



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**TEATRO NA ESCOLA: UMA POSSIBILIDADE METODOLÓGICA NO
ENSINO E APRENDIZAGEM DE ARTE**

Andreia Clóris da Silva Soares

Asunción, Paraguay

2022

Andreia Clóris da Silva Soares

**TEATRO NA ESCOLA: UMA POSSIBILIDADE METODOLÓGICA
NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE ARTE**

Tese apresentada, defendida e aprovada para o curso de Pós-Graduação na Faculdade de Ciências em Educação e de Comunicação da Universidade Autônoma de Assunção como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Daniel González González

Asunción, Paraguay

2022

Andreia Clóris da Silva Soares

TEATRO NA ESCOLA: UMA POSSIBILIDADE METODOLÓGICA NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE ARTE

Asunción (Paraguay)

Tutor: Prof. Dr. Daniel González González

Tese de Mestrado em Ciências da Educação. p.105 – UAA, 2022.

Palavras Chave:

1. Teatro 2. Ensino 3. Aprendizagem 4. Escola 5. Arte.

Andreia Clóris da Silva Soares

**TEATRO NA ESCOLA: UMA POSSIBILIDADE METODOLÓGICA
NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE ARTE**

Esta tese foi avaliada e aprovada para obtenção do título de Mestre em Educação, pela
Universidade Autónoma de Asunción- UAA

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu querido e amado filho Bruno Soares Lopes, minha fonte de amor e inspiração. Pois como se diz na Oração de uma mãe que devolveu seu filho à Deus:

“Meu Deus, te devolvo meu filho

Papai do céu, assentada aqui

Quero lhe fazer um pedido

Acabo de lhe entregar os mais belos dos anjos

O mais belo sorriso que já iluminou esse mundo

O mais gostoso abraço que alguém poderia dar

A mais gostosa gargalhada que poderia ser ouvida

O mais sincero amor de uma criança

O mais travesso que poderia existir

Lhe entreguei o que me era mais precioso nesta vida

Lhe entreguei todos os meus sonhos num só momento...”.

Mesmo assim Pai de infinita bondade, te agradeço por ser escolhida para ser mãe do BRUNO, ele é o meu mais precioso presente. Te agradeço Pai pela sua confiança em mim.

Meu amado, obrigada por seu meu filho, meu companheiro, meu amigo, meu tudo... Sinto sua falta todos os dias, e a cada segundo você vive em meu pensamento, meu coração está cheio de saudade e nele guardo todas as nossas memórias. Quando você me tornou mãe conheci o único e verdadeiro amor da minha vida. Você não está em algum lugar, você está dentro de mim. Sei que terei sempre em você um verdadeiro amigo e que distância alguma separa uma mãe de um filho.

Bruno e mamãe para sempre juntos. Meu filho te amo incondicionalmente (In Memoriam).

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiro a Deus por ter me mantido na trilha certa durante este projeto de pesquisa com saúde e forças para chegar até o final.

Agradeço à minha mãe Odilia Maria da Silva Soares e ao meu pai Arnaldo Soares de Brito (In Memoriam), onde tudo começou, pelo incentivo aos estudos e pelo apoio.

Sou grato à minha família pelo apoio que sempre me deram durante toda a minha vida.

Deixo um agradecimento especial ao meu orientador Daniel González González pelo incentivo e pela dedicação do seu escasso tempo ao meu projeto de pesquisa, dedicando inúmeras horas para sanar minhas dúvidas e me colocar na direção correta.

Também quero agradecer à Universidad Autónoma de Asunción e a todos os docentes que nos incentivaram a percorrer o caminho da pesquisa científica do meu curso pela elevada qualidade do ensino oferecido.

Agradeço a Escola Municipal Victor Hugo, a docente Symone Tatagiba Figueredo Gonçalves e a psicóloga Alessandra Villarinho, assim como aos alunos e Direção, cuja a dedicação e atenção foram essenciais para que este trabalho fosse executado e concluído satisfatoriamente.

Ensinar não é transferir *conhecimentos*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou
a sua construção.

(Paulo Freire, 1996, p. 13)

SUMÁRIO

Lista de siglas.....	ix
Lista de figuras.....	x
Lista de quadros.....	xi
Resumo.....	xii
Resumem.....	xiii
INTRODUÇÃO.....	1
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	4
1. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E POLÍTICA DA ARTE EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	4
1.1. Arte e educação no Brasil.....	4
1.2. A LDB e os PCNs para o ensino do teatro.....	14
1.3. O ensino de arte e a BNCC.....	19
2. O TEATRO COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DDISCIPLINA ARTE.....	27
2.1. O ensino do teatro na educação básica.....	27
2.2. O teatro como ferramenta lúdica na aprendizagem.....	32
2.3. O teatro pedagógico nas aulas de arte.....	39
FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA.....	44
3. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO.....	44
3.1. Problema da pesquisa.....	45
3.2. Objetivos da pesquisa.....	47
3.2.1. Objetivo geral.....	47
3.2.2. Objetivos específicos.....	48
3.3. Desenho da pesquisa.....	50
3.4. Contexto da pesquisa.....	52
3.5. Participantes da pesquisa.....	56
3.6. Técnicas e instrumentos de coletas de dados.....	57
3.7. Validação dos instrumentos da pesquisa.....	59
3.8. Procedimentos para a coleta de dados.....	60
3.9. Técnicas de análises e interpretação de dados.....	61
4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	63
4.1. Resultados da observação participante.....	63

4.1.1. Habilidades e competências.....	64
4.1.2. Requisitos para apresenta-se diante do público.....	68
4.1.3. Experiências cognitivas e experiências emocionais.....	69
4.1.4. Desafios e obstáculos.....	72
4.1.5. Motivação e espontaneidade.....	74
4.2. Resultados da entrevista em profundidade.....	77
4.2.1. Estratégias de ensino experienciadas com o teatro.....	77
4.2.2. contribuições do teatro como prática pedagógica na disciplina de arte.....	80
CONCLUSÕES.....	84
SUGESTÕES.....	87
REFERÊNCIAS.....	88
APÊNDICES.....	94
ANEXOS.....	99

LISTA DE SIGLAS

- ABE** – Associação brasileira de Educação
- AEE** – Atendimento Educacional Especializado
- ANPDE** – Associação Nacional de Pesquisa em educação e Ciência
- BNCC** – Base Nacional Curricular Comum
- C** – Cristo
- CBC** - Currículo Básico Comum
- CF** – Constituição Federal
- CFE** – Conselho Federal de Educação
- DNC** – Diretriz Curricular Comum
- FNDE** – Fundação Nacional de Desenvolvimento de Educação
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases
- LLECE** – Laboratório Latino-americano de Avaliação de Qualidade da Educação para a América Latina
- MEC** – Ministério da Educação
- OCDE** – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
- PCNs** – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PISA** – Programa Internacional de Avaliação de Alunos
- PNE** – Plano Nacional de Educação
- PPP** – Projeto Político Pedagógico
- UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- ZDP** – Zona de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE FIGURAS

FIGURA Nº 1: Desenho da pesquisa.....	51
FIGURA Nº 2: Vista panorâmica do rio de Janeiro.....	52
FIGURA Nº 3: Escola Municipal Victor Hugo.....	54
FIGURA Nº 4: Quadra poliesportiva da Escola Municipal Victor Hugo.....	55
FIGURA Nº 5: Etapas da análise de conteúdos.....	62
FIGURA Nº 6: Dramatização do texto um rei muito vaidoso.....	67
FIGURA Nº 7: Atividade do livro Criança na escuridão.....	71
FIGURA Nº 8: Motivação e espontaneidade dos alunos nas dramatizações.....	75

LISTA DE QUADROS

QUADRO N° 1: Perguntas e objetivos da investigação.....	48
QUADRO N° 2: Participantes da pesquisa.....	57
QUADRO N° 3: Técnicas relacionadas aos objetivos da pesquisa.....	59
QUADRO N° 4: Expertos validadores.....	60

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar a importância do teatro como metodologia de ensino e aprendizagem para o estudo da disciplina Arte. Foram utilizados como referenciais os textos de Barbosa (2015), Oliveira e Stoltz (2010), Mello (2014), Silva e Santos (2018), Reis e Santana (2017), entre outros. Com o propósito de atender ao objetivo proposto, a presente pesquisa apresenta o enfoque qualitativo, com o método fenomenológico, produzindo dados descritivos. A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Victor Hugo, da cidade do Rio de Janeiro – RJ, no segundo semestre letivo de 2019, que compreende os meses de agosto, setembro e outubro; e no primeiro semestre do ano de 2020. Os participantes da pesquisa foram a professora de Arte e 240 alunos do 6º ano do ensino fundamental. Os métodos utilizados para a coleta de dados foram a observação participante dos alunos nas aulas de Arte e a entrevista em profundidade com a professora de Arte. Os dados foram organizados em categorias de análise e interpretados à luz das teorias Bardin (2016). Os resultados permitiram apontar que durante a execução das atividades teatrais surgiram muitos conflitos entre os alunos para decidirem o que iriam fazer; o tempo não era suficiente para desenvolverem os trabalhos; ficavam, inicialmente, bloqueados por não saberem improvisar, pareciam estar com medo de errar. A professora planejava suas aulas, de maneira criativa e dinâmica, sem obrigar o aluno a participar, pois o mesmo, muitas vezes sofre de timidez; os conteúdos são ministrados nas aulas de Arte, conforme a realidade e o interesse dos educandos, dando importância para suas vivências regionais e culturais, desenvolvendo a socialização, a criatividade, a expressão corporal, a memória, a postura do aluno. Além de incentivá-los a leitura e o conhecimento de obras clássicas e seus autores, promovendo a interdisciplinaridade e a perda da timidez.

Palavras chave: Teatro. Ensino. Aprendizagem . Escola . Arte.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la importancia del teatro como metodología de enseñanza y aprendizaje para el Arte. Se utilizaron como referencias los textos de Barbosa (2015), Oliveira y Stoltz (2010), Mello (2014), Silva y Santos (2018), Reis y Santana (2017), entre otros. Para cumplir con el objetivo propuesto, la presente investigación utiliza un enfoque cualitativo, con el método fenomenológico, produciendo datos descriptivos. La encuesta se realizó en la Escuela Municipal Víctor Hugo, de la ciudad de Río de Janeiro – RJ, en el segundo semestre académico de 2019, que comprende los meses de agosto, septiembre y octubre; y en el primer semestre de 2020. Los participantes de la investigación fueron la profesora de Arte y 240 alumnos de 6° de primaria. Los métodos utilizados para la recolección de datos fueron la observación participante de los estudiantes en las clases de Arte y una entrevista en profundidad con el profesor de Arte. Los datos se organizaron en categorías de análisis y se interpretaron a la luz de las teorías de Bardin (2016). Los resultados permitieron señalar que durante la realización de las actividades teatrales surgieron muchos conflictos entre los estudiantes para decidir qué iban a hacer; el tiempo no fue suficiente para realizar el trabajo; inicialmente estaban bloqueados porque no sabían improvisar, parecían tener miedo de equivocarse. La profesora planificó sus clases, de forma creativa y dinámica, sin obligar los estudiantes a participar, ya que los alumnos suelen sufrir de timidez; los contenidos se imparten en las clases de arte, de acuerdo con la realidad y el interés de los estudiantes, dando importancia a sus experiencias regionales y culturales, desarrollando la socialización, la creatividad, la expresión corporal, la memoria, así como la postura del estudiante. Además de animarles a leer y aprender sobre obras clásicas y autores, fomentando la interdisciplinariedad y la pérdida de la timidez.

Palabras clave: Teatro. Docencia. Aprendizaje. Escuela. Arte.

INTRODUÇÃO

A presente tese intitulada como “Teatro na escola: uma possibilidade metodológica no ensino e aprendizagem de Arte”, vem refletir sobre esse contexto.

A disciplina de Arte desenvolve potencialidades, tais como a percepção, observação, imaginação, sensibilidade e afetividade, contribuindo também para a apreensão significativa dos outros conteúdos curriculares. Possibilita, ainda, a construção de estratégias pessoais e coletivas na convivência diária, aguçando o senso crítico e o poder de decisão, condições básicas para a construção da autonomia.

Todavia, no contexto escolar, o professor ao aplicar a disciplina de Arte pelo método tradicional de ensino, em muitas das vezes, não faz com que o aluno desperte para o mundo da leitura e interpretação. Desta forma, o estudante não consegue absorver as ideias, e nem tão pouco externá-las, prejudicando assim o seu desempenho escolar. A prática da vivência teatral vem como estímulo maior de fazer com que esse aluno saia do conformismo, do desinteresse e da inércia, e vá em busca de conhecimentos culturais, pois da mesma forma que o professor ensina conteúdos relacionados a ela, desenvolve possibilidades que ajudarão o aluno a ser melhor em outras disciplinas e em seu dia-a-dia, enquanto pessoa.

De acordo com Nascimento e Santos (2013, p.4):

As propostas educacionais devem compreender atividade teatral como uma combinação de atividades para o desenvolvimento global do indivíduo, um processo de socialização consciente e crítico, um exercício de convivência democrática, uma atividade artística com preocupações de organizações estéticas e uma experiência que faz parte das culturas humanas.

Portanto, é necessário que o professor de Arte, enquanto facilitador do processo de aprendizagem, introduza o aluno no ato de querer dar significação as imagens que fazem parte do seu mundo, podendo desta forma, comentar, argumentar e participar com criticidade diante das manifestações artísticas.

Ainda, no contexto escolar em geral, as expressões artísticas, como o teatro, acontecem esporadicamente e de forma precária. Essas atividades se manifestam apenas em dias festivos, quando as crianças são convidadas, e as vezes obrigadas e treinadas, a ensaiar (decorar e reproduzir) algo para apresentar aos pais, sem nenhuma participação no processo

de construção, sem nenhuma elaboração do conhecimento envolvido e, sem conexão com os conteúdos desenvolvidos em sala de aula. Essas experiências se tornam descontextualizadas e, portanto, fragmentadas e superficiais. Assim, as artes continuam fora do alcance dos educandos em formação.

Com base no contexto apresentado se faz essencial responder as seguintes questões investigativas: É possível concretizar aprendizagem dos conteúdos de artes através do teatro? Quais as estratégias metodológicas de ensino, envolvendo o teatro, que o professor de Arte usa para inserir, aproximar e envolver os alunos em sala de aula? Os alunos sentem-se motivados e envolvidos quando dispõem de aulas com o teatro? Quais as contribuições e os benefícios do teatro como prática pedagógica na disciplina de Artes e no processo de ensino e aprendizagem do aluno?

Diante desses questionamentos, o foco central se levanta em torno da seguinte problemática: **Qual a importância do teatro como metodologia de ensino e aprendizagem para o estudo da disciplina Artes no 6º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Victor Hugo?**

Diante de tal problemática, justifica-se o este estudo porque a escola, enquanto ambiente socioeducativo, é responsável por permitir que os alunos tenham acesso aos conteúdos artísticos, através de um professor de arte, que atuará como um elo entre o estudante e as linguagens artísticas: dança, teatro, música, teatro, artes plásticas, arquitetura etc. O contato com essas linguagens proporcionará ao aluno a abertura de novos caminhos e novas perspectivas para a compreensão do meio em que está inserido.

É importante ressaltar que o teatro é a forma de expressão artística mais inerente ao ser humano, e isso tem sido desde o princípio, tendo em vista que o homem tenta se expressar através do corpo e da fala desde a antiguidade. É também uma forma de expressão social e política do homem, para além da arte ou entretenimento, pois os textos e as encenações são reflexos de formas de pensamento, épocas e vivências sociais.

A investigação pretende trazer como contribuições, subsídios a problematizações que permitam à formulação de novas perguntas, abordagens teórico-metodológicas, e a prática do teatro no contexto escolar.

Como forma de responder a pergunta central desta pesquisa, bem como responder a todas as prerrogativas estendidas até aqui, o objetivo geral é analisar a importância do teatro como metodologia de ensino e aprendizagem para o estudo da disciplina Arte. E apresenta como objetivos específicos: determinar o envolvimento dos alunos nas atividades teatrais como parte de seu processo de aprendizagem; identificar as estratégias metodológicas de ensino,

experenciadas com o teatro, que o professor usa para inserir, aproximar e envolver os alunos durante as aulas de artes; e determinar as contribuições e os benefícios do teatro como prática pedagógica na disciplina de Arte e no processo de ensino e aprendizagem do aluno.

Para abranger os objetivos propostos neste estudo, aplicou-se a abordagem qualitativa, a qual proporcionou a compreensão e análise dos fenômenos correspondentes ao teatro como metodologia de ensino e aprendizagem nas aulas de Arte. Por sua vez a investigação apresentará o método fenomenológico que produz dados descritivos, considerando a percepção dos participantes da pesquisa, conhecendo como pensam, como agem e o que sentem, possibilitando descrever as reais situações do fenômeno estudado.

Referente a estrutura da dissertação, o estudo dividiu-se em quatro capítulos:

No capítulo 1, discorre-se sobre a fundamentação teórica. O presente capítulo apresenta obras bibliográficas harmonizadas que fazem abordagem a temática acerca da contextualização histórica e política da Arte Educação no Brasil, adiante como o enfoque a consideração da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional para melhor compreensão do percurso da efetividade da educação no território brasileiro.

No capítulo 2, se encontra ideais de diversos autores relacionadas ao ensino do teatro como recurso pedagógico na educação básica. Adiante, o tópico enfatiza a temática do teatro como ferramenta lúdica no processo de ensino e aprendizagem do aluno.

No capítulo 3, apresenta-se a fundamentação metodológica, mostrando o caminho percorrido durante a realização da pesquisa, bem como os conceitos a ela inerentes. Aqui, serão apresentados detalhadamente o tipo, o método e enfoque da pesquisa, assim como as técnicas e os procedimentos metodológicos apropriados para a realização deste estudo científico.

O capítulo 4 aborda sobre a análise e a interpretação dos resultados obtidos nesta investigação, a partir dos instrumentos de observação participante com os alunos e a entrevista em profundidade com a professora de Arte.

Em seguida, apresenta-se as conclusões adotadas para finalizar a presente pesquisa. Em seguida, será apresentado propostas que foram ponderadas e analisadas após a realização desse estudo.

Diante o exposto, considera-se que o resultado desse estudo possa contribuir com a prática pedagógica dos professores da Escola Municipal Victor Hugo, pois o teatro, como metodologia de ensino e aprendizagem para o estudo da disciplina Arte, cumpre não só uma função integradora, mas dá oportunidade para ao alunos se apropriem da criticidade no ensino aprendizagem, cabendo ao professor direcioná-lo para um melhor aproveitamento.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E POLÍTICA DA ARTE EDUCAÇÃO NO BRASIL

O presente capítulo apresenta obras bibliográficas harmonizadas que fazem abordagem a temática acerca da contextualização histórica e política da Arte Educação no Brasil, adiante como o enfoque a consideração da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional para melhor compreensão do percurso da efetividade da educação no território brasileiro.

1.1. Arte e educação no Brasil

Um dos aspectos fundamentais para compreender da historicidade da arte está na concepção elaborada pelos estudiosos da área a respeito do que é a arte, como ocorreu seu surgimento, sua função e sua importância na educação, seu objetivo no processo de escolarização dos alunos em todo o percurso educativo

Partindo desse aspecto de se conceituar arte, o dicionário de filosofia define arte como todo um conjunto de regras capazes de dirigir uma atividade humana, podendo ser dividida em dois grupos ou áreas de conhecimento, a judicativa que consiste em apenas conhecer e a dispositiva ou imperativa, que simplesmente dirige determinada atividade do conhecimento (Abbagnano, 2000).

Para Kosik (2002) a arte é parte integrante da realidade social, é elemento de estrutura de tal sociedade e expressão da prática social e espiritual do homem. Configura-se assim como construção histórica e social do homem, percebida nos ideais e ideias produzidos a partir do contexto que se estabelece na relação entre indivíduo e a posição que ocupa na sociedade.

Cauquelin (2005) enfoca que a arte não é tão somente o estético, antes a mesma é a cultura produzida pelos homens ao longo dos tempos. E, adverte ainda que as manifestações artísticas, devido ao fato de serem expressões humanas, estão sempre se refazendo, continuamente revelando as distintas formas pelas quais os homens concebem e sentem a

sua realidade. Ou seja, não ocorre de forma linear, sem implicações do processo histórico, mas através de constantes mudanças, com até numa mesma época e numa mesma cultura pode haver múltiplas acepções do que é arte. Também é preciso lembrar que muito do que hoje chamamos de arte não era ou não é considerado como tal pelas culturas, diferentes da nossa, que a produziram, e o inverso também é verdadeiro: certas culturas podem produzir objetos artísticos que nós não reconhecemos como tais. As sociedades pré-industriais em geral não possuem ou possuíam sequer um termo para designar arte (Dissayake, 1990).

A partir dessas percepções da definição de arte percebe-se que arte é uma construção cultural variável e possui significado que mudar de acordo com as manifestações históricas das sociedades, sendo essenciais para o desenvolvimento do ser humano, processo esse constituídos ao longo do tempo de sentidos conforme valores e conceitos determinados em cada época desenvolvidos e vivenciados pelo homem.

O homem sempre foi visto como criador, intérprete e possuidor da arte, inata ao ser, pois, desde pequeno, quando criança, brinca do “fazer arte” e, ao longo do tempo, aperfeiçoa essas habilidades para a criação. Como exemplos da história da arte no mundo, podemos citar alguns momentos, tais como: quando ela foi um meio de deixar marcas que eram próprias dos homens (pinturas rupestres); também era uma forma de comunicação (símbolos para contar a quantidade de animais); criação de objetos para facilitar sua vida cotidiana (vasos para transporte de água). Assim, desde sempre, o homem identificou a necessidade de ter a arte em sua vida e também sua função de utilidade, sem necessariamente saber o que era o conceito de arte (Reis e Santana, 2017, p.179).

Em virtude de a arte estar diretamente relacionada com o desenvolvimento do ser humano, tornou-se assim um instrumento para a apropriação de diversos conhecimentos, sendo utilizado no processo de aprendizagem na educação. Segundo Barbosa (2006) a arte é a criatividade e desenvolvimento cognitivo que leva a atos e ideias. Dessa forma a arte amplia a capacidade de criação, constrói e desenvolve a percepção de mundo através da relação do sujeito com seu meio, produz também conhecimentos específicos no processo de aprendizagem, o educando, assim, se constitui sujeito de sua própria história.

A arte tem assim uma função que poderíamos chamar de conhecimento, de ‘aprendizagem’. Seu domínio é o do não-racional, do indizível, da sensibilidade: domínio sem fronteiras nítidas, muito diferente do mundo da ciência, da lógica, da teoria. Domínio

fecundo, pois nosso contato com a arte nos transforma. Porque o objeto artístico traz em si, habilmente organizados, os meios de despertar em nós, em nossas emoções e razão, reações culturalmente ricas, que aguçam os instrumentos dos quais nos servimos para apreender o mundo que nos rodeia. Entre a complexidade do mundo e a complexidade da arte existe uma grande afinidade (Colli, 1995).

Dentro desse contexto é importante conhecer como se iniciou e desenvolveu a artes no Brasil a arte. Arte no Brasil recebeu inúmeras influencias dos países europeus, agregando várias culturas elitistas de outros lugares, não possuindo exclusivamente bases de origem nacional genuinamente brasileira, e sim uma mistura de conceitos e valores advindos de outros povos, sendo agregadas a riqueza histórica e cultural já existente no país, esse fato é caracterizado na institucionalização do ensino de arte que ocorreu no Brasil em 1816.

No intuito de promover a cultura e a modernização do Brasil, D. João VI, em 1816 trouxe mão de obra francesa organizada e liderada pelo museólogo, crítico e connoisseur Joachin Le Breton (1760-1819). Este momento da história é denominada missão artística francesa. Nessa época, vários artistas franceses desembarcam em solo brasileiro para desenhar, esculpir, pintar e realizar projetos arquitetônicos.

A construção de arte educação tem seus primeiros encaminhamentos no Brasil pela Missão Francesa (1816) com membros do Instituto de França criado em 1795 para substituir as velhas academias de arte suprimidas pela Revolução Francesa, influenciando as escolas de toda a Europa por ser metodologicamente a instituição mais moderna de seu tempo. Sob a supervisão e a influência de Jacques Louis David¹ (1748-1825), o mestre do Neoclássico.

Em 12 de agosto de 1816, foi instituído um decreto para a criação da Escola de Ciências Artes e Ofícios, que seguindo os planos do chefe da Missão Francesa Joachin Le Breton (1760-1819), era de cunho mais popular do que a orientação seguida no Instituto de França onde ele ensinava. O objetivo de Le Breton era que a escola de arte no Brasil envolvesse a educação popular e educação da burguesia.

Os franceses tinham na época o objetivo de criar uma escola de ciências, artes e ofícios para desenvolver o trabalho e o desenho industrial, específico para classe trabalhadora, no entanto muda-se o objetivo, pois a escola passa a ser frequentada pela aristocracia brasileira, tornando-se um símbolo de distinção social, sendo assim pouco interessante para a maioria da população.

¹ Jacques Louis David e o Neoclássico - para ter uma melhor compreensão do estilo Neoclássico que acompanhou o ideário da Missão Francesa sugerimos buscar na Web imagens do artista Jacques Louis David.

No entanto o ensino da arte no país oficialmente começa em 1826 com a Academia Imperial das Belas Artes, iniciou seus trabalhos pedagógicos foi a ausência das camadas populares, pois essa parte da população não conseguia adentra a instituição.

Pelos planos de Le Breton nossa escola de arte seria uma entidade que não perderia de vista o equilíbrio entre educação popular e educação da burguesia. Entretanto, quando aquela escola começou a funcionar em 1826 sob o nome de Escola Imperial das Belas-Artes, não só o nome havia sido trocado, mas, principalmente sua perspectiva de atuação educacional, tornando-se o lugar de convergência de uma elite cultural que se formava no país para movimentar a corte, dificultando, assim, o acesso das camadas populares à produção artística (Barbosa e Coutinho, 2011, p.7).

A arte do Brasil tem sua origem e processo de enriquecimento cultural através da vinda ao Brasil de muitos outros artistas, além daqueles oriundos da Missão Francesa. Importante ressaltar os artistas que contribuíram para registrar as paisagens do Brasil naquela época: o austríaco Thomas Ender (1793-1875) que veio financiado pela Missão Austríaca e o alemão Johann Moritz Rugendas (1802-1868), que veio como desenhista, financiado pela missão do barão de Langsdorff (1774-1852), em 1821.

Ainda no século XIX em 1855 Manuel José de Araújo Porto Alegre realizou uma reforma na Academia Imperial das Belas-Artes estabelecendo duas classes de alunos na instituição, o artesão e o artista, frequentando juntos as mesmas disciplinas básicas. A formação do artista era alargada com outras disciplinas de caráter teórico, especializando-se o artífice nas aplicações do desenho e na prática mecânica.

A estratégia de Manuel José de Araújo Porto Alegre que foi um dos primeiros alunos da Academia Imperial de Belas Artes, tornando-se mais tarde diretor desta instituição, não obteve sucesso em virtude da permanência de métodos ultrapassados e de uma forma de linguagem sofisticada, desta forma não houve procura das camadas populares por esses cursos, assim como foi quase nula também a matrícula nos cursos noturnos para a formação de artesão criados em 1860 na Academia. Esse fato partiu da falta de solidez curricular, existia uma carência de conhecimentos condizentes com a proposta do ensino da arte. Em ambos os casos a inclusão da formação do artífice naquela instituição era uma espécie de concessão da elite à classe obreira e por isso destinada ao fracasso.

Importante frisar que em 12 de outubro de 1820 houve uma mudança do nome da Escola Real de Ciências Artes e Ofícios para Academia Real de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura civil. Ainda em 1820 novamente foi modificada a denominação passando a ser chamada de Academia de Artes, pelo decreto no dia 23 de novembro, e mais tarde para Academia Imperial de Belas-Artes em 1826, após a proclamação da República tornou-se Escola Nacional de Belas-Artes (Barbosa, 2019, p. 08).

De acordo com Barbosa (2019) a Missão Francesa quando chegou ao Brasil encontrou uma arte diferente dos modelos europeus, essa arte era distinta tinha como característica designadas como barroco brasileiro. Os artistas todos de origem popular, mestiços em sua maioria, reconhecidos pelas elites como simples artesãos, entretanto realizavam uma arte considerada como brasileira.

As manifestações neoclássicas, padrão originalmente da arte europeia, predominou na pintura, na escultura e na arquitetura, esse estilo caracterizasse pelo desejo de recriar as formas artísticas da Antiguidade greco-romana, foram impostas aos brasileiros pela elite colonial, isso trouxe um distanciamento das camadas populares, no entanto o formalismo neoclássico encontrou espaço na burguesia, sistematizando uma cultura importada.

O artista neoclássico inspirava-se na arte grega antiga, buscava uma arte ideal de beleza, de formas harmônicas. Se o modelo tivesse defeitos, o artista os corrigia para que as proporções ficassem harmônicas. Os neoclássicos pintavam temas históricos, batalhas e retratos. Seguiam regras rigorosas. Não podiam usar de imaginação e criatividade para compor novas ideias (Beuttenmüller, 2002, p. 37).

No final do século de XIX alguns líderes liberais defendiam a ideia de uma educação popular, com o objetivo de iniciar a arte nas escolas e também para transformar o desenho industrial obrigatório no ensino primário e secundário, tornou-se mais enfático no início do século XX. Através dessa obrigatoriedade o intuito era ofertar o desenvolvimento do conhecimento técnico de desenhos a todos os indivíduos, sendo estes assim capacitados para produzirem com mais dinamismo as invenções.

De acordo com as intenções desse período da história primeiro as pessoas aprendem como trabalhar, depois aplicam as habilidades técnicas que obtiveram para solucionar os problemas e concretizando assim às criações individuais. O ensino da arte iniciou denominado como ensino de desenho, nas diferentes categorias, desenho gráfico, desenho artístico, desenho industrial, desenho decorativo. Nesse período, em 1870, se inicia as

discussões da necessidade de direcionar o desenho para a educação, em virtude do começo da primeira industrialização no Brasil.

O desenho industrial teve um lugar de grande destaque no currículo secundário e especialmente no currículo primário, cujos respingos encontramos ainda hoje em muitos programas curriculares, isso ocorreu em virtude da união entre arte e sua aplicação a indústria, os intelectuais e políticos (especialmente os liberais) brasileiros se comprometeram profundamente com os modelos de Walter Smith, sua proposta educacional, foi a implantação do ensino de arte nas escolas de seu país e obtendo bons resultados nos Estados Unidos.

No Brasil, iniciou a divulgação dessas ideias do ensino da arte de Walter Smith, Rui Barbosa foi um dos educadores brasileiros que mais se deteve ao ensino do desenho na educação, sua teoria política liberal acreditava que a educação técnica e artesanal do povo era condição básica para o desenvolvimento industrial. Concepções literalmente aceitas no Parecer sobre Ensino Secundário e apresentadas como modelo a ser seguido pelo Brasil. Tais ideias, publicadas no Parecer do Ensino Secundário, nortearam a educação artística brasileira por várias décadas, especialmente com a publicação do Primeiro Manual de Desenho Geométrico para as Escolas Primárias, escrito por Abílio César Pereira Borges, que foi reeditado 41 vezes, um feito para um livro didático. Outro parecer de Rui Barbosa, o do Ensino Primário, baseou-se em outras fontes além de Smith, e argumentava fortemente a favor da aprendizagem intuitiva através dos sentidos, destacando a importância do desenho para um ensino desta natureza.

O verdadeiro ensino da arte foi reservado às horas de ócio das classes superiores, dando-se apenas nos “conservatórios” e “academias” particulares. Na escola oficial a arte sempre entrou pela porta dos fundos e, ainda assim, de maneira disfarçada. Teve ela de se disfarçar tanto que se tornou descaracterizada e deixou de ser arte. Virou tudo: desenho geométrico, artes manuais, artes industriais, artes domésticas, fanfarras, etc. Tudo, menos arte (Barbosa, 2020, p.56).

Ao liberalismo de Rui Barbosa contrapôs-se o positivismo de Benjamin Constant, responsável pela primeira reforma educacional republicana denominada Reforma Benjamin Constant, aprovada em 22.11.1890 pelo Decreto-Lei n. 1075, e que atingiu todas as instituições de ensino. No entanto, Benjamin Constant não deu ao ensino da Arte a importância devida. Os positivistas buscavam um ensino da Arte mais realista. Houve uma

tentativa de unir ambas as propostas, o que resultou no Código Epiácio Pessoa, que vigorou de 1901 a 1910 e deu especial atenção ao ensino secundário. No entanto com diferentes entendimentos, causando fragmentação e interpretações diversas.

No século XX, em 1922, ocorreu no Brasil A Semana de Arte Moderna, introduzindo o Modernismo no país, importante ressaltar que esse evento não repercutiu de imediato no ensino da arte, mas tornou-se extremamente relevante sua proposta modernista no país. No entanto a partir de 1927, o ensino da arte volta a ser objeto de discussões isto se deveu principalmente à modernização educacional. Com a presença do modernismo no país iniciou-se um movimento das “escolinhas de artes”, um ensino informal.

A educação primária e a escola se tornam o centro das atenções reformistas através do movimento que ficou conhecido pelo nome de ‘escola nova’. Defendia-se, então, o mesmo princípio liberal de arte integrada no currículo, ou melhor, de arte na escola para todos. Entretanto, enquanto os liberais tinham como objetivo o ensino dos aspectos técnicos do desenho para preparar para o trabalho, a ‘escola nova’ defendia a ideia da arte como instrumento mobilizador da capacidade de criar ligando imaginação e inteligência (Barbosa, 2009).

Os pressupostos teóricos para a valorização da arte na ‘escola nova’ foram principalmente inspirados em John Dewey e defendidos por Anísio Teixeira e incorporados às Reformas Educacionais do Distrito Federal de Fernando Azevedo foi divulgada no Brasil através do trabalho da Associação Brasileira de Educação (ABE) e pelo livro A cultura no Brasil escrito pelo próprio Fernando de Azevedo. A Reforma Educacional no Distrito Federal de 1929, recebeu direta influência do trabalho e ideias de Nereo Sampaio e cristalizou, através da recomendação metodológica explícita, o desenho espontâneo, seguido de apreciação naturalista, que vem sendo praticado em nossas escolas até hoje.

Os primeiros escritos de Dewey sobre arte e ensino da arte podem ser classificados como naturalistas, e foram exatamente estes escritos que maior influência exerceu sobre a arte/educação no Brasil. O divulgador desta fase do pensamento estético de Dewey foi Nereo Sampaio, um professor de desenho da Escola Normal do Rio de Janeiro. Interpretando as ideias deweyanas a seu modo, preconizava a mera apreciação fenomênica e a produção de representações realísticas de objetos observados, sem considerar o valor da imaginação.

Em 1929, Nereo Sampaio defendeu sua tese de cátedra, intitulada Desenho espontâneo das crianças: considerações sobre sua metodologia, onde enunciava o chamado método espontâneo-reflexivo para o ensino da arte, apontando como pressuposto teórico as ideias de Dewey. Em Pernambuco houve problema, uma vez que as teses deweyanas

serviram de fundamento para colocar o trabalho artístico como prova fria da assimilação de conteúdos curriculares pelos alunos (Barbosa e Coutinho, 2011).

Mário de Andrade, chefe do Departamento de Cultura do município de São Paulo na década de 1930, opôs-se à falta de senso crítico na utilização de tendências estrangeiras. Suas iniciativas podem ser vistas como associadas às concepções deweyanas difundidas por alguns escolanovistas, situando-se na vanguarda do movimento em prol da renovação do ensino, e do ensino da arte, em particular.

A Escola Brasileira de Arte, fundada por ele, funcionava em uma sala anexa a uma escola pública, desenvolvendo projetos extracurriculares para crianças; os Parques Infantis por ele incentivados operavam em tempo integral, adotando programas de valorização das brincadeiras e outras formas de manifestação cultural; seus projetos foram especialmente relevantes por inaugurarem iniciativas autorais na associação entre arte e educação, levando em conta as necessidades dos alunos e as problemáticas sociais e culturais do momento (Barbosa e Coutinho, 2011).

Todas essas experiências inovadoras processadas desde a década de 1920 foram praticamente silenciadas durante o período ditatorial denominado Estado Novo, vigente entre 1937 e 1945. O interesse genuíno pela inserção da arte na educação foi retomado somente em 1947, com a redemocratização do país e a revisão dos ideais da Escola Nova.

De acordo com Silva (2005) os períodos da arte no Brasil divide-se em: a arte como técnica, ênfase dada desde o período dos jesuítas a presença da Academia Imperial de Belas Artes; a arte como expressão, situada no início do século XX com o modernismo no Brasil, passando pela Escola Nova e pelo Movimento Escolinhas de Arte até meados dos anos 1960; a arte como atividade, concepção enfatizada por meio da Lei 5692/71, que institui a Reforma Educacional do ensino de 1º e 2º graus, até meados dos anos 80; a arte como conhecimento que se situa por volta dos anos 90 aos dias atuais.

Pertinente enfatiza que a expressão ensino da arte adentra as escolas a partir da lei 5692 de 1971, deixando de lado o ensino do desenho e a formação de profissionais direcionada para o desenho. Em 1976 foi criado um curso para professores de educação artística, tendo como em sua diretriz a arte como utilidade de vida doméstica, nesse momento a arte na escola torna-se a confecção de presentinhos (criação de lembranças de datas comemorativas), desvinculando assim o real objetivo da proposta condizente com o ensino da arte.

A referida lei é conhecida como a lei educacional da Ditadura Militar, trouxe avanços, pois garantia em lei a obrigatoriedade do ensino de Arte no currículo escolar,

democratizando o acesso ao seu ensino, contudo não houve uma preocupação pela lei em instituir também profissional qualificado para ministrar as aulas do ensino da arte, essa brecha na LDB 5692/71 conseqüentemente fez com professores de outras áreas lecionassem a atividade de educação artística na escola. Essa medida descaracterizou o ensino da Arte, criando a ideia errônea serve apenas para decoração das instituições ensino, sendo utilizadas somente nas datas comemorativas.

As primeiras manifestações de práticas de ensino do teatro no Brasil iniciaram no século XVI, eram utilizadas como recurso pedagógico nas composições teatrais escritas pelos padres Jesuítas da Companhia de Jesus fundada no ano de 1534, o teatro era usado nas ações de catequização para converter os índios aos dogmas do catolicismo. Nesse contexto, tinha um forte teor de instrumento de doutrinação.

As peças teatrais da Companhia de Jesus, tanto na Europa quanto nas colônias, prestavam-se a instrução dos alunos e ao ensinamento da fé religiosa segundo os preceitos católicos. O teatro desenvolvido pelos jesuítas no Brasil, era uma estratégia com o objetivo de aproximação dos padres as aldeias dos povos indígenas da época, os índios possuíam hábitos e costumes com características diferentes dos jesuítas, despertando-se assim a curiosidade dos povos nativos. Relevante destacar que nas encenações promovidas pelos jesuítas em terras brasileiras, houve a incorporação de músicas, danças, instrumentos musicais, adereços e aspectos do cotidiano da vida dos indígenas, como forma de aproximação entre as duas culturas (Kassab, 2010).

No início do século XX, na década de 30, a prática do jogo dramático desenvolvida pela Psicologia e realçada pela Escola Nova² é introduzida na escola como recurso didático para o ensino de conteúdos escolares como Português, Geografia e História.

[...] essa possibilidade de ensino é denominada, no campo acadêmico, como corrente contextualista ou instrumental, por utilizar a arte como instrumento de ensino para outras áreas. A possibilidade de o teatro trabalhar objetivos amplos, como o estímulo à criatividade, à desinibição, ao desenvolvimento

² Este novo modelo pedagógico, baseado nos progressos mais recentes da psicologia infantil, contrário aos métodos tradicionais baseados em tendências passivas, intelectualistas e verbalistas que se apoiavam em exercícios sensoriais rotineiros e mecânicos, reivindicava maior liberdade para a criança e respeito às características da personalidade de cada uma nas várias fases de seu desenvolvimento. Também defendia a necessidade de colocar o interesse como motor da aprendizagem, deslocando o educando para o centro das reflexões escolares, propondo uma escola mais livre e dinâmica, na qual se respeitasse a individualidade do mesmo, não reprimindo sua originalidade e baseando a aprendizagem na experiência e participação ativa nas coisas e fatos (Figueira, 2010, p. 27).

da atenção e concentração faz parte dessa concepção instrumentalista de ensino, que vê na arte um caráter utilitário, acreditando que o ensino das artes deve servir para a formação de valores, atitudes e hábitos (Moraes, 2011, p. 23).

A partir da década de 50, no Brasil, o campo de pesquisas e discussões a respeito do teatro na educação se amplia através de novas propostas das práticas teatrais. Com a influência de Herbert Read, filósofo inglês que desenvolveu a ideia da educação através da arte, isto é, ver a arte não apenas como um auxílio da educação, mas, reconhecê-la pelo seu processo que possibilita o conhecimento, o teatro começa a ser pensado na educação escolar de uma forma a superar seu uso como ferramenta para alcançar conteúdos extra teatrais.

Essa abordagem pedagógica da arte-educação é chamada corrente essencialista ou estética, que acredita na importância da arte em si mesma, como forma de representação simbólica para a comunicação do pensamento e sentimento humanos.

Arte educação no Brasil de acordo com Barbosa (2015), possui quatro momentos de extremamente relevante para o ensino da arte.

O primeiro momento ocorre na Virada Industrial (1880-1920): feita por políticos e literatos, como Rui Barbosa, André Rebouças, ligados ao pensamento liberal e positivista. O segundo momento se dar no período modernista, sendo dividida em duas fases pela autora, a primeira fase chamada de expressionista (1920 a 1950), feita por intelectuais, educadores, artistas e literatos, como Fernando de Azevedo, Cecília Meireles, Mário de Andrade, Anita Malfatti, dando ênfase as Escolas Profissionais e técnicas, Movimento das Escolinhas de Arte; a segunda fase é chamada de Especificidade de linguagens (anos 1960 a 1970), defendida nas universidades por críticos, historiadores e arte educadores (Barbosa, 2015, p.16).

O terceiro momento ocorre período Pós-Moderno (anos 1980 a 1990 – virada cultural), dada na integração das artes visuais com as tecnologias contemporâneas, os meios audiovisuais, a web, os estudos culturais e visuais, o interculturalismo, desenvolvida por artistas, críticos, historiadores e arte educadores. O último momento não menos importante do que os outros se dar no período educacional dos artistas (anos 2000), sendo feita pelos doutorandos nas universidades, curadores e artistas estabelecendo a relação da arte com o público e com o ato de educar (Barbosa, 2015, p.17).

1.2. A LDB e os PCNs para o ensino do teatro

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei 4024/61, sistematizou o currículo e as matérias fazendo a divisão do ensino fundamental e médio, legislando que no fundamental, o desenho, que mais se aproxima da dimensão artística, fosse delineado como matéria. No ensino médio, as atividades artísticas foram consideradas como uma atividade complementar, optativa, ou seja, ainda não obrigatória.

A LDB, nº 5692/71, é tratada como o marco da inserção obrigatória do ensino de arte na educação básica, como atividade educativa, não sendo tratada ainda como uma disciplina curricular. O Parecer 133/62, do Conselho Federal de Educação (CFE), determinou que as práticas educativas atendessem “às necessidades do adolescente de ordem física, artística, civil, moral e religiosa” (Santana, 2010, p. 23).

A Lei 5692/1971 inclui as disciplinas Educação Artística, como também Moral e Cívica, Educação Física e Programa de Saúde nos currículos do ensino de 1º e 2º graus, porém de forma polivalente. Esse caráter polivalente indicava que o professor tinha que dar conta do conjunto das atividades artísticas de artes plásticas, educação musical e artes cênicas. A educação artística era considerada uma atividade educativa e não como disciplina escolar, considerada como uma atividade extra sem comprometimento com notas. Essa reformulação não foi uma conquista dos arte educadores brasileiros, mas uma criação ideológica de educadores norte-americanos que, sob um acordo oficial (Acordo MEC-USAID) (Barbosa, 2001).

Importante salientar que essa lei o ensino da arte puramente, tecnicista, super, valorizando os desenhos geométricos, determinava uma educação tecnicista, que começava a profissionalizar a criança na 7ª série, chegando a ser completamente profissionalizante na escola secundária. Esta era uma forma de garantir mão de obra barata para as multinacionais que adquiriam grande poder econômico no país sob o regime da ditadura militar de 1964 a 1983.

Essa lei, em relação ao ensino da arte, foi uma tentativa de melhoria de seu ensino, buscando na atividade artística um processo de expressão e criatividade focado no aluno. Assim, passou a compor um currículo técnico e profissionalizante. “Paradoxalmente, a Educação Artística apresentava, na sua concepção, uma fundamentação de humanidade dentro de uma lei que resultou ser mais tecnicista” (Fusari e Ferraz, 2001, p. 12).

Dentro do ensino da arte o teatro foi mencionado de forma superficial na LDB de 1961, nº 4024, passando pela LDB de 1971, que insere no currículo escolar a atividade

“Educação Artística”, culminando em um processo de reformulação, através da última promulgação da LDB de 1996. A partir de documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em nível nacional e o Currículo Básico Comum (CBC), em nível estadual, que descrevem o teatro como um conteúdo a ser trabalhado no currículo da Educação Básica (Leite, 2018).

Em 1964 com golpe militar, o teatro ficou rotulado como inimigo público e ameaça de perigo, sendo essas aulas perseguidas pelo governo militar, que não deixavam os textos teatrais serem trabalhados nessas escolas antes de encaminhados ao Departamento de Censura Federal. Em 1968, essas escolas foram ‘invadidas’ e ‘fechadas’ e muitos professores aposentados com base no Ato Institucional nº 5 e na Lei de Segurança Nacional.

O Brasil passou por um longo período governado por militares (1964-1985) em virtude desse momento da história do país, em 1988 houve a necessidade de uma nova constituição pós militarismo, foi promulgada então a nova Constituição da nova república, conhecida também como Constituição “cidadã”, onde estão instituídos inúmeros direitos e deveres da população brasileira, documento que é o pilar da sociedade democrática de direitos.

A nova Carta Magna trouxe muitas novidades, inclusive o fato de mencionar cinco vezes as artes ligadas como proteção de obras, liberdade de expressão e identidade nacional. Importante ressaltar que estas conquistas são dos arte-educadores que pressionaram e persuadiram alguns deputados que tinham a responsabilidade de delinear as linhas mestras da nova constituição. A partir das décadas de 1980 e 1990, os arte-educadores no Brasil são politicamente bastante ativos (Barbosa, 2001).

Outras legislações pertinentes as questões direcionadas para a Arte educação foram implementadas, em 1996, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN/9394/96 de 20/12/1996. A nova LDB trouxe a regularização da arte como disciplina, significando um momento histórico e político de extrema importância para a área, colocando-a como componente curricular obrigatório e uma nova nomenclatura, deixou de se chamar Educação Artística, termo instituído pela LDB 5.692/71, e passou a se denominar de disciplina de Arte.

Havia a ameaça de eliminação da Arte do currículo escolar de 1º e 2º graus. Preocupados em melhorar a qualidade do ensino, os arte-educadores buscavam aprofundar o pensamento teórico e explicitar os conteúdos da Arte para evitar sua retirada do currículo (Meneghetti, 2009, p. 1).

Importante ressaltar que “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica³, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Art. 26: § 2º e § 6º, LDB, 1996). A relevância trouxe inúmeras mudanças, pois para os alguns autores da área o ensino de Educação Artística não se pautava no verdadeiro sentido que abrange o ensino da Arte e suas especificidades, não atendendo a necessidade do conhecimento artístico, enfatizando apenas técnicas desconexas, se preocupando somente com a expressividade do homem, não considerando aspectos basilares da história e das linguagens artísticas do conhecimento propriamente dito da arte (Fuzari e Ferraz, 2001).

Ressalta-se que o ensino do teatro nas escolas, como linguagem artística, torna-se instituída formalmente e implementada através da disciplina de Arte, sendo parte do currículo obrigatório escolar e assim como as demais expressões artísticas, está presente e garantida na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, nº 9394 (Brasil,2009), sendo colocada no contexto desta lei como educação estética.

A LDB de 1996 em seu texto não utiliza especificamente a palavra teatro, no entanto ao ensino de arte, entretanto o teatro está entre as práticas artísticas mais utilizadas e vivenciadas nas instituições de ensino. O que se observa é ausência de formação e preparação dos profissionais da educação (professores) acerca das mais variadas temáticas que o teatro pode proporcionar aos alunos. Essa falta de formação dos professores em teatro também faz com o que ele seja utilizado como um momento de lazer, entretenimento, esquecendo do real valor formativo, esvaziando-se de seu principal objetivo (Japiassu, 2001).

Os Parâmetros Curriculares nacionais (PCNs) norteiam quatro linguagens artísticas a serem trabalhadas no ensino da arte (Teatro, Música, Dança e Artes Visuais). Os PCNs é um documento criado pelo governo federal em 1995, construído pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação (MEC), que contou com a colaboração de diversos profissionais da educação, com o objetivo de orientar a prática pedagógica nas instituições escolares, envolvendo as áreas de ensino.

O ensino do teatro possui diferenciações importantes e peculiares das demais práticas realizadas nas atividades educacionais escolares. A proposta de trabalho educativo relacionadas ao teatro busca constantes respostas, tendo como pontos basilares a avaliação e pontuação, valorizando os erros e acertos produzidos em diferentes contextos da

³ O art. 2º da Lei nº 13.278, de 2-5-2016, estabeleceu o prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino implantem as mudanças, incluindo a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica.

aprendizagem, onde o aluno sai do papel de mero espectador no processo de ensino e aprendizagem, assim deixa de simplesmente ouvir e copiar a matéria explicitada pelo professor, como ocorre ainda nas estruturas do ensino tradicional:

O corpo está em constante desenvolvimento e aprendizado. Possibilitar ou impedir o movimento da criança e do adolescente na escola; oferecer ou não oportunidades de exploração e criação com o corpo; despertar ou reprimir o interesse pela dança no espaço escolar, servir ou não de modelo [...] de uma forma ou de outra estamos educando corpos. Nós somos nosso corpo. Toda educação é educação do corpo. A ausência de uma atividade corporal também é educação do corpo: a educação para o não-movimento – educação para a repressão. Em ambas as situações, a educação do corpo está acontecendo. O que diferencia uma atitude da outra é o tipo de indivíduo que estaremos formando (Strazzacappa, 2001, p. 79).

O processo de elaboração dos PCNs foram os estudos de propostas Curriculares de estados e municípios e a análise de currículos oficiais desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas. Desses estudos resultou a proposta que culminou com a elaboração por especialistas do MEC e submetida à análise de vários estudiosos, entre eles, especialistas do meio acadêmico, entidades científicas e técnicos da Secretaria de Educação.

Os PCNs estão divididos em dez volumes, no primeiro volume estrutura-se uma introdução, do segundo ao sétimo, são os documentos e suas especificidades por áreas do conhecimento, os volumes do oitavo ao décimo, compilam temas transversais, como vários assuntos (ética, saúde, meio ambiente, etc.).

Relevante frisar que a organização dos PCNs do Ensino Fundamental é estruturada através da separação por ciclos: 1º e 2º ciclos (para as quatro primeiras séries) e em 3º e 4º ciclos (para as quatro séries finais).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam muitos objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de:

compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito; posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;

conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país; conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro[...] (Brasil, 1998, p.07).

Percebe-se, portanto, que nas aulas de arte o professor deve trabalhar conteúdos relativos a normas, valores e atitudes, pois, dessa maneira pode-se argumentar a respeito do prazer e do empenho na apreciação e na construção de formas artísticas; o interesse e respeito pela produção dos colegas e de outras pessoas; como também a disposição e valorização para realizar produções artísticas, expressando suas ideias.

Os PCNs, apesar de não de obrigatório estabelece que o ensino de Arte deverá organizar-se de modo que os alunos sejam capazes de:

- expressar e saber comunicar-se em artes mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fruir produções artísticas;
- interagir com materiais, instrumentos e procedimentos variados em artes (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), experimentando-os e conhecendo os de modo a utilizá-los nos trabalhos pessoais;
- edificar uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal e conhecimento estético, respeitando a própria produção e a dos colegas, no percurso de criação que abriga uma multiplicidade de procedimentos e soluções;
- compreender e saber identificar a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo respeitando e podendo observar as produções presentes no entorno, assim como as demais do patrimônio cultural e do universo natural, identificando a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos;
- observar as relações entre o homem e a realidade com interesse e curiosidade, exercitando a discussão, indagando, argumentando e apreciando arte de modo sensível;
- compreender e saber identificar aspectos da função e dos resultados do trabalho do artista, reconhecendo, em sua própria experiência de aprendiz, aspectos do processo percorrido pelo artista;

- buscar e saber organizar informações sobre a arte em contato com artistas, documentos, acervos nos espaços da escola e fora dela (livros, revistas, jornais, ilustrações, diapositivos, vídeos, discos, cartazes) e acervos públicos (museus, galerias, centros de cultura, bibliotecas, videotecas, cinematecas), reconhecendo e compreendendo a variedade dos produtos artísticos e concepções estéticas presentes na história das diferentes culturas e etnias (PCN, 1997, p. 53, 54).

Neste sentido, as linguagens artísticas como, artes visuais, danças, música e teatro apresentam-se como técnicas de expressão do pensamento de professores e alunos e que sempre devem estar presentes nas aulas de artes.

O volume dos PCNs que se refere ao teatro está no 3º e 4º ciclos (que representam o 6º ao 9º ano). De acordo com este volume o teatro promove oportunidades para que adolescentes e adultos conheçam, observem e confrontem diferentes culturas em diferentes momentos históricos, operando com um modo coletivo de produção de arte.

Dessa forma, ao buscar soluções criativas e imaginativas na construção de cenas, os alunos afinam a percepção sobre eles mesmos e sobre situações do cotidiano. Surge a necessidade de narrar fatos e representar por meio da ação dramática está presente em rituais de diversas culturas e tempos. Nesse contexto teatro proporciona uma relação humana e direta com o outro de extrema importância para o desenvolvimento da percepção, possibilitando a educação plena do indivíduo que leva em consideração o ser humano como um todo articulado, física, mental, emocional, política e espiritualmente (Soares, 2010).

1.3. O ensino de arte e a BNCC

As fontes de estudo do teatro podem ser encontradas na história do teatro, na encenação, na dramaturgia, na cenografia, além dos métodos de ensino e aprendizagem teatral. É possível destacar momentos, períodos e fatos no contexto da história do teatro e/ou no contexto do aluno. Esse processo de criação de cenas dos alunos pode ser aberto para a escola e complementada com processos de apreciação artística por meio de visitas a casas de espetáculo, vídeos e outras fontes como livros, filmes, fotos etc.

O teatro, enquanto processo educativo, tem se constituído como proposta investigativa ao longo dos anos, devido ao seu caráter pedagógico. Existe

ainda a ideia de que o fazer teatral é apenas um treinamento para subir aos palcos, mas o teatro na educação não precisa ser praticado com finalidade única de uma apresentação de espetáculo. A construção deste pode acontecer como uma consequência e direcionamento do processo, promovendo a relação entre produto e processo, forma e conteúdo (Leite, 2018, p. 19).

As legislações brasileiras são estruturadas e determinadas por relevante construção histórica, que tem seu ponto de partida nos pilares compilados na Constituição de 1988, estabelecendo o regime democrático de direito, pertinente salientar que as outras leis foram implementadas tendo como alicerce na carta magna do país, cumprindo a exigências constitucionais. A educação nacional baseou suas leis, normas e pareceres nos princípios basilares contidos na atual constituição.

De acordo com que preconiza a constituição a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 em seu artigo 26, definiu que: Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Brasil, 1996).

Nessa trajetória de implementação de leis está também estruturado o Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024), que trouxe a discussão sobre a necessidade da construção de uma Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que começou a ser discutida no ano de 2015. Nesse contexto das leis educacionais fundamentados nos princípios fundamentais da constituição e se encontra também nos PCNs.

A demanda por uma BNCC está presente na Constituição Federal (CF/88), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96) e no Plano Nacional de Educação (PNE/2014). O texto da CF/88 estabeleceu conteúdos mínimos nacionais e conteúdo específicos em âmbito local e regional. A LDBEN/96 determinou a necessidade de uma base comum nacional equilibrada com os conteúdos específicos mediante a diversidade étnica, geográfica e cultural do Brasil. O PNE, aprovado em 2014, reiterou essa demanda por meio de metas e estratégias para serem alcançadas até o ano de 2024 (Silva e Santos, 2018).

A BNCC foi criada através da resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a sua implantação, sendo obrigatória ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. O documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares.

A Base tem como propósito definir direitos de aprendizagem e as competências a serem desenvolvidas pelos estudantes em cada modalidade da Educação Básica e seus defensores a compreendem como uma referência para currículo. Em seu artigo 4º atendendo o que preconiza à LDB e ao Plano Nacional de Educação (PNE), aplica-se à Educação Básica, e fundamenta-se nas seguintes competências gerais, expressão dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a serem desenvolvidas pelos estudantes.

De acordo com referido artigo a resolução em seus tópicos valoriza e utiliza os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Também fazem parte desses objetivos exercitar a curiosidade intelectual, através de uma abordagem científica, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas, (Brasil, 2017).

A Base aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

Para chegar a uma versão final da BNCC, o documento percorreu alguns tramites legais e burocráticos das instituições federativas e de movimentos sociais que defensores de um movimento denominado Movimento Pela Base Nacional Comum, que envolveu o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e as instituições Roberto Marinho, Instituto Unibanco, Fundação Victor Civita, Airton Senna, Lemann, Natura, Gerdau e Volkswagen. Nas mais diversas ações desse movimento, está o maciço investimento na divulgação em

todas as mídias de um currículo universal que contribuiria com da qualidade da educação brasileira.

Surgiram outro movimento da sociedade ligado Associação Brasileira de Currículo e a Associação Nacional de Pesquisa em Educação e Ciência (ANPED), importante frisa que concordavam em parte com a Base, no entanto pontuavam inúmeras críticas por não haver participação no processo de discussões de especialista e profissionais da educação. As discussões e análises entorno da BNCC perdurou por dois anos, tendo sua primeira versão em 20015, a segunda em 2016 e a versão final, em 2017. A terceira e última versão da BNCC reforçou a ideia de currículo integrado via competências, contextualização e interdisciplinaridade.

A BNCC e os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDB e a Diretriz Curricular Nacional (DCN). Dessa maneira, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. A competência é definida como a mobilização de conhecimento entendido como conceitos e procedimentos; habilidades como práticas cognitivas e sócio emocionais; atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2017).

A BNCC está estruturada de modo a explicitar as competências que devem ser desenvolvidas ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes.

Na estrutura da BNCC as aprendizagens estão organizadas em cada uma dessas etapas e se explica a composição dos códigos alfanuméricos criados para identificar tais aprendizagens.

A BNCC adota o conceito de competências, marcando dessa forma a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser encontrado nos artigos 32º e 35º na LDBEN 9394/96 que estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Relevante pontuar que desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos.

Essa abordagem também utilizada nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), e da Organização das Nações Unidas para

a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE).

Na BNCC, o Ensino Fundamental está organizado em cinco áreas do conhecimento. Essas áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010⁴, “favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares” (Brasil, 2010). Elas se intersectam na formação dos alunos, embora se preservem as especificidades e os saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes.

Na BNCC, o Ensino Médio está organizado em quatro áreas do conhecimento, conforme determina a LDB. A organização por áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CP nº 11/2009⁵, “não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implica o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino” (Brasil, 2009).

A BNCC do Ensino Médio se organiza em continuidade ao proposto para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, centrada no desenvolvimento de competências e orientada pelo princípio da educação integral. Portanto, as competências gerais da Educação Básica orientam igualmente as aprendizagens dessa etapa, como ilustrado no esquema a seguir, sejam as aprendizagens essenciais definidas nesta BNCC, sejam aquelas relativas aos diferentes itinerários formativos cujo detalhamento é prerrogativa dos diferentes sistemas, redes e escolas, conforme previsto na Lei nº 13.415/2017.

No componente de Artes no Ensino Médio a escola deve promover “o entrelaçamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade” (Brasil, 2019, p. 483), sendo fundamental o protagonismo dos alunos como apreciadores de arte, incluindo criadores e curadores em várias manifestações artísticas realizadas dentro e fora da escola.

No documento, o ensino da Arte está representado como uma área de conhecimento humano, sendo explicitadas as linguagens artísticas que fazem parte dessa área, com conteúdo próprios, apresentando, também, algumas sugestões que ajudam a criar projetos

⁴ Brasil. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010.

⁵ Brasil. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Parecer nº 11, de 30 de junho de 2009. Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de agosto de 2009, Seção 1, p. 11.

educativos e a planejar as aulas de Arte, buscando proporcionar a reflexão sobre a prática educativa.

As pesquisas e estudos do sociólogo britânico, Michael Young, fundamenta a concepção de currículo desenvolvida e estruturada na BNCC. O autor enfatiza a importância de encontrar por parte dos estudiosos do currículo respostas coerentes e plausíveis para a seguinte pergunta: O que todos os alunos deveriam saber ao deixar a escola? Assim, configura-se a definição de um currículo nacional como uma estratégia política que visa a assegurar o direito de todas as crianças ao que ele chama de conhecimento poderoso (Young, 2014). O Conhecimento que o autor se refere é especializado, segundo seus estudos é construído por pesquisadores como o melhor conhecimento que temos em qualquer campo. Esse conhecimento oportuniza o raciocínio e o desenvolvimento do pensamento nas diversas áreas de conhecimento e em qualquer etapa de escolarização. Young afirma que é desse conhecimento que a escola deve se ocupar: “Precisamos entender os currículos como forma de conhecimento especializado para podermos desenvolver currículos melhores e ampliar as oportunidades de aprendizado” (Young, 2014, p.197).

O currículo é tudo aquilo que uma sociedade considera necessário que os alunos aprendam ao longo de sua escolaridade. As avaliações internacionais realizadas pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e do intenso debate que se dá em vários países sobre as inovações que a sociedade do conhecimento estaria demandando da educação, configura-se um paradigma educacional que tem nas competências e habilidades o conceito de referência da organização pedagógica e curricular; e na avaliação seu procedimento de gestão mais importante (Mello, 2014, p.8).

A BNCC traz no Ensino Fundamental, o componente curricular Arte centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte.

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista

como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores.

A defesa do ensino da arte na escola já reuniu inúmeros argumentos, nenhum deles desprezível, mas quase todos alheios aos processos que compreendem a atividade artística (conceber, fazer/ criar, perceber, ler, interpretar), seus produtos (obras, manifestações), ações e reflexões. Esse distanciamento entre argumentos de defesa e a realidade da escola gerou um tratamento curricular da arte que, além de outras implicações, despiu esse ensino da reflexão, da crítica e da compreensão histórica, social e cultural dessa atividade na sociedade (Tourinho, 2008, p. 31).

A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola.

Relevante pontuar que não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico. As dimensões como a criação que se refere ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.

Outra dimensão da base é a dimensão crítica: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

Na dimensão estesia: refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si

mesmo, o outro e o mundo, levando em conta a emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto|.

Além das dimensões já mencionadas que são basilares para o currículo da disciplina de arte tem-se a dimensão relacionada a expressão que se refere às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo; a dimensão fruição que se refere ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais e a dimensão reflexão que refere-se a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

O ensino do teatro dentro segundo a BNCC necessita atender objetos do conhecimento como: contextos e práticas, elementos da linguagem, processo de criação que nesse contexto possibilitam suporte para as habilidades a serem desenvolvidas.

Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional. Elementos da linguagem; descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). Processos de criação; experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais; exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva (Brasil, 2017, p. 203).

A BNCC, pontua que as percepções e compreensões do mundo se dão por meio da aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico, permitindo que os sujeitos se tornem abertos às percepções e experiências, numa perspectiva sensível, por intermédio da imaginação e da ressignificação do cotidiano, a partir das práticas rotineiras.

2. O TEATRO COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA ARTE

Neste capítulo se encontra ideais de diversos autores relacionadas ao ensino do teatro como recurso pedagógico na educação básica. Adiante, o tópico enfatiza a temática do teatro como ferramenta lúdica no processo de ensino e aprendizagem do aluno.

2.1. O ensino do teatro na educação básica

A LDB 9394/96 em seu artigo 22 ressalta que a Educação Básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe uma formação indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe os meios necessários para o seu progresso nos estudos superiores e na vida profissional. O documento estabelece também normas para o ensino da arte nas escolas, enfatiza com isso o que estudiosos afirmam e reiteram a respeito da arte educação.

A arte, como arte em si, não teria objetivos educacionais, porém se o processo educativo tem a ver com a humanização de nós seres humanos, a arte, como expressão dessa “humanização” tem implicações para a educação em geral e, mais particularmente, para a educação formal, que tem como uma de suas finalidades a emancipação entendida como forma de ser e estar no mundo (Silva, 2008, p.32).

O teatro como uma arte cujas origens remontam ao surgimento da raça humana, das manifestações do homem primitivo, produz e constrói conhecimento de forma gradativa. A palavra teatro significa o lugar de onde se vê (origem grega *theatron*), para Aristóteles, o teatro permitia conhecer além da superfície e das aparências. Para o pensador grego, o teatro tinha a qualidade de ensinar às pessoas a enxergarem além do discurso, além das aparências, a ver e perceber o que estava encoberto, nas profundezas (Guenon, 2004).

As políticas educacionais brasileiras referendam uma educação voltada para o ensino do teatro através do reconhecimento em seu aporte legislativo, enfatizam a importância da atual legislação educacional brasileira que reconhece a relevância do fazer teatral na formação e desenvolvimento de crianças e jovens, sendo incluído na BNCC de Arte, cada uma das quatro linguagens do componente curricular – Artes visuais, Dança, Música e Teatro.

Na escola, o teatro pode oferecer um amplo espectro de situações e oportunidades de aprendizagem e conhecimento. Uma característica importante é o uso que faz da linguagem, a palavra também é, de certa forma, manipulada em relação ao sentido e associada a imagens, desvela-se a informação da voz, do corpo, do gesto, da ação, da emoção do ator. É necessário que tanto o ator como o público aprendam a organizar logicamente todas essas informações para compreenderem o significado do espetáculo teatral e para se comunicarem entre si. Essas informações, antes de chegarem ao palco, estão presentes na sociedade, são construídas nela e nas relações que nela se estabelecem (Oliveira e Stoltz, 2010).

O ensino contemporâneo de arte através da utilização do componente curricular específico do teatro sugere uma aproximação entre o significado de arte e a relação que está apresenta com os fatos da vida. As experiências, o que o sujeito traz em seu arcabouço de conhecimento de mundo, que é fator primordial na forma como o aluno ressignifica e se apropriar das contribuições que o uso da arte proporciona no currículo formal no processo educativo, assim ampliação de leitura de mundo possibilitam perceber o saber e o fazer teatro nas instituições escolares.

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. A representação ativa integra processos individuais, possibilitando a ampliação do conhecimento da realidade (Koudella, 2006, p.78).

O arte-educador proporciona através espaço/tempo momentos de escuta para novas experiências, conseqüentemente a uma ação/reflexão em sala de aula que pode mudar tanto a vida do alunado como também do professor. É possível aprender com a própria arte, o modo de ensinar arte. Para isso é necessário análise do uso do teatro dentro do ambiente escolar, propor um processo de ensino condizente com as novas relações da arte dentro e fora da escola, apresentando aspectos sociais, onde o próprio educando construa seu saber, sua aprendizagem e reconhecendo a existência social desse processo, repensando questionamentos, dúvidas, estranhezas e outros valores importantes para o aluno.

O teatro como conhecimento que busca respostas para os questionamentos sobre o que é o mundo, o homem, a relação do homem com o mundo e com outros homens nas teorias contemporâneas do conhecimento que propõem novos paradigmas para a ciência. Abordagens Psicopedagógicas (sobretudo de Piaget nos estudos de Olga Reverbel) que apontam para o desenvolvimento de linguagem e representação, o exercício artístico e

coletivo; a construção de conteúdos inerentes à personalidade por intermédio da estética e o valor emocional.

Segundo Reverbel (1979), o teatro é a arte de manipular os problemas humanos, apresentando-os e equacionando-os. A autora defende a função eminentemente educativa, e destaca que a instrução ocorre através da diversão. A educação está no desenvolvimento emocional, intelectual e moral da criança, correspondente aos desejos, anseios e proporcionar uma marcha gradativa das próprias experiências e descobertas. Isso porque possui uma *concepção totalizante* que implica e compromete todas as potencialidades do indivíduo e permite o alcance da plenitude da dimensão social com o desenvolvimento do auto expressão. Para a autora, a importância da diversão justifica-se porque imitar a realidade brincando aprofunda a descoberta e é uma das primeiras atividades, rica e necessária, no auxílio do processo de eclosão da personalidade e do imaginário que constitui um meio de expressão privilegiado da criança.

Reverbel (1979) defende ainda que na infância tem-se a necessidade de brincar, jogar para se orientar no espaço, pensar, comparar, compreender, perceber, sentir para descobrir o mundo, integrar-se com o meio, construir o conhecimento e a socialização. Nessa concepção, o teatro aplicado à educação possui o papel de mobilização de todas as capacidades criadoras e o aprimoramento da relação vital do indivíduo com o mundo contingente; as atividades dramáticas liberam a criatividade e humanizam o indivíduo pois o aluno é capaz de aplicar e integrar o conhecimento adquirido nas demais disciplinas da escola e, principalmente, na vida. Isso significa o desenvolvimento gradativo na área cognitiva e também afetiva do ser humano (Cavassin, 2008).

Contribuindo para a arte muitos pesquisadores e estudiosos do conhecimento pedagógico propõem inúmeros aspectos que são pertinentes e que colaboram para enriquecer o processo de aprendizagem dos alunos, através do ensino do teatro nas instituições escolares. As atividades teatrais na escola proporcionam a interação social e ação de todos envolvidos no processo de aprendizado, sendo essencial o desenvolvimento da imaginação e uso da linguagem, dentre desse estudo Vygotsky que faz referências a ZDP⁶.

O teatro é uma linguagem da arte que possibilita as diversas formas e acesso a linguagem oral, que inclui a todos no processo de ensino e aprendizagem, seguindo esta

⁶ [...] Zona de desenvolvimento proximal (ZDP) é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se pode determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (Vygotsky, 2007, p. 97).

concepção Vygotsky (2005, p.63) afirma que “o crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem”. Segundo o autor, para se perceber e compreender a arte é preciso perceber as contradições do mundo real. Em relação à percepção, enfatiza que as especificidades de mundo em que o ser humano está envolvido, ocorre através das percepções categorizadas ao invés de isoladas.

As atividades teatrais desenvolvidas na escola, não tem como função objetiva formar artistas, porém um caminho para aproximar e promover a comunicação entre a arte e o aluno, permitindo as relações de efetividade com o texto literário que compõe os aspectos que envolvem as nuances teatrais, compondo percepções e formando significações relevantes para os alunos. O teatro, tanto quanto a dança, é a arte do espetáculo vivo, que une o público e o artista, no universo peculiar da arte que é cultural, lúdico, fantasioso, mágico, simbólico, criativo, perceptivo, visual, tátil, olfativo, plural (Strazzacappa, 2008).

Os componentes curriculares que compõem o ensino da arte propiciam a construção histórica e social, pois envolve fatores e percepções que tanto a escola, professores e aluno experimentam no momento do processo pedagógico do ensinam. No entanto para que o aluno entenda e participe dessa produção de conhecimento, é precípua que se aproprie dos textos literários e apreenda o significado desses aspectos em suas relações com ação teatral dentro dos objetivos propostos na educação formal.

A atividade teatral desempenha um papel importante no processo de formação e alfabetização de crianças, também no que se refere ao trabalho pedagógico que interage linguagem oral e escrita. Não se trata, portanto, de entender esta ramificação artística como simples auxílio para desenvolvimento visual e motor, mas sim como o exercício da expressão genuína da criança; a exploração e a articulação de elementos de sistemas simbólicos, que pode inclusive fazê-la compreender que a escrita é também um sistema simbólico (Ujiie, 2013, p.116).

Segundo Ujiie (2013) as atividades direcionadas para o teatro são extremamente importantes e ativam a criação e a potência expressiva na criança, possibilitando a interação com os demais, conseguindo dessa forma entender e realizar a transposição da realidade para o drama, como aprendizagem gradativa. Os entrelaces das atividades teatrais com os textos literários, abrindo proposições ao universo do imaginário do que é possível. Esse momento

de aprendizagem envolve, as expressões corporal, rítmica, musical e oral, promovendo o autoconhecimento e simultaneamente contribuindo no processo educativo.

O teatro na escola proporciona uma educação voltada para construção dos aspectos relativos a criticidade e experiências que o aluno tem, conhecimento prévio com conhecimento formal, sistematizado de acordo com as instituições escolares, assim possui uma importância fundamental na educação reconhecida pelos estudiosos da área, podendo colaborar para que a criança tenha oportunidade de atuar efetivamente no mundo, opinando, criticando e sugerindo e, também permite ajudar o aluno a desenvolver alguns aspectos: criatividade, coordenação, memorização e vocabulário (Silva, 2012).

Inúmeras são as oportunidades proporcionadas através do teatro para que os alunos, conheçam e reconheçam através das observações, diferentes culturas em diferentes momentos de sua vida acadêmica, construindo assim sua historicidade, sendo autores nesse processo que é constituído de um modo coletivo de produção de arte, ou seja, possui uma função social e também política. O teatro utiliza da improvisação, essa característica no momento dos ensaios, possibilita, que o ser humano em conjunto com seus pares busque soluções criativas e imaginativas na construção de cenas, esses exercícios colaboram com a percepção a respeito de si própria e de situações do cotidiano, cooperando com o desenvolvimento do educando no ambiente escolar.

Essas ações que envolvem a expressão corporal corroboram nas práticas educativas dentro e fora da sala de aula, estimulando a interação com os demais e propiciando através do teatro a ampliação do fazer pedagógico que ultrapassa os muros escolares, contribuindo dessa forma com a criatividade dos envolvidos nesse processo.

A arte possibilita dentro das instituições de ensino as práticas culturais, possibilitando ao aluno as várias formas de visualidades, sonoridades, linguagem, movimentos, trazendo vivências de seu meio para a construção de seu conhecimento. O ensino da arte oportuniza aos educandos saberes que envolvem sua relação com a família, com os espaços culturais, museus, teatros, igrejas, meios de comunicação e recursos midiáticos, entre outros. Portanto e na escola, que se apresentam aos alunos o saber artístico sistematizado e suas implicações com a sociedade.

Para que ocorra a interação e a aprendizagem aconteça é essencial que o professor promova através de sua mediação compartilhe no trabalho colaborativo em sala de aula o saber que os alunos trazem das instituições que convivem. Essa bagagem de conhecimentos e experiências das mais diversas possíveis, construídas a partir de vivências, influências, e de acordo com o círculo familiar e de amigos em que se insere é extremamente importante.

Nesse contexto pertinente salientar o que Paulo Freire diz, “[...] a verdadeira educação é um ato dinâmico e permanente de conhecimento centrado na descoberta, análise e transformação da realidade pelos que a vivem” (Freire, 1983, p. 75).

Dentre os inúmeros dilemas que podem dificultar o trabalho do ensino da arte está própria formação do profissional de arte, pois concepção que a maioria apresenta em arte e seus objetivos na educação. Barbosa (2015), em uma de suas pesquisas realizadas sobre a temática, percebeu que vários professores de arte ainda pensam a disciplina como forma reduzida, de desenvolver somente a “sensibilidade” dos alunos, muitas vezes sem pensar ou atribuir o real significado o conceito de sensibilidade na arte, confundindo-o com a capacidade de se emocionar, de ser romântico etc.

A educação contemporânea de Arte permeia vários outros conceitos, como o da flexibilidade, do diálogo, da interação. Para tanto, talvez seja necessário a desconstrução de alguns preconceitos arraigados em nossa cultura, em nossa formação e sociedade em geral: “Desconstruir para reconstruir, selecionar, reelaborar, partir do conhecido e modificá-lo de acordo com o contexto e a necessidade são processos criadores desenvolvidos pelo fazer e ver arte, e decodificadores fundamentais para a sobrevivência no mundo cotidiano” (Barbosa, 2010, p.100).

2.2. O teatro como ferramenta lúdica na aprendizagem

O lúdico na vida das pessoas é de extrema importância para o seu desenvolvimento global; pois o ser humano é de natureza essencialmente lúdica, sendo que o ato de brincar torna-se um momento único, que possibilita o desenvolvimento de suas próprias habilidades, de seu autoconhecimento em relação ao mundo, isso ocorre por meio de suas próprias emoções, vivências e experiências.

O homem é um ser historicamente social, por isso expressa o que fazer e agir através de suas vivências, para isso utiliza gestos e linguagem, pois é esses aspectos contribuem para expor suas ideias, suas emoções e seu reconhecer o espaço onde habitam seu convívio com os seus pares, segundo estudiosos da área, sendo assim considerado ator de sua própria história. O Teatro é algo que existe dentro de cada ser humano, é específico a cada pessoa de forma peculiar e pode ser praticado na solidão de um elevador, em frente a um espelho, no Maracanã ou em praça pública, pois que está intrínseco ao homem (Boal, 2008).

O ser humano utiliza a ludicidade em diversos contextos de seu desenvolvimento, criança adentra a escola é essencialmente perceptiva na interação que ocorre no ato de brincar, esse processo acontece através do envolvimento com o outro e na cooperação que existem nas regras pré-definidas ou definidas dos jogos no momento de recreação. Assim entende limites e situações que se fazem presentes na coletividade.

Na história antiga há relatos de que o ato de brincar era desenvolvido por toda a família, até quando os pais ensinavam os ofícios para seus filhos. Destacamos que para cada época e sociedade a concepção sobre educação sempre teve um entendimento diferenciado, logo o uso do lúdico seguiu tal concepção. Os povos primitivos davam à educação física uma importância muito grande e davam total liberdade para as crianças aproveitarem o exercício dos jogos naturais, possibilitando assim que esses pudessem influenciar positivamente a educação de suas crianças (Sant'Anna e Nascimento, 2011, p.20).

Ressalta-se que a Declaração dos Direitos da Criança, aprovada na Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas – ONU – de 1959, em seu artigo 7º, enfatiza que a criança deve ter todas as possibilidades de se entregar a jogos e atividades recreativas, que devem ser orientadas para os fins visados pela educação; a sociedade e os poderes públicos devem esforçar-se por favorecer o exercício deste direito, reconhecendo o brincar como um direito garantido a todas as crianças.

Vygotsky (2007) defende ideia de que o ser humano, como um ser social, aprende por meio de atividades Inter psicológicas que ocorrem do meio social externo e após sua assimilação se transformam em atividades individuais e internas, ou intrapsicológicas. É na interação com as atividades socioafetivas que envolvem simbologia e brinquedos que a criança aprende a tomar atitudes no âmbito da cognição. De acordo com o autor, a criança tende a se comportar de modo mais desenvolvido nas atividades cotidianas, tanto por conta das experiências imaginárias, quanto por sua capacidade de subordinar regras.

Deste modo, é a partir dessas análises acerca do universo ludo pedagógico e suas interações positivas com o desenvolvimento integral infantil, que entra o teatro. O teatro, como atividade lúdica na escola, permite ao aluno a ampliação do conhecimento sobre si, sobre o outro e sobre o mundo, proporcionando uma reflexão crítica acerca da realidade. O ensino do teatro é fundamental, pois através dos jogos de imitação e criação, a criança é estimulada a descobrir gradualmente a si próprio ao outro e ao mundo que lhe rodeia. Ao

longo do caminho das descobertas vai se desenvolvendo concomitantemente a aprendizagens da arte e das demais disciplinas (Reverbel, 1997).

Para entender o qual o significado do termo lúdico e suas implicações no processo de ensino aprendizagem, relevante que se defina ou conceitue a referida palavra. O termo lúdico, embora bastante utilizado no contexto da educação, não existe no dicionário da língua portuguesa, também não há referência da palavra em outras línguas, como inglês, francês, alemão, espanhol ou italiano. Muitos autores conceituam ludicidade como jogo, entretanto há discussões sobre os múltiplos significados da palavra jogo, associando-a ao conceito de ludicidade.

Partindo dessa concepção que o termo ludicidade está associada ao conceito de jogo e vice-versa, importante que se defina também qual significado da palavra jogo, principalmente na relação que há entre lúdico, jogo e educação, essas definições abrange uma melhor compreensão da abordagem suscitada referentes, conhecer e pontuar essa analogia contribui para diferenciar a atividade lúdica e atividade pedagógica ou para contextualizá-las em sala de aula.

A ideia que se tem de jogo varia de acordo com autores e épocas, a maneira como é utilizado e as razões dessa utilização são igualmente diferentes. A palavra tem três diferentes significados: a atividade lúdica; o sistema de regras bem definidas (que existe independente dos jogadores); e o objeto (instrumento ou brinquedo) que os indivíduos usam para jogar. Em alguns povos, que têm no jogo um elemento forte da sua cultura, é possível encontrar diversas denominações para designar diferentes atividades (Brougère, 2003).

Corroborando com a ideia do autor de acordo com esse significado os gregos, possuem duas palavras para jogo: a primeira paidia, é relacionada ao brincar da criança e as formas lúdicas gerais, trazendo a ideia de despreocupação e alegria. A segunda, agon, remete ao mundo adulto das competições e concursos (que ocupavam um lugar de destaque na Grécia antiga).

No entanto, para Huizinga (2008), o significado da palavra no latim ocorre de maneira inversa. Tem-se a palavra ludus para cobrir toda a rede de significados do jogo. Ludus abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar. Cabe observar, portanto, que o seu significado extrapola as ações da criança, incluindo também as ações dos adultos e os efeitos resultantes dessas ações.

Segundo Almeida (2009, p. 28), o significado do lúdico carrega em si a generalização de jogo, brincadeira e brinquedo, com uma visão mais aprofundada do termo jogo, o qual se origina do latim popular iocus, que significa jogo, divertimento, gracejo, pilhéria. Desse

modo, há uma ampliação de significados entre os termos, já que o primeiro se relaciona, primordialmente, ao brinquedo, ao passo que o segundo possui uma ampla extensão semântica, no que tange aos sentimentos dos participantes durante a execução do jogo.

Historicamente os jogos e brincadeiras surgiram no Brasil através da mistura entre os povos indígenas que aqui já existiam com a cultura dos negros advindos da África e dos portugueses que colonizaram o país, mas também oriundos de outras etnias que chegaram no decorrer do tempo nas terras brasileiras. Essa herança de conhecimentos acerca de que forma se originou a ludicidade, necessitam ser preservados e valorizados, esses valores são utilizados no processo de ensino e aprendizado nas escolas.

Toda herança cultural e educacional deve ser utilizada para o aprendizado universal de nossos alunos, haja vista que lidamos com várias etnias, raças e povos e, portanto, devemos resgatar e desenvolver o que de mais importante houver de cada uma para o ensino dos alunos nos dias atuais (Sant'Anna e Nascimento, 2011, p.23).

O lúdico está presente nas atividades desenvolvidas na escolar, sendo utilizadas no processo de ensino aprendizagem, promove afetividade, um ambiente salutar e acolhedor para os educandos, possibilitando desta forma o conhecimento e o reconhecimento da valorização das pessoas, oportunizando momentos de compreensão, de descoberta, de alegria e principalmente de interação com o meio, com as diferenças e semelhanças com o outro.

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão: o desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento social e cultural, colaborando para uma saúde mental; facilita o processo de sociabilização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (Santos, 2001, p. 12).

A partir dessas análises acerca do significado do lúdico e sua importância no desenvolvimento humano no processo educativo, se torna pertinente a utilização do teatro como ferramenta lúdica nas propostas das atividades no ensino dos aprendizes. O teatro, como atividade lúdica na escola, permite ao aluno a ampliação do conhecimento sobre si, sobre o outro e sobre o mundo, proporcionando uma reflexão crítica acerca da realidade.

Considerável ratificar que a atividade lúdica é aquela que propicia à pessoa que a vive, uma sensação de liberdade, um estado de plenitude e de entrega total para essa vivência. O que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência em sua plenitude, sem fragmentação ou dividida. Com isso é na vivência de uma atividade lúdica, cada pessoa está plena, inteira nesse momento; utilizando da atenção plena, como definem as tradições sagradas orientais. Por isso quando se participa verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na experiência humana, para qualquer outra coisa além dessa própria atividade. Não há divisão, ou seja, o ser humano está pleno, flexível, alegre, saudável (Luckesi, 2009).

Nessa perspectiva o ser humano quando participa de ações lúdicas consegue interagir de forma completa sem separações, integralmente com o outro, com o grupo, sempre de forma coletiva, se envolvendo por completo na atividade proposta, não há critérios ou determinações nessas ações. O que se encontra dentro desse contexto é a prática das vivências e desenvolvimento de cada ser humano conforme as peculiaridades resultado do convívio de seu meio, com fatores importantes com tempo, espaço e modo.

O teatro é de origem grega, nasceu no século V a.C., como culto ao deus Dionísio. Significava lugar onde as peças eram encenadas e apreciadas pelo público. A primeira ideia que se teve do teatro é que ele era um edifício, constituído de um palco, lugar destinado à apresentação das mais diversas peças e para uma plateia. Na contemporaneidade o teatro passou a designar não só o espaço físico, mas também a arte da interpretação.

Relevante destacar que o teatro é um importante meio de comunicação e de expressão, reconhecido como forma de conhecimento capaz de mobilizar e coordenar as dimensões sensório-motora, simbólica, afetiva e cognitiva do educando, tornando-se útil na compreensão crítica da realidade humana culturalmente determinada (Japiassu, 2001).

As primeiras experiências do teatro na educação segundo Japiassu, autor do livro *Metodologia do Ensino do Teatro*, a partir da segunda metade do XIX, como resultado da influência da pedagogia de Rousseau a criança era o centro do processo educativo, Rousseau valorizava indiscutivelmente as atividades da criança e defendia a importância do jogo como fonte de aprendizado.

Piaget⁷ atribui ao jogo um papel essencial para o desenvolvimento infantil; em seus estudos e sua teoria que ao jogar as crianças assimilam e transformam a realidade. Assim

⁷ Jean William Fritz Piaget viveu entre 1896 e 1980 na Suíça; foi uma epistemologia suíço, considerado o maior expoente do estudo do desenvolvimento cognitivo; com dezenas de publicações em português citamos uma obra em especial: *Aprendizagem e Conhecimento* de 1979.

nomeia uma subdivisão dos jogos, por faixa etária, sendo elas: período sensório-motor, para crianças de zero a dois anos de idade, as crianças repetem situações simplesmente por prazer; período pré-operatório para crianças de dois a sete anos, em que as crianças não fazem o exercício mental, mas sim a representação do ocorrido e o período operatório para crianças acima dos sete anos, período operação concreta para crianças de 8 a 11/12 anos, aproximadamente) e a fase da operação abstrata (a partir de 11 anos –adolescência). Em que os jogos são de regras. É a união dos outros dois jogos, explorando, neste caso, a coletividade para o ato de jogar, sendo importante a cooperação entre as crianças.

A utilização do lúdico na educação tem também, além do objetivo de desenvolver o aprendizado de forma mais atrativa para o aluno, o objetivo do resgate histórico-cultural dessas atividades. É um ótimo momento para o reconhecimento do seu histórico familiar e de sua cultura regional. Adquirimos desde criança as mais diferentes formas de conhecimento: seja popular, científico, cultural, religioso, aprendendo-as de maneiras e objetivos diferentes, mas com algo comum para todos os seres: o mundo da criança, independentemente de suas origens, é lúdico e ilusório e o mundo do adulto se abstém de ludicidade, sendo realista (Sant'Anna e Nascimento, 2011).

O teatro configura-se importante ferramenta lúdica dentro do espaço escolar, as atividades lúdicas, da mímica e da expressão corporal, poderão ser utilizadas observando o processo de desenvolvimento global do aluno, assim possibilitará o desenvolvimento salutar na aquisição do conhecimento pelas artes, valorando conseqüentemente as atividades culturais, esse processo ao utiliza o teatro envolve a cognição e os aspectos relacionado a afetividade e o autodomínio das expressões corporais, colaborando com ensino-aprendizagem.

O uso do teatro nas atividades pedagógicas auxilia o professor no desenvolvimento de sua prática no momento de construir e mediar conhecimentos das diretrizes do currículo formal determinada pelas instituições de ensino. Pertinente frisar que, a aprendizagem por meio do lúdico proporciona mais interação entre os alunos e oportuniza o trabalho coletivo. O teatro pode ser visto, como um meio facilitador no ensino aprendizagem cabendo ao educador direcioná-lo para um melhor aproveitamento dos educandos. Essa ferramenta é muito utilizada na preparação do ator, tornando o teatro uma grande fonte dos jogos lúdicos (Medeiros, 2011).

Nesse contexto o professor é o profissional que contribui para que esse elo entre o aluno e o conhecimento acerca do teatro na escola se efetive, de maneira prazerosa, mas também sistematizada, mostrando o valor e a riqueza dessa aprendizagem. Importante que essa mediação proporcione que o aprendiz para o desenvolvimento de práticas educativas que propiciem aos alunos o aprendizado da arte e do ensino do teatro através do brincar, da ludicidade.

Para o discurso pedagógico alinhado ao projeto de modernização da sociedade brasileira, o jogo lúdico, por ser uma prática sem a intermediação do adulto, adquire um valor de raio-X dos estados emocionais e mentais de uma natureza em progressão. O ensino do teatro pelo jogo espontâneo parece possibilitar aos educadores a observação e sistematização das tendências naturais que podem ser diagnosticadas nas dramatizações infantis, tendências também para a realização da linguagem do drama, considerada como símbolo da realização do sujeito. O teatro na escola se faz necessário como ensaio para o posterior enfrentamento das relações intersubjetivas da vida adulta (André, 2007).

A percepção que o ser humano tem de suas relações interpessoais e de sua subjetividade faz parte desse processo sendo fator essencial para seu desenvolvimento.

[...] ao realizarem atividades artísticas, as crianças desenvolvem auto-estima e autonomia, sentimento de empatia, capacidade de simbolizar, analisar, avaliar e fazer julgamentos e um pensamento mais flexível; também desenvolvem o senso estético e as habilidades específicas da área artística, tornam-se capazes de expressar melhor 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. [...] ao conhecer e compreender melhor as artes, os alunos tornam-se pessoas mais sensíveis, capazes de perceber de modo acurado modificações no mundo físico e natural, e também de experimentar sentimentos de ternura, simpatia e compaixão (Almeida, 2009, p.14-15).

O lúdico é aspecto inerente a natureza humana, pois são fatores que a o ser humano desenvolve de forma espontânea sem complicações ou dificuldades, sendo extremamente importante no percurso de construção até a vida adulta, por isso a ludicidade é componente basilar para o ensino do teatro nas instituições de ensino.

2.3. O teatro pedagógico nas aulas de arte

Ao ingressar no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a BNCC especifica que os alunos vivenciem a transição de uma orientação curricular estruturada por campos de experiências da Educação Infantil, em que as interações, os jogos e as brincadeiras norteiam o processo de aprendizagem e desenvolvimento, para uma organização curricular estruturada por áreas de conhecimento e componentes curriculares.

Nessa nova etapa da Educação Básica, o ensino de Arte deve assegurar aos alunos a possibilidade de se expressar criativamente em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade, propiciando uma experiência de continuidade em relação à Educação Infantil. Dessa maneira, é importante que, nas quatro linguagens da Arte – integradas pelas seis dimensões do conhecimento artístico –, as experiências e vivências artísticas estejam centradas nos interesses das crianças e nas culturas infantis (Brasil, 2017, p. 199).

O ensino da arte configura o compromisso de assegurar a todos os alunos o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, possibilita também o acesso à leitura, à criação e à produção nas diversas linguagens artísticas, assim como as competências necessitam ser desenvolvidas, as habilidades também relacionadas tanto à linguagem verbal quanto às linguagens não verbais possuem sua relevância no processo de aprendizagem.

Nesse contexto os aspectos inerentes ao ensino da arte se tornam relevante através do teatro, como a criatividade e a busca de novos conhecimentos utilizada nas aulas de Arte nas escolas como ferramenta do processo de ensino e aprendizagem possibilitando a construção dos jogos teatrais, onde os alunos utilizam a imaginação, o trabalho na coletividade, destarte a convivência com teatro permite a ampliação do diálogo e o aprendizado de conviver com as diferenças.

O ensino de Arte na escola, em todos os anos escolares, respeitando a faixa etária dos alunos, tem por objetivos: ampliar as formas de ver e sentir os objetos artísticos; reconhecer outros objetos artísticos que não fazem parte de seu acervo imediato; preservar esses objetos como representação de culturas, de identidades, de patrimônio da humanidade (Camillis, 2002, p. 16).

A valorizar a experiência que os alunos trazem de seu meio social para o espaço escolar, suas ideias, valores e conceitos com suas definições sobre o pensamento artístico que conhece, está estruturado no PCNs de arte, que enfatiza que a educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação.

De acordo com a visão pedagógica, o teatro tem como objetivo mostrar o comportamento social e moral, através do aprendizado de valores e no bom relacionamento com as pessoas. A arte é libertária e o teatro é, sem dúvida, das Artes, expressão libertária por excelência. A possibilidade de “re-viver” sentimentos e situações sem barreiras de tempo e espaço, de presenciar fatos de verdade ocorridos ou apenas existentes no imaginário do autor, possibilita resgate do indivíduo e da sociedade (Nazareth, 2009).

A utilização o teatro na sala de aula, contribui com inúmeros fatores pertinentes no processo de aprendizagens dos alunos, pois o ensino do teatro possibilita o aprender a trabalhar com o improviso, também desenvolve a oralidade, a expressão corporal, a impostação de voz, além de colaborar com as relações interpessoais dentro e fora da escola, o aluno desenvolve o vocabulário, trabalha o lado emocional, desenvolve as habilidades para as artes plásticas (pintura corporal, confecção de figurino e montagem de cenário), oportuniza o incentiva a leitura, propicia o contato com obras clássicas, fábulas, reportagens; proporciona autoconfiança, estimula a imaginação e a organização do pensamento.

As implicações escolares-educacionais e pedagógicas do paradigma histórico-cultural do desenvolvimento humano, nas quais se insere a proposta de ensino do Teatro apresentada com o presente trabalho, assinalam a importância do que se pode fazer com ajuda de outros mais capazes e experientes e o que se faz sozinho, entregue à resolução solitária de problemas, ou ao isolamento cultural em determinado grupo social. A qualidade das interações intersubjetivas, culturalmente mediadas, interferem decisivamente no processo de constituição dos sujeitos (Japiassu, 2001).

As características individuais inerentes da condição humana, seu interesse, valores, experiências e a percepção de mundo de acordo com a faixa etária dos educandos, possibilita as inúmeras modificações e transformações no processo de desenvolvimento de cada pessoa, promove assim o crescimento biopsicossocial do ser humano de acordo com as diversas fases de seu desenvolvimento.

As contribuições dos jogos teatrais e do teatro na aprendizagem de alunos na Educação Infantil têm sido observadas no sentido que cada jogo além da função recreativa tem uma intenção educativa auxiliando no processo de ensino e aprendizagem dos alunos no seu desenvolvimento. Assim, o teatro e os jogos teatrais são entendidos como recursos que proporcionam para as crianças o prazer quando está brincado como também ensinam e educam quando são instigadas propositalmente por seus educadores no auxílio do desenvolvimento de certas habilidades em salas de aula (Santos, 2012).

O teatro, no processo de formação da criança, cumpre não só a função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com os seus grupos. No dinamismo da experimentação, da influência criativa propiciada pela liberdade e segurança, a criança pode transitar livremente por todas as emergências internas integrando imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio.

O teatro é uma atividade multifacetada, pois é entretenimento, expressão cultural, afloramento da criatividade, podendo ser considerado técnica psicoterapêutica (como é o caso do psicodrama), transmissão de informações para doutrinação religiosa, reflexão política (como o teatro do oprimido) e também como ferramenta pedagógica na escola. Ainda que tema de diversos artigos de divulgação, o teatro na escola constitui-se como uma ferramenta pouco estudada sob o ponto de vista de seu potencial educativo e pouco aplicada nas escolas brasileiras – assim como em outros países – que, por sua vez, carecem de incremento em metodologias e práticas de ensino (Coelho, 2017).

O trabalho pedagógico com as artes no ambiente escolar deve dar tempo e espaço, enfim, lugar para a criança brincar, criar e aprender, através da manipulação de materiais artísticos e também mediante aperfeiçoamento de algumas técnicas. Afinal, a aprendizagem em Artes Visuais congrega conceitos ou teorias, materiais, procedimentos, técnicas, informações históricas, relações culturais e sociais, que são sustentáculo das criações ou recriações em arte, desenvolvidas pelos aprendizes.

Nesse sentido o Ministério da Educação através do programa de incentivo à leitura da Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), desde 2002 distribuiu gratuitamente a “Coleção Literatura em Minha Casa” presentes na maioria das bibliotecas escolares no Brasil, a coleção composta de cinco volumes, cada um deles de um gênero textual diferente, sendo que em cada uma das diversas coleções distribuídas possui um volume de peça teatral. A coleção oportuniza aproximação com o gênero literário, oferece

aos educadores e aos alunos um ponto de partida, um início para que se efetive o ensino do teatro pedagógico nas aulas de arte.

O teatro como ferramenta pedagógica para o ensino da arte na escola exerce um papel fundamental na metodologia usada na aquisição do conhecimento e da alfabetização de crianças, também dentro desses fatores, principalmente no que se refere ao trabalho pedagógico em sala de aula a interação da linguagem oral e escrita fazem parte desse processo.

O trabalho pedagógico com a arte teatral na escola pode ter início através de atividades de relaxamento e expressividade, jogos dramáticos, improvisações, leitura encenada, leitura de textos literários, do gênero teatro até atingir o ápice da materialização de uma peça teatral. Importante ressaltar que o ensino da arte, desenvolve aspectos formativos característicos através da aprendizagem do teatro pedagógico em sala de aula.

No decorrer do processo, desenvolve-se muito a inteligência espacial e, com pouco tempo de atividade, os integrantes dominam técnicas de composição e equilíbrio de corpo, de objetos e de palco. Por meio das coreografias, ritmo de cena, textura de timbres vocais, utilização de instrumentos para a sonoplastia, estimula-se a inteligência musical. Na ocasião da escolha do texto a ser encenado, assim como em todo o processo de montagem de peças, há grande ênfase na inteligência linguística, já que a partir da definição das personagens, trabalham-se os sons, ritmos e significados das palavras (Coelho, 2017, p.5).

Segundo a autora o teatro enquanto prática pedagógica insere-se como uma atividade fundamentalmente coletiva, que prima pelo respeito de seus integrantes, aperfeiçoamento das inteligências do indivíduo e também do grupo. Enfatiza que apesar do termo teatro-pedagógico ser usado em sentido amplo quando se trata de teatro escolar, parece importante ressaltar a existência de no mínimo duas possibilidades de se trabalhar com o teatro dentro da escola, que devem ser diferenciadas.

São elas, o teatro como ferramenta pedagógica na sala de aula, com o objetivo de fixar conhecimentos, e o teatro-educação com fins socioculturais e artísticos, geralmente oferecido como atividade extracurricular. Acerca dessas duas possibilidades, Santiago comenta que:

O teatro-educação também caminha em outra direção em relação ao teatro-pedagógico, que consiste numa forma de instrumento ou ferramenta

pedagógica na educação. Mas o teatro-educação vai além dessa abordagem contextualista ou instrumental que difere da perspectiva essencialista ou estética que defende a presença do teatro em situações de aprendizagens seja na escola ou em outros espaços educacionais (Santiago, 2004, p.6).

Neste mesmo contexto Galindo (2017, p.7), enfatiza que:

a educação em Arte possibilita ao aluno expandir suas percepções sobre o mundo que o cerca. O aluno pode desenvolver a sensibilidade, a reflexão, a imaginação, a apreciação e a criticidade, não somente em relação ao conteúdo específico, mas sobre tudo que o cerca. Através do ensino de Arte o aluno conhece sua própria cultura e reflete sobre aspectos culturais do seu cotidiano, seus valores, seu modo de pensar e agir, a maneira como se relaciona com o outro e com o mundo e de que forma isso pode ser representado em uma produção artística.

O teatro na aprendizagem no processo de ensino dos alunos permite a convivência com novos saberes, não é um modelo pronto e acabado, mas uma construção em constante desenvolvimento, considerando a proposta educacional que tem como base as legislações e os estudos de pesquisadores do ensino da arte. A literatura do ensino do teatro nas escolas traz em seu bojo a importância desse componente curricular na sala de aula, suas contribuições para as etapas do processo de ensino aprendizagem.

Corroborando com essa ideia Coelho (2017) destaca que teor artístico, é inquestionável no teatro pedagógico, atuando como uma ferramenta de grande importância para a educação formal, já que visa a auxiliar na absorção de conhecimento, abordando conteúdo específicos das disciplinas trabalhadas nas áreas específicas, através de um currículo formal. O teatro pedagógico trabalhar também a formação humana dos alunos, fomenta diversas habilidades.

FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

3. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

A finalidade deste capítulo é apresentar o caminho percorrido durante a realização da pesquisa, bem como os conceitos a ela inerentes. Aqui, serão apresentados detalhadamente o tipo, o método e enfoque da pesquisa, assim como as técnicas e os procedimentos metodológicos apropriados para a realização deste estudo científico. Conforme Gil (2017, p. 27):

O que torna, porém, o conhecimento científico distinto dos demais é que tem como característica fundamental a sua verificabilidade. Para que o conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação.

Portanto, percebe-se que a pesquisa científica é um processo que se destina a aplicação prática de um conjunto de processos metódicos de investigação, utilizados por um pesquisador para o desenvolvimento de um estudo. Dessa forma, para a realização dessa pesquisa, se faz necessário à indicação do método que se vai empregar para a sua execução, contribuindo para a elaboração do conhecimento científico no uso do teatro na disciplina de Arte.

Buscando apoio em Prodanov (2013, p.24) sobre o método, o autor explica que: “Podemos definir método como caminho para chegarmos a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para atingirmos o conhecimento”. Dentro dessa ótica, se faz necessário que o investigador utilize metodologias apropriadas para cada tipo de pesquisa para poder responder aos questionamentos levantados em sua pesquisa.

Para se construir o conhecimento, a ciência apropria-se de padrões metodológicos que servem de subsídios para a obtenção dos seus objetivos. Esses padrões metodológicos por sua vez, constituem-se em um conjunto de métodos e procedimentos, que se organiza em etapas, que contribuirá para a elaboração de um trabalho científico bem fundamentado e estruturado capaz de esclarecer as ocorrências da realidade pesquisada. Logo, toda pesquisa científica necessita de uma metodologia sistemática e organizada que possa corresponder aos procedimentos executados, de acordo com os objetivos propostos pelo investigador.

Segundo Campoy (2019, p. 39),

Cuando se habla de investigación para dar respuesta a unas preguntas, a un problema, se está refiriendo a que ésta se encuadra dentro de un enfoque filosófico; que utiliza procedimientos, métodos y técnicas que han pasado por el control de validez y fiabilidad, y que está diseñada desde un planteamiento lo más objetiva posible.

Logo, percebe-se que a metodologia é uma fase específica que emana de uma posição teórica e epistemológica, para a execução de técnicas concretas e procedimentos de investigação.

Neste sentido, justifica-se o estudo sobre importância do teatro como metodologia de ensino e aprendizagem para o estudo da disciplina Arte Cênicas e Plásticas no 6º ano do Ensino Fundamental porque a escola, enquanto ambiente socioeducativo, é responsável por permitir que os alunos tenham acesso aos conteúdos artísticos, através de um professor de arte, que atuará como um elo entre o estudante e as linguagens artísticas: dança, teatro, música, teatro, artes plásticas, arquitetura etc. O contato com essas linguagens proporcionará ao aluno a abertura de novos caminhos e novas perspectivas para a compreensão do meio em que está inserido.

É importante ressaltar que o teatro é a forma de expressão artística mais inerente ao ser humano, e isso tem sido desde o princípio, tendo em vista que o homem tenta se expressar através do corpo e da fala desde a antiguidade. É também uma forma de expressão social e política do homem, para além da arte ou entretenimento, pois os textos e as encenações são reflexos de formas de pensamento, épocas e vivências sociais.

A investigação pretende trazer como contribuições, subsídios a problematizações que permitam à formulação de novas perguntas, abordagens teórico-metodológicas, e a prática do teatro no contexto escolar.

3.1. Problema da investigação

A disciplina de Arte desenvolve potencialidades, tais como a percepção, observação, imaginação, sensibilidade e afetividade, contribuindo também para a apreensão significativa dos outros conteúdos curriculares. Possibilita, ainda, a construção de estratégias pessoais e

coletivas na convivência diária, aguçando o senso crítico e o poder de decisão, condições básicas para a construção da autonomia.

Todavia, no contexto escolar, o professor ao aplicar a disciplina de Arte pelo método tradicional de ensino, em muitas das vezes, não faz com que o aluno desperte para o mundo da leitura e interpretação. Desta forma, o estudante não consegue absorver as ideias, e nem tão pouco externá-las, prejudicando assim o seu desempenho escolar. A prática da vivência teatral vem como estímulo maior de fazer com que esse aluno saia do conformismo, do desinteresse e da inércia, e vá em busca de conhecimentos culturais, pois da mesma forma que o professor ensina conteúdos relacionados a ela, desenvolve possibilidades que ajudarão o aluno a ser melhor em outras disciplinas e em seu dia-a-dia, enquanto pessoa.

De acordo com Nascimento e Santos (2013, p.4):

As propostas educacionais devem compreender atividade teatral como uma combinação de atividades para o desenvolvimento global do indivíduo, um processo de socialização consciente e crítico, um exercício de convivência democrática, uma atividade artística com preocupações de organizações estéticas e uma experiência que faz parte das culturas humanas.

Portanto, é necessário que o professor de Artes, enquanto facilitador do processo de aprendizagem, introduza o aluno no ato de querer dar significação as imagens que fazem parte do seu mundo, podendo desta forma, comentar, argumentar e participar com criticidade diante das manifestações artísticas.

Ainda, no contexto escolar em geral, as expressões artísticas, como o teatro, acontecem esporadicamente e de forma precária. Essas atividades se manifestam apenas em dias festivos, quando as crianças são convidadas, e as vezes obrigadas e treinadas, a ensaiar (decorar e reproduzir) algo para apresentar aos pais, sem nenhuma participação no processo de construção, sem nenhuma elaboração do conhecimento envolvido e, sem conexão com os conteúdos desenvolvidos em sala de aula. Essas experiências se tornam descontextualizadas e, portanto, fragmentadas e superficiais. Assim, as artes continuam fora do alcance dos educandos em formação.

Com base no contexto apresentado se faz essencial responder as seguintes questões investigativas: É possível concretizar aprendizagem dos conteúdos de artes através do teatro? Quais as estratégias metodológicas de ensino, envolvendo o teatro, que o professor de Artes usa para inserir, aproximar e envolver os alunos em sala de aula? Os alunos sentem-se motivados e envolvidos quando dispõem de aulas com o teatro? Quais as contribuições e os

benefícios do teatro como prática pedagógica na disciplina de Artes e no processo de ensino e aprendizagem do aluno?

Diante desses questionamentos, o foco central se levanta em torno da seguinte problemática: **Qual a importância do teatro como metodologia de ensino e aprendizagem para o estudo da disciplina Artes Cênicas e Plásticas no 6º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Victor Hugo?**

De acordo com Gil (2017) o problema é:

Provavelmente a etapa mais importante do processo de investigação, já que implica vários passos inter-relacionados. O problema consiste em uma pergunta ou enunciado sobre a realidade ou sobre qualquer situação que não se encontra uma solução satisfatória ou não dispomos de uma resposta adequada (p. 8).

3.2. Objetivos da investigação

Os objetivos da pesquisa têm a função de esclarecer, buscar, descobrir o que o pesquisador pretende desenvolver, desde a fundamentação teórica até aos resultados a serem alcançados.

Para Campoy (2019), os objetivos tem uma função orientadora, uma vez que norteiam toda a trajetória da pesquisa. Portanto, os objetivos são etapas que se constituem nas metas a serem alcançadas no desenvolvimento da pesquisa, aprofundando significativamente o conhecimento.

3.2.1. Objetivo geral

Analisar a importância do teatro como metodologia de ensino e aprendizagem para o estudo da disciplina Artes.

3.2.2. Objetivos específicos

- Determinar o envolvimento dos alunos nas atividades teatrais como parte de seu processo de aprendizagem.
- Identificar as estratégias metodológicas de ensino, experienciadas com o teatro, que o professor usa para inserir, aproximar e envolver os alunos durante as aulas de Artes.
- Determinar as contribuições e benefícios do teatro como prática pedagógica na disciplina de Artes e no processo de ensino e aprendizagem do aluno.

Apresenta-se a seguir o quadro das perguntas de acordo com os objetivos da pesquisa.

Quadro 1. Perguntas e objetivos da investigação

OBJETIVO GERAL	Analisar a importância do teatro como metodologia de ensino e aprendizagem para o estudo da disciplina Artes.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PERGUNTAS
Determinar o envolvimento dos alunos nas atividades teatrais como parte de seu processo de aprendizagem.	<p>1-Quais habilidades e competências podem ser desenvolvidas pelo aluno através da aproximação entre o teatro e a educação?</p> <p>2-Que requisitos você julga necessários para que o ator (aluno) se apresente ao público durante a peça teatral?</p> <p>3-de que maneira o teatro pode contribuir para ampliar experiências cognitivas e experiências emocionais dos alunos?</p> <p>5-Quais são os maiores desafios e/ou obstáculos para envolver os alunos nas atividades teatrais nos dias de hoje?</p> <p>6-Considerando a importância de o professor estimular condutas de respeito à diferenças que os alunos apresentam, como é possível adequar o ensino teatral às necessidades de cada um?</p> <p>7-O teatro proporciona motivação e espontaneidade nos alunos? Se a sua resposta foi sim a questão anterior, como você percebe a espontaneidade e a motivação</p>

	<p>proporcionadas através do teatro no processo de ensino e aprendizagem do aluno?</p> <p>8-Como se destaca a valorização do desenvolvimento criador e da iniciativa do aluno em sala de aula?</p>
<p>Identificar as estratégias metodológicas de ensino, experienciadas com o teatro, que o professor usa para inserir, aproximar e envolver os alunos durante as aulas de Artes.</p>	<p>1-Quais estratégias metodológicas de ensino, abrangendo o teatro, você executa para inserir, aproximar, cativar e envolver os alunos nas aulas de Arte?</p> <p>2-Qual é a importância do uso do teatro como estratégia metodológica no processo de ensino e aprendizagem na disciplina Arte?</p> <p>3-Como o teatro é executado no âmbito do espaço escolar?</p> <p>4-Quais os conteúdos de Arte você usa o teatro como estratégia metodológica de ensino?</p> <p>5-Que desafios (didáticos, metodológicos, pedagógicos e/ou estruturais) você encontra para realizar as suas aulas e como faz para superá-los?</p>
<p>Determinar as contribuições e os benefícios do teatro como parte pedagógica na disciplina de Arte e no processo de ensino e aprendizagem do aluno.</p>	<p>1-Aponte contribuições e os benefícios do teatro como estratégia metodológica de ensino na disciplina de Arte e no processo de ensino e aprendizagem dos alunos?</p> <p>2-Como é possível constatar que o aluno, inserido no contexto teatral, terá um olhar preciso e crítico do que estiver a sua volta, obtendo outra visão do mundo?</p> <p>3-De que forma o trabalho com dinâmicas teatrais, com momentos e decisões pode enriquecer a interação entre professor e os alunos nas aulas de Arte?</p> <p>4-Considerando que os alunos necessitam de liberdade para desenvolver seu potencial criativo nas aulas de Arte, ao ser usado o teatro como estratégia metodológica de ensino, de que maneira, você conduz essa liberdade para que o potencial criativo seja desenvolvido e seu objetivo seja alcançado?</p> <p>5-O teatro promove um conhecimento acerca de comportamentos e papéis representados em uma sociedade? Justifique sua resposta.</p>

3.3. Desenho da pesquisa

Partindo do pressuposto estabelecido por esta pesquisa, adotou-se o enfoque qualitativo para o estudo.

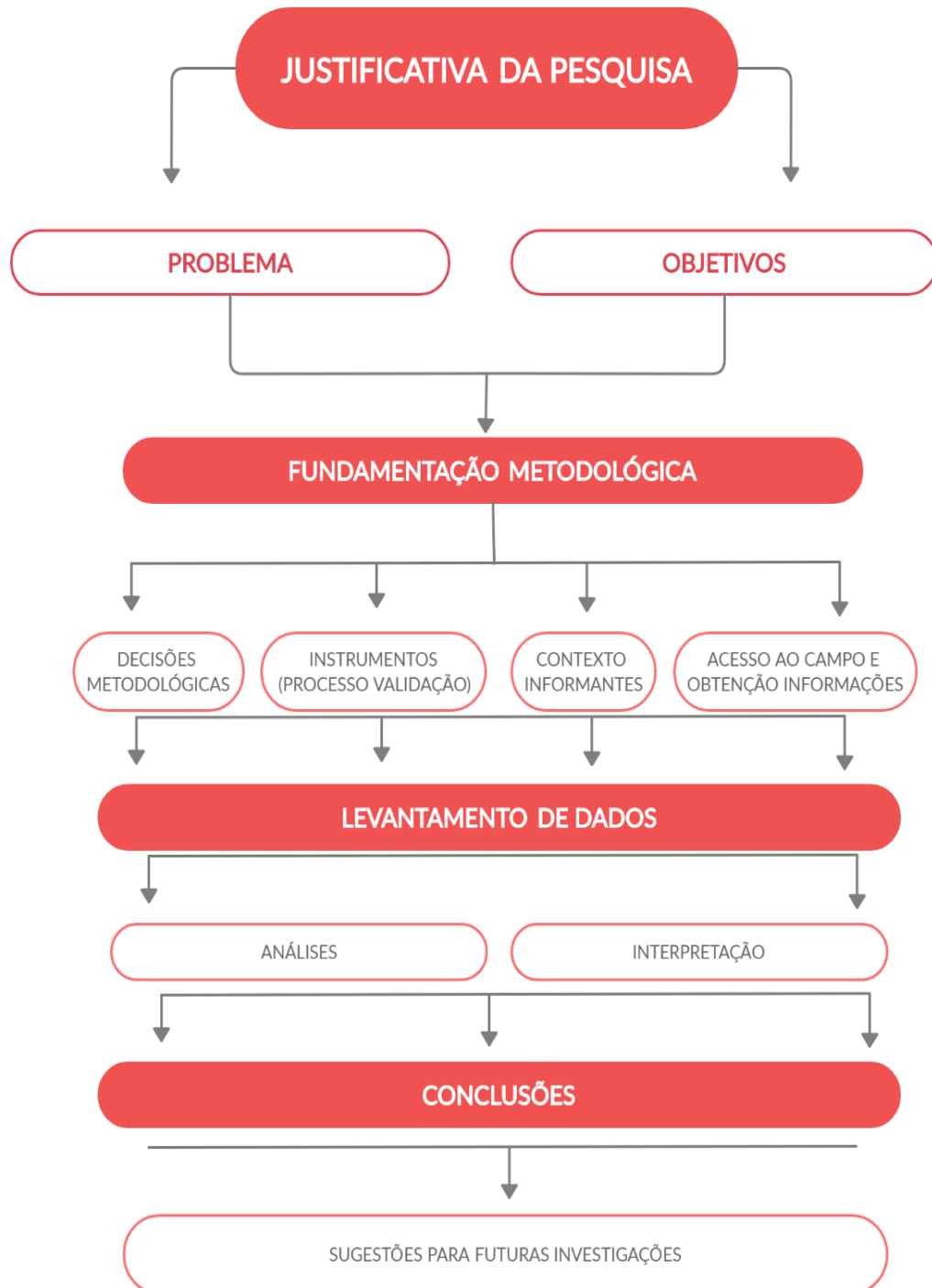
Segundo Sampieri, Collado e Lúcio (2013, p. 364) o enfoque qualitativo “busca compreender a perspectiva dos participantes (indivíduos ou pequenos grupos de pessoas a serem investigados) sobre os fenômenos que os cercam, aprofundar suas experiências, perspectivas, opiniões e significados”, ou seja, a maneira pela qual os participantes percebem sua realidade subjetivamente.

O enfoque qualitativo privilegia sujeitos sociais que detêm os atributos que o investigador pretende conhecer. Além disso, considera um número suficiente de indivíduos para permitir uma certa reincidência das informações, não desprezando informações ímpares que podem ser relevantes.

Com base na problemática e também nos objetivos desse estudo se fez necessário o desenvolvimento de métodos que atendessem prontamente aos questionamentos e as exigências dessa pesquisa. Por sua vez a investigação apresenta o método fenomenológico que produz dados descritivos, considerando a percepção dos participantes da pesquisa, conhecendo como pensam, como agem e o que sentem, possibilitando descrever as reais situações do fenômeno estudado.

De acordo com Campoy (2018, p.267) “a fenomenología como método se define como ciencia descriptiva, rigorosa, concreta, que muestra y explica el ser en si mismo, que se preocupa por la esencia de lo vivido”. Sendo assim, este estudo concentrou-se em compreender um ambiente específico, considerando às peculiaridades e significados evidenciados no decorrer da pesquisa. A figura abaixo representa o caminho metodológico da pesquisa.

Figura 1. Desenho da pesquisa.



Fonte:Elaborado pela pesquisadora

3.4. Contexto da pesquisa

O contexto dessa pesquisa está representado dentro do Estado do Rio de Janeiro, cuja a capital também é denominada de Rio de Janeiro, situado no Sudeste do país.

Maior destino turístico internacional do Brasil, da América Latina e do Hemisfério Sul, a capital fluminense é a cidade mais conhecida no exterior, funcionando como um “espelho”, ou “retrato” nacional, seja positiva ou negativamente. É a segunda maior (depois de São Paulo), a sexta maior da América e a trigésima quinta do mundo. Sua população estimada pelo IBGE para 1º de julho de 2019 era de 6 718 903 habitantes, tem epíteto de Cidade Maravilhosa e aquele que nela nasce é chamado de carioca. Parte da cidade foi designada Patrimônio Cultural da Humanidade, com o nome “Rio de Janeiro”: Paisagem Carioca entre a Montanha e o Mar, classificada pela UNESCO em 1º de julho de 2012 e categorizada como uma Paisagem Cultural. Em 18 de janeiro de 2019, a cidade foi eleita pela UNESCO como a primeira Capital Mundial da Arquitetura.

Figura 2. Vista panorâmica da cidade do Rio de Janeiro.



Foto: <https://www.estadosecapitaisdobrasil.com/capital/rio-de-janeiro/>

É um dos principais centros econômicos, culturais e financeiros do país, sendo internacionalmente conhecida por diversos ícones culturais e paisagísticos, como o Pão de

Açúcar, o morro do Corcovado com a estátua do Cristo Redentor, o estádio de futebol Maracanã, o réveillon de Copacabana e o carnaval carioca.

Representa o segundo maior PIB do país (e o 30º maior do mundo), estimado em cerca de 329 bilhões de reais (IBGE/2016), e é a sede das duas maiores empresas brasileiras – a Petrobrás e a Vale, e das principais companhias de petróleo e telefonia do Brasil, além do maior conglomerado de empresas de mídia e comunicações da América Latina, o Grupo o Globo.

Contemplado por grande número de universidades e institutos, é o segundo maior polo de pesquisa e desenvolvimento do Brasil, responsável por 19% da produção científica nacional, segundo dados de 2005. Destaque para a Universidade Federal do Rio de Janeiro que publicou 5 952 artigos entre 1998 e 2002. Rio de Janeiro é considerada uma cidade global beta – pelo inventário de 2008 da Universidade de Loughborough (GaWC).

A cidade foi, sucessivamente, capital da colônia portuguesa do Estado do Brasil (1763-1815), depois Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves (1815-1822), do Império do Brasil (1822-1889) e da República dos estados Unidos do Brasil (1889-1968) até 1960, quando a sede do governo foi transferida para a recém construída Brasília. Neste ano, o Rio foi transformado em uma cidade-estado com o nome de Guanabara e somente em 1975 torna-se a capital do estado do Rio de Janeiro, após a fusão deste com a Guanabara.

No que se refere ao meio educacional, a Escola Municipal Victor Hugo tem como objetivo uma escola pública de qualidade, trabalhando o desenvolvimento sócio afetivo, físico e cognitivo.

A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 enfatiza que o Ensino Fundamental é um dos níveis da Educação Básica no Brasil. O Ensino Fundamental é obrigatório, gratuito (nas escolas públicas) e atende crianças a partir de 6 anos de idade e institui o ensino de artes como exigência no currículo oficial da Educação Básica. Segundo a LDB, o ensino da arte tem como finalidade promover o “desenvolvimento cultural dos alunos”. Contemplam o ensino de Artes com propostas e guias de quatro modalidades artísticas: artes visuais, música, teatro e dança. Porém, as artes de maneira geral, se fazem necessárias como forma de contextualização do teatro relacionado com a educação.

Nesse contexto, a escola trabalha com alunos do Ensino Fundamental II que no ensino de Artes desenvolvem potencialidades de percepção, observação, imaginação, sensibilidade e afetividade e, ainda possibilita, a construção de estratégias pessoais e coletivas na convivência diária.

A escola é um local de aprendizagem, é evidente que os limites de sua atuação não são rígidos, é um espaço onde os alunos podem desenvolver como sujeitos ativos e criadores, aguçando o senso crítico e o poder de decisão, condições básicas para a construção de sua autonomia. Sendo assim, a proposta da Escola Municipal Victor Hugo tem como finalidade apresentar princípios que introduza o aluno no ato de querer dar significação as imagens que fazem parte do seu mundo.

A Escola Municipal Victor Hugo foi criada em 15 de outubro de 1964, para atender a demanda escolar do bairro Anil/Jacarepaguá, situada na rua Dom Casmurro, no 0, funcionando com turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II, com alunos de 11, 12, 13,14,15, 16 e 17 anos respectivamente. É composta por uma equipe que possibilita a coexistência humana de colaboração. Característica dessa atitude, foi a superação às limitações para um exercício cotidiano em espaço permanente, comprometido com a totalidade da condição humana. A equipe proporciona a cada integrante do grupo o sentimento de ser parte de algo a ser construído, além de levar adiante o já realizado. Consolida o vínculo com a comunidade. Hoje a escola atende alunos de 11 a 17 anos, sendo divididas em 06 (seis) turmas do 6º ano, 08 (oito) turmas do 7º ano, 07 (sete) turmas do 8º ano, 06 (seis) turmas do 9º ano e 02 (duas) Carioca 2. Atendendo nos turnos da manhã e da tarde.

Figura 3. Escola Municipal Victor Hugo



Fonte: Foto registrada pela pesquisadora

Atualmente a referida escola, conta com um corpo técnico administrativo-pedagógico, docentes, discentes e pessoal de apoio. Todos os funcionários são capacitados e habilitados para o exercício das funções que lhes são atribuídas e garantem a comunidade escolar e a sociedade, ensino de qualidade, visando contribuir para educação dos alunos do Ensino Fundamental II, mesmo tendo carência de material de um modo geral e espaço físico pouco adequado para atender esta modalidade de ensino. O corpo docente é constituído por 41 (quarenta e um) professores; 01 (uma) professora de AEE; e 04 (quatro) agentes educadores II. O corpo técnico administrativo e de serviços gerais é composto por 01 (uma) diretora; 01 (uma) coordenadora pedagógica; 01 (uma) secretária escolar; 03 (três) serventes de limpeza e 03 (três) merendeiras. O prédio é bem localizado, contendo 13 (treze) salas de aula que comporta em média 44 (quarenta e quatro) alunos cada; 01 (uma) sala diretoria; 01 (uma) sala coordenação e secretaria juntas; 01 (uma) sala de professores; 01 (uma) biblioteca; 01 (uma) sala de artes; 01 (uma) sala de informática; 01 (uma) sala de leitura; 08 (oito) banheiros, sendo dois femininos, dois masculinos, dois de professores e dois na quadra; 01 (uma) cozinha; 01 (um) refeitório; 01 (um) depósito de material; 01 (uma) quadra poliesportiva; 01 (um) pátio coberto e 01 (uma) casa para funcionária residente.

Figura 4. Quadra poliesportiva da Escola Municipal Victor Hugo



Fonte: Foto registrada pela pesquisadora

A escola dispõe de água canalizada, energia elétrica, boa iluminação e ventilação, uma vez que em todas as salas tem 03 (três) ventiladores de teto. A escola possui ainda 09 (nove) computadores; 02 (duas) impressoras; 03 (três) TVs; 03 (três) aparelhos de DVD; 01 (uma) caixa de som; 04 (quatro) mesas de alvenaria no refeitório; 01 (uma) mesa por sala de aula para professores; carteiras compatíveis com a demanda de alunos; 02 (dois) bebedouros industriais; em todas as salas e em todas áreas do prédio possuem cestos para lixo. O Projeto Político Pedagógico está em construção.

A Escola Municipal Victor Hugo tem por objetivo assegurar uma educação pública de qualidade, contribuindo para a formação pessoal e social, abrangendo os aspectos de construção da identidade e autonomia do aluno, criando assim, condições para que descubram e reelabore novos sentimentos, valores, ideias, costumes e papéis sociais, como também o desenvolvimento da capacidade de aprender com os meios básicos de leitura, escrita e cálculos. De forma a contribuir com a compreensão do ambiente natural e social, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e formação de valores, fortalecendo vínculo familiar, dos laços de solidariedade humana e de tolerância em que se assenta a vida social, assegurado pelo que rege a Lei de Diretrizes e Bases – LDB número 9394/96.

Portanto, a escola referida propõem oferecer experiências significativas que afetem nas esferas emocional, social motora e cognitiva, tendo por base conquistar mais conteúdo e trabalhar a arte para além das aulas de educação artística.

3.5. Participantes da pesquisa

Outra etapa relevante da investigação é a seleção dos participantes. Dessa forma, se faz necessário delimitar os participantes dessa investigação. Logo, é de suma importância que haja coerência entre a temática e os participantes, pois os mesmos devem ser capazes de contribuir e fornecer respostas significativas para esta pesquisa. Para Gil (2017, p.126) “os participantes de uma pesquisa qualitativa, com o método fenomenológico devem ser capazes de descrever de maneira acurada a sua experiência vivida”.

Diante da temática estabelecida por esse estudo e com o intuito em alcançar resultados relevantes para essa pesquisa, enfatiza-se que os participantes da pesquisa foram 1 professora de Arte Cênica e Visual e 240 alunos das turmas de 6º ano do Ensino Fundamenta da Escola Municipal Victor Hugo. Podendo ser categorizado pelos seguintes critérios: ser professor de Arte, do quadro efetivo e estar disposto a participar da investigação, juntamente com os seus alunos.

a) Professora – a abordagem da professora para este estudo está relacionada com os objetivos específicos da pesquisa, colaborando para o desenvolvimento do trabalho, pois o ensino e a aprendizagem dos alunos está ligada diretamente a metodologia executada em sua prática pedagógica.

b) Alunos – o envolvimento desses alunos contribuiu para a abordagem observacional sobre o teatro como metodologia nas aulas de Arte.

Abaixo, expõe-se o quadro dos participantes.

Quadro 2. Participantes da pesquisa.

PARTICIPANTES	QUANTIDADE
Professora	01
Alunos	240

Fonte: elaborado pela pesquisadora

3.6. Técnicas e instrumentos de coleta de dados

As técnicas e procedimentos de coletas de dados são etapas desenvolvidas no decorrer da investigação, tendo como finalidade obter informações precisas sobre a temática estudada. Dentro dessa ótica, para atender a uma pesquisa qualitativa foram utilizados procedimentos compatíveis para a prática da coleta de dados, tornando-se elementos de fundamental importância no decorrer da pesquisa. Portanto, para atingir os objetivos propostos neste estudo, a técnica aplicada em correspondência ao método de investigação foi a observação participante e a entrevista em profundidade.

A) Obsevação participante - a observação participante é uma das técnicas muito utilizada pelos pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa e consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação.

Segundo Campoy (2019, p. 336):

la observación participante establece una comunicación intencionada entre el observador y el fenómeno observado de forma planificada. Esta comunicación se da, normalmente, a nivel no verbal, en la que el investigador-observador está muy atento a las claves que va captando, por medio de las cuales interpreta lo que ocurre, obteniendo así un conocimiento más sistemático, profundo y completo de la realidad que observa.

A observação participante será aplicada aos 240 alunos do 6º do Ensino Fundamental da Escola Municipal Victor Hugo.

B) A entrevista em profundidade é um dos instrumentos mais utilizados para a coleta de informação em estudos de natureza qualitativa, uma vez que pretende obter relatos nos discursos dos participantes, permitindo um contato mais direto entre o entrevistador e o entrevistado, sendo fundamental sua importância para esta investigação.

De acordo com Alvarenga (2019, p.89) a entrevista é uma técnica que:

permite obter manifestações verbais diretas das pessoas envolvidas no estudo, por isso é necessário que o investigador domine a linguagem do grupo ou das pessoas entrevistadas. O entrevistador deve se expressar com a sua própria linguagem, e relatar fatos e experiências a partir da sua visão.

A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. A entrevistas foi realizada com a professora de Arte Cênicas e Visuais do 6º ano da instituição em questão.

Observa-se no quadro a seguir as técnicas relacionadas aos objetivos da pesquisa.

Quadro 3. Técnicas relacionada aos objetivos da pesquisa

OBJETIVOS DA PESQUISA	TÉCNICA	FONTES DE INFORMAÇÃO
Determinar o envolvimento dos alunos nas atividades teatrais como parte de seu processo de aprendizagem.	Observação participante	Alunos
Identificar as estratégias metodológicas de ensino, experienciadas com o teatro, que o professor usa para inserir, aproximar e envolver os alunos durante as aulas de arte.	Entrevista	Professora
Determinar as contribuições e os benefícios do teatro como prática pedagógica na disciplina de Arte e no processo de ensino e aprendizagem do aluno.	Entrevista	Professora

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

3.7. Validação dos instrumentos da pesquisa

Para garantir e validar o conteúdo de um instrumento de pesquisa, solicita-se uma quantidade (quatro ou cinco) de professores mestres e doutores da área disciplinar em que se situa a investigação, com o intuito de apreciarem e verificarem se a pertinência, coerência e coesão das perguntas estão de acordo com a problemática e os objetivos do estudo.

Na concepção de Campoy (2019, p. 96), a “ respecto a la validez de las técnicas, se entiende que la validación es un proceso contínuo que incluye procedimientos diferentes para comprobar si un cuestionario mide lo que realmente dice medir”.

Nesse sentido, para a validação dos instrumentos de coleta de dados foram construídos roteiro de observação para os alunos do 6º ano (Apêndice 2) e guia de entrevista com questões abertas elaboradas para a professora de Arte Cênicas e Visuais (Apendice 3), que posteriormente foram encaminhado para análise de cinco doutores específicos da área

em questão, para verificação sobre adequação e coerência entre as questões formuladas e os objetivos propostos na pesquisa. A seguir se expõe o quadro dos expertos validadores.

Quadro 4. Expertos validadores

NOME	FORMAÇÃO	ATIVIDADE DOCENTE
Experta 1	Doutorado em Educação	Professora da Universidade federal de Pernambuco – UFPE.
Experta 2	PH.D em Educação	Universidade do Rio Grande do Norte - Brasil
Experta 3	Mestre em Educação Física pela Universidade Gama Filho	Professora na escola Municipal Victor Hugo.
Experta 4	Doutora em Biomédica, Ética Aplicada e Saúde Coletiva	Instituto de Relações Internacionais e Defesa (IRID)–Universidade ederal do Rio de Janeiro - UFRJ
Experta 5	Mestre em Letras (Área de concentração em Estudos da Linguagem	Professora na Escola Municipal Victor Hugo

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Os expertos validadores sugeriram as seguintes correções:

Mudanças de alguns pronomes de interrogação, pronomes oblíquos utilizados para elaboração das perguntas no guia de entrevista e desmembramento de 2 (duas) perguntas.

As perguntas, em relação aos objetivos propostos, foram mantidas, pois estavam de acordo com os critérios estabelecidos para validação dos instrumentos.

3.8. Procedimento para a coleta de dados

Os procedimentos para a coleta de dados foram as etapas que o pesquisador desenvolveu para a obter as informações desejadas. Gil (2017, p. 52), ressalta que “é a maneira pela qual se obtêm os dados necessários”, ou seja, o passo a passo que foi estabelecido no início da pesquisa.

Primeiramente foi realizado o contato com a a diretora da escola escolhida a partir de uma conversa formal. Em seguida, apresentou-se para a professora os propósitos e os objetivos da pesquisa, enfatizando a importância do teatro como uma possibilidade metodológica no ensino e aprendizagem de Arte.

Mediante a confirmação positiva do estudo, por meio da assinatura do Termo de Consentimento (Apêndice 1), iniciou-se a coleta de dados, realizando concomitantemente: a observação participante na sala de aula e a entrevista com a professora de Arte que atua no 6º ano do Ensino Fundamental II, mantendo o foco nas informações levantadas que contribuíram para a análise interpretação dos dados.

As observações em sala de aula foram registradas em um diário e através de imagens com câmera digital. O registro da entrevista foi feito em gravador digital e transcrito posteriormente. Após a coleta dos dados, organizou-se o material e fez-se a análise a partir da técnica de análise de conteúdo, buscando responder o problema de pesquisa proposto neste estudo.

3.9. Técnicas de análise e interpretação de dados

A técnica de análise e interpretação de dados permite ao pesquisador examinar o material que foi coletado, observando possíveis falhas ou dúvidas, para logo em seguida expor os significados e interpretações encontrados no desenvolvimento da pesquisa. Logo, para Gil (2017, p. 127) "o objetivo da análise é organizar, resumir os dados de forma a fornecer respostas ao problema proposto para a investigação".

No contexto da pesquisa qualitativa, a escolha do método e das técnicas para se construir a análise de dados visa dar um significado mais amplo às respostas, o que é feito através de sua conexão com outros conhecimentos prévios obtidos. Um método muito utilizado na pesquisa qualitativa é a análise de conteúdo que de acordo com Bardim (2016, p.37) é:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Na técnica de análise de conteúdo compreende-se a codificação e classificação de dados, essa análise também é denominada como categorização, cujo o objetivo é entender os dados coletados e destacar mensagens ou descobertas importantes. Segundo Bardin (2016) a utilização da análise de conteúdo prevê três etapas fundamentais como a pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e a inferência da interpretação, conforme o esquema apresentado na Figura 6.

Figura 5. Etapas da análise de conteúdo.



Fonte: Adaptado de Bardin (2016)

Na etapa da pré-análise, de acordo com Bardim (2016, p.125) “é a fase de organização propriamente dita”, ou seja, o pesquisador faz a leitura e a organização do material, avaliando o que o que é importante avaliar e o que ainda necessita ser coletado.

A segunda etapa, é chamada de exploração do material. Para Bardim (2016, p. 131), esta fase “consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração em função de regras previamente formuladas”. Portanto, nesta fase se elabora a codificação e a categorização do material coletado. Na codificação, o pesquisador faz o delineamento das unidades de registros.

Na terceira fase, produz-se o tratamento dos resultados coletados e a interpretação dos mesmos. Segundo Bardim (2016, p. 131) “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos”.

Utilizou-se, durante a análise dos dados, pseudônimos para os participantes, visando preservar a identidade dos respondentes.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, aborda-se sobre a análise e a interpretação dos resultados obtidos nesta investigação, a partir dos instrumentos de observação participante com os alunos e entrevista em profundidade com a professora de Arte.

Conforme Gil (2017, p.156):

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriores obtidos.

Sendo assim, para analisar e interpretar os dados sobre a importância do teatro como metodologia de ensino e aprendizagem para o estudo da disciplina Arte e responder ao problema e objetivos que norteiam este estudo, optou-se por uma análise em categorias, embasadas na Análise de Conteúdo, que conforme a concepção de Bardin (2016, p. 147) “as categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos”.

Para Minayo (2011) o conceito da palavra categoria abrange elementos ou aspectos com características comuns que se relacionam entre si. De um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa. Portanto, a seguir, apresenta-se as categorias de análise desta pesquisa.

4.1. Resultados da observação participante

A abordagem desta categoria tem por objetivo determinar o envolvimento dos alunos nas atividades teatrais como parte do seu processo de aprendizagem para o estudo da disciplina Arte. Para responder a este objetivo, realizou-se a observação participante com 240 alunos do 6º ano nas aulas de Arte da Escola Municipal Victor Hugo, sendo três turmas

no turno da manhã: 1601,1603 e 1605; e no turno da tarde: 1602, 1604 e 1606. Portanto, dividiu-se esta categoria em 5 subcategorias, denominadas como: habilidades e competências; requisitos para apresentar-se diante do público; experiências cognitivas e experiências emocionais, desafios e obstáculos, motivação e espontaneidade.

4.1.1 Habilidades e competências

A entrada no espaço da sala de aula se deu em 13 de agosto de 2019, no turno da manhã, na turma 1603, no primeiro e segundo horário, de sete horas e trinta minutos até as nove horas e dez minutos. O conteúdo que a professora ministrava era sobre a história do teatro, o teatro grego (tragédias e comédias), textos poéticos e literários. Após a sua explicação, pediu para que os alunos lessem a peça teatral Édipo Rei, de Sófocles (Anexo 1) e fizessem a encenação da peça.

Alguns alunos não se envolveram na atividade em que precisavam ampliar as relações interpessoais, não desenvolveram participação e cooperação por serem tímidos e resistentes, foi possível perceber como era difícil para vários deles conseguirem liberdade para se expor e se integrar. Apenas dez alunos, conseguiram desenvolver o ato de dramatizar sem medo de errar e se expressar.

Segundo Ujii (2013) as atividades direcionadas para o teatro são extremamente importantes e ativam a criação e a potência expressiva na criança, possibilitando a interação com os demais, conseguindo dessa forma entender e realizar a transposição da realidade para o drama, como aprendizagem gradativa. Os entrelaces das atividades teatrais com os textos literários, abrindo proposições ao universo do imaginário do que é possível.

Diversas situações comportamentais podem ser solucionadas. Alunos tímidos são induzidos a eliminar barreiras que os impedem de socializar com os colegas de turma.

Depois do intervalo, as dez horas e vinte minutos, entrei com a professora de arte na turma 1601. A professora iniciou o mesmo assunto que passara na turma anterior. Ela pediu para que os alunos realizem a dramatização do texto Édipo Rei.

Os alunos, apesar de tímidos, conseguiram expressar, promovendo uma libertação emocional e assim uma autodisciplina interna, às vezes, com um discurso espontâneo estimulado pela improvisação e enriquecido pela interpretação. Recontando o texto apresentado e planejando coletivamente roteiros de encenações definindo contexto, personagens e estrutura da história.

A imaginação também foi outro aspecto ressaltado e observado naqueles que fazem parte dessa turma. Ao receberem o desafio de dar vida a um personagem, as habilidades e competências criativas, foram acionadas e ampliadas. Essas habilidades deram oportunidades para os alunos inferirem suas ideias e reflexões. Tal ato reforça o que Galindo (2017, p.7) enfatiza:

a educação em Arte possibilita ao aluno expandir suas percepções sobre o mundo que o cerca. O aluno pode desenvolver a sensibilidade, a reflexão, a imaginação, a apreciação e a criticidade, não somente em relação ao conteúdo específico, mas sobre tudo que o cerca.

Portanto, o teatro proporciona uma livre expressão da criatividade, do pensamento e dos sentimentos. O uso do teatro na sala de aula facilita o entendimento das atividades, tornando-as mais acessíveis e interessantes.

No mesmo dia, retornei para o turno da tarde, pois a professora tinha aula nos dois primeiros horários, na turma 1605. Nesta, turma a professora, também introduziu o assunto sobre a história do teatro. No decorrer da aula, ela foi entregando a cópia do texto Édipo Rei, explicando que era o resumo da peça com as principais partes. Pediu para que os alunos se dividissem em grupos de seis alunos para encenarem a peça, que continha apenas seis personagens: Édipo, rei Laio, rainha Jocasta, Camponês, Políbio e Esfinge. Observei que os alunos ficaram entusiasmados em fazer a peça e ao mesmo tempo tímidos, em apresentar na frente de todos.

Em 14 de Agosto de 2019, quarta-feira à tarde, entrei para observar as turmas 1602, 1604 e 1606. Percebi o auto controle que foi utilizado com as informações recolhidas pela autopercepção do texto Édipo rei para decidir a partir dos seus erros e de suas qualidades, como quer e deve reagir em cada situação, ponderando a mensagem que se deseja transmitir socialmente.

Na turma 1604, observei o desenvolvimento de diversas habilidades como o relacionamento com o grupo, ampliação da comunicação oral, o desenvolvimento da imaginação, da observação e da percepção para a criação da encenação teatral. Eles conseguiam imaginar e criar as situações em lugares, tempos e personagens, interagindo com os colegas, principalmente por não ter a obrigatoriedade de notas nesse tipo de aula, algo muito comentado por eles. Para esses alunos as aulas têm um efeito de aumento da autoestima surpreendente. Apesar dessa motivação, muitos alegaram ser “perda de tempo e estudo” e por isso não participavam das atividades.

Porém, na turma 1602, percebi a capacidade de ler as emoções de outros alunos, que cresce a medida que se trabalha o conhecimento sobre as próprias emoções, por isso, o descobrimento do papel e influência social, implica na capacidade de leitura do outro. A interação social, foi manifestada por um comportamento seguro em interagir com os outros alunos a partir de uma leitura da linguagem corporal e, conseqüentemente, do fornecimento de respostas adequadas. Tais observações enunciam o que Galindo (2017, p.7) evidencia a respeito do ensino da Arte:

Através do ensino de Arte o aluno conhece sua própria cultura e reflete sobre aspectos culturais do seu cotidiano, seus valores, seu modo de pensar e agir, a maneira como se relaciona com o outro e com o mundo e de que forma isso pode ser representado em uma produção artística.

Para alguns que são tímidos, no primeiro momento, só tiveram a tarefa de observar a atividade como seu próprio processo emocional interno.

Na turma 1606, um dos grandes benefícios observados nessa turma foi o de corrigir problemas de interação social e timidez. Devido a exposição gradual e controlada às atividades iniciais de consciência corporal, mas perceptível no processo individual, se descobre um sujeito atuante e com oportunidade de explorar a influência no ambiente que ocupa por meio de diversas linguagens. A ampliação da consciência corporal e emocional, traz maior segurança para com a própria imagem, o que evidenciou melhoria na interação social.

No dia 20 de Agosto de 2019, terça-feira, no turno da manhã a professora levou o texto: Um rei muito vaidoso (anexo 2). Disse para os alunos lerem silenciosamente. Depois pediu para que eles se dividissem em duplas. Quando as duplas já estavam formadas a professora disse que um aluno da dupla deveria ler o texto em voz alta e o outro aluno deveria encenar. Após as dramatizações serem apresentadas, as duplas deveriam responder oralmente as perguntas feitas pela professora.

Na turma 1603, percebi a ligação com habilidades de comunicação, como oratória e consciência corporal, a organização de pensamentos e a empatia que auxiliam na relação social. As habilidades trabalhadas nas aulas exercitadas como memorização, concentração, coordenação motora foram pontos observados como essenciais para o sucesso dos alunos, feitos por meios de leitura de texto e da representação de papéis, tendo um resultado positivo e os resultados foram refletidos no aumento não só nas aulas como no relacionamento entre a turma. Pode-se observar este resultado na figura 7, a seguir:

Figura 6. Dramatização do texto um rei muito vaidoso



Fonte: Foto da pesquisadora, 2019

Na turma 1601, juntamente com as habilidades de encenação e entonação de voz, os alunos conquistaram a capacidade de liderança de alguns no trabalho em equipe, que trouxe também o auxílio nas relações pessoais, onde pode ser incentivado e favorecido devido a diversidade dos alunos. A criatividade de improvisar com o texto, permitiu o exercício da imaginação.

De acordo com Almeida (2009, p.14):

[...] ao realizarem atividades artísticas, as crianças desenvolvem auto-estima e autonomia, sentimento de empatia, capacidade de simbolizar, analisar, avaliar e fazer julgamentos e um pensamento mais flexível; também desenvolvem o senso estético e as habilidades específicas da área artística, tornam-se capazes de expressar melhor 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.

Sendo assim, o ensino da arte assegurara para os alunos o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, possibilitando, também, o acesso à leitura, à criação e à produção nas diversas linguagens artísticas, assim como as competências necessitam ser desenvolvidas, as habilidades também relacionadas tanto à

linguagem verbal quanto às linguagens não verbais possuem sua relevância no processo de aprendizagem.

4.1.2 Requisitos para apresentar-se diante do público

Para observar esta categoria fui na escola, acompanhar as aulas da professora de Arte, no dia 10 de Setembro de 2019. A professora ensinou as técnicas de apresenta-se diante do público e pediu para que os alunos encenassem um rei se apresentando para os seus súditos.

Na turma 1601, os alunos sentem vontade de participar, mas muitos se isolam porque são tímidos para ler em voz alta com naturalidade para a turma, sentem dificuldade de expressar suas opiniões na frente na dos colegas de turma e alguns são mais extrovertidos e comunicativos “aparecem” mais sem intenção nas oportunidades de participação.

Na turma 1602, dentre tantos problemas a enfrentar, vejo a dificuldade dos alunos se exporem, de se comunicar por causa da timidez. Em algumas atividades através da uma representação dramatizada, eles conseguem colocar-se na pele de personagens e analisar as circunstâncias a partir de seus respectivos pontos de vista. Eles possuem capacidade de teatralidade como potencial e como prática espontânea vivenciada nos jogos de faz de conta.

Na turma 1603, eles têm uma imaginação criativa e dramática em sua natureza. Nas atividades em que a professora desenvolve de maneira na qual os alunos estejam motivados e com iniciativa na realização das atividades, como nas dinâmicas de aquecimento, alguns alunos assumem a liderança como mediadores das tarefas e auxiliam outros alunos nas resoluções de conflitos que eles não conseguem resolver, a medida que vão aparecendo.

Em 11 de Setembro de 2019, quarta-feira, no turno da tarde a professora desenvolveu suas atividades nas seguintes turmas:

Turma 1604: quando se trata de falar em público a turma tem muita dificuldade e ficam muito nervosos, é uma turma composta por alunos com menos interesse por apresentação em público, porque alguns desanimam, pois a maioria não querem participar, mesmo que às vezes, se faz necessário misturar as turmas. Alegam que não conseguem falar alto e que as pessoas vão rir deles. Desinteresse aparente por insegurança.

Turma 1605: muitos alunos apresentam uma vontade de participar, alguns alegam dificuldade em decorar texto, que sentem vergonha de se apresentar em público, que não conseguem falar alto, que não terão tempo para decorar o texto, mesmo a professora avisando

não dará texto longo. Alguns sentem-se a vontade e não demonstram dificuldade em se apresentar.

Turma 1606: como sempre os relatos são de timidez, mas demonstram muita vontade de participar. Demonstram mais autoconfiança e uma melhor integração do grupo.

As atividades de expressão, alcançaram bons resultados. O exercício de interpretar um rei, proporcionou aos alunos um bom relacionamento, espontaneidade, imaginação e percepção. Alguns alunos desenvolveram todas as capacidades individual ou em grupos, mas alguns não quiseram participar, outros depois de algum tempo pediam para participarem do grupo ou individualmente.

Para Silva (2012), o teatro na escola proporciona uma educação voltada para construção dos aspectos relativos a criticidade e experiências que o aluno tem, conhecimento prévio com conhecimento formal, sistematizado de acordo com as instituições escolares, assim possui uma importância fundamental na educação reconhecida pelos estudiosos da área, podendo colaborar para que a criança tenha oportunidade de atuar efetivamente no mundo, opinando, criticando e sugerindo e, também permite ajudar o aluno a desenvolver alguns aspectos: criatividade, coordenação, memorização e vocabulário.

4.1.3 Experiencias cognitivas e experiencias emocionais

Em 17 de Setembro de 2019, terça-feira, no turno da manhã, a professora fez a leitura de uma adaptação do Livro Crianças na Escuridão de Júlio Emílio Braz – Editora Moderna – 1991, feita em cada turma no seu horário de aula.

Na turma 1601, observei que ao fazer as cenas de improvisação, interpretando os personagens, os alunos se conheceram melhor e descobriram suas potencialidades e fragilidades. Trabalharam alguns pontos da timidez, expressavam a elevação da autoestima quando trabalhavam seus pontos fortes e percebendo onde precisavam melhorar, através do protagonismo com sua capacidade de realizar.

Na turma 1603, houve um elevado interesse pela leitura. A atividade eliminou o sentimento de vergonha quando eles se expressam proporcionando maior espontaneidade e motivação, fez com que se sentissem mais soltos, mais animados. Alguns enfatizaram a importância na transformação de sua vida, principalmente no que se refere à sua percepção no que se refere a timidez.

Na turma 1606, percebi que aprenderam como se expressar, ficar mais solto, sentirem-se melhor, sem vergonha. Ficaram à vontade porque conseguiram vencer em alguns momentos a timidez e percepção de uma alteração positiva de humor, por terem que representar o personagem. Melhoras visíveis na fala e leitura. Embora alguns ainda se sentiam inibidos e outros nem participaram.

Em 18 de Setembro de 2019, quarta-feira, à tarde, a professora também fez a leitura de uma adaptação do Livro Crianças na Escuridão de Júlio Emílio Braz – Editora Moderna – 1991, em cada turma no seu horário de aula.

Na turma 1604, os alunos são mais soltos, livres de sentimentos, de inibição excessivas, mais vontade de se expressar livremente e assim relacionar-se melhor em grupo. O fator superação da timidez e sentiam-se mais felizes pelos sentimentos positivos e puderam se manifestar mais espontaneamente, com menos ansiedade, talvez por não serem eles mesmos. Outros não quiseram participar, embora fossem incentivados, alegaram que não conseguiam.

Já na turma 1602, os alunos desenvolveram a criatividade. A exploração da criatividade é nitidamente melhor por não usarem muito a escrita, podendo usar seus próprios recursos criativos que vêm de encontro de suas expectativas e necessidades. O raciocínio nas muitas vezes foram mais rápidos. Porém, ainda houve negação de participação de alguns alunos.

Na turma 1606, notava-se um potencial muito criativo, exercitando a imaginação na criação dos personagens, promovendo um amplo desenvolvimento e capacidade criadora. Valorizavam esse aspecto tanto na leitura, expressão corporal e habilidades de comunicação entre o grupo, ressaltando o prazer e satisfação no processo de toda criação. Alguns quiseram participar apenas em cena sem texto, outros alunos não participaram.

No dia 24 de Setembro de 2019, terça-feira de manhã, a professora continuou com a atividade do Livro Crianças na Escuridão.

Na turma 1601, sentiram-se mais soltos e livres em sua expressão e processos criativos, ressaltando a possibilidade de utilizarem recursos expressivos variados. A atividade trouxe mais prazer, proporcionando o sentimento de alegria e desenvolvendo o senso de humor através do conhecimento dos personagens e leitura do texto.

Na turma 1603, percebi que através da atividade lúdica, que é realizada com prazer, proporciona um sentimento de liberdade para aqueles que participavam, revelando um fator motivacional na sua prática e a motivação não era só nas atividades, mas também em

algumas consequências identificadas como senso de humor, alegria e espontaneidade por darem vida aos personagens. Alguns não quiseram participar mesmo sem texto.

Na turma 1606, se despiram do sentimento de vergonha e inibição para expressarem melhor. Identifiquei uma maior facilidade de comunicação, principalmente por meio da fala. Um desbloqueio gerado pela diminuição da timidez e com isso maior possibilidade de exercitar a expressão corporal e verbal, como se pode notar na figura 8, a seguir:

Figura 7. Atividade do livro Criança na escuridão



Fonte: foto da pesquisadora, 2019

Em 25 de Setembro de 2019, quarta-feira, à tarde, a professora também continuou com a atividade do livro Crianças na escuridão.

Na turma 1604, a possibilidade de vivenciar e experimentar diferentes papéis permitiu aos alunos conhecerem mais sobre o comportamento, podendo relacionar-se por meio dos personagens aspectos de personalidade ou condição humana.

Já na turma 1602, tiveram a oportunidade de se conhecer melhor, reconhecendo padrões de comportamento e as relações que se estabeleceram a partir deles, conseguiram refletir sobre os padrões pré-estabelecidos, dando liberdade de um amplo potencial criativo. Alguns, ainda, persistiram em não participar. Tal mudança no processo de aprendizagem da

arte, reforça a concepção de Cauquelin (2005), a qual enfoca que a arte não é tão somente o estético, antes a mesma é a cultura produzida pelos homens ao longo dos tempos. E, adverte ainda que as manifestações artísticas, devido ao fato de serem expressões humanas, estão sempre se refazendo, continuamente revelando as distintas formas pelas quais os homens concebem e sentem a sua realidade. Ou seja, não ocorre de forma linear, sem implicações do processo histórico, mas através de constantes mudanças.

Todavia, na turma 1606, houve forte motivação da melhora de suas habilidades, na fala, leitura, comunicação e autoexpressão, assim como na superação da timidez. Permitiram-se experimentar e conhecer atitudes e comportamentos humanos e refletir sobre eles.

Nota-se que no decorrer das atividades os alunos foram deixando a vergonha de lado e começaram a interagir mais nas aulas de Arte.

Segundo Koudella (2006, p.78):

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. A representação ativa integra processos individuais, possibilitando a ampliação do conhecimento da realidade.

Percebe-se, portanto, que houve mudanças nas posturas dos alunos na sala de aula, era perceptível uma sensível melhora em suas participações nas atividades em classe, conseguiam manifestar suas opiniões oralmente, ler em voz alta diante dos colegas. Adquiriram mais autoconfiança e uma melhor integração com o grupo.

4.1.4 Desafios e obstáculos

Em 29 de Outubro de 2019, terça-feira, no turno da manhã, a professora desenvolveu com seus alunos uma dinâmica de improvisação para verificar se os alunos tinham assimilado os elementos que fazem parte do texto teatral.

A turma foi dividida em grupos de seis alunos e a professora apresentou a proposta de uma encenação de uma cena do cotidiano, como por exemplo, a fila de ônibus, sala de espera de um consultório, compras em um supermercado, reunião escolar, visita aos

familiares, etc. Ela deu um tempo de 5 a 10 minutos para criarem a cena e depois se apresentarem à turma.

Na turma 1601, observei que em muitas cenas tinham ações de violência, havia falta de fala e criatividade nas mesmas. Surgiram muitos conflitos para decidirem entre as histórias que queriam contar. O tempo não foi suficiente e muitos não quiseram se apresentar.

Os alunos da turma 1603 ficaram, inicialmente, bloqueados por não saberem improvisar, pareciam estar com medo de errar ou se expor. Observei que durante a criação de cenas, muitos queriam ser os adultos das histórias. Alguns demonstraram muita maturidade e excelentes improvisações nas cenas produzidas.

Na turma 1606, alguns alunos se posicionaram de forma segura, compreenderam o que precisava ser realizado, se expuseram com uma dimensão afetiva clara, tratando conflitos como preconceito, classe social e autoridade. Outros não quiseram participar por timidez e por não conseguirem improvisar histórias e alguns ficaram em cena sem falar.

Em 30 de Outubro de 2019, quarta-feira, no turno da tarde, a professora também realizou a dinâmica de improvisação com os alunos.

Os alunos da turma 1604 criaram diálogos coerentes e deixavam bem claras as cenas e mensagens que queriam fazer. Se percebeu as necessidades afetivas no sentido de experimentarem muitos sentimentos e emoções.

Na turma 1602, os alunos levaram muito tempo para entrarem em acordo com as cenas e diálogos. Apenas três grupos se apresentaram. Percebeu-se o uso de muita violência, armas, autoridade por parte dos personagens que interpretavam papéis de adultos.

Todavia, os alunos da turma 1606 lançaram olhares diferentes sobre a realidade deles. Muitas cenas que pareciam acontecer em seus lares e sua vida social. Emoções com choro e sensibilidade. Cenas de improvisos e criatividade muito bem elaboradas, muito humor. Observou-se que alguns preferiram fazer cenas fora da sua realidade.

Nas atividades teatrais propostas pela professora, alguns alunos compreenderam o teatro como arte e o fazem de modo crítico e reflexivo, o fazem abrindo espaço para pensar e questionar a realidade, as relações com o mundo sob a vertente da sensibilidade e da imaginação.

Segundo Barbosa (2006) a arte é a criatividade e desenvolvimento cognitivo que leva a atos e ideias. Dessa forma a arte amplia a capacidade de criação, constrói e desenvolve a percepção de mundo através da relação do sujeito com seu meio, produz também

conhecimentos específicos no processo de aprendizagem, o educando, assim, se constitui sujeito de sua própria história.

Portanto, percebeu-se que os alunos conseguem reorganizar essa reflexão e expressá-la a partir de uma linguagem específica, que une o concreto e o simbólico, promovendo formas de comunicação cotidianas, mas, nem todos conseguem alcançar esse modo criticidade e reflexão, que torna o fazer artístico atividade propensa de processos que emancipam e muitos não conseguem essa autonomia.

4.1.5 Motivação e espontaneidade

Em 26 de Novembro de 2019, terça-feira, no turno da manhã, a atividade desenvolvida foi realizada com a história “O Ganso de ouro” (história dos Irmãos Grimm adaptada por Ana Maria Machado, extraída de: O tesouro das virtudes para crianças 2 – Editora Nova Fronteira, 2000, páginas 57 – 63, (Anexo 3).

As personagens da história são sorteadas entre os alunos. A professora lê o texto em voz alta e enquanto lê, a medida em que uma personagem aparecer na história o aluno correspondente assume improvisando sua interpretação.

Os alunos da turma 1601, inicialmente ficaram um pouco bloqueados por não saberem como cumprir a atividade, pareciam estar com medo de errar. A professora foi até a frente e explicou contracenando com um aluno. Em seguida foram realizando a atividade com vontade e criatividade nas interpretações e improvisação das personagens. Alguns não participaram mesmo a professora deixando livre. Percebe-se que neste momento em que a turma apresentou dificuldades em realizar as atividades, a professora interviu para ajudá-los a compreender o comando da ação proposta, demonstrando que a prática da professora para envolver os alunos no processo de ensino e aprendizagem da Arte, está de acordo com os PCNs:

expressar e saber comunicar-se em artes mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fruir produções artísticas; interagir com materiais, instrumentos e procedimentos variados em artes (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), experimentando-os e conhecendo os de modo a utilizá-los nos trabalhos pessoais; edificar uma relação de

autoconfiança com a produção artística pessoal e conhecimento estético, respeitando a própria produção e a dos colegas, no percurso de criação que abriga uma multiplicidade de procedimentos e soluções [...] (PCN, 1997, p. 53, 54).

Na turma 1603, a atividade foi se desenvolvendo rapidamente, os alunos atuaram com espontaneidade, segurança e ousadia. A interação e mediação da professora fez uma grande diferença.

Na turma 1605, ao alunos se mostraram extremamente motivados. Foi observado uma entrega total dos participantes, não se importando se seu papel era grande ou pequeno, até mesmo os que entravam em cena sem fala, usavam sua expressão corporal com muita imaginação e criatividade, conforme a figura 8, abaixo.

Figura 8. Motivação e espontaneidade dos alunos nas dramatizações



Fonte: foto da pesquisadora, 2019

Em 27 de Novembro de 2019, quarta-feira, à tarde, a professora também realizou a Atividade do livro “O Ganso de ouro”.

Na turma 1604, pude perceber uma grande motivação na atividade pela curiosidade diante da história que eles iam interpretando sem saber onde chegariam. Permaneceram do

início ao fim nos seus personagens. Alguns não quiseram participar alegando ser historinha de criança.

Os alunos da turma 1602 se mostraram motivados. Observei uma entrega dos participantes. Conseguiram realizar a atividade e pude perceber que estavam cientes de que fizeram um bom trabalho e satisfeitos com essa realização. Muita criatividade. Alguns não quiseram participar por sentirem inseguros.

Na turma 1606, os alunos permaneceram do início ao fim nos seus personagens e se divertiram com as personagens dos colegas. Não houve críticas ou reações negativas. Experimentaram muitos sentimentos e emoções na atividade. Somente um aluno não quis participar.

Percebe-se, portanto, que com as aulas de teatro, os alunos aprenderam a melhorar a convivência entre eles, aprenderam a viver em sociedade, aprenderam a respeitar as regras e pontos de vista, além de dividir as tarefas e respeitar as diferentes opiniões dos colegas. Passaram a se colocar no lugar do outro e tentar a ver as coisas do ponto de vista do colega. Além disso, o ato de representar papéis desenvolve essa característica, já que eles precisam literalmente se colocar no lugar do outro e excluir-se, mesmo que temporariamente na narrativa. Isso favoreceu o respeito, a diversidade, à outras culturas. Desenvolveram empatia e cooperação. Sendo assim, observa-se que a metodologia que a professora executa para determinar o envolvimento dos alunos nas aulas de Arte, a partir do teatro, estão de acordo com os objetivos de conhecimento da BNCC como: contextos e práticas, elementos da linguagem, processo de criação que nesse contexto possibilitam suporte para as habilidades a serem desenvolvidas:

Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional. Elementos da linguagem; descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). Processos de criação; experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais; exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas,

imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva (Brasil, 2017, p. 203).

O teatro cumpre não só uma função integradora, mas dá oportunidade para que eles se apropriem da criticidade e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais com as trocas uma com os outros.

4.2. Resultados da entrevista em profundidade

A análise dos dados desta categoria, foi realizada a partir da entrevista em profundidade com a professora da disciplina de Arte. A qual, tem por objetivos identificar as estratégias metodológicas de ensino, experienciadas com o teatro, que ao professora usa para inserir, aproximar e envolver os alunos durante as aulas de Arte; e determinar as contribuições e os benefícios do teatro como prática pedagógica na disciplina de Arte e no processo de ensino e aprendizagem do aluno. Para responder a estes objetivos, dividiu-se esta categoria em duas subcategorias, assim, denominados: estratégias de ensino, experienciadas com o teatro e contribuições do teatro como prática pedagógica na disciplina de Arte.

4.2.1. Estratégias de ensino, experienciadas com o teatro

O objetivo desta categoria é identificar as estratégias metodológicas de ensino, experienciadas com o teatro, que ao professora usa para inserir, aproximar e envolver os alunos durante as aulas de Arte. Foram realizadas 5 questões para a professora com relação ao objetivo citado anteriormente.

Pergunt 1: quais as estratégias metodológicas de ensino, abrangendo o teatro, que você executa para inserir, aproximar, cativar e envolver os alunos na sala de aula?

“É importante que a participação dos alunos seja cada vez mais ativa com aulas criativas e dinâmicas e sem a obrigatoriedade pois, isso assustaria o aluno que sofre de timidez. Aos poucos ele mesmo vai expressando sua vontade de participar. Sempre dou oportunidade para todos, faço constantes elogios e respeito cada um mutuamente”.

Pergunta 2: qual é a importância do uso do teatro como estratégia metodológica no processo de ensino e aprendizagem de Arte?

“O teatro se torna importante porque o aluno desenvolverá a socialização, a criatividade, a expressão corporal, a memória, a postura. Além de incentivar a leitura e o conhecimento de obras clássicas e seus autores, promoverá a interdisciplinaridade e a perda da timidez”.

A resposta da professora corrobora com a concepção de Vygotsky (2007) ao afirmar que a atividade lúdica na escola, permite a criança a ampliação do conhecimento sobre si, sobre o outro e sobre o mundo, proporcionando uma reflexão crítica acerca da realidade. Sendo assim, percebe-se que o ensino do teatro é fundamental, pois através dos jogos de imitação e criação, a criança é estimulada a descobrir gradualmente a si próprio ao outro e ao mundo que lhe rodeia.

Pergunta 3: como o teatro é executado no âmbito do espaço escolar?

“Os ensaios acontecem nas salas de aula, no pátio ou na quadra. As apresentações são na quadra ou em algum palco fora da escola”.

Nota-se na resposta da professora que ela e seus alunos não utilizam apenas a sala de aula para executar o teatro. É importante ressaltar que o espaço para as encenações deve ser flexível, com várias possibilidades de organização, no qual resultará numa aula prazerosa e produtiva. E quando as atividades forem realizadas na sala de aula, esta deverá ser organizada de maneira a estimular a produção e a criação.

Pergunta 4: quais os conteúdos de Arte que você usa o teatro como estratégia metodológica de ensino?

“Os conteúdos, na maioria das vezes, estão ligados à realidade e os interesses dos alunos, nas suas vivências culturais nacionais e regionais”.

Ao planejar os conteúdos de Arte, ligados à realidade dos alunos, a professora está alinhando o aluno para o exercício da percepção do mundo, como espaço de reflexão e de possibilidade de transformação do cotidiano. Este alinhamento deve ser adequado à vida do aluno, da comunidade e do meio social ao qual está inserido.

Na concepção de Barbosa (2004, p.33):

A disciplina Arte deve deverá garantir que o aluno conheça e vivencie aspectos técnicos, inventivos, representacionais e expressivos em música, artes visuais, desenho, teatro, dança, artes audiovisuais. Para isso é preciso que o professor organize um trabalho consistente, através de atividades artísticas e um programa de teoria e história da Arte, inter-relacionados com a sociedade e o meio em que os alunos vivem.

Para desenvolver uma boa aula, a professora precisa descobrir quais são os interesses, vivências, linguagens e práticas de vida de seus alunos e inserir os conteúdos de Arte no processo de ensino e aprendizagem.

Pergunta 5: que desafio(s) (didáticos metodológicos e pedagógicos e/ou estruturais) você encontra para realizar as suas aulas e como faz para superá-lo(s)?

“As salas de aulas são muito cheias de alunos, faltando espaço para os ensaios e execução dos trabalhos. Muitas vezes, há falta de material apropriado, no qual atrapalham o bom andamento das aulas.

Há uma superação porque eu amo a minha profissão, tenho apoio total da direção e da equipe pedagógica da escola e a alegria dos alunos em participar das atividades, essas coisas amenizam as dificuldades”.

Verifica-se que o maior desafio da professora é desenvolver as atividades teatrais em um espaço muito pequeno e com muitos alunos. E que nem sempre a mesma tem materiais didáticos apropriados para a execução de suas atividades.

Segundo Silva (2012), o teatro utiliza da improvisação, essa característica no momento dos ensaios, possibilita, que o ser humano em conjunto com seus pares busque soluções criativas e imaginativas na construção de cenas, esses exercícios colaboram com a percepção a respeito de si própria e de situações do cotidiano, cooperando com o desenvolvimento do educando. Portanto, o ambiente deve ser iluminado, alegre e atraente com o intuito de atender as estratégias elaboradas para as aulas de Arte.

De acordo com a professora, ela supera esses desafios por ter o amor ao que faz, tem o apoio da gestão, da coordenação pedagógica e a satisfação de ver seus alunos desenvolvendo as habilidades e competências que o estudo da arte e do teatro requer.

Na concepção Vygotsky (2007, p.63) o teatro é uma linguagem da arte que possibilita as diversas formas e acesso a linguagem oral, que inclui a todos no processo de ensino e aprendizagem, liberando a criatividade de aplicar e integrar conhecimentos adquiridos na vivência escolar e principalmente na vida, desenvolvendo gradativamente na área cognitiva e afetiva do ser humano.

4.2.2. Contribuições do teatro como prática pedagógica na disciplina de Arte

Nesta categoria será abordada as contribuições e os benefícios do teatro como prática pedagógica na disciplina de Arte e no processo de ensino e aprendizagem do aluno. Foram realizadas 5 perguntas para a professora, relacionadas com o objetivo em questão.

Pergunta 1: aponte contribuições e os benefícios do teatro como estratégia metodológica de ensino na disciplina de Arte e no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

“O teatro associado aos projetos de interdisciplinaridade, contribui para a formação integral do aluno”.

De acordo com a resposta da professora percebe-se que por meio do teatro o aluno terá a sua formação de maneira integral, mas para que isso aconteça, o teatro deve estar associado a projetos que desenvolvam a interdisciplinaridade. Para Freire (1987, p. 37):

A interdisciplinaridade é o processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade, com sua cultura. Busca-se a expressão dessa interdisciplinaridade pela caracterização de dois movimentos dialéticos: a problematização da situação, pela qual se desvela a realidade, e a sistematização dos conhecimentos de forma integrada.

Diante do contexto, entende-se que a interdisciplinaridade é um planejamento pedagógico mais flexível, ponderando as particularidades dos alunos sobre o conhecimento.

Ou seja, o professor precisa organizar seu trabalho de forma compromissada contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino da Arte.

Pergunta 2: como é possível constatar que o aluno, inserido no contexto teatral, terá um olhar preciso e crítico do que estiver a sua volta, obtendo outra visão do mundo?

“As aulas abrem a visão do aluno em relação à tudo o que está à sua volta, criando um olhar crítico, ajudando-o a enxergar o mundo de várias formas diferentes”.

Para Silva (2012), quando o professor envolve o aluno em uma atividade teatral, ele está colaborando para que a criança tenha oportunidade de atuar efetivamente no mundo, opinando, criticando e sugerindo e, também permite ajudar o aluno a desenvolver alguns aspectos: criatividade, coordenação, memorização e vocabulário.

Portanto, percebe-se que as atividades teatrais abrem proposições ao universo do imaginário do que é possível. Esse momento de aprendizagem envolve, as expressões corporal, rítmica, musical e oral, promovendo o autoconhecimento e simultaneamente contribuindo no processo educativo.

Pergunta 3: de que forma o trabalho com dinâmicas teatrais, com momentos e decisões pode enriquecer a interação entre professor e os alunos nas aulas de Arte?

“Através dessas dinâmicas, o professor consegue enxergar o aluno de uma forma mais profunda, mais realista, onde muitas vezes, consegue captar até um pedido de socorro que ninguém consegue ver”.

Percebe-se na resposta da professora que ao utilizar o teatro no ensino de Arte, ela está contribuindo para uma melhor aprendizagem dos alunos e, por meio das dramatizações eles poderão observar, interagir, confrontar as ideias, aprofundar temas trabalhados em sala de aula, ao contrário do ensino tradicional, em que o aluno somente acumula e memoriza as informações.

Segundo Ujiié, 2013, p.116:

A atividade teatral desempenha um papel importante no processo de formação e alfabetização de crianças, também no que se refere ao trabalho pedagógico que interage linguagem oral e escrita. Não se trata, portanto, de

entender esta ramificação artística como simples auxílio para desenvolvimento visual e motor, mas sim como o exercício da expressão genuína da criança; a exploração e a articulação de elementos de sistemas simbólicos, que pode inclusive fazê-la compreender que a escrita é também um sistema simbólico.

De acordo com a citação acima, as atividades direcionadas para o teatro são extremamente importantes e ativam a criação e a potência expressiva na criança, possibilitando a interação com os demais, conseguindo dessa forma entender e realizar a transposição da realidade para o drama, como aprendizagem gradativa.

Pergunta 4: considerando que os alunos necessitam de liberdade para desenvolver seu potencial criativo nas aulas de Arte, ao ser usado o teatro como estratégia metodológica de ensino, de que maneira, você conduz essa liberdade para que o potencial criativo seja desenvolvido e seu objetivo seja alcançado?

“Através de dinâmicas espontâneas e planejadas. A partir de cada dinâmica, os alunos desenvolvem pontos de percepção, a memorização, a interpretação de texto, a leitura, a atenção. Todos esses aspectos são fundamentais para a escola em um todo”.

Observa-se que a professora executa dinâmicas espontâneas, no entanto, tais dinâmicas são planejadas, favorecendo um ambiente para que os alunos possam desenvolver a percepção, a memorização, a leitura, a atenção e a interpretação do texto, expondo o que pensam e o que sentem em relação as suas experiências individuais e coletivas.

Relevante destacar que o teatro é um importante meio de comunicação e de expressão, reconhecido como forma de conhecimento capaz de mobilizar e coordenar as dimensões sensório-motora, simbólica, afetiva e cognitiva do educando, tornando-se útil na compreensão crítica da realidade humana culturalmente determinada (Japiassu, 2001).

Pergunta 5: como o teatro pode promover um conhecimento acerca de comportamentos e papéis representados em uma sociedade?

“Através da interpretação, pois para interpretar um personagem o aluno estuda sobre ele por meio de leitura e vídeos”.

De acordo com Coelho, 2017, p.5:

Na ocasião da escolha do texto a ser encenado, assim como em todo o processo de montagem de peças, há grande ênfase na inteligência linguística, já que a partir da definição das personagens, trabalham-se os sons, ritmos e significados das palavras.

Os alunos ao interpretar as vivências das personagens, através de uma representação dramatizada, eles conseguem colocar-se na pele dos personagens e analisar as circunstâncias a partir de seus respectivos pontos de vista. Os alunos possuem a capacidade de teatralidade como potencial e como uma prática espontânea vivenciada nos jogos de faz-de-conta.

Portanto, segundo Medeiros, 2011, o teatro pode ser visto, como um meio facilitador no ensino aprendizagem cabendo ao professor direcioná-lo para um melhor aproveitamento dos alunos. Essa ferramenta é muito utilizada na preparação do ator, tornando o teatro uma grande fonte dos jogos lúdicos.

CONCLUSÕES E SUGESTÕES

Neste capítulo será apresentado as conclusões adotadas para finalizar a presente pesquisa. Em seguida, será apresentado também as propostas que foram ponderadas e analisadas após a realização desse estudo.

Após obter as respostas das observações dos alunos e da entrevistas com a professora de Arte, aplicadas na Escola Municipal Victor Hugo, pude analisar dados precisos para responderem aos objetivos específicos estabelecidos para esta investigação.

Quanto ao alcance dos objetivos, o primeiro objetivo específico, tem o intuito de *determinar o envolvimento dos alunos nas atividades teatrais como parte de seu processo de aprendizagem*. Concluiu-se que nas atividades que envolvem as habilidades e as competências dos alunos nas aulas de Arte, alguns alunos da turma 1603, não se envolveram nas atividades em que precisavam ampliar as relações interpessoais, não desenvolveram participação e cooperação por serem tímidos e resistentes, foi possível perceber como era difícil para vários deles conseguirem liberdade para se expor e se integrar. Os alunos da turma 1601, apesar de tímidos, conseguiram se expressar, promovendo uma libertação emocional, com um discurso espontâneo estimulado pela improvisação e enriquecido pela interpretação; a imaginação também foi outro aspecto ressaltado e observado, ao receberem o desafio de dar vida a uma personagem, as habilidades e competências criativas, foram acionadas e ampliadas. Essas habilidades deram oportunidades para os alunos inferirem sua ideias e reflexões. Na turma 1605 os alunos os alunos ficaram entusiasmados em fazer a peça e ao mesmo tempo tímidos, em apresentar na frente de todos. Na turma 1604, a maioria dos alunos desenvolveram habilidades de interação com o colega, da comunicação oral, o despertar da imaginação, criando as situações em lugares, tempos e personagens, da observação e da percepção para a criação da encenação teatral. Todavia, na turma 1602, os alunos manifestaram a interação social, apresentando um comportamento seguro da linguagem corporal e, conseqüentemente, conseguiram expor o que pensavam e o que sentiam em relação as suas experiências individuais e coletivas. Contudo, na turma 1606 os alunos conseguiram corrigir o problema de interação social e timidez. A ampliação da consciência corporal e emocional, desenvolveu maior segurança para com a própria imagem, o que proporcionou melhoria na interação social.

Com relação as atividades propostas para determinar os requisitos que os educandos devem desenvolver para se apresentarem diante do público, conclui-se que nas turmas 1601 e 1602, a maioria dos alunos sentiam vontade de participar, eram extrovertidos e comunicativos; porém, a minoria se isola porque eram tímidos e tinham dificuldades de se expressar diante dos colegas. Na turma 1603, os alunos apresentavam uma imaginação criativa, alguns alunos assumiam a liderança como mediadores das tarefas e auxiliavam os outros colegas para apresentar-se diante do público. Já na turma 1605, quando se tratava de falar em público a maioria da turma apresentava dificuldade e ficavam muito nervosos. Alegavam que não conseguiriam falar alto em público e que as pessoas iriam rir deles. No entanto, os alunos das turmas 1604 e 1606, apesar da timidez, demonstravam vontade de participar e interagir com o grupo.

Nas atividades referentes as experiências cognitivas e experiências emocionais, concluiu-se que na turma 1601, ao fazer as cenas de improvisação, interpretando as personagens, os alunos se conheceram melhor, descobriram suas potencialidades e fragilidades. Trabalharam alguns pontos da timidez, expressando a elevação da autoestima. Nas turmas 1603, 1604 e 1606, houve um elevado interesse pela leitura. A atividade eliminou o sentimento de vergonha e timidez, proporcionando maior espontaneidade e motivação. Já nas turmas 1602 e 1605, os alunos desenvolveram a criatividade, exercitando a imaginação na criação das personagens, ressaltando a possibilidade de utilizarem recursos expressivos variados. A atividade trouxe mais prazer, proporcionando o sentimento de alegria e desenvolvendo o senso de humor. Percebe-se, portanto, que houve mudanças nas posturas dos alunos na sala de aula, era perceptível uma sensível melhora em suas participações nas atividades em classe, conseguiam manifestar suas opiniões oralmente, ler em voz alta diante dos colegas. Adquiriram mais autoconfiança e uma melhor integração com o grupo.

Com relação as atividades voltadas para determinar os desafios e os obstáculos para envolver os alunos nas atividades de Arte, concluiu-se que surgiram muitos conflitos para decidirem o que iam fazer; o tempo não era suficiente para desenvolverem os trabalhos; ficavam, inicialmente, bloqueados por não saberem improvisar, pareciam estar com medo de errar; alguns alunos compreenderam que o teatro como arte os conduzem ao senso crítico e reflexivo, abrindo espaço para pensarem e questionarem a realidade, as relações com o mundo.

Nas atividades executadas para determinar a motivação e a espontaneidade dos alunos, concluiu-se que inicialmente eles ficaram um pouco impedidos por não saberem como cumprir a atividade; alguns não participaram. Nas turmas 1603 e 1601, a atividade foi se desenvolvendo rapidamente, os alunos atuaram com espontaneidade, segurança e ousadia. Na turma 1605, os alunos se mostraram extremamente motivados, não se importando se seu papel era grande ou pequeno. Nas turmas 1604 e 1602, os alunos se mostraram motivados, conseguiram realizar a atividade e estavam cientes de que fizeram um bom trabalho e satisfeitos com essa realização. Na turma 1606, os alunos permaneceram do início ao fim com seus personagens; não houve críticas ou reações negativas. Percebe-se, portanto, que com as aulas de teatro, os alunos aprenderam a melhorar a convivência entre eles, aprenderam a viver em sociedade, aprenderam a respeitar as regras e pontos de vista.

Quanto ao alcance do segundo objetivo específico, que possibilitou *identificar as estratégias metodológicas de ensino, experienciadas com o teatro, que a professora usa para inserir, aproximar e envolver os alunos durante as aulas de Arte*. Concluiu-se que a professora planeja suas aulas, de maneira criativa e dinâmica, sem obrigar o aluno a participar, pois o mesmo, muitas vezes sofre de timidez; os conteúdos são ministrados nas aulas de Arte, conforme a realidade e o interesse dos educandos, dando importância para suas vivências regionais e culturais, desenvolvendo a socialização, a criatividade, a expressão corporal, a memória, a postura do aluno. Além de incentivá-lo a leitura e o conhecimento de obras clássicas e seus autores, promovendo a interdisciplinaridade e a perda da timidez. É que apesar dos desafios de envolver os alunos nas aulas de teatro, mesmo faltando um espaço adequado para as encenações e material apropriado para as atividades, a professora supera esses obstáculos porque ama a profissão, tem o apoio da gestão escolar e se sente realizada ao ver seus alunos participarem com alegria nas suas aulas.

Quanto ao alcance do terceiro objetivo específico, que proporcionou *determinar as contribuições e os benefícios do teatro como prática pedagógica na disciplina de Artes e no processo de ensino e aprendizagem do aluno*. Concluiu-se que as aulas de teatro, executadas na disciplina de Arte, promove contribuições para aprendizagem do aluno, pois a professora executa dinâmicas espontâneas. No entanto, tais dinâmicas são planejadas e associadas a interdisciplinaridade, favorecendo no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. E, por meio das dramatizações e interpretações, eles poderão observar, interagir, confrontar as ideias, aprofundar temas trabalhados em sala de aula, ao contrário do ensino tradicional, em que o aluno somente acumula e memoriza as informações.

Portanto, entende-se que os objetivos da investigação foram alcançados, pois o teatro, como metodologia de ensino e aprendizagem para o estudo da disciplina Arte, cumpre não só uma função integradora, mas dá oportunidade para ao alunos se apropriem da criticidade no ensino aprendizagem, cabendo ao professorr direcioná-lo para um melhor aproveitamento. Diante do exposto, espera-se que esst estudo contribua para a prática pedagógica dos professores da Escola Municipal Victor Hugo.

Após tecer as conclusões, sugere-se algumas propostas importantes para o avanço do teatro como metodologia de ensino e aprendizagem para o estudo da disciplina Artes Cênicas e Plásticas da Escola Municipal Victor Hugar. As sugestões que serão relatadas a seguir, estão na opinião dos participantes dessa investigação e na conclusão das análises dos dados. Portanto, são sugestões relevantes para este estudo e também para as próximas pesquisas que surgirão, embasadas por essa temática. Assim recomenda-se:

1. Explorar o teatro nas dramatizações como uma espécie de recurso pedagógico para o ensino em outras disciplinas.
2. As aulas de teatro demandam disciplina e comprometimento, é preciso cumprir horários, participar dos ensaios e trabalhar em equipe. Essas características ajudam os alunos a desenvolverem responsabilidade, pois compreendem a necessidade de cumprir com suas obrigações para o seu desempenho e de seus colegas.
3. Usar mais os Jogos Teatrais nas salas de aula e no âmbito escolar para que a participação dos alunos seja mais ativa com aulas criativas e dinâmicas sem obrigatoriedade.
4. O envolvimento dos professores de outras disciplinas com a disciplina de Artes, desenvolve a interdisciplinariedade, facilitando a aprendizagem do aluno.
5. Proporcionar um ambiente adequando para a execução das atividades teatrais.
6. Desenvollver um projeto, em parceria com a comunidade, para angariar recursos, com o intuito de construir um palco de apresentações, adquirir figurinos e materiais didáticos para a execução das atividades voltadas para o teatro e a ações interdisciplinares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbnano, N. (2000). *Dicionário de Filosofia*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Alvarenga, E. M. de. (2019). *Metodologia da investigação: quantitativa e qualitativa*. Normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos. 2ª edição. 3ª reimpressão. Versão em português: Cesar Amarilhas. Assunção, Paraguai. Edição gráfica: A4 Desenhos.
- Almeida, P. de N. (2009). *Educação Lúdica Técnicas e Jogos Pedagógicos*. 11ª Ed Loyola.
- André, C. M. (2007). *O teatro pós-dramático na escola*. Tese (Doutorado) – Programa de Pós – Graduação em Educação, Universidade de São Paulo.
- Barbosa, A. M. (2002). *Arte e educação no Brasil*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, p.56.
- Barbosa, A. M. (2006). *Arte-educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez
- Barbosa, A. M. (2009). *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva.
- Barbosa, A. M. (2010). *O ensino da arte no Brasil*. São Paulo; Cortez, 2001.
- Barbosa, A. M. (2010). *Arte na educação escolar*. 4. ed. – São Paulo, Cortez, 2010.
- Barbosa, A. M. (2010). *Ensino da Arte e do Design no Brasil: unidos antes do Modernismo*. *Revista digital do LAV* . vol.8,n.2,p.143-159.
- Barbosa, A. M. e Coutinho, R. G. (2011). *Ensino da Arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos*. *Curso de Especialização em Arte*. Unesp/redefor, módulo 1, disciplina 2. São Paulo.
- Beuttenmüller, A. (2002). *Viagem pela arte brasileira*. São Paulo: Aquariana.
- Brasil, (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9.394/96. Brasília: Editora do Brasil.
- Brasil, (1997). *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares nacionais: Arte*. Volume 6 – Brasília: MEC/SEF.
- Brasil, (1998). *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte (5ª a 8ª séries)*. Brasília: MEC/SEF.
- Brasil, (2009). *Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Graduação em Artes Visuais*. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Brasília.
- Brasil, (2017). *BNCC- Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental*. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>.

- Brasil, (2019). *BNCC. Componente curricular artes- leitura crítica*. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatoriosanaliticos/Parecer_4_AR-Maria_helena_Webster.pdf.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições.
- Boal, A. (2008). *Jogos para Atores e não - Atores*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 12ª ed.
- Brougère, G. (2003). *Jogo e educação*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas.
- Camillis, L. S. (2002). *Criação e docência em Arte*. Araraquara-SP: JM Editora.
- Campoy, A. T. J. (2019). *Metodología de la investigación científica. manual para elaboración de tesis y trabajos de investigación*. Asunción, Paraguay: Marben.
- Cauquelin, A. (2005). *Arte contemporânea: uma introdução*. Ed. Martins, 1ª Edição.
- Cavassin, J. (2008). *Perpectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica*. R. cient./FAP, Curitiba, v.3,p.39-52,jan./dez.
- Coelho, M. A. (2014). *Teatro na escola: uma possibilidade de educação efetiva*. Polêmica, Rio de Janeiro, v.13. n. 2.
- Colli, J. (1995). *O que é arte*. 10ª edição, São Paulo: Brasiliense.
- Dissayake, E. (1990). *What is art for?* University of Washington Press.
- Figueira, P. F.F. (2010). *Lourenço Filho e a Escola Nova Brasil: estudo sobre os Guias dos Mestres da série graduada de leitura Pedrinho*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de pós-graduação em Educação escolar da Faculdade de Ciências e Letras-Unesp/Araraquara, São Paulo.
- Fischer, E.(1987). *A necessidade da arte*. Tradução Anna Bostock. Rio de Janeiro: Editora Guanabara.
- Fusari, M. F. R.; e Ferraz, M. H. C. T. (2001). *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gil, A. C. (2017). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*.6ª ed. São Paulo: Atlas.
- Guenon, D. (2004). *O teatro é necessário?* São Paulo: Perspectiva.
- Huizinga, J. (2008). *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. 5.ed. São Paulo: Perspectiva.
- Japiassu, R. (2001). *Metodologia do Ensino de Teatro*. Campinas: Papyrus.

- Kassab, Y. (2010). *As estratégias lúdicas nas ações jesuítas, nas terras brasileiras(1549-1597), “para a maior glória de Deus”*. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade São Paulo, São Paulo.
- Kosik, K. (2002). *Dialética do Concreto*. 2ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra
- Koudella, I. D. (2006). *Pedagogia do Teatro*. In: *Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas* (4:2006: Rio de Janeiro). Anais/ do IV Congresso Rabetti, Mari de Loudes. Rio de Janeiro.
- Leite, J. M. N. (2018). *Estudos sobre o ensino do teatro na escola e a apropriação da teoria crítica*. Dissertação apresentada ao Programa de pós-Graduação em Educação da FE da Universidade Federal de Goiás, Goiânia.
- Luckesi, C.(202). Ludicidade e atividades lúdicas:uma abordagem a partir da experiência interna. In: Porto, B. de S.(org.). *Ludicidade: o que é mesmo isso?* Salvador: Universidade Federal de Educação, program de pós-Graduação em Educação, Gepel, 2002,p.22-60.
- Medeiros, M. (2011). *A experiência do Projeto “Narrativas Dramáticas” como leitura de mundo na região norte fluminense: em busca de uma “performance” em sala de aula*. In: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH, São Paulo.
- Mello, G. N. (2014). *Currículo da Educação Básica no Brasil: concepções e políticas*. São Paulo: CEESP.
- Meneghett, S. B. (2009). *Contexto Nacional: as principais mudanças políticas e conceituais na visão dos art-educadores*. www.artenaescola.org.br.
- Minayo, M. C. de S. (2011). Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, Portugal, v. 40, n. 40, p. 139-153, 2018. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>. Acesso em: 18 dez. 2020.
- Moraes, M. A. (2011). *A linguagem do teatro no ensino fundamental I: Embates e perspectivas*. 110 f. Dissertação (Pós-Graduação) - Curso de Educação, Arte e Cultura, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.
- Nazareth, C. A.(2009). *O teatro infantil na cena do mundo*. Disponível em: <http://vertenteculturalteatroinfantil.blogspot.com/2006/12/o-teatro-infantil.html>. Acesso em 03 d3 fevereiro de 2021.
- Oliveira, M. E. & Stoltz, T. (2010). *Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky*. 2010, 77-93 p. Universidade Federal do Paraná. Curitiba. Acesso em: [hptt:teatronaescola.com](http://teatronaescola.com).
- Prodanov, C. C. & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale.

- Reverbel, O. (1979). *O Teatro na Sala de Aula*. 2 ed. Rio de Janeiro: J. Olympio.
- Sampieri, R. H.; Collado, C. F.; Lucio, P. B. (2013). *Metodologia de pesquisa*. 5. Ed. São Paulo: McGraw Hill.
- Santana, A. P. (2010). Teatro e formação de professores. São Luís: Ed. UFMA.
- Sant'anna, A. e Nascimento, P. R. (2011). A história do lúdico na educação. *REVEMAT*, v.06, 2, p.19-36.
- Santiago, A. (2004). Teatro-educação e ludicidade: novas perspectivas em educação. *Revista científica/revista da Faced*, n.8.
- Santos, S. M. P. (2001). *A ludicidade como ciência*. Petrópolis; Vozes.
- Santos, A. N. (2012). *O teatro e suas contribuições para a educação infantil na escola pública*. XVI ENDIPE- Encontro Nacional de didática e Práticas de Ensino-UNICAMP-Campinas..
- Silva, E. M. A. (2005). *Arte como conhecimento: as concepções de ensino de arte na formação continuada dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de Recife*. ed. Universitária UFPE.
- Silva, D. M.M. da (2008). *Teatro na escola: a percepção dos alunos do ensino médio sobre uma experiência na escola agropecuária Federal de Colorado do Oeste – RO, Cuiabá – Mato Grosso*.
- Silva, M. A. (2013). Teatro na escola. In: Braga, P. D. A. (Org.). *Arte-Educação: Da Universidade à Escola*. Recife: Ed. Universitária da UFPE.
- Silva, F. e Santos, J. R. (2018). O Teatro na construção de aprendizagens. *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, [s.l.], v. 7, n. 12, p.1-12.
- Soares, C. (2010). *Pedagogia teatral, uma poética do efêmero: o ensino do teatro na escola pública*. São Paulo: Hucitec.
- Strazzacappa, M. (2001). A arte do espetáculo vivo e a construção do conhecimento: vivenciar para aprender. In: Fritzen, C.; Moreira, J. (Org). *Educação e Arte, as linguagens artísticas na formação humana*. Papirus: Campinas.
- Reis, M. T. S. e Santana, M. A. (2017). Arte-educação:sabere e práticas metodológicas no ensino fundamental (anos iniciais). *Pedagogia em Ação*. v .9, n.2.
- Tourinho, I. (2008). *Transformações no ensino da arte: algumas questões para reflexão conjunta*. São Paulo: Cortez.
- Ujii, N. T. (2013). *Teoria e metodologia do ensino da arte*. Guarapuava. Campus Santa Cruz, Unicentro. Paraná.

Vigotsky, L. S. (2007). *A Formação Social da Mente: o Desenvolvimento dos Processos Psicológicos superiores*. 7ª ed. São Paulo, Martins Fontes.

Young, M. (2014). Teoria do currículo: o que é e por que é importante. *Cadernos de Pesquisa*. V.44, n.151, p.190-202.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – TERMO De CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN

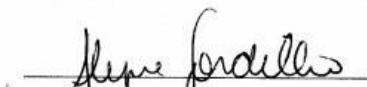
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

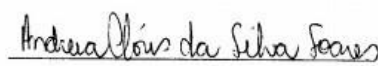
Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da entrevista cujo objetivo geral é: “Analisar a importância do teatro como metodologia de ensino aprendizagem para o estudo de Artes Cênicas e Plásticas na Escola Municipal Victor Hugo”. Projeto de pesquisa do Mestrado de Andreia Clóris da Silva Soares, sob a orientação do Professor Daniel González González no programa de Mestrado em Ciências da Educação, da Universidade Autónoma de Assunção - UAA.

Nesse sentido, venho solicitar sua contribuição e autorização para o desenvolvimento dessa pesquisa. Asseguro que os aspectos de ordem ética – garantia de sigilo da observação participante e entrevista – serão rigorosamente respeitados em todas as atividades propostas.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição para maiores esclarecimentos no telefone (21) 98103-7854 ou pelo e-mail: andreiadoris19@hotmail.com

Pesquisador Responsável: Andreia Clóris da Silva Soares – Mestranda no Programa de Mestrado em Ciências da Educação, da Universidade Autónoma de Assunção - UAA.


Assinatura do(a) Participante


Assinatura da Pesquisadora

01/07/2019

01/07/2019

APÊNDICE 2 – GUIA DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN**

GUIA DE ENTREVISTA – PROFESSOR

Prezado (a) Professor (a),

Este guia de entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **Teatro na escola: uma possibilidade metodológica no processo de ensino e aprendizagem de Arte**. Tem como objetivo geral analisar a importância do teatro como método de ensino e aprendizagem para o estudo da disciplina Artes Cênicas e Plásticas, na Escola Municipal Victor Hugo.

NOME: _____

DATA: ___/ ___/ 2020.

Objetivo específico: Identificar as estratégias metodológicas de ensino, experienciadas com o teatro, que o professor usa para inserir, aproximar e envolver os alunos durante as aulas de artes.

1. Quais as estratégias metodológicas de ensino, abrangendo o teatro, que você executa para inserir, aproximar, cativar e envolver os alunos na sala de aula?
2. Qual é a importância do uso do teatro como estratégia metodológica no processo de ensino e aprendizagem de Arte?
3. Como o teatro é executado no âmbito do espaço escolar?

4. Quais os conteúdos de Arte que você usa o teatro como estratégia metodológica de ensino?
5. Que desafio(s) (didáticos metodológicos e pedagógicos e/ou estruturais) você encontra para realizar as suas aulas e como faz para superá-lo(s)?

Objetivo específico; Determinar as contribuições e os benefícios do teatro como prática pedagógica na disciplina de Artes e no processo de ensino e aprendizagem do aluno.

1. Aponte as contribuições e os benefícios do teatro como estratégia metodológica de ensino na disciplina de Arte e no processo de ensino e aprendizagem do aluno.
2. Como é possível constatar que o aluno, inserido no contexto teatral, terá um olhar preciso e crítico do que estiver a sua volta, obtendo uma visão de mundo?
3. De que forma o trabalho com dinâmicas teatrais, com momentos e decisões pode enriquecer a interação entre o professor e os alunos nas aulas de arte?
4. Considerando que os alunos precisam de liberdade para desenvolver seu potencial

ANEXOS

ANEXO 1 – TEXO TEATRAL ÉDIPO REI

A tragédia grega *Édipo Rei* foi escrita por Sófocles e é dos mitos mais revisitados da Antiguidade Clássica. O intelectual Aristóteles considerava a peça *Édipo Rei* como a maior tragédia do teatro grego.

Resumo

O protagonista Édipo é condenado à morte quando ainda era um bebê. O seu pai, o rei Laio, havia ouvido de um oráculo de Delfos que o filho algum dia o mataria e desposaria a própria mãe, a rainha Jocasta. Perturbado com a revelação, o rei julgou que a melhor solução seria matar o menino antes que a profecia se realizasse.

Diante da decisão, um pastor é convocado pelo rei para levar Édipo, que teria os pés amarrados e seria deixado pendurado numa árvore no monte Citerão até ser atacado pelas feras. Com pena, o pastor desobedece às ordens e leva o bebê para casa. Por ser muito pobre, a família do camponês não consegue reunir condições de criar Édipo e acaba o doando.

O bebê vai finalmente parar nas mãos de Políbio, o rei de Corinto, que passa a tratá-lo como próprio filho. O rapaz cresce e recebe a revelação perturbadora de que havia sido adotado.

Transtornado com a notícia, Édipo sai desvairado. Na ocasião encontra numa encruzilhada com o pai biológico (que desconhecia) e com mais alguns acompanhantes. Furioso, tem um surto de raiva e acaba matando aquelas pessoas. É desse modo que a primeira parte da profecia se realiza: o filho mata o próprio pai.

Quando chega a Tebas, a sua cidade natal, Édipo depara-se com uma esfinge que propunha um desafio até então nunca solucionado:

Que criatura pela manhã tem quatro pés, ao meio-dia tem dois, e à tarde tem três?

Édipo é o único a desvendar o enigma. A resposta para a questão da esfinge era o ser humano, que engatinha com "quatro pés" quando é bebê, anda sobre dois quando é adulto e alcança três pernas quando envelhece (as duas que já carrega mais a bengala).

Por ter resolvido a questão colocada pela esfinge, Édipo é considerado um herói e é declarado o novo rei de Tebas, casando-se com a própria mãe e concretizando a segunda parte da profecia. Juntos, Édipo e Jocasta chegam a ter quatro filhos (duas filhas e dois filhos).

Quando consulta um oráculo, Édipo percebe que o seu destino se concretizou.

Oh! Ai de mim! Tudo está claro! Ó luz, que eu te veja pela derradeira vez! Todos sabem: tudo me era interdito: ser filho de quem sou, casar-me com quem me casei e eu matei aquele a quem eu não poderia matar!

Desesperado, arranca as órbitas dos próprios olhos e afirma que não quer ser testemunha da própria desgraça e dos próprios crimes.

A esposa/mãe, por sua vez, a rainha Jocasta, se suicida.

EMISSÁRIO

Uma coisa fácil de dizer, como de ouvir: Jocasta, a nossa rainha, já não vive!

CORIFEU

Oh! Que infeliz! Qual foi a causa de sua morte?

EMISSÁRIO

Ela resolveu matar-se...

Significado do nome Édipo

Édipo significa "o de pés inchados". O nome era compatível com a história, porque o menino havia tido os pés perfurados para ser pendurado numa árvore. A ideia original era que as feras o devorassem.

Personagens

Édipo

O protagonista da história. É condenado a morte após o pai, o rei Laio, ouvir do oráculo de Delfos que o filho mataria o pai e desposaria a mãe.

Rei Laio

Rei de Tebas, Laio é casado com Jocasta, com quem tem o filho Édipo.

Rainha Jocasta

Mãe biológica de Édipo, perde o contato com o filho (que acredita estar morto). Fica viúva de Laio, que é assassinado pelo próprio filho. Acaba se casando com Édipo e tem com ele quatro filhos.

Camponês

Recebe as ordens do rei Laio para abandonar o menino na floresta a própria sorte. Fica com pena do bebê e o leva para casa.

Políbio

Rei de Corinto, adota o bebê Édipo e o cria como se fosse seu filho.

Esfinge

Metade mulher, metade leão, a esfinge propõe um desafio que ninguém consegue desvendar. Quando Édipo acerta a equação, torna-se herói e recebe como prêmio a rainha Jocasta.

ANEXO 2 – TEXO UM REI MUITO VAIDOSO

Era Uma Vez Um Rei Muito Vaidoso

Era uma vez um Rei muito vaidoso. Esquecia seus súditos, gastando fortunas para satisfazer caprichos pessoais. Um dia anunciou que doaria generoso prêmio a quem trouxesse, na palma da mão, alguma coisa que representasse o seu poder

No tempo marcado, apareceram os candidatos.

O primeiro colocando-se diante do Rei abriu a mão e - oh! - nela estava bela miniatura de uma coroa de ouro, toda cravejada de pedras preciosas.

O Rei fez um muxoxo.

Outro, tomando-lhe a vez, espalmou na destra um trono, esculpido em delicado marfim e terminado em artísticos entalhes.

O Rei sorriu lisonjeado.

Seguiram-se outros candidatos traziam imponentes corcéis; arcas de tesouro com joias miniaturizadas; mantos esplendorosos. A todos, o Rei após arregalar os olhos, determinava que passassem para o lado.

O último era um jovem.

Modestas roupas não escondiam o seu belo porte. Adiantou-se calmamente abriu diante do Rei a sua palma.

Estava limpa e... vazia!

- Como?! - indignou-se o Rei, ao ver que nada havia na mão do jovem -. que significa isto, afinal?!

O jovem sorriu.

- Majestade - disse, fazendo ligeira reverência e continuando a mostrar a mão vazia-, toda a autoridade na Terra é uma

delegação do Pai celestial e todo poder será sempre retomado um dia. Que poderia melhor representá-lo, perante Deus que é o seu doador? Nada melhor do que a palma da mão imaculada como o era no dia do nascimento.

O Rei ruborizou e baixou a cabeça.

Conta-se que, a partir daquela data, o Rei entrou em meditação e passou a ser menos generoso consigo próprio e mais devotado ao povo que lhe fora confiado no Reino.

Roque Jacinto

ANEXO 3 – TEXO O GANSO DE OURO

O ganso de ouro

Um conto de fadas dos Irmãos Grimm

Houve, uma vez, um homem que tinha três filhos. O mais moço dos três era por todos desprezado, ridicularizado e maltratado; todos o chamavam pelo nome de Zé Palerma.

Um belo dia, o filho mais velho resolveu cortar lenha na floresta; antes de partir, a mãe deu-lhe uma excelente fritada de ovos e uma garrafa de vinho para que não ficasse com fome e com sede,

Muito satisfeito, o moço entrou pela floresta a dentro e topou com um anãozinho que, após cumprimentá-lo, lhe disse:

- Queres dar-me um pedacinho da tua fritada e um golinho do teu vinho? Estou com tanta fome e tanta sede!

Mas o filho espertalhão respondeu:

- Se dou a ti a fritada e o vinho, nada sobra para mim; sai do meu caminho!

Largou aí o anãozinho e foi-se sem mais aquela. Mais adiante um pouco, começou a cortar um galho, mas não tardou nada que, errando o golpe, feriu-se com o machado num braço, tendo de voltar para casa a fim de tratar o ferimento. Aquilo não passava de uma peça que lhe pregara o anãozinho!

Em seguida, o segundo filho quis ir à floresta; a ele também a mãe deu uma bela fritada de ovos e uma garrafa de bom vinho. Penetrando na floresta, encontrou o tal anãozinho, que lhe pediu um pedaço de fritada e um gole de vinho. Mas este filho também disse com o seu natural bom senso:

- O que der a ti, fará falta a mim; dá o fora, sai da minha frente.

Largou lá o anãozinho e foi para diante. Mas o castigo não se fez esperar: assim que deu alguns golpes numa árvore, feriu a perna com o machado e teve de ser transportado para casa.

Então o menor dos três pediu que o deixassem ir:

- Meu pai, deixa-me por esta vez ir à floresta cortar lenha!

- Teus irmãos já se feriram, - respondeu-lhe o pai; - agora queres ir tu, que não sabes fazer coisa alguma.

Mas Zé Palerma tanto insistiu que o pai acabou por dizer:

- Pois bem, vai! Assim aprenderás à tua própria custa.

A mãe deu-lhe uma broa assada nas brasas e uma garrafa de cerveja azeda.

Penetrando na floresta, ele também encontrou o anãozinho, que o cumprimentou e pediu:

- Dá-me um pedaço da tua broa e um gole da tua cerveja; tenho tanta fome e tanta sede!

Zé Palerma respondeu:

- Eu tenho apenas uma broa assada nas brasas e cerveja azeda; se isto te agrada, senta-te aqui e come comigo.

Sentaram-se os dois no chão. Quando Zé Palerma tirou da sacola a broa, esta se havia transformado em bolo delicioso e a cerveja em vinho finíssimo. Comeram e beberam alegremente; depois o anãozinho disse:

- Como tens um coração excelente e repartes de boa vontade o que possues,

quero, por minha parte, que sejas feliz. Lá adiante, há uma velha árvore; derruba-a e encontrarás algo nas suas raízes.

Assim dizendo, despediu-se e foi embora.

Zé Palerma abateu a árvore; quando ela tombou ao chão, ele encontrou entre as raízes um ganso com penas de ouro puro. Pegou-o e levou-o consigo, indo pernoitar numa hospedaria não muito longe dali.

O hospedeiro tinha três filhas, as quais, vendo aquele ganso, sentiram curiosidade de saber que pássaro estranho era aquele, e ficaram loucas de vontade de possuir uma de suas penas. A mais velha pensou: "Hei de descobrir um jeito para arrancar-lhe a pena."

Assim que Zé Palerma se ausentou, a moça pegou o ganso pela asa, mas seus dedos ficaram presos ao ganso. Depois veio a segunda filha, que não pensava senão na pena de ouro; porém, mal tocou na irmã, ficou também presa. Por fim chegou a terceira, com idêntica intenção. As outras duas logo lhe gritaram:

- Não te aproximes, pelo amor de Deus!

Mas ela, que não sabia o que se passava, pensou: "Ora, se elas meteram-se nisso, por que não posso fazer o mesmo!" Aproximou-se correndo e, mal tocou na irmã, também ela ficou presa. Assim tiveram de passar a noite grudadas ao ganso.

Na manhã seguinte, Zé Palerma pegou o ganso debaixo do braço e foi andando, sem se incomodar com as três moças, que tinham de segui-lo de um lado para outro, conforme lhe dava na telha. Chegando no meio do campo, encontraram o padre que, vendo aquela estranha procissão, disse:

- Oh, desavergonhadas! Onde já se viu uma sem-vergonhice igual? Correr pelo campo atrás desse rapazote! Achais decente isso?

Assim falando, agarrou a mão da mais moça, a fim de puxá-la para o lado; mas, apenas esbarrou nela, ficou também preso e obrigado a correr junto. Nisso passou o sacristão e viu o Padre segurando a moça e correndo com elas.

Espantado com aquilo, gritou:

- Alô, Senhor Padre, aonde ides com tanta pressa? Não vos esqueçais que temos hoje mais um batizado a fazer!

Correu para ele, tentando segurá-lo pela manga da batina, mas também ficou grudado.

Assim todos os cinco assim, correndo como bobos um atrás do outro, quando surgiram dois camponeses com as enxadas no ombro; o Padre apelou para eles, pedindo-lhes que os libertassem daquilo, a ele e ao sacristão, mas assim que os camponeses pegaram no sacristão, também ficaram grudados sem poder soltar-se. Agora eram sete a correr atrás de Zé Palerma.

Pouco depois, Zé Palerma chegou a uma cidade onde havia um rei que governava e a cuja filha ninguém jamais conseguira fazer rir. O rei, portanto, havia decretado que só a daria em casamento a quem conseguisse esse prodígio.

Zé Palerma, ao saber disso, foi-se apresentar, levando consigo o ganso e toda a comitiva; quando a princesa viu os sete grudados um no outro, correndo como bobos atrás do ganso, rompeu numa gargalhada sem fim.

Então Zé Palerma pediu-a em casamento, mas o rei não gostou daquele tipo de genro; opôs-lhe um mundo de dificuldades, dizendo que teria antes de trazer-lhe um homem capaz de ingerir todo o vinho contido na adega cheia de barris.

Zé Palerma lembrou-se logo do anãozinho o qual, certamente, viria em seu auxílio. Foi à floresta, no lugar onde derrubara a árvore e viu lá um homem sentado, com uma expressão desconsolada. Zé Palerma perguntou-lhe o que o

afligia tanto e o homem respondeu:

- Tenho uma sede imensa e não posso dessedentar-me; não suporto água pura e já bebi um barril cheio de vinho; mas que é uma gota para um ferro em brasa?

- Eu te ajudarei a matar a sede, - disse Zé Palerma; - vem comigo, terás com que matar a tua sede.

Levou-o à adega do rei e o homem atirou-se avidamente aos barris e bebeu, bebeu tanto que chegaram a doer-lhe as costas, e, antes que findasse o dia, tinha liquidado todo o vinho da adega.

Zé Palerma voltou ao rei, reclamando a noiva; mas o rei encolerizou-se ao pensar que esse tonto levaria a filha para com ela se casar, e então impôs novas condições. Antes de receber a princesa, teria de trazer-lhe um homem capaz de comer uma montanha de pão.

Zé Palerma não hesitou; dirigiu-se logo à floresta e, no mesmo lugar, encontrou um homem que estava a apertar a cinta com uma correia e, de mau humor, ia resmungando:

- Comi uma fornada inteira de pão, mas que adianta isso com a fome que me devora? Meu estômago continua vazio e não tenho outro remédio senão apertar cada vez mais a cinta até morrer.

Muito contente com isso, Zé Palerma disse-lhe.

- Anda, vem comigo, terás com que saciar tua fome.

Levou-o à corte do rei; este havia mandado buscar todo o trigo que existia no reino para fazer uma montanha de pão; mas o homem da floresta, colocando-se diante da imensa montanha, pôs-se a comer, a comer, a comer, e, antes de findar o dia, nada mais restava, nem mesmo uma migalha daquele pão todo.

Zé Palerma pediu pela terceira vez a mão da princesa, mas o rei encontrou outra escapatória. Ordenou que lhe trouxesse um navio que tanto andasse no mar como em terra.

- Se me apareceres num tal veleiro, - disse o rei; - terás imediatamente a mão de minha filha.

Zé Palerma saiu a correr rumo à floresta e encontrou o velho anãozinho com quem repartira a broa e o vinho; este disse-lhe:

- Comi e bebi por ti, agora te darei também o navio. Faço isto porque foste bondoso e compassivo para comigo.

Então, deu-lhe o navio que tanto andava por mar como por terra e, quando o rei o viu, foi obrigado a conceder-lhe a mão da filha.

Pouco depois realizou-se o casamento; e, mais tarde, tendo morrido o rei, Zé Palerma herdou o trono e reinou longos anos junto com a esposa, muito felizes e contentes.