os alunos “apenas” decoram as falas dos personagens.

Nesse sentido, teatro é difusor de cultura quando há o reconhecimento do outro, da alteridade e do respeito às diferenças.

Conforme Reverbel (1997), quando falamos do conhecimento de si e da realidade, o teatro assume grande importância:

Nesse sentido, o ensino de teatro é fundamental, pois através dos jogos de imitação e criação, a criança é estimulada a descobrir gradualmente a si própria, ao outro e ao mundo que a rodeia. E ao longo do caminho das descobertas vai se desenvolvendo concomitantemente a aprendizagem da arte e das demais disciplinas. (REVERBEL, 1997, p. 25)

O principal local para o encontro de tantas diversidades é a instituição escolar. Logo, a construção de conhecimento pautada na multiculturalidade revela a riqueza da humanidade, onde o aluno desenvolverá outro olhar para as culturas diferentes e as respeitará. Assim, “o teatro, enquanto proposta de educação, trabalha com o potencial que todas as pessoas possuem, transformando esse recurso natural em um processo consciente de expressão e comunicação.” (KOUDELA, 1988, p. 78). Nesse sentido, a descoberta de outras realidades, contra a dominação cultural massificada, cria outros olhares para as diversas culturas. Conforme esclarece Souza:

Desde bem pequenas, as crianças sofrem o assédio da indústria cultural de massa, apresentando comportamentos, ideias e desenvolvendo linguagens inculcadas pelos meios de comunicação que tem o objetivo primordial de torná-las consumidoras de modos de vida, conhecimentos e produtos que garantam a continuidade do estilo capitalista de organização da sociedade. (SOUZA, 2011, pp. 6 e 7).

O que se espera, então, da arte dramática na escola? Muitos acreditam que fazer teatro ou outra atividade artística é utilizar a arte de forma que todos possam desenvolver a criatividade, no entanto, não é bem isso que acontece. Para Viana e Strazzacappa, “[...] o espetáculo teatral na escola deveria ser analisado mais como um processo de aprendizagem do que com um resultado estético em si.” (VIANA e STRAZZACAPPA, 2001, p. 130). As crianças são obrigadas a decorarem textos, mesmo que sejam curtos, mas sem nenhum objetivo artístico.

Outra ideia sobre o teatro na educação é que objetiva a formação de um grupo de teatro na escola. Sabe-se que a formação de grupo requer pesquisa e um professor consciente do seu trabalho para ajudar os alunos. No entanto, poderá haver escolhas que desqualifiquem alguns alunos por se achar que não têm capacidade. Como o próprio Boal afirma, todos podem fazer teatro (1993), por isso, na formação do grupo, têm que se aceitar as diferenças e as limitações.

Pensa-se também na utilização do teatro como recurso para alguma disciplina, para que o aluno aprenda de forma prazerosa. Isso minimiza o seu valor. Infelizmente, quando é tratado como um simples recurso, restringem-se importantes saberes intrínsecos à arte dramática. Nesse sentido, “é preciso lutar para que o Teatro tenha seu lugar na Educação, porque se ele existe na sociedade, deve existir na escola”. (REVERBEL, 1997, p. 168).

O teatro tem que ter papel importante dentro do currículo escolar, pois desenvolve a sensibilidade e a criatividade. É necessário entender que o objetivo principal não é simplesmente a liberação de emoções, pois, na escola, o trabalho não é o processo terapêutico. Muitos utilizam o teatro como terapia, mas o ambiente escolar deve propiciar outras formas de conhecimento.

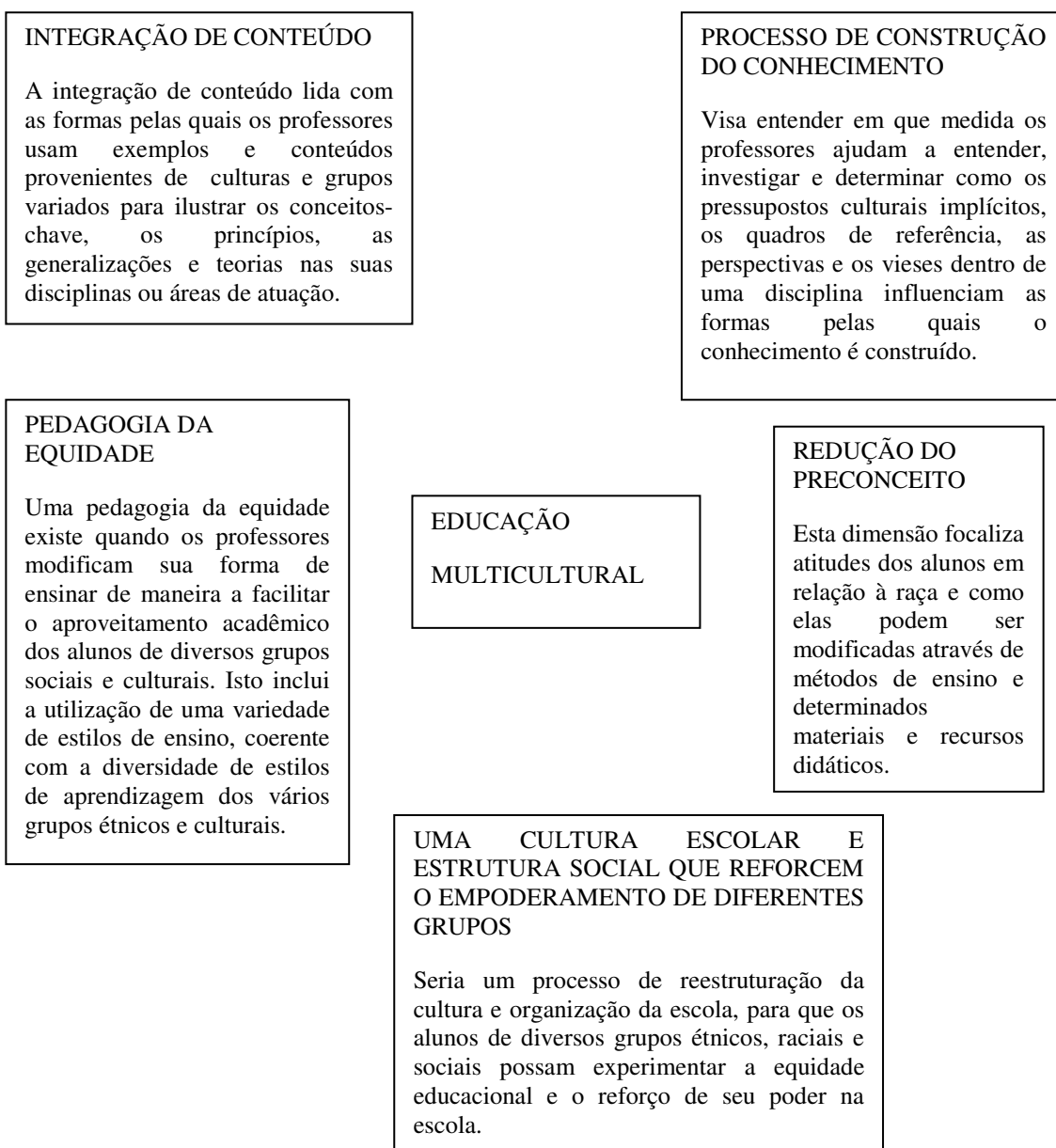
Por fim, o teatro trabalha com a descoberta, a autoexpressão do aluno, o desenvolvimento do senso estético e com a formação de futuras plateias. É a preparação, através do jogo, para atitudes adultas (FIALHO, 1998).

Assim como as outras atividades artísticas, o teatro, na escola, além de favorecer a descoberta interior, deve ser uma forma de diálogo com a sociedade e deve fomentar a reflexão, desmascarando a cultura massificada.

2.3. POR UMA EDUCAÇÃO MULTICULTURAL

Uma educação multicultural consiste em criar atividades em que sejam valorizadas todas as formas de cultura, principalmente as ditas “minoritárias”. Essa concepção é necessária para que possamos, inclusive, questionar a formação dos futuros professores. É necessário haver profissionais reflexivos e questionadores de sua prática, além de se incluírem, no currículo escolar, conhecimentos da cultura popular, para que estes possam ser respeitados e valorizados.

Abaixo, segue um esquema proposto por Banks (1999, apud CANDAU, 2008, p.90), de como deve ser pautada uma educação multicultural.



A “Integração de conteúdo” pressupõe o estudo das diversas formas de cultura, sem que haja o predomínio da cultura dominante. É claro que o aluno também tem que aprender aspectos desta, mas não a considerando como cultura correta, ou seja, é necessário estudar as culturas, não atribuindo mais prestígio a uma. De acordo com Candau (2008), “O que precisa ser mudado não é a cultura do aluno, mas a cultura da escola, que é construída a partir de um único modelo cultural, o hegemônico, apresentando um caráter monocultural.” (CANDAUI, 2008, p. 85). Quando respeitamos a diversidade e aprendemos sobre ela, colocamos em cheque o poder simbólico das culturas dominantes.

A “pedagogia da equidade” é a ideia da qual poderemos nos apropriar, no ensino teatral, para a valorização e o reconhecimento das formas culturais. Ocorre quando os professores se utilizam de outros meios, de outras metodologias, para um ensino multicultural. Esse tipo de ensino contribuirá para que o aluno tenha uma nova visão do outro e da sociedade, para assim questionar e transformar a realidade social. Conforme Vianna e Strazzacappa (2001),

[...] ao nos colocarmos no papel do outro, o teatro nos dá a possibilidade de conhecer melhor a nós mesmos e aos ‘outros’ que nos rodeiam, e de aprender a abarcar as diferenças em vez de tentar eliminá-las. Pela arte de representar o outro, podemos refletir sobre quem somos e sobre o papel que representamos hoje nesse mundo. (VIANNA; STRAZZACAPPA, 2001, p.121)

O teatro deve ser encarado como uma forma de conhecimento e, sobretudo, como uma atividade que transforme a realidade local.

Consequentemente, o empoderamento dos diferentes grupos e a redução do preconceito estão baseados nessa visão crítica de educação multicultural. Quando construirmos isso na escola, a nossa visão de sociedade mudará.

É necessário entender que os saberes relevantes ao reconhecimento das culturas não é a “simples” aceitação das diferenças, mas envolve também a reflexão dos educadores /mediadores com os alunos e as práticas diversas que estimulem e valorizem as diversidades. É preciso refletir sobre as relações sociais em busca do respeito ao outro e do questionamento das desigualdades. Conforme Silva, “a posição socialmente aceita e pedagogicamente recomendada é de respeito e tolerância para com a

diversidade e a diferença. [...] essa perspectiva é suficiente para servir de base para uma pedagogia crítica e questionadora?” (SILVA, 2005, p. 73).

De acordo com esse questionamento, e sob a perspectiva crítica, é preciso pensar na formação do professor de teatro para que o mesmo não reproduza saberes e práticas que mantenham a estrutura dominante e que não valorizem as diferenças.

O professor de teatro, assim como outro profissional formado na área de artes, precisa compreender que a sua função na escola, além de transmitir e mediar conhecimentos referentes à área, é atuar como um ser social que tem a arte como meio de transformação, despertando a capacidade de questionar.

Em virtude disso, para que o professor tenha essa capacidade, é necessário rever a sua formação acadêmica. Será que esse profissional, quando se integra na escola, terá o pensamento questionador e crítico? Será que a sua formação contribuirá para que possa pensar assim? Como é possível a elaboração de aulas em que se revejam conceitos e se respeite o outro se, na sua própria formação, é mantida exclusivamente a reprodução de saberes tradicionais?

De acordo com a Resolução que aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em teatro (BRASIL, 2004), o professor de teatro

Deve ensinar, como perfil desejado do formando, capacitação para a apropriação do pensamento reflexivo e da sensibilidade artística, compreendendo sólida formação técnica, artística, ética e cultural, com aptidão para construir novas formas de expressão e de linguagem corporal e de propostas estéticas, inclusive como elemento de valorização humana e da auto-estima, visando a integrar o indivíduo na sociedade e tornando-o participativo de suas múltiplas manifestações culturais. (BRASIL, 2004, p. 2)

Tendo em vista que a função do professor de teatro é buscar o diálogo com a sociedade e com as diversas manifestações culturais, a metodologia aplicada em sala de aula deve construir novos olhares, contra a legitimidade da cultura única, reverberando o pensamento crítico e questionador, e levando ao aprendizado da nova linguagem artística.

Em se tratando das especificidades do curso de graduação em teatro, esse profissional terá como base algumas competências e habilidades, tais como:

Conhecimento da linguagem teatral, suas especificidades e seus desdobramentos, inclusive conceitos e métodos fundamentais à reflexão crítica dos diferentes elementos da linguagem teatral; conhecimento da história do teatro, da dramaturgia e da literatura dramática; domínio de códigos e convenções próprios da linguagem cênica na concepção da encenação e da criação do espetáculo teatral; domínio técnico e expressivo do corpo visando à interpretação teatral; domínio técnico construtivo na composição dos elementos visuais da cena teatral; conhecimento de princípios gerais de educação e dos processos pedagógicos referentes à aprendizagem e ao desenvolvimento do ser humano como subsídio para o trabalho educacional direcionado para o teatro e suas diversas manifestações; capacidade de coordenar o processo educacional de conhecimentos teóricos e práticos sob as linguagens cênica e teatral, no exercício do ensino de Teatro, tanto no âmbito formal como em práticas não-formais de ensino; capacidade de auto-aprendizado contínuo, exercitando procedimentos de investigação, análise e crítica dos diversos elementos e processos estéticos da arte teatral. (BRASIL, 2004, p. 2)

Nesse sentido, espera-se uma formação profissional que busque a fomentação em arte, para fins de transmissão cultural e do conhecimento próprio a ele atribuído, numa perspectiva crítica da prática, a fim de não padronizar o seu processo. Também que se busquem sempre o estudo e a atualização, a compreensão da história do teatro, tendo como premissa básica o conhecimento da arte não apenas ocidental, branca e europeia, mas um conhecimento amplo que agregue todas as formas de manifestação artística, e o conhecimento técnico da própria linguagem.

A partir dessas capacidades, o professor de teatro poderá lidar com as diferenças e seguir para uma educação multicultural. O oferecimento da linguagem teatral na educação pressupõe um avanço no currículo, uma vez que estar em contato com uma atividade artística é realizar a tarefa da construção de habilidades que outras disciplinas não proporcionam. A aula de arte propõe o experimento, a criação, o redescobrir, o errar e o acertar.

2.4. TEATRO DO OPRIMIDO

O teatrólogo e político brasileiro Augusto Boal criou um método para atores e não atores que apresenta uma “teoria de um teatro que seja realmente libertador e que comece por liberar o espectador da sua passividade, da sua condição de testemunha, e que o converta em ser ativo, protagonista do fenômeno teatral.” (BOAL, 1993, p.9). O

método consiste em despertar o indivíduo para que ele tenha consciência da realidade e das situações políticas e se posicione em uma determinada situação.

Na década de 50, surgiu o Teatro de Arena, que tinha por objetivo produzir outras formas de atuação artística, contrapondo-se ao teatro internacional e de alto custo apresentado na época. Era marcado por produções nacionais, com linguagem popular e temas sociais. Um dos representantes desse grupo era o próprio Augusto Boal, que sistematizou exercícios e jogos com a intenção de “[...] desentorpecer o corpo alienado, mecanizado, ritualizado pelas tarefas quotidianas da sociedade capitalista.” (BOAL, 1993, p.9)

A partir da década de 70, marcada pela ditadura e repressão política, a arte começou a se apresentar como forma de denúncia e crítica. Havia uma forte intervenção da censura e a dramaturgia passava a expressar-se através de metáforas. Nesse sentido, como afirma Canclini, “inventam procedimentos para estimular a interação entre atores e público, a fim de converter a ilusão cênica em consciência crítica.” (CANCLINI, 1980, p. 2).

O Teatro do Oprimido é um método que sistematiza exercícios e técnicas teatrais que têm como objetivo democratizar o acesso ao teatro e a transformação da realidade através do diálogo. Boal afirma que “o teatro deve modificar o espectador, dando-lhe consciência de mundo. O teatro dá ao espectador a consciência da realidade; é ao espectador que cabe modificá-la.” (BOAL, 1993, p. 22).

Essa linha teatral tem como base o teatro de Bertold Brecht e a pedagogia libertadora de Paulo Freire. Ambas têm a premissa da modificação e o diálogo. No teatro de Brecht, os temas das peças são de esfera pública, há o efeito do distanciamento e a quebra da quarta parede, o que significa que o público “se distancie e reflita sobre o que vê, em vez de entregar-se a um envolvimento emocional que inviabilizaria o raciocínio.” (DESGRANGES, 2010, p. 48). A pedagogia libertadora de Paulo Freire propõe uma transformação social através da alfabetização que, além de ensinar a ler e escrever, pressupõe consciência de mundo.

Essa teoria teatral busca tirar o espectador da zona de conforto. Ela trabalha com as potencialidades de crítica social e de democratização do acesso à informação e ao

pensamento político. Na verdade, busca-se, através dessa arte, o diálogo com a plateia, ou seja, procura-se fazer do espectador uma parte integrante da cena teatral.

A proposta de Boal é exatamente provocar e transformar. É uma oposição à sociedade reprimida pelos sistemas vigentes. Se o teatro é um ensaio para a vida, a sua contribuição é ensaiar para depois atuar em sociedade. Logo, seu método consiste em tirar o espectador da passividade, fazê-lo pensar, agir e transformar. Um teatro que trabalha com o diálogo e a formação humana. Conforme esclarece Desgranges, “o Teatro do Oprimido pretende, dessa maneira, ajudar o espectador a se transformar em protagonista da ação dramática, para que, em seguida, utilize em sua vida as ações que ensaiou na cena.” (DESGRANGES, 2010, p. 70).

O método de Boal constitui-se em quatro etapas, nos quais todos têm a capacidade de atuar. Não se restringe apenas àqueles que têm uma “vocaçãõ”. Boal afirma que o teatro é “concebido como linguagem capaz de ser utilizada por qualquer pessoa, independente de ela ter ou não “talento” para o palco.” (JAPIASSU, 2001, p. 47).

A primeira etapa é o conhecimento do corpo. São executados exercícios de aquecimento físico, onde o indivíduo terá a capacidade de conhecer melhor o seu corpo. Por exemplo: fazer movimentos com os braços e as pernas, semelhantes ao sacudir a água. Há também exercícios de respiração e massagem que “deve ser sempre feita por um companheiro, já que significa um sinal de aceitação” (BOAL, 1993, p. 60).

A segunda etapa é trabalhar a expressão do corpo. Vive-se numa sociedade de repressão, em que o corpo é um elemento mecanizado. Quando se trabalha com a expressão, utiliza-se o corpo como forma desta. Um exemplo de exercício: um grupo conta uma história e o outro grupo representa através do corpo.

A terceira etapa é o teatro como linguagem. Nessa etapa, trabalha-se com a improvisação de acordo com o tema proposto. Há o teatro-imagem, que dispensa a utilização da palavra, e o teatro-fórum, quando o espectador propõe uma solução à dramatização tendo que ir executá-la.

A quarta etapa é o teatro como discurso. São basicamente as atividades teatrais elaboradas por Boal. É o teatro-jornal; teatro-invisível; quebra de repressão; rituais e

máscaras. No teatro-jornal, são encenados fatos que estão implícitos nas notícias de jornal, revelando informações que não estão contidas na matéria. Nessa perspectiva, o atuante entenderá que as notícias, na maioria das vezes, são manipuladas para a alienação do povo.

O teatro-invisível “consiste em atuar representando papéis em lugares públicos, sem que haja conhecimento prévio das pessoas que lá se encontram de que se trata de uma atuação teatral” (JAPIASSU, 2001, p. 50). Nessa atividade, atores e público estão no mesmo patamar, dialogando e mobilizando atitudes críticas.

Em quebra de repressão, é solicitado formar um grupo e uma plateia. No grupo, será pedido que alguém se recorde de uma situação no qual sofreu alguma opressão social. Feito isso, o grupo terá que dramatizar a história que a pessoa contou, tendo como personagens centrais o opressor e o oprimido (pede-se que seja a mesma pessoa que sofreu a opressão na vida real). Após a apresentação, a plateia que assistiu ao esquete terá que resolver o problema, criando uma solução. Alguém da plateia ficará no lugar do oprimido, porém, não será mais oprimido, pois terá que argumentar e questionar a situação, não aceitando a situação imposta. Esse exercício é um ensaio para “[...] a ação na vida real, e não um fim em si mesmo” (BOAL, 2010, p. 19).

Em rituais e máscaras, propõe-se debater qual a função das máscaras sociais que determinam o comportamento das pessoas. Conforme Japiassu,

Discutem-se as implicações comportamentais de tais máscaras quando são vestidas por classes sociais diferentes ou por pessoas com um mesmo papel social (exemplo: máscara pai de família/patrão x máscara pai de família/trabalhador desempregado sustentado pela mulher). (JAPIASSU, 2001, p. 52)

A teoria do Teatro do Oprimido tem como proposta uma “[...] ação cultural estético-pedagógica que conduz e ensaia uma revolução política, econômica e histórica nas sociedades humanas.” (idem, p. 53). É nesse contexto de tomada de consciência da realidade que o teatro pode ser aliado da educação. A consequência será o desenvolvimento da socialização, de uma melhor observação e outra visão do mundo, através dos jogos teatrais, pois o aluno-ator tem que saber respeitar, ouvir e compreender o outro.

Estamos diante de uma arte que provoca o indivíduo, que mostra a realidade, que analisa o momento histórico, levando a conscientização para a população, revelando as formas políticas e a possível consequência de mudança. Assim, “a arte representa as contradições sociais e a contradição do próprio artista entre a sua inserção real nas relações sociais e a elaboração imaginária dessa mesma inserção.” (CANCLINI, 1980, p.27).

O objetivo dessa metodologia na educação é propor um ensino crítico e de qualidade para que o aluno saiba reconhecer a realidade em que vive e todos os discursos da sociedade burguesa em relação às formas de poder. É mostrar ao educando que ele é parte integrante nessa sociedade, nos quais são valorizados outros discursos que são ditos dominantes.

O Teatro do Oprimido faz o aluno pensar e transformar o seu modo de ver a vida. São exercícios, métodos e jogos teatrais que os alunos aprendem e reproduzem na sociedade. A sociedade oprime, a escola também faz parte dessa opressão. Na relação familiar também. Quando há diálogo, surge a capacidade de questionar as situações. Quando os alunos de uma determinada escola relatam que, na sua escola, não existe um professor para uma determinada matéria, ou que a estrutura está ruim, juntos eles podem mudar a situação. A omissão é a última coisa que pode ser feita.

O Teatro do Oprimido mobiliza, altera a realidade. O Teatro do Oprimido é um exercício para a vida. Por exemplo, em quebra de repressão, como foi relatado, um problema social é dramatizado e quando se propõe uma solução, o aprendizado interno e simbólico é formado. O aluno lembrará que, fora da sala de aula, ele poderá usar os mesmos argumentos para a resolução do problema e não será mais oprimido e nem opressor em sociedade.

Por isso, o teatro e as outras formas de comunicação artística devem ser uma necessidade institucional.

3. O ENCONTRO COM A REALIDADE: ANÁLISE DA PRÁTICA

Neste trabalho, após a pesquisa bibliográfica – baseada em autores que tratavam do teatro na educação, do teatro como instrumento político, do teatro para uma educação multicultural - e a análise de documentos oficiais, foi realizada uma pesquisa de campo. A análise da prática é um importante instrumento para o estudo, a partir do qual se entenderá como é a realidade, confirmando ou não as ideias dos autores consultados e ampliando conhecimento sobre o tema proposto.

Nesse sentido, será analisado o trabalho com o teatro como disciplina na educação, a relação do professor com os alunos e a percepção dos alunos quanto à prática teatral.

3.1. METODOLOGIA

3.1.1. Caracterização da pesquisa e das técnicas de coleta de dados

O trabalho caracteriza-se como um estudo de caso, portanto, de base qualitativa. No estudo de caso, investigam-se fenômenos específicos, uma realidade particular sem a preocupação de comparar ou generalizar (LUDWIG, 2009).

Foi utilizada, como técnicas de coleta de dados, na pesquisa de campo, a entrevista estruturada com professor e alunos (Anexos 1 e 2) e a observação de aulas de teatro na escola. Tanto a entrevista quanto a observação permitem ao pesquisador entender como se realiza, na prática, os fenômenos analisados.

3.1.2. Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma instituição federal no Rio de Janeiro. É uma escola que oferece cursos do ensino médio/técnico, graduação e pós-graduação. A observação da prática ocorreu entre os meses de junho e setembro do corrente ano, totalizando 10 aulas analisadas.

3.1.3. Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram 20 alunos do ensino médio técnico, dos cursos de Alimentos, Biotecnologia, Farmácia, Meio Ambiente e Química. Eles tinham entre 15 e 17 anos e estavam no primeiro ano. Alguns frequentavam as aulas de teatro desde o

início do ano e outros iniciaram no 2º semestre. Além dos alunos, houve a participação do professor de teatro, que foi elemento fundamental para a realização da pesquisa.

Esse professor tinha 35 anos, já havia concluído Mestrado em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), trabalhava há oito anos como professor de teatro, mas, na escola em questão, há três anos. Sua carga horária era de 40 horas semanais, com turmas, 1h30min.

3.2. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

As aulas de teatro aconteciam, todas as segundas-feiras, no horário de 13h às 14h30min. As atividades eram desenvolvidas no auditório da escola. De acordo com o professor, os alunos só ficavam na sala de aula quando o auditório estava agendado para outra atividade.

Os alunos precisavam utilizar blusas e bermudas para a aula. Enquanto o professor fazia a chamada dos nomes, eles iam ao camarim trocar de roupa e tirar os calçados. Nos dias em que foram observadas as aulas de teatro, o professor iniciou as suas aulas com exercícios de respiração e alongamento.

Nos exercícios de alongamento, os alunos andavam pelo espaço cênico, observando o outro, tentando dividir o espaço (não se concentravam no mesmo local), andando rápido e devagar, utilizando com o corpo os planos baixo, médio e alto (deitado, agachado e em pé), ou seja, esses exercícios de preparação corporal serviam para o conhecimento do corpo e do espaço.

Em relação às atividades, havia mais aula prática do que teórica. No seu método de trabalho, conforme relatado pelo professor, ele utilizava alguns jogos de Viola Spolin, Jean-Pierre Ryngaert e Augusto Boal. Spolin (2005) sistematizou os jogos teatrais através do conceito da espontaneidade. Ela classificou os jogos a partir dos seguintes elementos: ponto de concentração; instrução; avaliação e fiscalização. No jogo teatral, o aluno deveria pensar na ação (o quê), personagem (quem) e lugar (onde). Ryngaert (1981) desenvolveu jogos teatrais onde o foco é a relação de atuação com a plateia. Será apresentado, mais adiante, um exemplo: o jogo “entradas e saídas”. Em Boal (1993), o foco está na desmecanização do corpo e na consciência política.

O professor trabalhou com os alunos um jogo chamado “entradas e saídas”. Os alunos ficavam no palco como plateia, e um aluno era convidado a executar o jogo. Ele teria que fazer uma ação, porém, com atitude e olhar cênico, ou seja, sem ter medo do palco, dos olhares diretos da plateia, da avaliação e, principalmente, sem olhar para o chão. Quando saía da cortina, no fundo do palco, o aluno tinha que olhar para a plateia, encarando-a e, em seguida, fazer uma ação qualquer. Terminando a ação, saía de cena com a mesma atitude que tinha entrado.

O objetivo desse jogo é que os alunos percam o “medo” do palco e da plateia e possam agir de maneira natural. Eles estarão fazendo uma ação para ser vistos e precisarão olhar para a plateia para que esta entenda a ação.

De acordo com o *Currículo Mínimo* (RIO DE JANEIRO, 2013), o aluno, nas aulas de teatro, deverá ser capaz de “identificar os elementos constitutivos da linguagem cênica e funções necessárias à realização de um espetáculo teatral.” (RIO DE JANEIRO, 2013, p. 41). O *Currículo Mínimo* é um documento elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro com a finalidade de orientar ao professor, servindo de base para a composição e planejamento das suas aulas; além disso, apresenta competências e habilidades que os alunos deverão alcançar. É um documento norteador, mas, como o próprio nome diz, é apenas uma base, no sentido de que o professor poderá buscar outras fontes para a construção da sua prática.

Além do jogo “entradas e saídas”, foi utilizado outro, muito importante para atividade teatral: o “bando”. Neste, os alunos ficavam juntos (como se estivessem num metrô lotado), compondo um organismo único. Era pedido que alguém fosse o líder para fazer um som; em seguida, todos juntos repetiam esse som. Posteriormente, surgia outro líder, e, mais uma vez, todos repetiam o novo som. Em seguida, surgia um terceiro líder, que fazia um novo som e um movimento, que todos repetiam. Um dos alunos que foi o líder fez referência, com movimento e som, às manifestações populares ocorridas no Rio de Janeiro neste ano. Trazendo essa temática para a aula de teatro, o aluno demonstrou que soube contextualizá-la.

Através desse exercício, pode-se entender como o povo é influenciado por líderes, pela mídia ou por qualquer outro elemento que induz a opiniões e modos de viver. Nesse sentido, além de contextualizar a situação política atual, esse exercício

tinha como objetivo, “utilizar as possibilidades de diferentes espaços cênicos (palco, arena, espaço aberto e outros) para o desenvolvimento da expressão espontânea e a utilização de recursos (corporais, sonoros etc.) nesses espaços.” (RIO DE JANEIRO, 2013, p. 40). A partir da atividade, o professor explicou que qualquer espaço do cotidiano pode ser um espaço teatral e que o princípio básico do teatro é fazer algo para alguém ver.

Em outro exercício, foi inserido um objeto na cena, porém este deveria ter uma função diferente da usual. Por exemplo, foi colocada uma pena no centro do palco e um aluno utilizou-a para pentear o cabelo, outro fez da pena um espelho, etc. Esse exercício estimula a criatividade e o raciocínio.

No decorrer do semestre, os alunos da turma de fotografia, devido a um pedido de licença da professora, tiveram que assistir às aulas de teatro. Com isso, houve excesso de alunos na aula; além disso, os que estudavam fotografia não gostavam de aulas de teatro. Como o professor resolveu essa situação? Eles ficaram responsáveis por elaborar cartazes, tirar fotos das cenas e até opinar em relação ao figurino e à cena propriamente dita.

Cinco semanas antes do dia da apresentação final dos alunos, o professor dividiu os grupos que iriam se apresentar. O texto foi de criação coletiva, baseada nas próprias improvisações que haviam sido feitas nos exercícios teatrais.

Dentro do grupo, um aluno ficava responsável por roteirizar as cenas. Todos participavam buscando figurinos, cenários e músicas. Conforme o *Currículo Mínimo*, deve ser objetivo das aulas de teatro: “apresentar trabalhos cênicos com linguagens artísticas articuladas (artes visuais, música, dança, novas tecnologias, cinema, etc).” (idem, p. 41).

No dia da apresentação, 16 de setembro, a escola foi convidada a assistir ao trabalho dos alunos, e o auditório estava lotado. Havia muitos cartazes pelos corredores da escola, mobilizando todos a verem as apresentações.

Os alunos entenderam a proposta do professor e, na atuação, conseguiram olhar para a plateia e se sentir muito seguros em relação às cenas. Era também o dia da avaliação, no entanto, isso não pareceu fazer diferença para os alunos.

O teatro é uma atividade que mobiliza corpo e mente. Saber utilizá-lo na educação como forma de transformação social e de aprendizado é entender o seu objetivo básico na escola. Nessa realidade observada, as atitudes dos alunos durante a

realização das atividades nas aulas e na produção final são respostas positivas à educação através do teatro.

3.2.1. Análise das entrevistas

Foram entrevistados 11 alunos participantes das aulas de teatro. A primeira pergunta foi se faziam aula de teatro fora da escola. A resposta foi unânime: nenhum deles frequentava aulas de teatro em outro lugar.

A segunda questão referia-se à frequência com que iam ao teatro. Houve as seguintes respostas: 1 aluno disse que vai frequentemente; 2 alunos disseram que vão às vezes; 7 disseram que vão raramente; e 1 aluno disse que nunca foi ao teatro.

Infelizmente, o hábito de assistir a espetáculos teatrais não é uma prática entre os adolescentes. É comum pensar que o teatro é destinado a classes sociais de melhor poder econômico. No entanto, atualmente, tem crescido o número de centros culturais e salas de teatro em toda a região metropolitana do Rio de Janeiro, com preços mais baratos, acessíveis à população.

Através das aulas de teatro na escola, com o incentivo do professor, o aluno poderá reconhecer e valorizar as produções culturais. Segundo Vianna e Strazzacapa, “o professor de teatro pode contribuir igualmente para a formação de um público para as artes cênicas, o que já é de grande valia. Uma das formas de introduzir o conhecimento teatral no âmbito escolar é assistir a espetáculos.” (VIANNA; STRAZZACAPPA, 2001, p. 123).

Na terceira questão, foi perguntado por que, dentre as linguagens artísticas que a escola oferece, o aluno escolheu o teatro. A escola pesquisada permite a escolha entre três linguagens artísticas: fotografia, música e teatro. Estas são consideradas como disciplina, e o aluno tem que cursar uma delas. As aulas de arte só ocorrem no primeiro ano do Ensino Médio.

Em relação a essa questão, as respostas foram categorizadas em quatro grupos. Foi utilizada a análise de conteúdo (BARDIN, 2009) para classificar as respostas em categorias, facilitando a sistematização dos dados.

Identificação – nove alunos demonstraram gosto pela atividade. “*Acho muito divertido*”; “*Gosto de atuar*”; “*Aula diferente, fora dos padrões*”; “*Tenho vocação para o teatro*”; “*Não gosto das outras duas, com o teatro eu posso brincar. Eu gosto de*

fazer brincadeiras e mímicas”; *“Me agrada mais*”; *“Eu gosto mais*”; *“Tenho mais afinidade com o teatro, acho mais legal*”; *“Me sinto bem com o teatro*”;

Expressão – quatro afirmaram que o teatro ajuda na expressão. *“Quando eu faço teatro, eu consigo falar melhor*”; *“Gosto de me expressar corporalmente. Acho que o teatro me ajuda quando faço apresentação em sala de aula*”; *“Com o teatro, eu perco a timidez e a vergonha. Eu sempre fui quieta e tinha medo de falar*”. *“Ajuda a perder a timidez*”.

Conhecimento – um respondeu que o teatro produz conhecimento. *“Gostaria de conhecer essa arte e estou achando muito legal. Aqui os alunos se reúnem e a gente aprende a conhecer o outro*”.

Avaliação – um mencionou a avaliação. *“A dinâmica da avaliação é bem melhor do que as outras matérias, não há prova*”.

Para essa pergunta, a maior parte dos alunos deu mais de uma resposta. Foi quase unânime a identificação com o teatro, por eles acharem que podem fazer brincadeiras e aprender se divertindo. Essa premissa é verdadeira. As aulas, para serem respeitadas, não precisam ser sérias e rígidas. O teatro proporciona momento de prazer, de descontração, mas com muito aprendizado. No entanto, participar de qualquer tipo de aula de arte requer responsabilidade e disciplina. De acordo com Almeida,

A alegria nas aulas de arte pode ocorrer de forma intensa em suas situações: uma, quando aos alunos é dado o direito de simplesmente experimentar, tatear, sentir o prazer de apenas explorar [...]; a outra, quando os alunos realizam as atividades capazes de despertar sentidos plenos para eles, e isso ocorre quando se identificam com a proposta de trabalho e se reconhecem como autores, quando constatarem que podem criar algo novo por meio de sua ação [...]. (ALMEIDA, 2001, p. 19)

Na quarta questão, foi perguntado se o aluno achava importante haver atividades teatrais na escola e por quê. Todos os alunos responderam afirmativamente. Dentre as justificativas apresentadas, grande parte respondeu que o teatro facilita a perda da timidez. As outras respostas podem ser classificadas em três categorias, a saber:

Socialização - um aluno respondeu que as aulas ajudam a desenvolver a socialização: *“Ajuda aos alunos a serem mais sociáveis*”;

Descontração - três relacionaram as aulas com situações de descontração. *“É um local de relaxamento*”; *“Serve para se soltar mais*”; *“E é divertido também.*” ;

Conhecimento - quatro associaram as aulas com processos relacionados ao conhecimento (ainda que este possa ser diferente dos obtidos em outros espaços): aquisição, reflexão e descoberta: *“É um conhecimento diferente que não é dado em sala*

ou no laboratório”; “As aulas de teatro podem ajudar futuramente no trabalho” ;“É legal ter teatro na escola, pois eu acho a televisão muito chata. Aqui também, podemos refletir sobre as coisas.”;“No teatro fazemos coisas que não fazemos em casa, eu descobro outros sentimentos”.

A atividade teatral na escola é importante para a descoberta pessoal do educando. É, também, através da arte, que se pode aceitar o outro na sua diferença. O aluno passa a vivenciar, de forma lúdica, diferentes situações, resultando na construção de mais conhecimento.

Na quinta questão, foi perguntado o que o aluno achava do trabalho com o teatro realizado na escola. Todos os alunos afirmaram que era bom, porém acrescentaram sugestões. As respostas foram categorizadas em três grupos:

Trabalho docente – seis alunos referiram-se ao professor: *“Acho muito bom e organizado. O professor é firme sem ser carrasco”; “Acho bom e o professor é legal”; “Bom e desenvolvido”; “Temos um excelente professor”; “Legal, o professor consegue fazer um trabalho bem convincente”. “O professor é bom e eu gosto de estar aqui”.*

Valorização – três afirmaram que a escola precisava valorizar mais o trabalho com o teatro: *“Aqui na escola, as pessoas acham que fazer teatro é bobeira. Acho que a escola deveria valorizar mais o teatro. A maioria acha desnecessária”; “Acho que poderia ser melhor, mas pelo menos temos aula de arte”; “É triste ver que a arte não é valorizada aqui. Acho que poderia ser livre e não disciplina. Acho que poderíamos ter mais linguagens artísticas”.*

Organização – dois relataram falta de organização: *“Acho bom o trabalho, mas a apresentação do final do semestre é muito bagunçada. Ninguém sabe o que fazer e na hora é tudo improvisado. É só isso que não gosto”; “acho que não há organização e os alunos ficam perdidos. A escola não ajuda muito”.*

A maior parte dos alunos elogiou o trabalho do professor; as outras respostas apontaram para a pouca valorização das aulas de teatro e para problemas na organização. A escola pesquisada é um instituto de educação onde predomina a área das ciências exatas e da natureza; por isso, provavelmente, ocorrem os problemas mencionados pelos alunos.

Na penúltima questão, foi perguntado se o aluno desejava que algo fosse modificado nas aulas de teatro. Em caso de afirmativo, o quê. Houve quatro respostas

negativas e sete respostas positivas. Nestas sete, foram apontados aspectos referentes às condições oferecidas pela escola, como infraestrutura e tempo, para as aulas de teatro: *“Acho a estrutura ruim, o som, por exemplo,”*; *“Poderíamos ter mais tempo de aula”*; *“O auditório não é adequado e não cabem todos os alunos no palco”*; *“Poderia ter apoio financeiro da escola para nos ajudar a comprar cenário e figurino”*; *“Não gosto do camarim, é pequeno e o banheiro é nojento”*; *“Temos pouco tempo de aula e para a preparação da nossa peça, tudo é muito corrido”*; *“Acho que tudo poderia ser mais valorizado e ter mais tempo para estudar arte”*.

Para trabalhar com o teatro na escola, é necessário haver algumas condições de infraestrutura. Se a escola não der o devido valor às aulas de arte, ela também não irá proporcionar estrutura adequada para a sua realização. Quando o aluno afirma que poderia haver mais tempo para as aulas de teatro, demonstra entender que o ensino não deve ser superficial e aligeirado.

Para finalizar, foi perguntado se, após experienciar as aulas de teatro, houve alguma mudança no comportamento ou na visão de mundo. Foram categorizadas em dois tipos as respostas:

Comportamento – sete alunos responderam que o teatro ajudou na mudança comportamental: *“Hoje sou uma pessoa mais espontânea, parece que me tornei mais criativo, depois das aulas de teatro. Estou participando mais das outras aulas. É muito bom”*; *“Fiquei mais desinibido. Não me importo mais com a opinião dos outros. Estou mais feliz assim”*; *“Estou mais criativo”*; *“Acho que as aulas de teatro estão enfatizando meu jeito espontâneo, acho que mudei para melhor”*; *“O teatro me ajudou a perder a vergonha, eu era muito tímida. Hoje estou me expressando melhor”*; *“Desenvolvi a expressão e a comunicação. Mudei a forma de conversar com as pessoas”*; *“Perdi a timidez e estou me expressando melhor no palco”*.

Visão de Mundo – Cinco alunos, além de terem observado a mudança de comportamento, colocaram a transformação do olhar, a partir do momento que conseguiram observar a realidade e o outro: *“O teatro é libertador, não tenho medo de falar o que penso. Acho que o teatro é bem parecido com as aulas de filosofia, ajuda a gente a pensar sobre as coisas”*; *“Vejo as coisas com outro olhar, o que é certo ou errado”*; *“Estou observado com mais detalhes as coisas e as outras pessoas”*; *“Estou*

*observando mais o outro e o mundo. É tanta injustiça, gostaria de mudar a situação”;
“Comecei a prestar atenção nas pequenas coisas e observar mais as pessoas”.*

O teatro, na educação, possibilita que o aluno desenvolva habilidades expressivas, de comunicação e de observação. De acordo com Japiassu:

O trabalho pedagógico com sua metodologia de *ensino do teatro* permite que os alunos experimentem o *fazer teatral* (quando jogam), desenvolvam a *apreciação* e compreensão estéticas da linguagem cênica (quando assistem a outros jogarem) e *contextualizem* historicamente seus enunciados estéticos (durante a avaliação coletiva quando também se autoavaliaram). (JAPIASSU, 2001, p. 42).

Nesse sentido, o fazer teatral é uma prática que contribui para o desenvolvimento pessoal e coletivo. Em relação à visão de mundo, o aluno que faz aula de teatro se percebe como alguém que precisa do outro e, assim, começa a observar o outro e a realidade. Para compor um personagem, por exemplo, o aluno começa a observar comportamentos, atitudes e ideias das outras pessoas, ou seja, maneiras de ser, agir e pensar. Além disso, observar a realidade é constatar que algo pode ser modificado ou transformado. A modificação começa pelo próprio aluno, que passa a questionar a realidade, as influências midiáticas e a falar o que está pensando.

O segundo momento da entrevista foi com o professor de teatro. Parte importante do processo da pesquisa, ele respondeu como se dá o trabalho e quais são as reações dos alunos após as aulas de teatro.

Na primeira questão, foi perguntado qual é a importância do teatro na escola. Ele respondeu que *“Em linhas gerais, a prática teatral oportuniza ao educando experimentar a vivência de suas emoções como componente de todas as suas realizações, sejam individuais ou coletivas.”*

Ele entende que o teatro cria possibilidades de conhecimento pessoal, no qual o aluno reflete sobre situações e sentimentos. Deve-se destacar que esse processo pode levar à transformação pessoal.

Na segunda questão, foi perguntado como desenvolvia o trabalho com os alunos. Ele respondeu que *“Partindo das experiências que eles já possuem para guiá-los em novas percepções de si e do seu torno.”*

Com o teatro, para haver troca de experiências e aprendizado, o professor deve oportunizar meios para que os alunos demonstrem seus conhecimentos, vivências e habilidades.

Na terceira questão, foi perguntado se havia apoio da equipe pedagógica e dos outros professores ao seu trabalho. O professor respondeu negativamente. Como já foi dito neste trabalho, o ensino de arte não é valorizado como deveria. Cabe ao professor, na maioria das vezes, sozinho, conseguir fazer um trabalho que leve ao comprometimento dos alunos e ao entendimento dos sentidos e objetivos da arte.

Na quarta questão, foi perguntado se ele dispunha de condições e de materiais necessários e, em caso negativo, o que faltava. Ele respondeu que *“Em termos materiais os fatores são favoráveis. Porém as condições, não. Há um contingente de trabalho muito grande”*.

A realidade mencionada na última parte da resposta é comum em qualquer disciplina. A demanda de trabalho é muito grande. Por isso, as condições estruturais podem ser boas, mas o tempo restrito das aulas dificulta o trabalho. No aspecto tempo, o professor acha, como alguns dos alunos, que é pouco; no entanto, possui uma visão diferente quanto às condições materiais. Ele consegue perceber que o fato de se trabalhar em um espaço maior, com ar condicionado, som, espaço para os alunos ficarem mais à vontade, é um grande diferencial, visto que, se as aulas fossem realizadas em salas de aula, o trabalho seria mais difícil.

Na quinta questão, foi perguntado se os alunos se interessavam pelas atividades e como eles demonstravam isso. A resposta foi a seguinte: *“Sim, pode ser percebido pela quantidade da sua participação, e pela presença massiva da turma”*.

A participação ativa dos alunos nas aulas é um indicativo do interesse deles, que é comprovado pelas avaliações positivas expressas nas respostas às entrevistas.

Na sexta questão, foi perguntado se ele havia percebido diferença de comportamento ou de atitude nos alunos devido às aulas de teatro. Ele respondeu o seguinte: *“Sim, normalmente em pouco mais de um semestre é possível perceber possíveis influências das nossas aulas.”*

Esta é uma consequência muito importante das aulas de teatro: mudanças de comportamento e de visão de mundo. Observar o outro, suas diferenças e tentar entendê-las, nos dias de hoje, é muito difícil. Muitas vezes, falta tempo para realizar todas as tarefas, e, com o avanço da tecnologia, criou-se um mundo virtual em que as relações humanas são estabelecidas a distância. Com isso, os contatos são superficiais, levando à falta de conhecimento e de entendimento do outro. O teatro pode fazer com que os alunos enxerguem outras realidades, participando ativamente das coisas “palpáveis” e não virtuais.

Na sétima questão, foi perguntado como se dava o processo de avaliação do espetáculo e dos alunos após a apresentação final. Ele esclareceu que *“O espetáculo, chamado por nós de apresentação pública é apenas um dos momentos de nossa avaliação. Em geral, comparo o desempenho deles em diferentes momentos do processo de criação”*.

Como já foi relatado neste trabalho, teatro é uma disciplina na escola analisada e, para aprovação, é necessário um conceito mínimo de 6,0. O professor explicou que a avaliação se dá durante todo processo educativo, não só no dia da apresentação. Em relação à avaliação, o *Currículo Mínimo* preconiza que se deve “avaliar junto ao grupo o processo de criação e realização dos trabalhos.” (RIO DE JANEIRO, 2013, p.41). Dessa forma, com a avaliação contínua, o processo de aprendizagem acontecerá de forma construtiva e dialógica. A avaliação não será uma preocupação para os alunos, mas uma etapa do processo de construção do conhecimento.

Na última questão, foi perguntado se ele está satisfeito com o desenvolvimento ou os resultados do trabalho e por quê. Ele afirmou que *“O meu desempenho como profissional, sim. Os rumos que a atividade assume dentro da instituição, não plenamente. Percebo que, por mais que os discursos sejam ao contrário, a atividade de teatro é ainda encarada como prática acessória, recreativa ou decorativa”*.

As respostas do professor são um material importante para o entendimento de que o teatro, na escola, mobiliza as pessoas e faz dessa arte uma oportunidade de reflexão, diversão e conhecimento; por outro lado, mostram que as atividades teatrais ainda não são muito valorizadas, e seus objetivos não são bem entendidos.

A arte tem por finalidade o aprimoramento do sentimento, o fazer sentir e entender como poderiam ser outras formas de vivenciar o mundo. Como afirmam Strazzacappa e Vianna, “A arte propicia igualmente o exercício da sensibilidade.” (STRAZZACAPPA;VIANNA, 2001, p. 117). Portanto, o teatro possibilita que o aluno tenha um contato mais intenso com as suas emoções e adquira mais conhecimentos sobre si, os outros e a realidade, através da prática e do ato simbólico.

As entrevistas sugerem que a atividade artística é, normalmente, pensada apenas como atividade recreativa. Como mudar o pensamento de gestores e professores? Como o professor de teatro, em meio a tantas outras disciplinas consideradas mais importantes, vai desenvolver um trabalho que conscientize os alunos da importância da atividade teatral? Esses questionamentos são um desafio para uma pesquisa que trata da importância da arte como forma de conhecimento individual e coletivo, de investigação e formação do indivíduo.

A não valorização da arte é um “ranço” histórico. Existem muitas dificuldades para a conscientização de todos na escola. Como afirmam Strazzacappa e Vianna, “Na composição da grade curricular, sempre foi difícil pensar a inclusão da arte. Isso por um motivo simples: a instituição não pensou a arte como área do conhecimento no processo de formação do indivíduo.” (idem, p. 117).

Mesmo com essa dificuldade, os resultados podem ser satisfatórios quando o professor busca valorizar o trabalho do aluno e há uma relação de diálogo entre eles. A experiência com a atividade teatral busca trazer as vivências dos próprios alunos, sistematizando as suas ideias com o trabalho de grupo no palco. O aprendizado da vivência em grupo, da criação coletiva, da partilha de diversos pontos de vista facilita o processo de criação e a participação de todos (STRAZZACAPPA E VIANNA, 2001).

Para o professor entrevistado, o processo de avaliação não ocorre apenas no dia da apresentação final, mas no processo como um todo. O que importa é o interesse do aluno, a sua contribuição, a participação, a assimilação das regras teatrais e o aprendizado de alguns conceitos cênicos. Nesse sentido, conforme afirmam Strazzacappa e Vianna, “[...] o espetáculo teatral na escola deveria ser analisado mais como um processo de aprendizagem do que um resultado estético em si.” (Ibidem, p. 130).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar atividades artísticas apenas para ensinar conteúdos em diferentes disciplinas ou para produzir ornamentos a serem utilizados em festas temáticas reduz o valor da arte na educação. A proposta é que ela seja valorizada no currículo escolar. Também é necessário que os educadores entendam que não se deve valorizar apenas o produto final, mas todo o processo de construção do conhecimento artístico.

Levar o teatro para a escola é entender que a arte, muito mais que uma disciplina, é um importante meio de conhecimento: o aluno poderá conhecer diferentes manifestações culturais criadas, nas diversas sociedades, através da história, compreendendo que elas compõem o patrimônio cultural da humanidade. Também poderá perceber que existe o outro, valorizando e entendendo as diferenças que, às vezes, o incomodam.

Como foi visto neste estudo, mesmo que muitos na instituição pesquisada não entendam bem o valor das aulas de teatro e não se ofereçam condições ideais para o trabalho, o professor ainda consegue obter resultados. Há, por parte dos alunos, mais integração, mais socialização, um bom trabalho em equipe, mudanças de atitudes e novos olhares para a realidade. Isso mostra que, apesar das dificuldades, vale a pena associar o teatro à educação.

A partir da realidade observada e dos estudos teóricos realizados, conclui-se que se faz necessário, entre outros elementos, um entendimento maior sobre os objetivos do teatro na escola, mais professores habilitados na linguagem teatral, aumento da carga horária e condições de infraestrutura adequadas para a disciplina de arte. Para ajudar na valorização dos profissionais e da disciplina, tornam-se imprescindíveis mais estudos acerca da importância da arte dramática na escola e dos conhecimentos relacionados a ela.

Esta pesquisa pode ser uma contribuição para outras pesquisas que partam do pressuposto de que o teatro é uma forma de comunicação e que produz conhecimento, proporcionando maior consciência sobre o mundo e nós mesmos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Célia M. de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, Sueli (org.) *O Ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas: Papyrus, 2001. p. 11-38.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 3, n.7, p. 1-8, dez. 1989. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141989000300010&script=sci_arttext>. Acesso em: 10 agosto 2013.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2009.

BERTHOLD, Margot. *História mundial do teatro*. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BOAL, Augusto. *200 Exercícios e jogos para o ator e não-ator com vontade de dizer algo através do teatro*. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.

_____. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção crítica social do julgamento*. São Paulo: Zouk/EdUSP, 2007.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Lei n. 9394* de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte - 1º e 2º ciclos*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte - 3º e 4º ciclos*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Média e Tecnologia. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. *Resolução n° 23*, de 1973. Fixa normas de estruturação ao curso de Licenciatura em Educação Artística. Brasília, out. 1973.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. *Resolução n° 4*, de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Teatro e da outras providências. Brasília, março 2004.

CANDAU, Vera. *Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro e pensamento*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

DESGRANGES, Flávio. *Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *Por que arte-educação?* 6. ed. Campinas: Papirus, 1991.

FIALHO, Terezinha. *Teatro na educação: um desafio*. João Pessoa: Editora Universitária, 1988.

GARCIA, Alexandra; LOBO, Renata Araújo. Currículos oficiais e currículos praticados: a diversidade vai à escola. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; SGARBI, Paulo (orgs.). *Redes Culturais, diversidade e educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.57 – 70.

GIRON, Graziela Rossetto. Políticas públicas, educação e neoliberalismo: o que isso tem a ver com cidadania? *Revista de Educação PUC Campinas*, n. 24, Campinas, p.17-26, junho 2008.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. *Metodologia do ensino de teatro*. Campinas: Papirus, 2001.

KOUDELA, Ingrid Dormien. *Jogos teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.

LUDWIG, Antônio Carlos Will. *Fundamentos e prática de metodologia científica*. Petrópolis: Vozes, 2009.

PEIXOTO FILHO, José Pereira; MARQUES, Emiliana Maria Diniz. Teatro do oprimido: perspectivas para as práticas escolares na atualidade. In: III CONGRESSO ÍBERO AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2012, Espanha.

Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/publicacao.html>>
Acesso em: 14 set. 2013

REVERBEL, Olga. *Um caminho do teatro na escola*. São Paulo: Scipione, 1989.

RICHTER, Ivone. Histórico da FAEB: uma perspectiva pessoal. In.: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008. p. 323 - 324.

_____. Multiculturalidade e interdisciplinaridade. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 85 - 93.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. *Currículo Mínimo 2013: arte*. Rio de Janeiro: SEE, 2013.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *O jogo dramático no meio escolar*. Coimbra: Centelha, 1981.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. rev. 1 reimpr. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: _____. *Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.

SOUZA, Luiz Fernando de. O espelho da Moura Torta. In: XI CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS. DIVERSIDADES E (DES) IGUALDADES. 2011, Bahia. Disponível em: <http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1308686152_ARQUIVO_ArtigoLuisFernandodeSouza.pdf> Acesso em: 02 set.2013.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005

VIANNA, Tiche e STRAZZACAPPA, Márcia. Teatro na Educação: reinventando mundos. In.: Ferreira, Sueli (org.) *O ensino das artes: construindo caminhos* – Campinas ,SP: Papyrus, 2001

ANEXOS**ANEXO 1****ENTREVISTA (ALUNO)**

- 1) Idade
- 2) Ano de escolaridade
- 3) Tempo que frequenta aulas de teatro na escola
- 4) Faz aula de teatro fora da escola?
- 5) Frequência que vai ao teatro:
() nunca () raramente () às vezes () frequentemente
- 6) Dentre as linguagens artísticas que a escola oferece, por que você escolheu o teatro?
- 7) Você acha importante haver atividades teatrais na escola? Por quê?
- 8) O que acha do trabalho com o teatro realizado na sua escola?
- 9) Desejaria que algo fosse modificado? Em caso afirmativo: o quê?
- 10) Após experienciar as aulas de teatro, houve alguma mudança no seu comportamento ou na sua visão de mundo?

ANEXO 2

ENTREVISTA (PROFESSOR)

- 1) Idade
- 2) Formação
- 3) Tempo de trabalho como professor de teatro
- 4) Tempo de trabalho como professor desta escola
- 5) Carga horária na escola
- 6) Para você, qual a importância do teatro na escola?
- 7) Como você desenvolve o seu trabalho com os alunos?
- 8) Há apoio da equipe pedagógica e dos outros professores ao seu trabalho?
- 9) Você dispõe das condições e dos materiais necessários? Em caso negativo, o que falta?
- 10) Há interesse dos alunos pelas atividades? Como eles demonstram isso?
- 11) Você percebeu diferença de comportamento ou de atitude nos alunos devido às aulas de teatro?
- 12) Após o espetáculo, como se dá o processo de avaliação do espetáculo e dos alunos?
- 13) Você está satisfeito com o desenvolvimento ou os resultados de seu trabalho? Por quê?