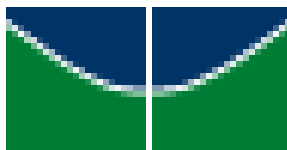


MOEMA POTIRA DE SOUZA BECKER

A DOCÊNCIA EM ARTES CÊNICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL:

O HIATO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Brasília, 2011



Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Artes – IdA

Departamento de Artes Cênicas – CEN

Projeto de Diplomação em Artes Cênicas

Professor Orientador: José Mauro Barbosa Ribeiro

Período: 1/2011

**A DOCÊNCIA EM ARTES CÊNICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL:
O HIATO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA**

Moema Potira de Souza Becker

Matrícula: 97/28996

Brasília, 25 de junho de 2011.

À Clemira e ao Vitor, pela paciência e amor incondicionais,
e por me ensinarem a amar as coisas da alma.

A todas as pessoas que, ao longo da vida e muitas vezes
sem o saber, me ajudaram a rasgar, costurar e bordar
meus conhecimentos e percepções.

“(...) antes de ser preparado para explicar a importância da arte na educação, o professor deverá estar preparado para entender e explicar a função da arte para o indivíduo e a sociedade.”

Ana Mae Barbosa

A DOCÊNCIA EM ARTES CÊNICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL:

O HIATO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Moema Potira de Souza Becker

RESUMO

O presente estudo visa a analisar as discrepâncias entre o que a legislação vigente outorga, a Universidade de Brasília ensina ao futuro docente em formação e o que a Fundação Educacional do DF pratica quanto à docência em Artes Cênicas, no Ensino Fundamental. Como estudo de caso, apresenta uma experiência arte-educativa desenvolvida na Escola Parque 211 Norte na qual, através do Teatro de Bonecos, buscou-se mitigar ou preencher os hiatos identificados nesta análise.

Palavras-chave: legislação, Universidade de Brasília, teatro de bonecos, Ensino Fundamental, ensino de teatro, formação, Escola Parque, Distrito Federal

AGRADECIMENTOS

A todos os meus mestres: meus colegas e professores, que tanto me ensinaram ao longo dos meus anos de estudo; em especial aos professores Jesus Vivas, Simone Reis e Izabela Brochado pelos anos de apoio, amizade e compreensão; ao professor José Mauro Ribeiro, pela orientação lúcida e clara, pelo bailado perfeitamente sincronizado e bem humorado no desenvolver deste trabalho e pela amizade recém brotada; à equipe da Escola Parque 211 Norte, em especial à Professora Alzeni Dion, pelo carinho, confiança e entusiasmo; às crianças, por, como bons mestres, sempre me questionarem; ao mestre Chico Simões por me apresentar o universo maravilhoso do Teatro de Bonecos e me oportunizar experiências ricas e construtivas; ao mestre Renato Perré pela fé e encorajamento a prosseguir; aos amigos que participaram desta jornada: Solange Miguel, Consuelo Ferreira e Lucianna Mauren, pela imensa paciência, companhia e acalento em momentos difíceis e nebulosos; a Denise Ablas e Max Ordonez, pelas informações, auxílio, revisões, sugestões, complementações e visão, além de todo o carinho e atenção; aos novos e velhos amigos que me acompanharam nesta longa estrada, e cujas intervenções em minha vida me ensinaram o caminho das pedras; aos curiosos estudiosos e humildes que antes de mim trilharam o caminho e deixaram suas marcas para que eu pudesse seguir seus passos em busca do conhecimento.

Aos meus pais Clemira e Vitor, meus maiores mestres e o mais lindo presente que me coube por sorte ou destino nesta vida, por todas as coisas que me ensinaram através de palavras, exemplos, visão, coerência, dignidade, ética e desapego; por todas as sacas de sal comidas juntos e por jamais terem desistido ou me permitirem desistir.

Aos meus queridos Edvar (Barreto) e Fabiana, com muito amor.

Palavras não são suficientes para expressar o quão é importante cada pedacinho de mim feito com amor por todos vocês; sem o seu amor, eu nada seria.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO | 8 |
| 2. O ENSINO DE ARTE NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO..... | 11 |
| 3. A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA | 15 |
| 3.1. A Constituição Federal | 15 |
| 3.2. A Lei de Diretrizes e Bases | 17 |
| 3.3. Os Parâmetros Curriculares Nacionais | 21 |
| 4. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE..... | 25 |
| 4.1. Panorama geral do Ensino Fundamental no Brasil | 25 |
| 4.2. O caso do DF: observações empíricas | 29 |
| 5. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES CÊNICAS – O CASO DA UNB | 31 |
| 6. UMA EXPERIÊNCIA ARTE EDUCATIVA..... | 39 |
| 6.1. A Escola Parque 211 Norte | 39 |
| 6.2. O teatro de bonecos: uma escolha pedagógica | 45 |
| 6.3. O Estágio Supervisionado | 46 |
| 7. CONCLUSÃO | 58 |
| 8. REFERÊNCIAS..... | 59 |

1. INTRODUÇÃO

É sempre premente o tempo de se avaliar o entendimento e as abordagens formais e práticas das Artes Cênicas, como disciplina e saber, e a necessidade de se encontrar o real sentido do ensino dessa disciplina. Há que se investigar de modo mais profundo as razões e princípios por trás de toda norma e prática. Mostram-se atuais e pertinentes alguns questionamentos sobre o tratamento dado a esta disciplina, em seus aspectos teóricos, políticos e práticos, pelo sistema educacional como um todo: nos referimos à legislação educacional, à formação do professor e às condições de seu exercício profissional.

Optamos por pontuar esta análise dentro da perspectiva da realidade local, escolhendo o contexto do Ensino Público Fundamental no DF e o curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de Brasília, analisando-os à luz da legislação vigente, seus princípios e ideais.

Longe de esgotar neste estudo todos os temas possíveis sobre o assunto, se quer, através de uma melhor percepção do sistema educacional – da escola à universidade – e da legislação educacional, contribuir à discussão das atualidades e perspectivas de futuro para o alcance de uma das metas do Estado brasileiro: universalizar o ensino fundamental de qualidade, que permita a formação essencial do aluno e o prepare para novos desafios educacionais.

Em princípio o ensino das Artes Cênicas, em si e de forma geral, deve ser visto sob a ótica da constante revisão e discussão. Historicamente já foi considerado não uma disciplina, mas uma “atividade educativa” pela Legislação Brasileira, tendo sido mantido à margem dos processos educativos tradicionalmente cartesianos e considerados “nobres”, preconceito que persiste em grande parte das escolas públicas de nosso País. No entanto a legislação atual para a Arte-Educação, que inclui o ensino de Artes Cênicas, propõe uma missão mais gloriosa. No documento *Introdução aos PCNs* é dirigida uma mensagem ao professor:

“O papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades amplia-se ainda mais no despertar do novo milênio e aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos. Vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência, onde progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo do

trabalho. (...) A relação educativa é uma relação política, por isso a questão da democracia se apresenta para a escola da mesma forma que se apresenta para a sociedade” (BRASIL, 1998a, p.5)

Chegamos assim à questão central de nossa pesquisa: qual o lugar real do ensino de Artes Cênicas, como forma de preparação estético/cidadã de nossos educandos? Que visões, que percepções do universal e do individual são possíveis através dessa disciplina, quando uma gama cada vez maior de informações se apresenta cotidianamente a ser assimilada, avaliada, digerida e recriada nesta “*era marcada pela competição e pela excelência, onde progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho*” (BRASIL, 1998a, p.5)?

Será a finalidade do ensino de Artes Cênicas contribuir para a formação holística do ser humano, conforme uma ética global que já não pode ser antropocêntrica, diante dos graves problemas sociais, econômicos e ambientais da atualidade? Ou será o valor das Artes Cênicas, como saber essencial, superestimado em teoria, e limitado a um discurso politicamente correto enquanto na prática nos deparamos com um sistema educacional que as relega ao descaso, à irrelevância política e às inviabilidades materiais?

A fim de compreender os pressupostos pedagógicos para a arte-educação, revimos brevemente a história do ensino dessa disciplina no Brasil, do século XX à atualidade, e empreendemos uma revisão da legislação pertinente em vigor: a Constituição Federal, que nos traz os princípios gerais do Direito à Educação; a *Lei de Diretrizes e Bases – LDB*, que os regulamenta, e os apontamentos para a prática educativa contidos nos *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN* referentes ao ensino de Arte (Teatro).

Em seguida analisamos os dados oficiais sobre o Ensino Fundamental que revelam o contexto no qual o arte educador deverá atuar profissionalmente. O testemunho das estatísticas oficiais demonstra as condições das escolas brasileiras, de forma geral, e oferece um referencial qualitativo para a realidade mais específica, indesejada e indesejável, do ensino de Artes Cênicas nas escolas públicas de Ensino Fundamental do DF. Note-se que as razões por trás desta realidade são múltiplas e diversas, permeadas inclusive por questões ideológicas e filosóficas, mas que não abordaremos neste trabalho.

Ao discutirmos mais especificamente como essa realidade afeta os professores de Artes Cênicas, relatamos nossas observações empíricas, realizadas ao longo do curso de

Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de Brasília, junto a escolas no DF onde se pratica o ensino dessa disciplina. A fim de ilustrar essa discussão, apresentamos um estudo realizado pela turma de Estágio Supervisionado em Artes Cênicas 1 (2/2010, IdA/CEN, UnB), sob orientação do professor Jonas Sales, através do qual observou-se superficialmente as condições do ensino da disciplina no Distrito Federal. Esse estudo incluiu a observação de cinco escolas pela turma; uma amostragem pequena, porém diversificada, em escolas públicas e privadas de Ensino Fundamental e Médio, no Plano Piloto e Entorno, evidenciando problemas comuns a estas escolas e que, por inferência, parecem também ser comuns a grande parte das escolas no DF.

Quanto ao preparo e educação do professor de Artes Cênicas pelo Ensino Superior, tomamos como referência o curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de Brasília. Analisamos como a instituição prepara futuros profissionais, não apenas com relação ao conteúdo dessa disciplina mas também para o enfrentamento das discrepâncias e dificuldades materiais e políticas que encontrará em seu exercício profissional. Para tanto, comparamos o currículo do curso com as proposições em Lei e o analisamos no contexto da prática de ensino de Artes Cênicas no DF.

Uma vez identificados os hiatos entre o que é proposto pela Legislação Educacional e pelo Ensino Superior e o que é possibilitado pela realidade das escolas, adotamos como estudo de caso uma experiência de arte-educativa realizada na Escola Classe 211 Norte (Brasília). Essa experiência ocorreu ao longo do 1º. Semestre letivo de 2011, através da disciplina Estágio Supervisionado em Artes Cênicas 2 (1/2011, IdA/CEN, UnB). Buscou mitigar e, quando possível, preencher os hiatos relacionados neste estudo, tendo como instrumento o Teatro de Bonecos.

2. O ENSINO DE ARTE NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO

Para melhor compreender a realidade atual do ensino de Arte, trataremos aqui da sua história no Brasil, não desde seus primórdios, por não ser relevante para este estudo, mas apenas dos fatos mais recentes que influenciam as tendências dessa docência na atualidade.

A partir dos anos 1940 e até a implantação da *Lei de Diretrizes e Bases*, em 1971, o ensino de Arte passou por abordagens diversas em que eram valorizados a habilidade manual, os “dons artísticos”, os hábitos de organização e precisão. Antes dessa Lei, tínhamos na escola algumas disciplinas que possuíam o termo “arte” em seu nome. É o caso das “artes industriais”, onde se aprendia a fabricar objetos “úteis”; ou das “artes domésticas”, onde se aprendia a cozinhar, a bordar; e das aulas de música (às vezes denominadas “canto orfeônico”), em que o aluno cantava, com o acompanhamento do mestre, os hinos do País. As disciplinas Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico faziam parte dos programas das escolas primárias e secundárias brasileiras. A disciplina Desenho, apresentada sob a forma de Desenho Geométrico, Desenho do Natural e Desenho Pedagógico, era considerada mais por seu aspecto funcional do que uma experiência em Arte.

Ou seja, todas as orientações e conhecimentos visavam uma aplicação imediata e a qualificação para o trabalho. Seu ensino era voltado essencialmente para o domínio técnico, mais centrado na figura do professor e em uma visão utilitarista e imediatista da Arte.

Em 1971, pela *Lei de Diretrizes e Bases* da Educação Nacional (Lei nº 5.692/71), a Arte foi incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, o que trouxe sustentação legal para essa prática, levando em consideração um entendimento sobre a importância da arte na formação dos indivíduos e seguindo os ditames de um pensamento renovador. A expressão “educação através da arte”, criada por Herbert Read, transformada em “arte-educação”, tornou-se bastante empregada após o surgimento dessa lei, que pretendeu modernizar nossa estrutura educacional, fixando suas diretrizes e bases.

Isto significou um avanço conceitual sobre a disciplina; a Arte, porém, ainda era considerada “atividade educativa”. Com a implantação da Lei 5692/71 multiplicaram-se os cursos de formação para arte-educadores, mas a Educação Artística englobava ainda as áreas de música, teatro e artes plásticas, e o sistema de ensino não possuía a capacidade de formar

professores polivalentes em todos esses conhecimentos. Consequentemente, apesar de já existirem pessoas diplomadas na área, muitos leigos ocupavam ainda o cargo de professor de arte.

A Arte continuava a ser encarada, no interior da própria escola, como atividade de lazer e distração, entre as atividades “nobres” das demais disciplinas. O próprio professor de Arte era visto como “pau pra toda obra”, sendo solicitado a ceder seus horários para fins de outras disciplinas, incumbido de “enfeitar” a escola para eventos sociais, ou ainda a conduzir a disciplina como carro alegórico para atividades cívicas. Sem condições de abrigar um espaço apropriado ao trabalho com a arte, as escolas reduziam a educação artística a uma disciplina a mais dentro do currículo tecnicista, com uma pequena carga horária semanal de 2 aulas.

Com a abertura democrática e a *Nova Constituição Brasileira*, arte-educadores lançaram as bases para uma nova mudança de foco dentro do ensino de Arte, questionando a idéia do desenvolvimento espontâneo da expressão artística da criança e procurando definir a contribuição específica da arte para a educação do ser humano.

Essa tendência articulou-se num duplo movimento: de um lado, a revisão crítica da livre expressão, de outro, a investigação da natureza da arte como forma de conhecimento e a referência às modalidades artísticas como sendo ligadas às imagens, sons, movimentos e cenas. Isto levou a uma integração de diferentes orientações quanto às suas finalidades, à formação e atuação dos professores, mas principalmente, quanto às políticas educacionais e os enfoques filosóficos, pedagógicos e estéticos caracterizados pela visão humanista e filosófica que demarcou as tendências tradicionalistas e escolanovistas em vigor desde o início do século XX.

Através da nova LDB (Lei 9.394/96) a Arte passou a ser obrigatória na educação básica: “*O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos*” (art. 26 § 2o). Essa lei foi complementada pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, um instrumento do Ministério da Educação - MEC para orientar cada etapa da educação básica no Brasil (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), oferecendo conteúdos mínimos obrigatórios para os currículos de cada um dos níveis de ensino.

Os PCNs de 1ª a 4ª séries foram publicados em 1997, os de 5ª a 8ª, em 1998, e os do ensino médio, em 1999. O currículo escolar foi dividido em duas etapas: a primeira, conhecida como núcleo comum, abrangendo as áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Conhecimentos Históricos e Geográficos e Ciências Naturais; a segunda, integrada por Educação Física, Artes e Língua Estrangeira (esta última apenas no segmento de 5ª a 9ª série).

Portanto, no Ensino Fundamental a disciplina genérica denominada Artes, para o ensino do teatro, passou a fazer parte do 3º e 4º ciclos, e persistiu a incluir a música, a dança e as artes visuais. Ou seja, apesar dos avanços nos conceitos de arte-educação e na Legislação Educacional, permaneceu a dificuldade em estabelecer-se uma idéia clara do que é o ensino de Arte, qual sua função social, que conteúdos e formas de avaliação devem ser adotados.

Os PCNs também previram a inclusão de temas transversais em todas as disciplinas curriculares: Ética, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Saúde e Pluralidade Cultural, no intuito de alcançar uma formação voltada para o exercício da cidadania.

Sobre a transversalidade no ensino de Artes, os PCNs propõem uma abordagem ideológica e politicamente ambiciosa: ao mesmo tempo em que apresentaram objetivos amplos em termos do desenvolvimento social, ético e estético do educando, inclusive dentro de uma perspectiva de transversalidade, não ponderaram em suficiente profundidade os reais efeitos do ensino de Arte sobre esse desenvolvimento e as condições materiais necessárias para atingir os resultados almejados. Faz-se inócuo o ensino de Artes, se realizado através de conceitos e conhecimentos teóricos dentro de um sistema educacional ainda capitalista e cartesiano que apenas contribui para a manutenção do *status* dessa disciplina como área de apoio ao ensino de outras, e não como área de conhecimento em si.

Porém, ao afirmarem que “(...) a escola não dará conta de ensinar todos os conteúdos da arte, mas precisa garantir um determinado conjunto que possibilite ao aluno ter base suficiente para seguir conhecendo” (BRASIL, 1997, p.54), os *Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte* anteviram esse conflito que, entre outros, se apresenta tradicionalmente na sala de aula. Implícita nessa afirmação sobre o ensino da Arte – e nenhuma outra disciplina – há um reconhecimento de que a estrutura física, burocrática e ideológica da escola está organizada na direção do cerceamento da criatividade.

Embora não justifique a perpetuação desse sistema de ensino, esse reconhecimento ao menos ofereceu ao professor de Arte uma abordagem mais realista da docência e uma possibilidade de remissão: a Arte pode ser aprendida e ensinada através de conceitos, história e teoria, mas também de forma subjetiva e não-analítica. Pode então o professor levar em consideração os sentidos corporais e psíquicos (tato, olfato, paladar, visão e audição... equilíbrio, pressão, orientação espacial, peso, temperatura etc.) necessários à percepção e concepção do indivíduo acerca de si mesmo e seu próprio espaço, como principais instrumentos de educação e transformação.

3. A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

Neste capítulo apresentamos uma revisão da legislação educacional, desde os seus vieses pedagógicos até temas como o financiamento das ações educacionais, a manutenção e valorização dos profissionais de educação, e outros aspectos. Busca-se alcançar uma visão geral das regras do Ensino Fundamental no Brasil e, destarte compreender quais são, em teoria, as condições ideais para o ensino de Artes – mais especificamente, de teatro – no Ensino Fundamental.

A atual legislação educacional brasileira reconhece a importância da Arte na formação e desenvolvimento de crianças e jovens, destacando os aspectos essenciais da criação e percepção estética dos alunos e o modo de tratar a apropriação de conteúdos imprescindíveis para a cultura do cidadão contemporâneo. As oportunidades de aprendizagem de Arte devem mobilizar a expressão e a comunicação pessoal e promover a formação do estudante como cidadão, provocando uma busca pela percepção crítica e intensificando as relações dos indivíduos com seu mundo interior e exterior.

Há leis que, mesmo não tratando especificamente da Educação, têm forte influência sobre ela; por exemplo, leis que tratam da execução de programas de transferência de renda, como o Bolsa Família, que condicionam o pagamento de benefícios à matrícula e manutenção dos filhos na escola. No entanto, para os fins deste estudo, nos ateremos às leis diretamente relacionadas ao funcionamento do Ensino Público Fundamental: a *Constituição Federal*, lei maior do país e, baseadas na norma constitucional, as leis e normas infraconstitucionais (*Lei de Diretrizes e Bases – LDB* e *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN*) sobre o tema.

Vejamos, portanto, o que determinam essas Leis.

3.1. A Constituição Federal

Segundo o artigo 205 da Constituição Federal de 88, a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

No artigo 206 são traçadas as bases dos princípios segundo os quais o ensino será ministrado:

“(...) igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade.” (BRASIL, Título VIII, art. 206, 1988)

O artigo 208 fixa as garantias pelas quais o dever do Estado com a educação será efetivado. Assegura a gratuidade (e a obrigatoriedade) do acesso ao Ensino Fundamental e Médio, inclusive aos que não o tiveram na idade própria; atendimento especializado aos portadores de deficiência na rede regular de ensino:

“acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; (...) atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”. (BRASIL, Título VIII, art. 208, 1988)

O artigo 210 aborda a adoção de conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, visando a alcançar uma formação básica comum e assegurar o respeito a valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. Determina também que o ensino seja ministrado em língua portuguesa, com a garantia do respeito às línguas tradicionais das comunidades indígenas.

O artigo 211 trata da organização do sistema de ensino, que deverá acontecer em regime colaborativo entre os entes federados: União, Estados, Distrito Federal e Municípios, a fim de universalizar o ensino obrigatório. Aqui, temos uma norma importante: cabe prioritariamente ao Município a atuação no Ensino Fundamental e na Educação Infantil, e aos Estados e ao Distrito Federal a atuação prioritária no Ensino Fundamental e Médio. Ou seja, tanto os municípios quanto os Estados têm responsabilidade prioritária sobre o Ensino Fundamental.

O orçamento para a educação é tratado no artigo 212, que diz que a União tem o dever de aplicar, todos os anos, um mínimo de 18%, e os Estados, Municípios e o Distrito Federal, um mínimo de 25% da receita resultante de impostos. A prioridade é dada ao atendimento do ensino obrigatório, nos termos do Plano Nacional de Educação e garantindo como fonte adicional de financiamento para o Ensino Fundamental a contribuição social do *salário educação*, recolhido pelas empresas.

No artigo 213, tem-se que:

“(...) os recursos públicos podem ser transferidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas desde que comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes em educação, podendo (...) ser destinados a bolsas de estudo para o Ensino Fundamental e Médio quando houver falta de vagas (...) na rede pública, ficando o Poder Público obrigado a investir (...) na expansão de sua rede na localidade”. (BRASIL, Título VIII, art. 213, 1988)

Em síntese, a Constituição Federal outorga que o Estado assegure o acesso a todos os níveis da educação formal, em igualdade de condições, permanência e qualidade a todos os cidadãos e assegurando o seu direito à preservação da própria cultura, língua e valores.

3.2. A Lei de Diretrizes e Bases

Depois da Constituição Brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação é a mais importante lei educacional. Criada em 1961, passou por duas revisões: a primeira em 1971, e o texto atual aprovado pelo poder Legislativo e sancionado pelo Presidente da República em 1996. Em seu texto, a LDB retoma temas constitucionais e discorre sobre a forma como se deve dar a aplicação dessas regras gerais.

Conforme o artigo segundo da LDB, a educação, inspirada nos princípios de liberdade e solidariedade, tem como objetivo “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, Título II, art. 2, 2010, p.8). Fica a encargo do dever do Estado com a educação escolar pública efetivado no artigo quarto mediante a garantia de “(...) ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.” (BRASIL, Título II, art. 4, 2010, p.9)

No artigo quinto o acesso ao Ensino Fundamental é assegurado a “*qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo*” (BRASIL, Título II, art. 5, 2010, p.10). Compete aos Estados e Municípios oferecê-lo inclusive aos cidadãos que não o houverem recebido, recenseá-los, convocá-los e zelar (em parceria com a família), pela sua frequência à escola. No parágrafo segundo, o Poder Público deverá assegurar em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

Importante ressaltar que a matrícula no Ensino Fundamental é, ao mesmo tempo, dever do Estado e da família: “*Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental.*” (BRASIL, Título II, art. 6, 2010, p.11). Já a norma constitucional que diz que os municípios devem atuar prioritariamente no ensino fundamental é reforçada no artigo 11, que vai além: esses entes da federação devem atuar em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas as necessidades de sua área de competência.

Chegamos à seção III da LDB, voltada exclusivamente para o Ensino Fundamental:

“Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

§ 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino à distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado.” (BRASIL, Título V, art. 32, 2010, p.26)

A Lei 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, altera a LDB e amplia a duração do Ensino Fundamental para nove anos, sendo a matrícula obrigatória aos seis anos de idade. Esta lei tem dois objetivos básicos: oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade.

Esta ampliação do Ensino Fundamental visa aumentar o número de crianças incluídas no sistema educacional, principalmente as carentes, não constituindo uma antecipação de currículo da 1ª série, mas sim uma nova concepção do currículo do Ensino Fundamental, levando-se em conta o perfil dos alunos. Segundo as orientações gerais do MEC para o ensino fundamental de 9 anos, o objetivo de um maior número de anos de ensino obrigatório é:

“(...) assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem mais ampla. (...), ampliação de suas possibilidades de aprender e de interagir com parceiros da mesma idade e com outros mais experientes. (...) considerar a especificidade da faixa etária das crianças significa reconhecê-las como cidadãs e, portanto, como possuidoras de direitos, entre eles educação pública de qualidade, proteção e cuidado por parte do poder público”. (BRASIL, 2004, pp. 17-18)

Vale destacar ainda os dispositivos da LDB que versam sobre o *ensino em tempo integral*. Esta é uma meta que ainda não foi alcançada na educação brasileira, que visa a manter o aluno com atividades extracurriculares também no horário contrário aos das aulas normais, e somente em alguns lugares a experiência pôde ser colocada em prática. Como exemplos há escolas do Distrito Federal (Escolas Parque), e outras em São Paulo e no Rio de

Janeiro (CIEFs), mas configuram experiências isoladas. Vejamos o que diz a LDB sobre a educação em tempo integral:

“Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.” (BRASIL, Título V, art. 34, 2010, p.28)

Procura a lei assegurar a todos os cidadãos o direito à educação: procurando contemplar, de forma inclusiva e abrangente, o maior escopo possível de realidades: populações de regiões geográficas remotas, regionais e tradicionais, idades, condições físicas e intelectuais (portadores de necessidades especiais) e condições socioeconômicas. Para tanto, estabelece tipos específicos de ensino: não só a Educação Básica e o Ensino Médio mas a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Profissional e o Ensino Superior, além do cuidado especial para com os povos indígenas, para quem a educação pode ser oferecida em seu próprio idioma, além do Português.

Quanto à formação dos professores, é um assunto que merece destaque neste estudo, pois determina especificamente qual a formação do professor de Arte. O Título VI, que trata dos profissionais da educação, versa:

“Art. 62º- A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.” (BRASIL, Título VI, art. 62, 2010, p.46)

Além de prever que as instituições de ensino superior manterão cursos de formação de docentes, estabelece que ofereçam também cursos de formação continuada e programas de

formação pedagógica e continuada para profissionais graduados que queiram se dedicar à Educação Básica (LDB, Art. 63º), e tal formação deverá ser de no mínimo 300 horas. Finalmente, o Art. 67º. dispõe sobre a valorização dos profissionais da educação:

“(...) assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público, ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; piso salarial profissional; progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho e condições adequadas de trabalho (...)”. (BRASIL, Título VI, art. 63, 2010, p.47)

Ou seja, em se tratando do ensino de Arte, até o 3º ciclo não é necessária formação profissional específica. O professor de Arte é também o de História, Geografia, Matemática e Ciências; segundo a LDB, não é necessária nem mesmo uma formação superior. O professor do Ensino Fundamental, no 1º e 2º ciclos, é polivalente em todas as disciplinas; a partir do 3º ciclo passa a ser polivalente nos conteúdos de Arte, ou seja, Música, Dança, Teatro e Artes Visuais, como veremos no ponto seguinte.

Há muitos outros pontos interessantes contidos na LDB, mas para os fins deste trabalho, importa que ela determina como e a quem deve ser oferecido o Ensino Fundamental, quais seus referenciais ideológicos e políticos e o que se pretende com o ensino obrigatório da disciplina Arte.

3.3. Os Parâmetros Curriculares Nacionais

Os objetivos, conteúdos e princípios para o ensino de Arte na Educação Básica estão contidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Fundamental e Parâmetros Curriculares Nacionais. Esse documento pretende:

- Orientar cada etapa da educação básica através de um conteúdo mínimo obrigatório;
- Permitir, através do Ensino Fundamental, que o aluno possua uma compreensão da cidadania como participação social e política, posicionamento crítico e responsável, conhecimento sobre o Brasil e sua pluralidade, percepção de si mesmo, etc.

- Definir o currículo do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa, Matemática, Conhecimentos Históricos e Geográficos e Ciências Naturais, Educação Física, Artes e Língua Estrangeira*.
- Estabelecer os temas transversais a serem abordados em todas as disciplinas: Ética, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Saúde e Pluralidade Cultural.

O documento é dividido em partes que tratam especificamente de objetivos, conteúdos e princípios para cada disciplina, em cada ciclo de aprendizagem. Os PCNs de forma geral merecem muitos comentários e análises, sendo um documento vasto e que possibilita-nos estabelecer diversas relações com o cotidiano do ensino. No entanto pontuaremos aqui apenas os PCN – Arte voltados para o Primeiro Ciclo (1ª à 4ª série do Ensino Fundamental), por ser o ciclo ao qual pertence nosso estudo de caso (Escola Parque 211 Norte) e para que possamos nos servir do exemplo deste documento para estabelecer relações específicas entre este e a análise do currículo do curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de Brasília.

Os PCN - Arte apontam para um diálogo entre a arte e o cotidiano multicultural, propondo idealmente que o aprendizado artístico permita a aproximação entre indivíduos e culturas. A Arte teria uma função importante a cumprir: situar o fazer artístico dos alunos como fato humanizador, cultural e histórico. Considerando que não só o saber, mas também o fazer artístico permeiam todas as formas de conhecimento humano, pois em todas as disciplinas há noções estéticas e éticas, ao PCNs aprofundam e reformulam o que significa aprender e ensinar Arte, no contexto contemporâneo, para que seja alcançado o desejado desenvolvimento de potencialidades: percepção, intuição, reflexão, investigação, sensibilidade, imaginação, curiosidade e flexibilidade.

Embora não justifique o ensino de Arte apenas enquanto apoio ao de outras disciplinas, e não enquanto área de conhecimento ou disciplina – conflito que se apresenta, entre outros, tradicionalmente na sala de aula – o documento traz uma abordagem mais realista do ensino de Arte, reconhecendo que a escola não dará conta de ensinar todos os conteúdos da Arte mas deve garantir ao aluno ter base suficiente para seguir conhecendo.

A Arte deve ser ensinada ainda conforme a Metodologia Triangular ou Proposta Triangular de Ana Mãe Barbosa, ou seja, “(..) dentro do processo de ensino e aprendizagem e explicitado por intermédio de ações em três eixos norteadores: produzir, apreciar e

contextualizar" (BRASIL, PCN-Arte, p. 49), que fazem referência aos processos cognitivos intelectuais e sensoriais do conhecimento em Arte.

É importante notar que, no caso da Arte, os PCN organizam os conteúdos não por ciclo, mas por área de conhecimento (Artes Visuais, Música, Teatro e Dança), deixando às escolas a decisão do que, e quando, ensinar, conforme seu próprio planejamento curricular. Esta flexibilidade aparentemente benéfica que deixa em aberto a questão dos conteúdos, respeitando as especificidades de cada contexto escolar, desperta dúvidas, polêmicas e inquietações quanto às suas implicações. Torna-se difícil conceber como nivelar e “para onde direcionar” o conhecimento dos alunos, tendo em conta a falta de professores polivalentes e a não homogeneidade entre os conteúdos de escolas diferentes.

Além disso, diante da questão da inclusão, como tratar as questões da educação individual a fim de possibilitar a instrumentalização para uma capacidade de apreensão, compreensão e avaliação das informações recebidas? E ainda, como avaliar a apreensão desse conhecimento tão subjetivo? Estas são algumas questões complexas e controversas que, entre outras, permanecem sem resposta.

Não bastando, os PCN determinam ainda conteúdos transversais, como forma de atender aos princípios norteadores da legislação educacional, de uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental. Nessa perspectiva foram incorporados como Temas Transversais a Ética, a Pluralidade Cultural, o Meio Ambiente, a Saúde e a Orientação Sexual. Esses temas foram estabelecidos segundo os critérios da urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental e favorecimento da compreensão da realidade e da participação social.

Sobre a transversalidade no ensino de Artes, os PCNs propõem uma abordagem ideológica e politicamente ambiciosa. Os temas transversais são propostos nos PCN, não como disciplinas, mas como abordagens de assuntos relacionados com o desenvolvimento da cidadania, incorporados às disciplinas do currículo escolar. Pretende-se que ocorra uma interação entre a escola e a comunidade, em que a escola seja local de reflexão, debate e criação de posturas éticas, pragmáticas, comprometidas com o desenvolvimento da cidadania. Entretanto, muitos são os desafios encontrados por educandos e educadores, para implementar, na prática, a abordagem desses temas, pois é necessário assumir princípios, estabelecer

relações e procedimentos que com frequência encontrarão resistência dentro da própria comunidade, inclusive a escolar, cuja aplicabilidade o sistema educacional não favorece. Vejamos:

“Em conjunto com as outras áreas de conhecimento trabalhadas na escola, na área de Arte pode-se problematizar situações em que os alunos tenham oportunidade de perceber a multiplicidade de pensamentos, ações, atitudes, valores e princípios relacionados, à ética; meio ambiente; orientação sexual; saúde; trabalho, consumo e cidadania; comunicação e tecnologia informacional; pluralidade cultural, além de outros temas locais definidos na organização escolar. Para trabalhar os temas transversais na área de Arte, deve-se ainda levar em consideração as especificidades da área, procurando nos conteúdos aspectos que os integrem a ela. É preciso ressaltar, ainda, que a elaboração e apreensão de noções, princípios e valores pelos alunos sobre as práticas de arte e questões emergentes do processo sociocultural se faz na interação com os professores.” . (BRASIL, 1997, p.54)

Muitos são os desafios encontrados por educandos e educadores, para implementar, na prática, as propostas dos PCN e dos PCN Arte. Embora seja um documento progressista, sua viabilidade está longe da realidade escolar e serão necessárias ainda muitas mudanças para que seja integralmente implementado e se concretize a transformação desejada no sistema educacional brasileiro.

4. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE

Vimos, na revisão da legislação sobre o Ensino Fundamental, que existem normas constitucionais e infraconstitucionais a serem obedecidas no Brasil. Porém, os caminhos que levam ao efetivo cumprimento das leis, no Brasil, são tortuosos. Da letra fria da lei à realidade das escolas (e, aí, principalmente das escolas da rede de ensino pública), tem-se um longo caminho.

A fim de melhor situar o tema deste trabalho, apresentaremos neste capítulo um panorama geral do Ensino Fundamental no Brasil. Elencaremos brevemente questões sobre a sua situação atual, desafios e as perspectivas; problemas como a frequência, evasão escolar e repetência, a defasagem idade-série, a falta de estrutura mínima para o funcionamento das escolas e de salário condigno para os docentes.

Mais especificamente veremos como essas questões se traduzem na realidade da docência de Artes Cênicas no Distrito Federal. Demonstraremos a relação entre as questões levantadas e a realidade escolar, através de observações empíricas realizadas por alunos de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de Brasília, relacionando-as com as estatísticas oficiais sobre o Ensino Fundamental no DF.

4.1. Panorama geral do ensino no Brasil

Desde a reabertura política do Brasil e a Constituinte de 1988, o setor educacional luta para ver realizadas metas como a universalização da educação pública e gratuita, com garantia de acesso e permanência do aluno na escola e respeito às diferenças entre os diversos níveis de desenvolvimento da criança, do adolescente e do adulto.

Na última década houve avanços importantes, como a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF (hoje, FUNDEB), fundo específico para financiar o Ensino Fundamental; a aprovação de um piso salarial com validade nacional para professores; além do aumento significativo de matrículas no Ensino Fundamental, com aumento relativo da demanda para o Ensino Médio.

No entanto, essas conquistas não garantiram a esperada “revolução” na Educação brasileira: o FUNDEB enfrenta o desafio de financiar desde as creches até o Ensino Médio, englobando toda a educação básica sem contar com aumentos proporcionais de recursos. Já o piso salarial dos professores enfrenta ação direta de inconstitucionalidade no Supremo Tribunal Federal, impetrada por governadores e prefeitos que afirmam não ter dinheiro em caixa para pagar R\$ 950,00 mensais para todos os seus professores.

A obrigatoriedade legal da oferta do Ensino Fundamental na rede pública municipal de ensino traz resultados aparentemente positivos: a taxa de escolarização bruta das crianças de 7 a 14 anos não apresenta grandes diferenciações em termos regionais, independentemente da situação urbana ou rural do domicílio ou em função do sexo ou cor dos estudantes. Porém, embora o número de matrículas no Ensino Fundamental possa ter significado um avanço quantitativo nos índices relativos a este nível de ensino, ainda não há mecanismos fortes o bastante para pressionar as autoridades a investir na qualidade do ensino.

Essa questão passa necessariamente pelo investimento maciço na educação e pelo fim do contingenciamento de recursos educacionais para outras rubricas orçamentárias através de instrumentos como a DRU (Desvinculação de Receitas da União); um mecanismo perverso que permite que o governo federal desvie para outros fins o dinheiro planejado no Orçamento da União para áreas como educação e saúde. Nos últimos anos, uma parte dos recursos da educação foi destinada ao pagamento de juros de dívidas do governo.

Além disso, embora alguns entes federados mais estruturados financeiramente apliquem até mais do que os 18% e 25% exigidos pela Constituição, nem todos os Estados e Municípios conseguem aplicar os índices mínimos de recursos. Para a maioria, a arrecadação de impostos é ínfima e nem mesmo com o reforço dos repasses federais é possível dar conta de todas as aplicações obrigatórias nas áreas de saúde e educação.

Isto sem falar nos recursos drenados através de corrupção e fraude, utilizados para outros fins, mas que despontam na prestação de contas como receita aplicada. Os desvios de prefeitos e governadores muitas vezes são detectados pelos tribunais de contas, que no entanto não têm poder punitivo; daí as multas e sentenças impostas aos administradores públicos serem motivos de recursos para a justiça comum, onde passam anos em trâmite, e o prejuízo para a educação está consumado.

Tão grave quanto o baixo investimento no ensino e o desvio de recursos da educação é o desperdício de dinheiro: a repetência e evasão dos alunos de Ensino Fundamental e médio consomem R\$ 14 bilhões por ano dos cofres públicos; respectivamente, R\$ 9,2 bilhões e R\$ 4,8 bilhões (MEC, 2008). O dinheiro faz falta aos parques investimentos brasileiros em educação, que anualmente giram em torno de 4,1% do Produto Interno Bruto (PIB). O fundo perdido representa mais de 25% do que se investe no ensino básico (R\$ 52 bilhões/ano).

A defasagem escolar dos estudantes tem sido considerada um dos mais graves problemas do sistema educacional vigente no país. A comparação dos dados das Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílio - PNADs - 1995 e 2005 revela uma queda expressiva da proporção de estudantes em cada série do Ensino Fundamental com idade superior à recomendada para cada série em até 2 anos. O tempo médio de conclusão esperado para término da quarta série do Ensino Fundamental é de 5,1 anos enquanto para a conclusão da oitava série o tempo médio se estende para 10,1 anos, independentemente do tipo de rede freqüentada pelos estudantes (INEP/MEC, 2004/2005).

Já quanto à freqüência à escola, os números são um pouco mãos otimistas: dada a obrigatoriedade da oferta do Ensino Fundamental na rede pública municipal brasileira, em 2005 quase 90% dos estudantes deste nível de ensino freqüentavam escolas públicas, sem diferenciações regionais significativas. No Distrito Federal foi registrada uma freqüência média de 98,1 %, dos alunos na faixa etária compreendida entre 7 e 14 anos.

Com relação à evasão escolar, praticamente um em cada cinco jovens entre 15 e 17 anos matriculados no início do ano abandona a escola (FGV, Centro de Políticas Sociais 2009). Pouco mais de um quarto (27,1%) dos jovens de 15 a 17 anos afirma que a razão de abandonarem as salas de aula é motivada pela demanda por trabalho e renda, enquanto 40,3% simplesmente admitem não se sentirem atraídos pelos estudos. Foram ouvidas 2.022 pessoas com mais de 16 anos em todo o país para saber quais são, na opinião deles, os principais problemas da educação: a desmotivação dos professores pelos baixos salários (19%); a falta de segurança e a penetração de drogas nas escolas (17%); o número insuficiente de unidades de ensino (15%) e de professores (12%); e a falta de qualificação dos docentes (11%). Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2006) apontam para um resultado semelhante: 40% dos jovens fora da escola citaram a falta de interesse nela, e não a necessidade de trabalhar, como principal motivo de não estudarem. A repetência e evasão escolar estão fortemente relacionadas com a má qualidade do sistema de ensino.

Investimentos na infra-estrutura e qualificação dos docentes também deveriam fazer parte da pauta de prioridades do Ministério da Educação. De acordo com os dados do Censo Escolar, a infra-estrutura das escolas desse nível de ensino no Distrito Federal é bem superior que os demais estados dessa região e melhor também que a média brasileira. Em 2003 o MEC traçou os perfis das escolas de Ensino Fundamental no Centro-Oeste, classificando-as em três categorias quanto à sua infraestrutura:

TABELA 1. Classificação das escolas de Ensino Fundamental da Região Centro-Oeste quanto à sua infraestrutura.

| PERFIL DA ESCOLA | 1 | 2 | 3 |
|--|-------------|---------------|--------------|
| Área urbana | X | | X |
| Área rural | | X | |
| Rede privada | X | | X |
| Rede pública | X | X | X |
| Biblioteca | | | X |
| Quadra esportiva | | | X |
| Cozinha | X | | X |
| Rede de esgoto | X | | X |
| Sala de TV e vídeo | | | X |
| Laboratório de ciências | | | X |
| Sala de professores | X | | |
| TV, vídeo e antena parabólica | X | | X |
| Recursos de informática (impressora, computadores) | | | X |
| Acesso à internet | | | X |
| Laboratório de informática | | | X |
| Salas de aula | 2 a 10 | 1 | Acima de 11 |
| Número de alunos matriculados | 30 a 250 | Até 30 | Acima de 250 |
| Nível de qualificação docente | Médio/baixo | Baixo | Médio/alto |
| Porte | Médio | Pequeno/médio | Grande |
| Infraestrutura | Média | Baixa | Alta |

Sem dúvida, esses indicadores mostram a importância de que as políticas públicas desenvolvidas para o setor educacional brasileiro busquem soluções rápidas, especialmente, em relação à correção do fluxo escolar, além de continuar no combate ao analfabetismo e implementar melhorias que contribuam para o aumento da qualidade do ensino.

Num momento em que se discute a ampliação da obrigatoriedade de ensino para a faixa de 4 a 17 anos (hoje é de 6 a 14), é relevante reconhecer que os problemas a serem resolvidos na educação brasileira são relacionados à ordem das prioridades nas políticas públicas: não basta, para atrair o aluno, que se limitem à concessão de bolsas ou à construção

de escolas. A qualidade do ensino é tratada como item de segundo plano, é mais retórica do que prática e, dessa forma, faz-se necessário e com urgência a elaboração de políticas que possam diminuir a evasão e a repetência.

4.2. O caso do DF: observações empíricas

Ao longo da disciplina Estágio Supervisionado em Artes Cênicas 1 (2/2010) foi conduzida pela turma A, sob orientação do professor Jonas Sales, uma observação das condições do ensino de Artes Cênicas no Ensino Fundamental e Médio, no Distrito Federal.

A observação englobou cinco escolas, observadas por um graduando cada; uma amostragem pequena, porém diversificada, em escolas públicas e privadas de ensino fundamental e médio, no Plano Piloto e Entorno. Nesta observação foram evidenciadas características comuns a estas escolas e que, por inferência informal, parecem também ser encontradas com frequência em grande parte das escolas no DF.

Foram constatadas as seguintes características gerais em comum entre as escolas:

- a) conformismo dos professores quanto às condições de trabalho precárias encontradas em suas respectivas escolas;
- b) seu desinteresse em promover, discutir ou provocar mudanças nessas condições de trabalho;
- c) preocupação e foco das organizações de ensino sobre a necessidade de capacitar seus alunos para a aprovação nos exames vestibular, PAS e outros, de avaliação da formação ou capacidade profissional dos alunos;
- d) desmotivação dos professores quanto à prática docente;
- e) em nenhuma das escolas são contemplados os conteúdos básicos de Artes Cênicas no ensino dessa disciplina;
- f) nenhum dos professores se sente respeitado pela imposição de polivalência de ensino através da Portaria No. 30 de 2006 da SEDF;
- g) nenhum dos professores tem acesso à formação continuada e nenhuma das escolas a encoraja ou promove;
- h) em nenhuma das escolas segue-se as orientações dos PCN – Arte para a formação curricular;

- i) em nenhuma das escolas a disciplina Artes Cênicas tem o mesmo status e tratamento das demais disciplinas do currículo escolar.

De forma específica, as características observadas foram:

- a) duas entre as cinco escolas possuem projeto pedagógico que contempla a Arte como área de conhecimento;
- b) dois entre os cinco professores observados são licenciados em Artes Cênicas;
- c) duas entre as cinco escolas possuem estrutura física e material básica adequada ao ensino de Artes Cênicas;
- d) em uma das cinco escolas o professor tem autonomia no desenvolver do processo avaliativo dos alunos;

Concluiu-se através da observação destes casos que as condições para o ensino de Artes Cênicas no DF são precárias sob vários aspectos. Desde a adequação da legislação pertinente à motivação individual dos professores, passando pela política de educação de cada organização pertencente à pirâmide hierárquica do sistema educacional, esses aspectos são refletidos na prioridade, condições materiais e logísticas dedicadas ao ensino dessa disciplina em cada unidade de ensino.

As estatísticas oficiais demonstram taxas de evasão e defasagem escolar inferiores a 5% e de repetência em torno de 20% no primeiro ciclo do Ensino Fundamental (DRE-DF, 2009 - <http://www.se.df.gov.br/sites/400/402/00003068.pdf>), mas não encontramos dados oficiais com a se possam comparar as questões elencadas anteriormente, levantadas e observadas pelos alunos de Estágio Supervisionado I (2/2010).

5. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES CÊNICAS – O CASO DA UNB

Como vimos, a legislação educacional aponta caminhos não só para a garantia do acesso à educação como também para processos pedagógicos e conteúdos. No Ensino Fundamental o professor, seja qual for a disciplina que lecionar, deverá possuir ampla compreensão das leis, do Estatuto da Criança e do Adolescente, do sistema educacional e dos processos de aprendizagem relacionados a cada faixa etária, além de estar habilitado e capacitado a tratar dos temas transversais propostos nos *PCN*.

Tornando esse desafio ainda maior, a legislação educacional e as políticas públicas do Estado nos últimos dez anos têm trazido à berlinda a polêmica questão da inclusão, no ensino regular, de alunos portadores de necessidades especiais ou condições psicológicas específicas que dificultam sua integração às atividades escolares em igualdade de condições com os alunos “normais”. Isto tem gerado ampla discussão no meio acadêmico e despertado, por parte dos professores de todas as disciplinas e níveis de educação (da Educação Básica ao Ensino Superior), reações apaixonadas e enfáticas, favoráveis ou em oposição à eficácia e pertinência da integração dessas pessoas ao sistema educacional tradicional. As dificuldades de integração desses estudantes são grandes e o despreparo geral dos docentes para enfrentar essa realidade é patente, em todos os níveis de ensino.

Considerando essas questões e as anteriormente levantadas no capítulo anterior, como a Universidade de Brasília compreende, concebe e aborda a formação dos futuros profissionais de arte-educação? Analisamos o currículo acadêmico do curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de Brasília – UnB a fim de verificar sua adequação à norma legal e o que propõe em termos de formação ao futuro profissional quanto às questões práticas, abordadas nos capítulos anteriores, que enfrentará no exercício da docência.

A Universidade de Brasília é uma instituição pública de ensino superior que oferece o curso de Licenciatura em Artes Cênicas desde 1979. O curso já passou por algumas reformas curriculares, sendo a última em 2006, dando origem ao currículo atual que nos serve como referência.

Na mais recente reforma do currículo de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de Brasília, o corpo docente identificou inadequações no currículo anteriormente vigente. Eram elas:

- a falta de interação maior e otimização entre os currículos de Bacharelado e Licenciaturas Diurna e Noturna, pelo número insuficiente de professores no Departamento de Artes Cênicas para três cursos completos (o Bacharelado e as Licenciaturas Diurna e Noturna) e independentes e suas atividades de ensino, pesquisa e extensão na graduação e pós-graduação;

- o privilégio de uma visão de história do teatro como história da literatura dramática e/ou a visão da interpretação como topo de uma suposta hierarquia cênica, em detrimento da interpretação e literatura dramática;

- a semelhança no conteúdo de disciplinas diferentes;

- a longevidade dos currículos e suas seqüencialidades devido às constantes remodelações curriculares prévias;

- a carga horária excessiva dos cursos, e a insuficiência de docentes para cumpri-la;

- a tendência de dissociação de disciplinas teóricas e práticas, em desfavor de uma estrutura multidisciplinar que compreenda nuances interdisciplinares mais contundentes;

- as dificuldades na exeqüibilidade dos trabalhos de conclusão de curso, tanto de bacharéis quanto licenciados;

O corpo docente dividiu-se em comissões para tratar dessas questões, realizando Reuniões Pedagógicas em que foram propostas e aprovadas reformas a fim de aproximar o currículo acadêmico da realidade profissional, conforme o objetivo de formar profissionais com grande domínio da linguagem teatral e do contexto artístico-cultural no qual se insere, plenamente conscientes dos seus papéis sociais. Tais pressupostos demandariam uma ação metodológica que propiciasse as ferramentas necessárias e o conhecimento para que os profissionais formados pudessem lidar com sua realidade e desenvolver sua profissão.

Nesse sentido, pretendeu-se com essa reforma propor uma tomada de consciência das condições de organização dos procedimentos sócio-cognitivos adaptados às situações concretas. Procurou-se imprimir uma forma experimental de construção coletiva incentivando o diálogo disciplinar interdepartamental entre instituições de nível superior de ensino e com espaços formativos sociais.

Diante dessas premissas, questões foram levantadas: quem é o sujeito em formação? Que perfil estético-social se almeja alcançar nos graduandos? Em que universo profissional irá atuar?

Definiu-se que o perfil do graduando de Licenciatura partiria do entendimento inicial do processo de aprendizagem como um todo vivo, de forma a experimentar e refletir sobre as relações de aprendizado e aprimorar suas habilidades com a linguagem e a prática pedagógica e artística de forma cumulativa e contínua. Além disso, deveria conter ainda uma sólida fundamentação dos conhecimentos da área pedagógica integrados com os da linguagem teatral. Isto capacitaria o graduando para uma inserção digna, eficiente e preparada em seu setor profissional, consciente do alcance da linguagem teatral e do enorme potencial interdisciplinar da linguagem cênica para a promoção do debate, reflexão e solução de problemas individuais, coletivos e sociais.

Esperava-se também que compreendessem a prática artística como um desenvolvimento contínuo, refletindo sobre seu cotidiano, convertendo-o em objeto de estudo e pesquisa para fundamentação da práxis artística e pedagógica, e sendo capazes de desempenhar a condução do processo educativo em todas as suas dimensões, atento a relações éticas e epistemológicas que compõem o processo educacional.

Assim, no novo currículo acadêmico, foram instituídas mudanças em conformidade com a resolução CEPE 123/2004, que definiu as diretrizes para a reformulação curricular das licenciaturas plenas da Universidade de Brasília.

O que mudou? Em primeiro lugar, o curso de Licenciatura passou a ter três anos de duração mínima, com carga horária de 2805 horas, equivalendo a 187 créditos distribuídos da seguinte forma: a) pelo menos 1800 horas (equivalentes a 120 créditos) de conteúdo de natureza científico-cultural; b) pelo menos 810 horas (equivalentes a 54 créditos) de Prática de Ensino, distribuídas em três eixos de atividades formativas: 405 horas destinadas a Estágio

Supervisionado, sendo metade desenvolvida em um estabelecimento de ensino de educação básica; pelo menos 90 horas (6 créditos) de formação teórico-prática do educador; 90 horas (6 créditos) destinados à formação técnico-específica; e c) pelo menos 200 horas de atividades de caráter científico-cultural de livre escolha do aluno, equivalente a 14 créditos.

Na prática, o currículo passou a oferecer as seguintes disciplinas obrigatórias (nessa ordem, no fluxograma do curso, e com suas respectivas ementas), abordando os aspectos teórico-práticos da arte educação:

- a) Metodologia do Ensino de Teatro 1 (4 créditos, 3º semestre): fundamentos pertinentes à organização do trabalho pedagógico e procedimentos para a elaboração e implementação de planos de aula, preparando o aluno para a prática docente (ementa e conteúdo indisponíveis no *website* da Universidade de Brasília).
- b) Metodologia do Ensino de Teatro 2 (4 créditos, 4º semestre): idem ao anterior.
- c) Desenvolvimento Psicológico e Ensino (4 créditos, 4º semestre): o desenvolvimento humano segundo as principais teorias psicológicas; a natureza psicossocial do desenvolvimento; as dimensões cognitivas, afetivo-emocional e social do desenvolvimento e suas interrelações; as relações entre desenvolvimento e aprendizagem; desenvolvimento psicológico no contexto sócio-educativo (conteúdo da disciplina disponível no *website* da UnB).
- d) Organização da Educação Brasileira (4 créditos, 5º semestre): organização da Educação Brasileira na contemporaneidade: interrelações economia-política-cultura. Legislação de ensino: Constituição Federal, lei de diretrizes e bases da educação nacional, plano nacional de educação e/ou plano decenal de educação e/ou plano de desenvolvimento da educação. O sistema educacional brasileiro em seus aspectos formais: níveis e modalidades de ensino; federalismo no ensino - responsabilidades da União, dos estados, do distrito federal e dos municípios; gestão democrática; financiamento; formação de profissionais da educação (conteúdo disponível no *website* da UnB).
- e) Aprendizagem no Ensino (4 créditos, 5º semestre): princípios e tendências teóricas na área de aprendizagem: definição e raízes históricas, processos básicos de atenção, memória, reforçamento, discriminação, generalização e modelagem. Processos complexos de formação de conceitos, resolução de problemas e

raciocínio, comportamento verbal e linguagem. Aplicação das teorias de ensino (conteúdo disponível no *website* da UnB).

- f) Metodologia de Pesquisa em Artes Cênicas e Educação (4 créditos, 5º semestre): Discurso e Pesquisa: a partir de uma perspectiva interdisciplinar, propõe-se discutir os métodos de pesquisa em artes possibilitando ao discente a apropriação de instrumentos para a construção e desenvolvimento de um pré-projeto de pesquisa constituído por montagem de espetáculo e monografia que reflitam seus fazeres artísticos (conteúdo disponível no *website* da UnB).
- g) Estágio Supervisionado em Artes Cênicas 1 (6 créditos, 6º semestre): estágio de observação e análise da etnografia escolar em estabelecimento de educação básica incluindo os aspectos relacionados ao ensino de artes (conteúdo disponível no *website* da UnB).
- h) Didática Fundamental (4 créditos, 6º semestre): dimensionamento dos conceitos de educação e instrução, das condições e das perspectivas de desenvolvimento do indivíduo no seu contexto socioeconômico e político-cultural. Relação professor/aluno mediada pelo currículo. Planejamento didático: seleção, ordenação, descrição e delimitação de objetivos. Seleção e organização de conteúdos de ensino e processo de avaliação (conteúdo disponível no *website* da UnB).
- i) Estágio Supervisionado em Artes Cênicas 2 (6 créditos, 7º semestre): estágio de regência em estabelecimento de educação formal no nível fundamental (conteúdo disponível no *website* da UnB).
- j) Diplomação em Artes Cênicas 1 (4 créditos, 7º semestre): disciplina na qual o graduando inicia a pesquisa (ver Metodologia em Artes Cênicas e Educação). A ementa e o conteúdo da disciplina estão indisponíveis no *website* da UnB.
- k) Diplomação em Artes Cênicas 2 (12 créditos, 8º semestre): disciplina na qual o discente finaliza a análise dos dados de sua pesquisa e elabora sua monografia de final de curso (ementa e conteúdo indisponíveis no *website* da UnB).

Dessas disciplinas, 16 créditos são realizados na Faculdade de Educação e 22 no próprio departamento de Artes Cênicas, sendo 12 referentes às disciplinas de Estágio. Os 20 créditos restantes são referentes às disciplinas de conclusão de curso.

Observe-se a semelhança em ementa e conteúdo entre as disciplinas de Metodologia do Ensino de Teatro e Didática Fundamental; há uma desnecessária duplicação de esforços, além

do que o corpo docente da Faculdade de Educação é melhor preparado para a abordagem do tema do que o do departamento de Artes Cênicas. O objetivo de eliminar disciplinas semelhantes no currículo, elencado na proposta de reforma curricular, não foi cumprido neste caso.

Quanto às disciplinas que abordam os processos cognitivos infantis e juvenis, são apenas duas, e não contemplam em profundidade ou abrangência suficiente as questões cotidianas enfrentadas na práxis da docência, relacionadas à inclusão, transversalidade, ou mesmo a dificuldades que possam surgir quanto a práticas pedagógicas comuns, como o controle sobre grupos de diferentes faixas etárias em sala de aula.

Finalmente, apenas uma disciplina (OEB) trata da legislação e estrutura do sistema educacional, passando longe do tema das políticas públicas, da estrutura educacional local (do DF) e do debate sobre questões de ordem política e prática do ensino de Teatro dentro desse contexto. Como exemplo, citaremos as delicadas e controversas questões da polivalência do professor de Arte e a regulamentação da docência dessa disciplina, cuja falta permite que não só bacharéis em Artes Cênicas como atores sem qualquer formação acadêmica, e até mesmo profissionais, licenciados ou não, das áreas de Música e Artes Visuais exerçam a docência em Teatro, em lugar dos profissionais licenciados nessa disciplina.

Voltando ao projeto de reforma curricular, nele são elencadas ainda duas disciplinas optativas no campo da linguagem cênica:

- l) Seminário de Arte Educação (4 créditos): reflexão e análise interdisciplinares de temáticas relevantes à arte educação (ementa e conteúdo indisponíveis no *website* da UnB).
- m) Laboratório de Teatro Educação (4 créditos): aprofundamento de atividades acadêmico-artísticas pertinentes à teoria e prática do ensino de teatro (ementa e conteúdo indisponíveis no *website* da UnB).

Do total de 4138 créditos do curso de Licenciatura em Artes Cênicas, o graduando poderá realizar a quantidade mínima de 46 créditos optativos na Área Conexa (artes e educação) e a quantidade máxima de 24 créditos no Módulo Livre. As disciplinas oferecidas como optativas, com o intuito de complementar os conhecimentos em Arte do graduando, são oferecidas pelos departamentos de Música e Artes Visuais:

- n) Desenho 1 (6 créditos)
- o) Materiais em Artes (4 créditos)
- p) Oficina Básica de Música (4 créditos)
- q) Elementos de Linguagem e Estética da História da Arte (ELEHA) 2 e 3 (4 créditos cada):
- r) Seminário de Teoria e História da Arte 1, 2, 3, 4 e 5 (4 créditos cada)
- s) História da Arte Contemporânea (4 créditos)
- t) Elementos de Linguagem da Arte e Cultura Popular (4 créditos)
- u) Fundamentos da Linguagem (4 créditos)
- v) História da Arte Moderna (4 créditos)

As disciplinas de história e teoria da Arte são oferecidas pelo departamento de Artes Visuais e, portanto, voltadas para a história e teoria dessas Artes. Note-se que apenas uma disciplina optativa é oferecida na área de Música. A oferta dessas disciplinas contribui para a formação do professor de Arte polivalente, mas de forma incipiente perante as exigências dos *PCN Arte*: o mesmo professor lecionará no terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental e no Ensino Médio e deverá ter domínio, e não apenas noções, dos conteúdos de Dança, Música e Artes Visuais, além de Teatro, inclusive de forma a preparar os alunos do Ensino Médio a realizarem as provas do ENEM, PAS e vestibulares.

E quanto à transversalidade e à inclusão? Devido à tendência nas políticas públicas federais e mudanças na legislação educacional, o professor se deparará cada vez mais, em sala de aula, com a diversidade étnico-racial, de gênero e idade, de nível sociocultural e econômico, de condições físico-cognitivas e assim por diante. O que, no currículo acadêmico, prepara o graduando para essa realidade? Nenhuma disciplina proposta o habilita ou contempla, mesmo superficialmente, o tema de forma a situar o futuro profissional em como abordar essas questões. Ainda que uma ou mais dessas disciplinas abordassem-nas, sua carga horária ainda poderia ser considerada insuficiente para tratar adequadamente assuntos de tal complexidade. Nem de longe o novo currículo proposto, no sentido do preparo em termos de conhecimentos de pedagogia ou do sistema escolar, se aproxima de tratar dos paradoxos da realidade escolar como a vimos nos capítulos anteriores.

A própria Universidade oferece, em outros Institutos e Departamentos, disciplinas que, possivelmente, poderiam contribuir na formação dos futuros docentes. Citemos algumas: Enfoques Psicopedagógicos das Dificuldades de Aprendizagem; Gênero e Educação; O

Educando com Necessidades Educacionais Especiais; Tópicos Especiais em Educação e Diversidade Cultural; Tópicos Especiais em Educação Especial; Processos Cognitivos; Psicologia da Aprendizagem; Desenvolvimento Psicológico e Ensino; Pesquisa em Psicologia Escolar; Psicologia da Adolescência; Psicologia da Criatividade; Psicologia da Infância; Educação de Adultos; Educação Infantil; Fundamentos da Arte na Educação.

Parece que, na tentativa de solucionar o problema da insuficiência de professores no curso de Licenciatura em Artes Cênicas, reduziu-se a sua carga horária e restringiu-se seu conteúdo. Não foi alcançado o objetivo de interação interdepartamental elencado na justificativa do projeto de reforma curricular, e que poderia ter contribuído para o desenvolvimento do perfil e formação desejados para o graduando. Havendo maior interação interdepartamental os alunos teriam oportunidade e possibilidade de ampliar seus conhecimentos através de disciplinas ofertadas por outros setores da UnB, sem sobrecarga para os professores do departamento de Artes Cênicas.

A observação desse fato nos leva a indagar o motivo do corpo docente do Departamento de Artes Cênicas não ter buscado utilizar os recursos disponíveis na Universidade.

6. UMA EXPERIÊNCIA DE ARTE-EDUCAÇÃO

Ao longo deste trabalho temos avaliado os aspectos legais e ideais do ensino de Arte, a realidade escolar como se apresenta atualmente e o que a universidade propõe aos graduandos enquanto preparo para seu exercício profissional. Vimos que as condições para o exercício da docência nesta disciplina, em geral, são desfavoráveis tendo em vista as contradições e paradoxos do sistema educacional.

Isto nos leva à necessidade de abordar questões práticas, como as estratégias utilizadas pelo professor de Arte, cuja formação é em Artes Cênicas, para lidar com a questão da polivalência, dada a sua formação específica; que materiais e métodos são utilizados por esses professores no ensino de sua disciplina e das outras disciplinas de Arte; e como procuram adequar-se, ou contornar, as dificuldades geradas pelas políticas do sistema educacional ou pela abordagem do ensino de Artes Cênicas por suas respectivas escolas (leia-se: colegas, pais, alunos e gestores). E, ainda, que práticas e estratégias podem contribuir para a melhoria das condições do ensino de Artes Cênicas e seu devido reconhecimento como disciplina e área de conhecimento.

Tomamos como oportunidade de exercício, diante dessas questões, o Estágio Supervisionado realizado ao longo do 1º semestre de 2011, na Escola Parque 211 Norte (Brasília). Veremos como essa escola (Direção, Coordenação e Professores) se posiciona diante dos paradoxos que se apresentam cotidianamente, e relataremos a situação encontrada, anterior ao desenvolvimento e aplicação de um plano de aulas em conjunto com uma professora dessa escola junto a turmas do 4º ano (segundo ciclo) sob sua responsabilidade.

6.1. A Escola Parque 211 Norte

A ESCOLA PARQUE 210/211 NORTE, localizada na zona urbana de Brasília, à EQN 210/211 norte, Brasília, DF, é dirigida por Leda Maria Machado Ladeira e sob supervisão pedagógica de Verônica Gurgel Bezerra. Tem 31 anos de existência e pertence à Secretaria de Educação do Distrito Federal.

A escola faz parte do sistema de Educação Integral; os alunos comparecem à Escola Parque uma vez por semana no mesmo turno da escola tributária (Escola Classe), onde tem aulas de Ciência, Matemática e Português; na Escola Parque são oferecidas aulas de Música, Teatro, Artes Visuais e Educação Física, previstas nos PCN. A escola recebe atualmente 1940 alunos, do 1º ao 4º ano e 4ª série do Ensino Fundamental, oriundos das Escolas Classe 312, 316, 112, 115, 403, 407, 411 e 415 Norte.

As Escolas Parque, no DF, baseiam-se

“(...) na concepção pedagógica do educador Anísio Teixeira, (...) (tendo sido) criadas para complementar a matriz curricular das Escolas Tributárias, oferecendo espaço específico e adequado para a prática da Educação Física e ensino de Artes (Música, Teatro e Artes Visuais) com o objetivo de promover a integração sócio-cultural dos alunos, preparando-os para um posicionamento crítico e transformador na sociedade.” (PPP EP 211 N)

A escola conta com dezesseis salas de aula, uma biblioteca e galeria de arte, uma sala de vídeo, uma sala de professores, um laboratório de informática, uma sala de áudio-visual, um auditório, um teatro de arena, duas quadras de esporte, um pátio interno coberto, cantina, uma sala da secretaria, uma sala para o setor administrativo, uma para direção e vice-direção, uma para a supervisão pedagógica e coordenação pedagógica, uma para a coordenação do turno integral e disciplina, uma sala de apoio ao ensino especial, seis banheiros comuns e um adaptado para pessoas com necessidades especiais. As salas de aula são amplas e equipadas com mobiliário mais favorável a atividades físicas e artísticas do que o espaço físico das escolas convencionais. Nas salas de Artes Visuais e Teatro há armários para o armazenamento de materiais diversos, mesas de fórmica, bancos e cadeiras de tipos variados, pias com torneiras, espaço amplo e bem iluminado.

Características desvantajosas são a ausência de forro no teto, coberto por telhas de amianto, gerando diferenças por vezes extremas de temperatura ambiente interna, e acústica ruim; o som ultrapassa os limites de cada sala de aula, ecoa pelas salas vizinhas (inclusive salas de direção e secretaria). O som produzido em um extremo da escola pode ser ouvido no extremo oposto, o que prejudica a qualidade de cada aula individualmente e exige de cada professor um esforço físico e uma capacidade maior de controle sobre o grupo ao qual está lecionando.

Além disso, é visível nas dependências da escola a necessidade de consertos, reformas, melhorias em sua estrutura física e de equipamentos. A sala de informática está desativada por falta de manutenção nos equipamentos; algumas torneiras em bebedouros e banheiros da escola estão danificadas e desativadas; equipamentos de audiovisual estão comprometidos ou são obsoletos.

Por outro lado, a quadra poliesportiva, está em bom estado e devidamente cercada, e a escola possui um auditório com capacidade para 200 pessoas, também em bom estado de conservação. Os banheiros foram adaptados, em 2004, para permitir o acesso de deficientes físicos. A biblioteca é pequena, porém diversificada, e está disponível para os alunos e a comunidade durante os dois períodos letivos. Em 2008, o espaço externo da cantina da Escola foi reformado para atender às exigências da Escola Integral e para o oferecimento de almoço, e um consultório odontológico foi instalado a fim de orientar as crianças no cuidado com os dentes. Embora em bom estado, no momento está desativado por falta de recursos.

A fim de angariar recursos financeiros para investir em recursos materiais para a escola, e complementando a verba insuficiente repassada pela Secretaria de Educação, a Direção da escola costuma promover atividades extracurriculares como festas, venda de rifas e outras, em que é solicitada a participação dos professores e funcionários da escola; em troca, recebem algum tipo de bonificação, seja em forma de gratificação financeira ou de redução de carga horária, sendo liberados de atividades de coordenação, por exemplo. Assim, o engajamento dos professores nas atividades extraordinárias deste tipo é notável. Também para complementar os recursos financeiros da escola existe a Associação de Pais e Mestres – APM, para a qual os pais que podem contribuir mensalmente com algum recurso o fazem.

O corpo docente da escola é composto por profissionais concursados, em conformidade com a LDB, e de acordo com as disciplinas previstas nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Música, Teatro, Artes Visuais, Dança e Educação Física. São todos professores licenciados, com nível de instrução superior. O corpo administrativo também, conforme a LDB, é devidamente qualificado e concursado.

Quanto à formação continuada, os professores tem as quintas-feiras livres para se dedicarem a cursos e atividades de aperfeiçoamento, em geral oferecidas pela Escola de Aperfeiçoamento de Professores – EAP.

O piso salarial dos docentes é de Classe A, uma vez que todos possuem Licenciatura Plena. O que diferencia os salários é o acréscimo de gratificações, bonificações por tempo de serviço, número de horas/aula dadas semanalmente (20 a 40) e o nível de especialização do docente. O valor total do salário varia entre R\$ 1.800,00 a R\$ 6.500,00 sendo o primeiro valor aplicado aos docentes graduados (com Licenciatura Plena) o último no caso dos docentes com título de doutorado. Em ambos os casos, o regime de trabalho é de 40h com dedicação exclusiva.

Politicamente, a Escola Parque possibilita ao professor dessas disciplinas uma autonomia maior em comparação com a que teriam em escolas convencionais, nas quais normalmente as disciplinas de arte e educação física estão sujeitas e atreladas às disciplinas “nobres”, como a Matemática ou os idiomas, por exemplo. É proveitoso para os professores, assim como para os alunos, que haja um espaço físico dedicado ao ensino de arte e educação física, assim como uma abordagem pedagógica que favoreça e valide-as como conhecimento.

A escola possui um Projeto Político-Pedagógico elaborado conjuntamente pela direção e o corpo docente para o biênio 2009/2010, ainda em vigor. O Projeto é norteado pelos princípios do conhecimento do Desenvolvimento da Aprendizagem, do respeito e observação do Estatuto da Criança e do Adolescente, da Sustentabilidade e Transversalidade, da valorização da docência e do ser humano de forma integral, incluindo um programa de Terapia Comunitária e visando à sustentabilidade, focalizando as questões do Cerrado, Água, Cidadania, Reciclagem, Bioconstrução e Alimentação Saudável.

A escola vem ao longo dos últimos 10 anos buscando construir uma identidade própria, levando em consideração as problemáticas do ensino público no DF e a necessidade de representação, na comunidade escolar, de todos os setores da comunidade em que a escola se insere. Não foi viável obter acesso a dados socioeconômicos dos alunos da escola, mas é possível observar que, em sua maioria, provém de cidades-satélite do DF e são trazidos pelos pais, que trabalham no Plano Piloto em funções de baixa remuneração, a estudar em escolas públicas próximas ao seu local de trabalho. Isto fica evidente na problemática escolar levantada pelos educadores na elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP), que aponta:

- Diversidade racial e socioeconômica.
- Comunidade escolar que vivencia situações de vulnerabilidade social.
- Alunos provenientes de abrigos, vítimas de maus tratos e abandono.

- Conflitos entre alunos, atitudes de discriminação (Bullying) e desrespeito ao patrimônio da escola.
- Alunos com problemas de baixa autoestima, desconexão com sua identidade cultural e distanciamento dos valores humanos.
- Desvalorização de valores essenciais à vida humana, como a amizade, o respeito, a solidariedade, o companheirismo, a cooperação e a paz.

A fim de buscar solucionar essas questões, vários projetos vem sendo desenvolvidos pela escola (que possui um blog: <http://epsustentavel.blogspot.com>) onde se pode obter maiores informações), sendo alguns premiados e publicamente reconhecidos, tais como mostras de trabalhos artísticos realizados por alunos e eventos sócio-educativos no âmbito da comunidade escolar com apresentações no próprio auditório da escola, abrangendo todas as disciplinas e contando com apoio e a participação da comunidade.

A formação de cidadania, a integração sócio-cultural do aluno e o desenvolvimento da expressão constituem-se pontos para os quais converge o processo educativo e tem-se por princípio a contextualização e a vivência dos alunos somados a utilização de recursos pedagógicos inerentes as áreas de Educação Física e Arte. A metodologia interdisciplinar utilizada no desenvolvimento dos componentes curriculares oportuniza os alunos a percepção dos múltiplos aspectos da realidade individual e social, a aquisição do conhecimento, habilidades específicas e, principalmente, o desenvolvimento de sua sensibilidade e da capacidade de criação de respostas aos diferentes estímulos da realidade.

Por se tratar de uma escola de Artes e Educação Física, que complementa o currículo dos alunos de outras escolas, a reprovação não é um índice presente na avaliação escolar, mas sim o absentismo ou a evasão do aluno. Os indicadores de desempenho por turma são bastante favoráveis e os índices de alunos infrequentes em média são próximos a zero; a evasão escolar já não existe. A obrigatoriedade de frequência na Escola Parque promove também a participação dos pais em reuniões e acompanhamento dos alunos, ou seja, permite que a comunidade se envolva mais com o trabalho desenvolvido.



Terapia comunitária



Assembléias escolares



Construção da agenda 21 local



Horta orgânica em parceria com a escola da natureza



Início do processo de revitalização dos jardins



Construção da espiral das ervas

6.2. Teatro de bonecos: uma escolha pedagógica

Diante de tantas dificuldades materiais, políticas e normativas, o Teatro de Bonecos pode constituir um interessante instrumento no cumprimento dos objetivos dos PCN no que se refere ao trato das disciplinas transversais. Não substitui o ensino do conteúdo de Artes Cênicas de forma geral, em absoluto, pois é necessário que os educandos tenham contato com as variadas linguagens, estéticas, práticas e conceitos do Teatro; no entanto, o Teatro de Bonecos é dotado de características que mostram-se vantajosas em sala de aula, no tocante à abordagem dos temas transversais, conforme mostraremos na experiência realizada em sala de aula com alunos da Escola Parque 211 Norte, em Brasília.

Geralmente tido como “brincadeira de crianças”, o Teatro de Bonecos possui uma força expressiva e comunicativa de amplo alcance junto a públicos de todas as faixas etárias, de escolaridade ou condição sócio-econômica. Isto se verifica na história do Teatro de Bonecos em todos os países e culturas do globo; tem um papel preponderante, especialmente nas culturas tradicionais, na constituição e manutenção da malha de valores sociais, éticos e estéticos de cada grupo étnico, e mais recentemente adquiriu também o papel de interlocutor entre culturas. No Brasil, por exemplo, existem várias manifestações culturais tradicionais que empregam o teatro de bonecos: o Reisado, o Bumba-meu-boi, o Carnaval, o Mamulengo e outras. Cada uma dessas tradições se baseia em, perpetua ou põe em discussão valores sociais vigentes. O Teatro de Bonecos é, portanto, uma arte dialógica de significativa importância político-social, na construção das identidades e valores sociais.

Além disso, o seu valor didático é inquestionável. Ele possibilita, em escalas diferentes, a crianças, jovens e adultos, a despertar e educar a observação e a atenção, exercitar a memória e a inteligência através dos jogos que propõe, organizar idéias e pensamentos, desenvolver a linguagem oral, ampliando o vocabulário e favorecendo a prática do diálogo, enriquecendo experiências estéticas e culturais práticas, desenvolvendo a imaginação e o espírito criador, proporcionando liberdade de expressão e favorecendo a comunicação e a aprendizagem em todos os aspectos. Isto é um ambiente fértil para uma atuação educativa política, construtiva e eficaz, onde pode vigorar um espaço onde seja defendido e valorizado o desenvolvimento do pensamento crítico.

O teatro de bonecos oferece muitas possibilidades e oportunidades por oferecer poucas dificuldades materiais, podendo ser utilizado praticamente qualquer material ou espaço para seu ensino, aprendizagem, experimentação, apreciação e discussão.

6.3. O Estágio Supervisionado

Propusemos, durante a disciplina Estágio Supervisionado (1/2011) do curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de Brasília, desenvolver um trabalho em sala de aula utilizando o teatro de bonecos no desenvolvimento dos temas transversais propostos no PCN. Para tanto foram adotadas estratégias, em conjunto com a professora titular de Artes Cênicas da Escola Parque 211, em termos de adequação de conteúdos, utilização de materiais e espaços físicos para o desenvolvimento da proposta, em vista das condições precárias para o ensino dessa disciplina, no DF.

O estágio foi realizado junto às turmas de 4º ano, segundo ciclo, sob responsabilidade da professora Alzeni Dion Torres. A professora possui Licenciatura Plena em Educação Artística, com ênfase em Artes Plásticas; no entanto, a disciplina que leciona na escola é Artes Cênicas. Leciona há 31 anos, estando próxima de aposentar-se. Atua nas séries de 1ª à 4ª (4º ano e 4ª série), ministrando oficinas de Teatro de Bonecos. Suas turmas têm um total de 20 alunos no ano de 2011, com idade entre 9 e 11 anos, tendo a maioria 9 anos de idade.

Elaboramos e propusemos à professora Alzeni e ao professor José Mauro um Plano de Aula, que, avaliado e aprovado por ambos, foi posto em prática de abril a julho de 2011 às segundas-feiras de manhã, no horário de 7:30h às 12:30h, totalizando 60h, divididas entre as 4 turmas que freqüentam a disciplina nas segundas-feiras, no período matutino. Os alunos vêm à sala da professora, que a ocupa no período matutino, sendo outro professor a utilizá-la no período vespertino. Todas as turmas têm aulas diárias de Artes Visuais, Teatro, Música e Educação Física. Os alunos da professora Alzeni são oriundos das Escolas Classe 409, 415, 113, 312 e 407 Norte.

As 4 turmas envolvidas no estágio possuem as seguintes características:

Horário: de 7:30h às 8:40h – 10 alunos, 6 meninos, 4 meninas com idade entre 9 e 11 anos.

Horário: de 8:40h às 9:50h – 14 alunos, 8 meninas, 6 meninos, com idade entre 9 e 11 anos
(um aluno com TDAH e um hiperativo)

Horário: de 10:10h às 11:20h – 17 alunos, 6 meninos, 9 meninas com idade entre 9 e 11 anos
(uma aluna com problemas de relacionamento interpessoal)

Horário: de 11:20h às 12:30h – 14 alunos, 7 meninos, 7 meninas, com idade entre 9 e 11 anos
(um aluno com TDAH)

O Plano de Aula foi elaborado tendo em conta os conteúdos e objetivos previstos no PPP da Escola Parque 211 Norte para as turmas de 4º ano: trabalhar o corpo visando a expressão, integração e socialização; coreografia corporal visando a criação de personagens em improvisações e/ou na encenação final; trabalhar a voz visando a construção da personagem; participar de improvisações, jogos e interpretações teatrais; reconhecer os elementos da linguagem teatral a partir dos textos e histórias trabalhadas; reconhecer a nomenclatura teatral através dos jogos teatrais; reconhecer o gênero teatral; reconhecer a estrutura do texto dramático, início, meio e fim, por meio de diferentes tipos de textos; produzir e/ou criar textos dramáticos; utilizar-se das modalidades teatrais para trabalhar a expressividade; utilizar a linguagem cênica para facilitar e ampliar sua potencialidade criadora; frequentar e utilizar espaços culturais; perceber o teatro como fonte de cultura e sua relação com a história.

De forma mais detalhada, o PPP prevê conteúdos específicos voltados para a consciência corporal, a expressão vocal, a improvisação, leitura e interpretação de textos dramáticos, conhecimento de tipos de textos, da nomenclatura teatral, gêneros e modalidades teatrais, apreciação e estética teatral e formação de platéia.

Tendo isso em consideração, o Plano de Aulas tinha por objetivos realizar as seguintes proposições: mostrar tipos de bonecos e teatro de bonecos em diferentes países e tradições; demonstrar técnicas de construção de bonecos; demonstrar técnicas de manipulação de bonecos; estudar mecanismos de movimentação; desenvolver a expressão dos bonecos através de voz e movimentos; criar personagens; desenvolver e encenar temas de livre escolha, procurando aproximar-se de assuntos relacionados aos temas transversais; utilizar materiais diversos de forma a reciclá-los, abordando a noção de sustentabilidade; desenvolver a

interação social, capacidade de negociação e trabalho em equipe; desenvolver os potenciais pessoais de criatividade e expressão; desenvolver habilidades motoras; desenvolver capacidade de resolução de problemas e conflitos em situação de trabalho; desenvolver a capacidade de expressão e articulação de idéias; desenvolver capacidade de planejamento e organização.

As aulas não puderam, no entanto, ser cumpridas completamente de acordo com o planejado. Várias dificuldades se interpuseram no decurso das atividades, tornando necessário o imprevisto, ajustes, alterações e reavaliações. Logo de início, tornou-se claro que o tempo previsto para as atividades não seria suficiente, pois os horários de aula não seriam aproveitados integralmente para as atividades planejadas.

| Etapa | Tema/aulas | Objetivo | Metodologia/material | Avaliação |
|-----------|---|--|---|---|
| 1 (1h) | 1 aula Introdução ao teatro de bonecos. | Apresentar aos alunos conceitos, exemplos, técnicas, tradições e culturas relacionadas ao teatro de bonecos pelo mundo. | Exibição de vídeos, material impresso e diapositivos e exposição do tema. | Realização de um jogo de adivinhação sobre os conceitos apresentados, a fim de verificar a sua compreensão. |
| 2 (3h) | 2 aulas Manipulação e animação de objetos. | Apresentar aos alunos as relações e princípios mecânicos e estéticos entre o corpo, o movimento, a expressão e o objeto, de forma que os alunos estabeleçam associações entre possibilidades de movimento do corpo humano e as existentes no seu ambiente de aula. | Atividade em que os alunos explorem a mecânica dos movimentos expressivos de objetos, relacionando-os com objetos da sala de aula (dobradiças, alavancas, travas, fios, suportes, etc.), e a mecânica dos movimentos do corpo humano. | Os alunos relatarão, em círculo, as diversas formas, descobertas por eles, de mecânica da expressão dos objetos. |
| 3 (4h) | 1 aula Conhecimento sobre a animação de bonecos e objetos. | Apresentar alguns materiais e princípios mecânicos e estéticos de construção de objetos. | Demonstração de técnicas de animação utilizando objetos e bonecos. Exploração dos objetos e bonecos apresentados. | Os alunos relatarão, em círculo, as suas descobertas durante a atividade e demonstrarão os resultados de suas pesquisas, como os aspectos relacionados a peso, articulação, movimentos etc. |

| | | | | |
|------------|---|--|---|---|
| 4 (5h) | 1 aula Elaboração de proposta de construção de bonecos e objetos | Princípios da mecânica e estética da construção de bonecos e objetos com sucata | Apresentação de materiais diversos para construção de objetos para animação, atividade em que os alunos entrarão em contato e experimentarão as possibilidades de uso de materiais diferentes levados pela professora, como tecidos, plásticos, madeira, arame etc. | Os alunos relatarão, em círculo, as suas descobertas durante a atividade e demonstrarão os resultados de suas pesquisas, relacionando-as com o conteúdo até agora apresentado. |
| 5 (9h) | 4 aulas Prática de confecção de objetos. | Confeccionar objetos e experimentar suas possibilidades de animação, com vistas a uma proposta de encenação. | Planejar e desenvolver a construção de bonecos e objetos, utilizando os conceitos e materiais explorados nas aulas anteriores, com vistas a uma proposta de encenação. Apresentação e eleição dos temas para encenação. | Em círculo, os alunos descreverão, demonstrarão e discutirão os resultados do trabalho do dia e planejarão os próximos passos do projeto. |
| 6 (10h) | 1 aula Prática de animação de objetos. | Criar propostas de encenação, discutindo e refletindo sobre conceitos e técnicas de teatro de animação. | Apresentação de vídeos e materiais sobre os temas eleitos. Planejamento e desenvolvimento da proposta de encenação, em grupo. | Os alunos, em círculo, mostrarão e discutirão o resultado do trabalho do dia, e planejarão os próximos passos do projeto. |
| 7 (14h) | 4 aulas Ensaaios | Aplicar conceitos e técnicas de animação (voz, articulação, personagem, contexto, dinâmica etc.) | Em grupos, os alunos ensaiarão suas propostas de encenação, acompanhados pela professora. | Acompanhamento dos trabalhos pela professora. |
| 8 (15h) | Apresentação dos trabalhos. | Apresentar, discutir e avaliar os resultados do processo. | Apresentação das encenações e dos objetos confeccionados pelos alunos. Discussão dos resultados. Esclarecimentos. Avaliação. | Os grupos apresentarão suas encenações ao grupo, farão um breve relato do processo criativo e do que aprenderam. Esclarecimentos serão feitos e havendo possibilidade, os resultados podem ser discutidos pela turma. |

Durante o primeiro horário os alunos eram mantidos no pátio da escola, sentados em fila de acordo com a primeira aula que teriam, a fim de que cada professor pudesse levar sua respectiva turma à sala. Nesse momento, a coordenadora pedagógica procurava organizá-los, fazer com que prestassem atenção a ela, transmitir recados, fazer advertências e pedidos, e por fim, em geral ao cabo de 15 a 20 minutos, os professores conduziam suas turmas às salas, uma

por uma. Neste processo, perdia-se sempre quase metade da aula de turma do primeiro horário.

No segundo horário, a turma se via prejudicada pela demora na saída dos alunos do primeiro, pois necessitando de mais tempo para concluir as tarefas do dia demoravam-se ainda na limpeza e organização da sala. Enquanto isso, os alunos da turma seguinte aguardavam para entrar; por ser uma turma maior, ficavam inquietos e causavam distúrbios à turma da sala ao lado, de outro professor. Quando finalmente entravam, vinham agitados e levava-se cerca de 5 minutos para conseguir que todos se sentassem e prestassem atenção nas diretrizes para os trabalhos do dia. Ainda assim, foi a turma que dispôs de mais tempo para a realização de suas tarefas, cerca de 45 minutos, antes de iniciarem a limpeza e organização do espaço e saírem para o recreio.

No terceiro horário, mais uma vez, pelo menos 10 minutos da aula eram perdidos, até que todos os alunos retornassem do recreio e se acalmassem a fim de receberem instruções e darem início aos seus trabalhos. No último horário, os alunos já vinham cansados e dispersos, prontos a irem embora e dispostos a saírem mais cedo para casa; também devido ao calor e ao fato da turma ser grande a dispersão era maior, e os trabalhos correram mais lentamente.

Sendo assim, ficou claro que as atividades previstas não poderiam ser cumpridas conforme o calendário, e que seria necessário pelo menos o dobro do tempo (120h) a fim de atingir os objetivos estabelecidos. Não foi possível realizar as auto-avaliações diárias em círculo, nem uma discussão adequada dos temas transversais a serem trabalhados ao longo do processo. Retomaremos mais adiante a questão dos temas transversais.

Houve dificuldades quanto ao uso de equipamento audiovisual: incompatibilidade de tecnologias, equipamento defasado e despreparo com relação ao uso dos equipamentos disponíveis foi a primeira dificuldade enfrentada, tanto por parte da aluna como da professora. A aula em que estava previsto mostrar vídeos para os alunos foi transferida para a segunda-feira seguinte, a fim de que se pudesse fazer as adequações necessárias; ao final, na aula seguinte, os vídeos foram passados no próprio notebook da aluna, com caixas de som pequenas trazidas por ela. Não era, com certeza, a melhor forma de realizar esta atividade, mas foi a forma possível.

Os materiais solicitados aos alunos foram parcialmente providenciados por eles: foi pedido que trouxessem sucata, colas, tesouras e fitas adesivas disponíveis em casa. Vários trouxeram sucata, mas a maior parte desta foi providenciada pela professora Alzeni e pela estagiária. Tesouras, colas e fitas não foram lembradas pelos alunos, ou não puderam trazê-las, de forma que foram também providas pela professora e pela estagiária.

Os seguintes exercícios foram propostos pela estagiária e realizados ao longo das aulas, sendo observados os respectivos resultados:

Exercício 1: observação de vídeos.

Foi mostrada às turmas uma série de vídeos sobre teatro de bonecos, numa amostragem de variadas técnicas e estilos: sombras com as mãos, sombras com figuras, marionetes (inclusive uma marionete gigante), bonecos de luva, bonecos de meia, dedoches, bonecos de vara, bonecos mistos, *animatronics*, bonecos para luz negra; mamulengo, dragão chinês, *bunraku*, teatro de sombras de Bali, teatro de água do Vietnam, marionetes da Índia e da França, teatro de luz negra europeu, *animatronics* dos EUA e assim por diante. Exercício feito em uma aula.

Resultado: grande interesse por parte dos alunos; poucos conheciam os diversos tipos de bonecos e estilos. A maioria já tinha visto mamulengo e bonecos de programas de TV. Causou especial impacto a marionete gigante, despertaram bastante interesse e discussão os *animatronics*, e muitas risadas o mamulengo com suas troças regionais, com as quais os alunos se identificaram mais. A discussão dos tipos diferentes de bonecos foi produtiva; os alunos foram capazes de identificar e apontar suas características, fizeram perguntas e demonstraram interesse e curiosidade.

Exercício 2: animação de objetos.

Individualmente, escolher objetos aleatoriamente na sala de aula e animá-los, como experiência de transferência de voz e expressão. Em duplas, encenar histórias curtas, com improviso, diante da turma. Exercício feito em uma aula.

Resultado: os alunos se mostraram tímidos de início, mas seguiram as instruções e dicas para o exercício de improviso. Criaram vozes e ritmos para os objetos e a maioria dos alunos foi bem sucedida ao executar os movimentos e vozes dos objetos, animando-os. O exercício foi tido como uma brincadeira de crianças pequenas, que brincando com seus bonecos (dinossauros,

bonecas, animais etc.) criam identidades e objetivos para os mesmos. As crianças divertiram-se e interagiram bem, e as apresentações foram espontâneas e criativas.

Exercício 3: marionete humana.

Em dupla, um aluno prende fios invisíveis no outro e o movimenta sem tocá-lo, como a uma marionete. Objetivo: verificar os pontos de equilíbrio, movimentos das articulações, peso do corpo e pontos de apoio. Exercício feito em uma aula.

Resultado: mais uma vez as crianças divertiram-se bastante, desafiando umas às outras quanto ao equilíbrio e coerência dos movimentos. Descobriram que há movimentos impossíveis devido ao tipo de articulação exigida; que para haver equilíbrio deve haver pontos de apoio; pesquisaram tanto as articulações quanto os pontos de apoio e se viram capazes de identificá-los corretamente.

Exercício 4: buscar e relatar referências de articulações na sala de aula.

Individualmente, observar dobradiças, pés de cadeira e mesa, maçanetas, cadeiras giratórias, etc.; tudo que possa articular movimentos ou oferecer estabilidade ao objeto. Objetivo: estudar mecanismos que possam ser utilizados nos bonecos. Exercício feito em uma aula.

Resultado: os alunos investigaram intensivamente a sala de aula, ávidos por identificar tudo o que pudesse servir de articulador de movimentos. Listaram o que encontraram e estudaram como funciona cada item.

Exercício 5: escolha e desenho da estória a ser encenada.

Em grupos de 3 a 4 alunos, discutir que estória será encenada, determinando um conflito (foram propostas aos alunos idéias relacionadas aos temas transversais, como *bullying*, reciclagem, questões familiares etc.) e uma solução. A seguir, desenhar uma tira de 3 quadrinhos com o começo, meio e fim da estória, que deverá ser bem curta, e determinar assim que formas terão os bonecos a serem construídos. Exercício feito em uma aula.

Resultado: as turmas dividiram-se em grupos conforme suas preferências e coleguismos. Neste momento tiveram início alguns conflitos interpessoais que geraram a secessão de alguns alunos pelos seus grupos ao longo das aulas, pelos seguintes motivos: o aluno secessionado

não apóia as atividades decididas pelo grupo; o aluno secessionado não participa do trabalho; o aluno falta demais e não acompanha o desenvolvimento do projeto do grupo; o aluno tem problemas de interação pessoal como TDAH, hiperatividade ou outros. Relataremos mais adiante estes casos. Quanto às tarefas, os grupos realizaram-nas de acordo com suas habilidades e graus de dificuldade, alguns completando-as mais rapidamente que outros, sempre com o auxílio da estagiária.

Exercício 6: planejamento dos bonecos.

Segundo os desenhos, escolher materiais para a construção dos bonecos, e pensar em como articulá-los. Desenvolvê-los, em grupo, com o auxílio da estagiária. Exercício feito em várias aulas, até o término dos bonecos.

Resultado: os alunos empenharam-se na construção dos bonecos, procurando identificar as formas de articulá-los, construir as articulações e pontos de apoio e também os mecanismos de movimentação. Foram produzidos marionetes, bonecos de luva, dedoches e bonecos de manipulação direta. Os bonecos foram concluídos na segunda-feira, dia 20 de junho. As dificuldades encontradas durante o processo de construção foram discutidas entre a estagiária e os grupos, e soluções foram ora descobertas, ora oferecidas pela estagiária, de acordo com o grau de dificuldade do problema encontrado. No entanto os alunos tiveram plena liberdade de escolha quanto à estética, forma e estilo dos bonecos.

Exercício 7: ensaios com os bonecos.

Ensaiai com o auxílio da estagiária, buscando atribuir voz, intenção e expressão aos bonecos, harmonizando a interação com os outros e dos próprios movimentos. Exercício realizado em várias aulas.

Resultado: no momento da elaboração deste relatório, ainda não haviam sido iniciados os ensaios. O passo seguinte no processo será a apresentação das peças curtas às turmas. Conforme já foi explicado, o tempo previsto não foi suficiente para a conclusão do processo planejado; no entanto, a estagiária comprometeu-se, com o aval da professora e da direção da escola, a concluir o processo além do período de aulas na Universidade.

Uma observação deve ser feita com relação aos alunos que, por terem tido dificuldades de interação com os grupos, viram-se realizando seus projetos sozinhos. Os alunos Pedro e

Carlos foram diagnosticados com TDAH; os alunos João e Taís não foram clinicamente avaliados mas apresentam dificuldades de relacionamento e atenção (os nomes são fictícios).

Carlos e João pertencem à mesma turma; Carlos mostra-se arredio e agressivo, com atenção dispersa, alternando entre fazer várias atividades ao mesmo tempo e recolher-se a um canto da sala, desinteressado das atividades, enquanto os outros alunos trabalham ativamente. João tem dificuldades de concentração, é mais afetuoso e brincalhão, mas não se atém ao local ou às tarefas designadas para seu grupo. Devido à sua afabilidade, João, apesar de não contribuir para as atividades do grupo, permanece aceito e integrado; Carlos, mais agressivo, foi sucessivamente excluído pelos membros dos 3 grupos aos quais tentou se integrar. Carlos se queixa da rejeição e discriminação dos colegas de classe.

Taís foi excluída pelos membros de um grupo, integrou-se a outro no qual permaneceu durante algumas aulas e do qual finalmente retirou-se. Justifica sua atitude afirmando que os colegas ignoram suas idéias e não lhe dão atenção.

Pedro, entre todos, é o aluno que apresenta maior dificuldade; sequer se empenha em estabelecer relações com os colegas. Mostra-se desinteressado nas atividades e nos colegas em geral, apático, desatento, mas não parece aborrecer-se ou lamentar a falta de interação. Aparenta não importar-se com nada que lhe acontece. Falta muito, e quando comparece é encorajado a participar das aulas, devaneia, disfarça e por duas vezes escapou da sala de aula.

Medidas diferentes foram tomadas com relação a cada aluno. Carlos foi encorajado a fazer seu próprio boneco e estória, sozinho; em particular com o aluno, a estagiária indagou sobre suas dificuldades e, com base nas respostas, procurou conduzi-lo a soluções, dando-lhe liberdade para realizar suas escolhas. Ao cabo de 4 aulas, ele finalmente produziu seu boneco, rapidamente e com destreza, depois de ter pensado bastante em como o faria. Está no momento definindo sua estória. Taís decidiu trabalhar sozinha, mas somente na última aula. No próximo encontro ela receberá maior atenção, de forma a possibilitar a realização de seu projeto. João foi chamado a conversar em particular, a fim de sanar sua dificuldade de autocontrole. Foi estabelecido um acordo, de forma jocosa e amigável, porém com caráter de advertência, entre o aluno e a estagiária: “ou o João se controla, ou a Moema o controla”. Desta forma, bastam alguns sinais a João durante a aula, caso se exceda; mas tem conseguido se dedicar melhor ao seu grupo e ao projeto (não que a estagiária tenha em mente medidas punitivas, caso o aluno tenha atitudes realmente graves, e nesse caso a professora Alzeni seria

chamada a exercer sua autoridade), e a medida tem funcionado bem. Quanto a Pedro, não foi ainda possível tomar nenhuma medida, devido à sua infrequência às aulas.

Até a data da redação deste relatório, o processo proposto não havia sido concluído. Calcula-se que haverá necessidade de mais algumas aulas, em torno de 10, a fim de que se possa alcançar efetiva e integralmente os objetivos estabelecidos; a estagiária, com a anuência da direção da escola e da professora de Teatro, conduzirá até o fim o processo com os alunos.

Algumas avaliações, entretanto, já podem ser feitas. Os alunos passaram a conhecer diferentes tipos de bonecos e teatro de bonecos em vários países e tradições; tiveram experiências teóricas e práticas de construção de bonecos, realizando inclusive pesquisas próprias e através de vivências corporais e expressivas. Tem desenvolvido gradualmente histórias a serem encenadas, com temas de livre escolha, procurando aproximar-se de assuntos relacionados aos temas transversais; tem utilizado materiais diversos de forma a reciclá-los, abordando a noção de sustentabilidade; tem criado personagens; tem desenvolvido maior capacidade de interação social, negociação e trabalho em equipe; tem desenvolvido potenciais individuais de criatividade e expressão; tem desenvolvido habilidades motoras, capacidade de resolução de problemas práticos e conflitos interpessoais em situação de trabalho, a capacidade de expressão e articulação de idéias, planejamento e organização.

O apoio da professora Alzeni mostrou-se fundamental; a autonomia proporcionada por ela com relação às turmas é condição *sine qua non* para o desenvolvimento e aprofundamento da relação entre a estagiária e os alunos, que percebem que há sustentação para as atividades por parte da professora, e que ela está também participando do processo.

Ainda não foram iniciadas as atividades em que serão demonstradas e estudadas técnicas de manipulação de bonecos, mecanismos de movimentação e a expressão dos bonecos através de voz e movimentos; porém pode-se considerar a experiência bem sucedida quanto aos seus objetivos e propósitos e diante do contexto em que se insere.

A professora Alzeni avalia o trabalho realizado até o momento:

“Você mostrou domínio de classe, firmeza, com alunos difíceis e alunos com deficiência; sabe conduzir o trabalho de forma a cativar os alunos, mesmo com firmeza, com carinho. As crianças percebem a diferença, o carinho. Você sabe cativar, sabe a hora de elogiar, os alunos aceitam a repreensão entendendo que é o melhor pra eles. Segue bem o

planejamento, no ritmo e autenticidade dos alunos. Ainda que não tenha terminado o processo, os objetivos estão quase concluídos. Estou surpresa, porque no início, quando se trata de sucata, os alunos ficam desanimados; olham os materiais e não imaginam no que aquilo pode ser transformado. Os alunos, no início, não estavam animados mas, quando começaram a perceber o poder da transformação e os resultados, se envolveram de uma tal forma que não queriam mais parar – cada vez mais ornamentaram, colocaram adereços, gostaram da transformação de simples objetos de sucata que poderiam ir para o lixo em bonecos que eles mesmos criaram. E o que me deixou mais feliz foi que eles nem tinham terminado os bonecos e já estavam espontaneamente brincando com eles. Os bonecos já dialogavam espontaneamente (bonecos de um grupo com bonecos de outro). Fiquei muito satisfeita com o resultado do trabalho, com o carinho na relação que surgiu entre você e os alunos; carinho, cumplicidade, atenção, amizade até. Queria falar da importância, que é possível notar, do apoio do professor ao estagiário; é preciso que o professor dê esse espaço que o estagiário tanto necessita, de chamar a atenção dos alunos, de elogiar. É preciso que o professor dê autonomia ao estagiário, ficando apenas como observador, porque o estagiário, se não se sentir dominante, no sentido de assumir realmente a turma, pode ficar inibido, não ser firme na hora de chamar a atenção em decorrência da atitude do professor. O estagiário se sente completo na sala de aula. E eu estou ansiosa para ver os meninos atuando! Senti que se desenvolveu a criatividade deles, que eles aprenderam a respeitar e a apreciar o trabalho uns dos outros. Trocam idéias entre grupos, replicam as idéias boas. A oficina necessita de muitos materiais, e às vezes a sala fica um pouco bagunçada, mas é uma bagunça necessária. Mas os materiais tem que ficar à mostra para que os alunos tenham idéias diversificadas a respeito de materiais diversificados. Antes de acabar a aula, no início, tiveram dificuldade – no entanto, depois que observaram a sua firmeza, os alunos automaticamente já sabiam o que fazer, como guardar os materiais, como se organizar. Não era mais necessária a insistência, como no início. Já sabiam como organizar a sala, guardar os próprios bonecos. Diante de todas essas situações, eu só tenho a elogiar você: é dinâmica, responsável, talentosa, organizada, carismática, e percebe-se nitidamente a reação dos alunos a esse carisma. E eu precisei chegar a 30 anos de trabalho pra receber uma estagiária no seu nível. Eu espero que tenha podido ajudar você para que desenvolvesse seu estágio o melhor possível. Agora os alunos vão dar vida aos bonecos; por enquanto só deram forma. Mas a expressão, o movimento, emprestar a voz ao boneco, vai começar a partir de agora. Aí eles vão sentir que realmente valeu a pena participar desse projeto – se antes já estão agindo assim, imagine depois.”

Quanto aos alunos, relataram ter aprendido coisas novas: tipos de teatro de bonecos, culturas, possibilidades estéticas. Já conheciam algo do que foi mostrado nos vídeos, e gostaram especialmente do dragão chinês e da marionete gigante francesa. Como atividade preferida declararam quase unanimemente a construção dos bonecos, o processo de construir seus próprios ao invés de usar bonecos já prontos. Gostaram também do processo de lidar com

materiais diferentes, descobrir as possibilidades de cada um e transformar a sucata em “coisas bonitas e legais”. Não gostaram de assistir os vídeos em local quente, em uma tela pequena e com som em volume baixo. Como sugestão para um futuro trabalho indicaram trabalhar em duplas ao invés de em grupos, pois em grupos grandes “as pessoas tem muitas idéias e fica difícil chegar a um acordo”.

Os bonecos foram finalizados; na segunda-feira, dia 27 de junho, terão início as atividades de voz e expressão com os bonecos, e procurar-se-á dedicar mais tempo e atenção à discussão dos temas e histórias a serem encenadas.

7. CONCLUSÃO

Verificamos que a Legislação brasileira aponta, de forma progressista e visionária, o papel, os caminhos e o valor do ensino de Artes Cênicas na formação holística de indivíduos capazes de expressar-se e contribuir verdadeira e conscientemente, não apenas de modo racional, mas também afetivo e estético, na construção de seu meio ambiente.

No entanto, certas esquizofrenias no sistema educacional fazem distar gravemente da realidade objetiva do Ensino Fundamental o que propõe a Lei e o que oferece a Academia como formação do professor de Artes Cênicas.

Nas organizações de ensino básico o conhecimento sobre Teatro é tido ainda como disciplina menor, de apoio a outras, atividade de lazer e brincadeira ou conhecimento supérfluo, conforme a tendência histórica e na contramão do que propõe a legislação. Na academia constatamos a insuficiência de conteúdo relacionado ao preparo do futuro professor para aplicar em sala de aula conhecimentos que atendam às exigências legais e sociais do exercício da docência dessa disciplina e a superficialidade no tratamento do curso de Licenciatura em Artes Cênicas como área profissional.

Considerando esses fatos buscou-se, através de uma experiência arte educativa, responder às questões apresentadas e encontradas em sala de aula numa instituição privilegiada para o ensino de Artes Cênicas: uma Escola Parque. Nessa experiência lidamos com todas as dificuldades relacionadas neste estudo (transversalidade, inclusão, domínio de técnicas de sala de aula, questões socioeconômicas e socioculturais, questões de gênero, infrequência e evasão escolar, violência doméstica etc.). Isto nos permitiu confirmar a noção de que não só o saber, mas também o fazer artístico, permeiam todas as formas de relação humana, em suas dimensões estéticas e éticas, e a urgente necessidade de estudos mais profundos e reformulações constantes do que significa aprender e ensinar Artes Cênicas no contexto contemporâneo.

7. REFERÊNCIAS

BENTLEY, Eric. *O Teatro Engajado*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969.

BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1980.

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

COLI, Jorge. *O que é arte*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

DE PONTES, Maurício Dias (et al.) *Livro didático 4: o ensino de arte do 6º ao 9º ano – 2ª edição*. Natal: Paidéia, 2009.

DUTRA, Dilza Délia. *Teatro/Educação*. Florianópolis: Edeke, 1982.

FUSARI, Maria F. de Rezende e FERRAZ, Maria Heloísa C. de Toledo. *Metodologia do ensino de arte*. São Paulo: Cortez, 1993.

FRANCO, Adalva de Lima. *Materiais alternativos no ensino de arte: práticas no Centro Livre de Artes*. Goiânia: Editora da UFG, 2005.

GROTOWSKI, Jerzy. *Em busca de um teatro pobre*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1992.

TOLSTOI, Leon. *O que é arte?* São Paulo: Ediouro, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. *LDB nº 9394/96*.

BRASIL, Ministério da Educação. *Plano nacional de educação*.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*.

BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos – orientações gerais*.

DUARTE, Clarisse Seixas. *Direito Público Subjetivo e Políticas educacionais*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n2/a12v18n2.pdf>

BRASIL. *Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

PEREIRA, E. W. & TEIXEIRA, Z. A. *Reexaminando a educação básica na LDB: o que permanece e o que muda*. In: BRZEZINSKI, I. *LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 99-129.

PRADO, Décio de Almeida. *Apresentação do teatro brasileiro moderno: Crítica teatral (1947-1955)*. São Paulo: Martins, 1955.

SILVA, Lafayette. *História do teatro brasileiro*. Rio de Janeiro: Minist Educ E Saude, 1938.

http://www.artenaescola.org.br/pesquisa_artigos_texto.php?id_m=12

