

ANA CAROLINA CONCEIÇÃO

**Reflexões sobre o Ensino-Aprendizagem como participante de um Programa de
Políticas Públicas**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
IdA – INSTITUTUTO DE ARTES
ARTES CÊNICAS
BRASÍLIA
2014**

ANA CAROLINA CONCEIÇÃO

**Reflexões sobre o Ensino-Aprendizagem como participante de um Programa de
Políticas Públicas**

Monografia a ser apresentada à Comissão
Examinadora do Departamento de Artes
Cênicas da Universidade de Brasília, como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Artes Cênicas.

Orientadora: Prof.^a Dra. Clarice Costa

**BRASÍLIA, DF
2014**

Comissão Examinadora:

Orientadora: _____
Prof.^a Dr.^a Clarice da Silva Costa
IdA/CEN/UnB

Membro: _____
Prof.^a Dr.^a Felícia Johansson Carneiro
IdA/ CEN/UnB

Membro: _____
Prof. Dr. José Mauro Barbosa Ribeiro
IdA/CEN/UnB

Dedico este trabalho a todos que preferem a utopia à
mesmice. Aos que acreditam que é melhor o inútil do fazer,
do que nada fazer.

AGRADECIMENTOS

À tríade feminina que é origem e mantenedora da energia que me move: minha mãe Laura, minha irmã Juliana e minha filha Verônica.

Aos professores que fizeram e que fazem parte da minha trajetória, por me apresentarem o universo do conhecimento.

À Prof.^a Clarice Costa, pela orientação paciente. Obrigada por me acompanhar, acreditar em minha qualidade intelectual e artística.

À Wanuza Marques, pela confiança, liberdade e atenção. Os ensinamentos que tive mediante seu exemplo, são de enorme valia e me acompanharão por toda a vida.

Aos meus colegas do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência), que compartilharam suas experiências e ouviram as minhas, sempre com muito respeito e amabilidade.

Ao Felipe Fernandes, companheiro de viagens acadêmicas e que se tornou amigo, me acompanhando nas pesquisas e nos momentos de escrita e escuta.

Ao corpo docente do CEF nº 02 do Cruzeiro DF, por me abrirem espaço para a atuação em sala de aula, num clima de receptividade e crença no meu papel renovador dentro daquele local.

E, principalmente, aos alunos desta mesma escola, por me respeitarem, me considerarem e por levarem à festa de fim de ano mais beijinhos do que brigadeiros, só porque eu disse que assim preferia.

Às minhas amigas Aline Lérias, Cácia Cortez e ao meu amigo Pablo Diniz, pela disponibilidade de me ouvirem nesta pesquisa, por se interessarem em discutir e aprender um pouco mais sobre Teatro

Tudo se move.
Tudo evolui, progride.
Tudo ricocheteia e reverbera.
De um ponto a outro, nada de linha reta.
De um porto a um porto, uma viagem.
Tudo se move, também eu!
A alegria e a tristeza, e também o embate.
Um ponto indeciso, desfocado, confuso, se desenha,
Ponto de convergências,
Tentações de um ponto fixo,
Numa calma de todas as paixões,
Ponto de apoio e ponto de chegada,
Naquilo que não tem nem começo, nem fim.
Nomeá-lo,
Torná-lo vivo,
Dar-lhe autoridade
Para compreender melhor aquilo que se move,
Para compreender melhor o Movimento.

Jacques Lecoq

Belle-Île-en-Mer, agosto de 1997.

Sumário

Resumo.....	9
Introdução.....	9
I - O que é o PIBID?.....	10
II- A minha escola	12
Localização:	14
Infraestrutura	14
A Proposta Político Pedagógica:	15
III- Minhas turmas	17
A turma “C” - O difícil é descobrir quem sou eu.....	20
Queimando as máscaras	26
Avaliações	26
Considerações finais.....	28
Referências	31
ANEXOS	33
AS OUTRAS TURMAS	33
Turma “D” – Stop!	33
Considerações Finais – A prova.....	35
Turma E PRE-PA-RA!.....	36
Considerações finais – Que agora é a hora.....	41

ANEXO I - AS OUTRAS TURMAS

ANEXO II - Questionário aplicado e Dados gráficos

ANEXO III -CD Depoimentos - 6'29' e ' Vídeo editado das apresentações da turmas de 6ª feira - 34'26"

Resumo

O presente trabalho discorre sobre a vivência em sala de aula enquanto graduanda e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência – PIBID, ação política do Governo Federal que objetiva qualificar a formação dos estudantes de licenciaturas, bem como estimular diálogos entre a Academia e a prática pedagógica nas escolas. Dentre as várias metodologias de ensino de teatro propostas, destaca-se a proposição do trabalho com expressão corporal, realizado em uma turma do 6º ano do ensino fundamental II, sob a supervisão da professora Wanuzza Marques, aliada ao grupo de discussões do PIBID subprojeto Teatro do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília – UnB, sob a coordenação da Prof.^a Clarice Costa.

Palavras Chave: PIBID, Ensino de Teatro, Expressão Corporal.

Introdução

Pensar a prática docente, por si só, é tarefa que possibilita percorrer vários caminhos. Refleti-la a partir de uma disciplina multifacetada como o teatro, triplica estes caminhos. É um trajeto que nos leva a destinos que podem ser parecidos, mas nunca os mesmos, cada bifurcação, retorno, pouso, sugere uma ponderação que nos indaga constantemente cada ação proposta.

Apoiar-se na própria vivência para descrever um processo pedagógico revela-se ambíguo: ao mesmo tempo em que permite falar de algo que, a priori, se tem domínio, pois se trata de sua história, esta mesma permissão pode tornar-se uma armadilha no sentido de transformar sua própria pesquisa num emaranhado de relatos sem intersecção com a teoria, a reflexão e o conhecimento.

Este trabalho busca essa intersecção, entendendo o pensar não somente como raciocinar ou calcular ou argumentar mas, sobretudo, como dar sentido ao que somos e ao que nos acontece, usando o conceito apresentado por Jorge Larrosa Bondía. (BONDÍA, 2001)

Sendo assim, no primeiro capítulo desta monografia será contextualizado o Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência – PIBID, enquanto instrumento de Política Pública e sua implementação dentro do Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Artes da UnB, doravante denominado “CEN-UnB”. No segundo capítulo será apresentada a escola parceira onde atuei, a partir de análise etnográfica realizada em abril de 2013 e, no último capítulo, será destacada a metodologia teatral e as práticas pedagógicas realizadas em 01 (uma) turma de 6º ano, durante o período do ano letivo de 2013. Caso haja interesse do leitor foram anexadas as experiências com as demais turmas.

I - O que é o PIBID?

O Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência – PIBID é um instrumento de Políticas Públicas que oferece uma oportunidade de aprendizado efetivo aos futuros docentes. O reconhecimento do PIBID na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9394/1996 reafirma sua importância e alcance dentro das escolas, e confirma seu caráter institucional.

O programa, que é fomentado pela CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, oferece bolsas a estudantes de cursos de licenciatura para desenvolverem atividades pedagógicas em escolas públicas, como também ao coordenador, que implementa a atividade no âmbito acadêmico, e ao professor da escola pública, responsável por supervisionar o licenciando, além de repassar recursos para execução das atividades relacionadas ao projeto.

Em seu sítio na internet, o Ministério da Educação – MEC, afirma ser o objetivo do PIBID antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública, fazendo uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais, tendo como intenção a melhoria do ensino nas escolas públicas (BRASIL, 2012).

Já o site da CAPES divulga a portaria nº260, de 30 de dezembro de 2010, que descreve como objetivos do programa PIBID:

- Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- Contribuir para a valorização do magistério;
- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Portanto, o programa constitui-se numa oportunidade para o aluno de licenciatura conhecer a realidade escolar, além de poder contribuir com a evolução e melhoria do ensino-aprendizagem.

Se compararmos a efetividade do programa no atingimento das metas do CAPES, os resultados são relevantes, mas quanto à valorização do magistério, cabe observar que apoia-se na premissa de melhoria da qualidade da educação brasileira a partir da formação qualitativa do professor, que pode revelar-se como uma ação deficiente, visto que atualmente tanto a deterioração da escola, quanto o não reconhecimento da carreira docente são fatores desmotivadores para o licenciando em curso.

Em 2013, no âmbito da Universidade de Brasília, o PIBID estava sob a coordenação da Prof.^a Joyce Aguiar de Baptista e contava com 11 subprojetos: Teatro, Educação Física, Ciências Naturais, Letras, Filosofia, Pedagogia, Música, Biologia, Física, Química e Matemática. Além das metas pertinentes a cada área, os subprojetos têm encontros de formação e alguns trabalhos interdisciplinares como a participação na Semana de Extensão, Encontros de Formação e Rodas de Conversa.

O Departamento de Artes Cênicas da UnB iniciou suas atividades no programa em julho de 2012 com a atuação de 10 graduandos bolsistas, neste texto denominados “pibidianos”, divididos em duas escolas públicas de Brasília.

O Subprojeto de Teatro foi concebido com o objetivo de desenvolver as habilidades e competências em Artes Cênicas, no intuito de promover uma alfabetização estética e artística capaz de trazer, tanto para os licenciandos quanto para os alunos da educação básica, o reconhecimento das artes cênicas como produto cultural, histórico e cognitivo fundamental para a formação integral do indivíduo.

Para tanto, o Subprojeto Teatro foi-se delineando numa metodologia mantida durante o ano de 2013, no seguinte formato:

- Realização de reuniões semanais para discussão de textos pedagógicos, análise da criação das Escolas-Parque, projeto idealizado por Anísio Teixeira¹, e troca de experiências e percepções sobre o cotidiano vivenciado nas escolas e salas de aula;

¹ Educador Brasileiro, foi pioneiro na implantação de escolas públicas no País, participou da elaboração do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Bastante influenciado pelas ideias do Educador americano John Dewey, Anísio Teixeira idealizou as Escolas Parques, que são escolas diferenciadas que oferecem aulas nas áreas de Teatro, Educação Física, Música e Artes Plásticas.

- A inserção do Graduando em três etapas: 1) Acompanhar as aulas; 2) Auxiliar as aulas; 3) Propor aulas e atividades;
- Produção de textos acadêmicos para submissão à participação em seminários, encontros e outros fóruns de compartilhamento de pesquisas.

Como o ingresso nas escolas ocorreu no meio do ano letivo (2º/2012) e os projetos dos professores supervisores já estavam em andamento, a postura dos licenciandos foi mais observadora e auxiliar. Com a continuação da parceria no ano seguinte (1º/2013) coube aos pibidianos a oportunidade de maior participação e interferência na elaboração de planos de aula e na prática da docência em sala de aula.

Após a etapa de observação e, diagnose, foram elaborados, junto com os professores supervisores, o recorte de conteúdo, objetivos, estratégias de aula e métodos avaliativos.

Após a conclusão dos trabalhos, foi possível perceber a relevância do papel dos pibidianos na renovação do conteúdo escolar, evidenciada pelos depoimentos coletados em uma das escolas em que atuamos².

A produção dos graduandos bolsistas em 2013 na disciplina Teatro ofereceu aos alunos da educação básica das escolas parceiras, as mais diversas modalidades, tais como: Oficina de Clown/Palhaço, Performance, Improvisação, Teatro Fórum, Estudo da Sonoridade para Composição de Cenas, Teatro Físico com uso de Máscaras Expressivas, Biodrama, e outros.

Neste contexto, o presente trabalho relata a metodologia proposta para uma das turmas em que atuei, onde buscou-se a síntese entre minha prática pedagógica e vivência como graduanda, numa relação em que uma alimentava a outra: ora confirmando caminhos com resultados interessantes, ora demandando uma postura de constante revisão de trajetória

II- A minha escola

Existe uma distância considerável entre o que se espera da escola e sua realidade. Mesmo assim, por mais que haja críticas, são poucos os que acreditam que esta instituição não seja necessária para a formação do indivíduo.

Nas discussões sobre as escolas em que atuávamos, contextualizadas com notícias jornalísticas sobre a educação no nosso país e em outros, apoiadas em textos de pensadores da educação e do conhecimento da legislação específica (Lei nº 9.394, 1996, Lei de Diretrizes e

² ANEXO I – CD Depoimentos

Bases da Educação Nacional, Parâmetros Curriculares Nacional – PCN e DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais, concluímos que a escola vive hoje um momento “Frankenstein”³, que busca aliar várias proposições pedagógicas contemporâneas a um corpo concebido no século XV.

Segundo Moacir Gadotti, a educação brasileira apresenta o otimismo pedagógico, o qual pretende reconstruir a sociedade através da educação, dentro de uma tradição de ensino de caráter retórico, livresco, e com estímulo à competição mediante prêmios e castigos, somada a um pensamento liberal com doses de pensamento pedagógico progressista. (1996) .

Gadotti aponta que a educação liberal no Brasil delinea-se pela liberdade de ensino, de pensamento e de pesquisa. Afirma ainda que, segundo os educadores e teóricos liberais, o Estado deve intervir o mínimo possível na vida de cada cidadão particular. Dentro desse grupo há defensores tanto da escola pública quanto da privada, mas que comungam de uma filosofia do consenso, não reconhecendo no seio da sociedade o conflito de classes e restringindo o papel da escola ao estritamente pedagógico.

Ainda em Gadotti temos a definição dos educadores e teóricos da educação progressista, que defendem o envolvimento da escola na formação de um cidadão crítico e participante da mudança social.

Desse modo torna-se mais complexo a definição do que é a educação brasileira, com a constatação de que mesmo com tantas ideologias bem intencionadas, e com a ampliação do acesso à informação e ao conhecimento, vivemos num mundo globalizado, onde quem dita as regras é o mercado de trabalho, que necessita de cidadãos preparados e formados para mantê-lo.

Estas e outras questões foram intensamente debatidas nas reuniões do PIBID Subprojeto Teatro. Na descrição da escola parceira é possível perceber como elas influenciam no currículo escolar.

O Centro de Ensino Fundamental nº 02 localizado no Cruzeiro- SHCES Q. 309 Lote 01 – Cruzeiro Novo atende, atualmente⁴, a 721 alunos de 5ª a 8ª série/6º ao 9º ano. Conta com uma equipe de 56 professores e 21 funcionários na equipe de apoio que dão suporte à diretoria.

A Proposta Político Pedagógica da Escola – PPP, que trataremos com maior detalhe posteriormente, é do ano de 2009. A escola tem dois projetos que perpassam todas as disciplinas, um de Exatas e outro de Humanas. O de Matemática estimula o pensamento

³ Alusão ao personagem criado em pela escritora Mary Shelley, monstro constituído por pedaços de vários corpos mortos, que com auxílio do seu criador torna-se vivo.

⁴ Pesquisa realizada em abril de 2013.

matemático, envolvendo cálculos e estratégias para solução de problemas sem a “decoreba” de fórmulas em física, química e na própria matemática. Já o de Letramento visa melhorar a escrita dos alunos, por meio do estímulo ao desenvolvimento de narrativas e interpretação de textos. Cada professor trabalha o projeto como bem lhe aprouver, não há uma discussão anterior nem uma abordagem interdisciplinar. O conteúdo de Artes, é oferecido de forma diferenciada por turnos, os alunos do matutino aprendem sobre artes visuais enquanto os do turno vespertino dedicam-se ao teatro. Ao questionar sobre essa divisão, me foi relatado que esta era a forma que a escola conseguiu para oferecer duas vivências artísticas diferenciadas e segundo os turnos convenientes com os horários dos professores do quadro.

Localização:

O Cruzeiro é uma das regiões administrativas do Distrito Federal, incorporado ao Plano Piloto, dividido em Cruzeiro Novo, onde as habitações são exclusivamente apartamentos, e Cruzeiro Velho, onde as residências são casas de até dois e três pavimentos. A cidade traz em seu histórico a proposta original de ser um bairro militar e a maioria de seus habitantes são provenientes ou descendem dos que vieram do Rio de Janeiro na década de 1960. Nos últimos 10 anos, tem recebido uma quantidade considerável de emigrantes chineses, sendo considerado de classe média-média e média-alta, com IDH – Índice de Desenvolvimento Humano de 0,938.5 (IBGE, 2012).

A escola recebe em sua maioria alunos da própria região, sendo poucos oriundos da Estrutural, Varjão e Núcleo Bandeirante. Para os estudantes oriundos da Estrutural existe um ônibus fornecido pela Secretaria de Educação, cabendo à escola entregar a lista dos alunos presentes em sala de aula.

Infraestrutura

A escola em estudo tem a composição de vinte e duas salas ambiente, dois laboratórios de informática com quarenta máquinas, um laboratório de ciências, uma biblioteca, uma sala de recursos para alunos especiais, duas cantinas e quatro quadras de esportes, segundo consta da tabela retirada do Projeto Político Pedagógico – PPP:

Dependência	Qtd.	Dependência	Qtd.
Banheiro dos auxiliares	01	Banheiros para os professores	02
Banheiro feminino/alunas	01	Cantina comercial	01

Banheiro masculino/alunos	01	Cozinha	01
Banheiros de Educação física fem.	01	Depósito de alimentos	01
Banheiros de Educação física masc.	01	Depósito de material administrativo	01
Banheiros para o supletivo	02	Depósito de material de limpeza	01
Mecanografia	01	Laboratório de ciências.	01
Refeitório	01	Sala de professores	01
Sala de coordenação pedagógica	01	Sala de TV, vídeo e DVD	01
Sala de Educação Física	01	Sala dos auxiliares conservação e limpeza;	01
Sala de leitura	01	Sala para o diretor	01
Sala de orientação educacional	01	Sala para o PROINESP/ Sala de Apoio	01
Salas de aula	21	Sala para o PROINFO	01
Sanitário para ANEE	01	Sala para vice-diretor e assistentes	01
Secretaria escolar	01	Sala de arte	01
Quadra de esportes	02	Campos diferenciados, grama/areia	02

Apesar da manutenção das quadras ser deficiente, de modo geral as instalações, carteiras e cadeiras estão bem conservadas. Contudo, nota-se que não é um ambiente limpo diariamente, já que no turno vespertino as aulas iniciam-se com as salas e o pátio sujo. A sala de artes é uma sala comum, não adequada para a prática de aulas de teatro porém, para algumas atividades, é possível utilizar a sala de vídeo que é mais ampla.

A Proposta Político Pedagógica:

Como dito anteriormente, a escola possui uma PPP elaborada em 2009, que foi disponibilizada sem dificuldades. Porém, a forma como o documento foi fornecido já denota um descompromisso da escola: ao perguntar aos professores como poderia consegui-lo, todos orientaram a procurar a diretora que, de fato, passou o documento que estava em seu pen drive particular.

A PPP é resultado de uma construção coletiva, uma tradução do que a escola faz e de suas finalidades, que nunca se encontra pronta, mas em construção (PIMENTA, 1993).

Em seu início, tem-se apresentação da escola, apontando as necessidades de melhorias, afirmando que mesmo sendo uma das unidades da federação com melhor infraestrutura física e com profissionais de formação elevada, apresentava um Índice de Desenvolvimento da

Educação Básica - IDEB abaixo da média nacional. Apesar deste apontamento, as médias atingidas nos anos 2007, 2009 e 2011 foram respectivamente, 4,0, 3,6 e 3,8, notas consideradas boas segundo o MEC.

Além disto, há destaque para as premiações recebidas entre os anos 2005 e 2008, tais como: medalhas de ouro e prata na Olimpíada Brasileira de Matemática – OBMEP, e prêmios de Artes, como menção honrosa no Encontro Nacional de Arte-educação, apresentando o projeto Arte, Ciência e Reciclagem. Em seguida, é apresentado o diagnóstico da unidade escolar: a) financeiro; b) pedagógico; c) administrativo; d) infraestrutura e instalações; e) recursos humanos; f) projetos pedagógicos curriculares e g) projetos e programas em desenvolvimento.

Os projetos pedagógicos curriculares presentes na escola são: a Gincana Cultural, onde um tema é trabalhado na escola e há competições esportivas – no ano de 2013, os alunos do matutino trabalharam o tema Copa do Mundo, e os alunos do vespertino o tema Celebidades Brasileiras; a EXPOCEF, uma feira de ciências e assuntos gerais na qual os alunos apresentam seus trabalhos à comunidade; e a Sala de apoio/recurso, que tem estrutura e pessoas habilitadas a educar os alunos que apresentam dificuldades em acompanhar a aprendizagem em sala de aula.

Os objetivos gerais apresentam uma série de intenções onde respeito e participação são palavras-chave: respeito à individualidade, ao conhecimento acadêmico e popular; gestão participativa, inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais dentre outros. Já os objetivos específicos apresentam um direcionamento maior para o rendimento e desenvolvimento dos alunos, e maior participação da comunidade na vida escolar.

Dentre as dezessete metas estabelecidas em 2009, até 2013 foram alcançadas seis, em sua maior parte administrativas.

A visão estratégica da escola se pauta nos valores de qualidade, ética, responsabilidade e inovação, tendo como visão de futuro a formação do aluno ressaltando como maior missão sua formação para o respeito e amor ao próximo.

A Proposta Político Pedagógica propõe que a avaliação institucional seja feita bimestralmente para o projeto pedagógico, que semestralmente seja feita uma pesquisa com todos os segmentos – a fim de aferir o grau de comprometimento da instituição com os pressupostos de sua proposta pedagógica, e anualmente seja feita uma revisão para o planejamento do próximo ano.

Já a avaliação de aprendizagem dos alunos deverá obedecer às Diretrizes de Avaliação da Secretaria de Educação do DF, importante notar a seguinte recomendação de revisar os testes

ao longo do bimestre, para corrigir os elevados índices de insucesso tornando clara a intenção de adequar-se à meta do Ministério da Educação de alcançar o índice zero de reprovação.

Por último, a PPP detalha um cronograma da sua implementação, a bibliografia, e traz como anexo o quadro de metas e estratégias. Segundo Cury:

A educação escolar deve ser, em qualquer rede de ensino, um princípio antiautoritário que postula a circulação do pensamento divergente, rejeita posturas dogmáticas e, por isso, torna legítima e legal a participação do corpo docente nos projetos pedagógicos da instituição escolar. (CURY, 2006).

Ao analisar a PPP percebe-se um certo autoritarismo no sentido de não haver, durante sua elaboração, proposições conjuntas com a comunidade escolar, seus projetos não são bem explicados, não há menção de interdisciplinaridade ou multidisciplinaridade e a maioria das metas se limita às reformas no espaço escolar e ao aumento do rendimento dos alunos.

A visão estratégica tem um discurso bonito, mas não faz parte do corpo institucional: os funcionários, professores, alunos e pais não a conhecem, logo é como se não existisse, deixando a desejar quanto ao que se espera dessa ferramenta.

O projeto político pedagógico ganha consistência e solidez à medida que vai captando sistematicamente a realidade na qual se insere. Daí a realização contínua de diagnósticos dessa realidade ser um instrumental importantíssimo nessa construção. (PIMENTA, 1993, p. 79)

O reconhecimento da PPP como um documento vivo, que só tem validade se estiver presente no cotidiano escolar, pode ser de grande relevância para o CEF nº 02 Cruzeiro DF, visto que, apesar das constatações acima, é uma escola receptiva às novas ideias, trazendo em seu escopo projetos como o PIBID -Teatro da Universidade de Brasília - UnB, participa das Olimpíadas de Matemática com resultados relevantes, mas que peca pela falta de divulgação e integração dessas ações em seu dia-a-dia.

III- Minhas turmas

Meu comparecimento à escola se dava as sextas-feiras no período vespertino. Em sala de aula recebia em média 71 alunos por dia, na faixa etária de 11 a 13 anos, divididos em 03 turmas de 6º ano: “C” com 21 alunos, “D” com 24 e “E” com 26 alunos. Todas as aulas eram de horário duplo, o que corresponde à duração de 1 hora e 30 minutos, entremeadas por dois intervalos: o primeiro de 15 minutos e o segundo de 10 minutos.

Neste trabalho, será descrito o processo de ensino-aprendizagem realizado na turma C, classe que a professora supervisora me cedeu para aplicar uma proposta metodológica à minha escolha.

Cabe ressaltar que cada turma teve uma proposta de aula diferenciada, – com base na diagnose feita através de questionário⁶ (ANEXO II) e em um exercício que vivenciei enquanto graduanda na disciplina Encenação 3, ministrada pelos professores Paulo Augusto Viscardi e Marcelo Augusto denominado “Dia do Deslumbramento”.

Nesta aula o aluno é incentivado a levar e a compartilhar com os colegas aquilo que os encanta o que gostam de fazer e quais são seus reais interesses, proporcionando, a nós professores, uma maior aproximação ao universo dos alunos para os compreendermos melhor, e exigindo do estudante um momento de reflexão e escolha, além de ser uma forma reconhecer-se como grupo e respeitar um ao outro.

Iniciar as aulas com este reconhecimento de campo pode evitar o mecanicismo e a imposição de uma visão de mundo, além de proporcionar aulas mais interessantes tanto para os docentes como para os alunos da educação básica. Não se traduz numa garantia de alcançar todas as expectativas, mas pode ser uma forma de aproximação dos objetivos esperados pelos educadores que pretendem trazer para o aluno um ensino que seja relevante para suas possibilidades de experiência.

Ao dizer possibilidades de experiência, trago o conceito de Bondía que, ao analisar sobre a experiência e o seu saber, discorre primeiro sobre como entende esta palavra, depois sobre o que nos impede de ter vivências reais e, por fim, demonstra como seria este sujeito da experiência:

O sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível, que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. (BONDÍA, 2001)

O ensino do teatro é território privilegiado no que concerne em proporcionar experiências, tanto aos professores quanto aos alunos, pois sua apreensão ultrapassa a técnica e o uso da razão, ativa a nossa sensibilidade, que passa pelo gosto, prazer ou repulsa, memória, imaginação, ou seja, uma variada gama de sentimentos e sensações, proporcionando uma experiência estética.

⁶ Questionário e levantamento gráficos anexos ao trabalho.

Segundo Hühne, a experiência estética é aquilo que se dá numa inter-relação entre sujeito e objeto, onde a percepção e imaginação do sujeito aliada à sua capacidade de conhecimento, proporciona esta relação. Diz ainda que cabe à experiência estética integrar nossa vida psicológica à medida que ela inter-relaciona nossa vida sensível, e espiritual, provocando um sentimento de satisfação (HÜHNE, 1994).

Com a diagnose feita e aproveitando a liberdade que os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN - Arte oferecem quanto à transmissão de conteúdo no Ensino Fundamental, tem –se que:

No ensino fundamental o aluno deve desenvolver um maior domínio do corpo, tornando-o expressivo, um melhor desempenho na verbalização, uma melhor capacidade para responder às situações emergentes e uma maior capacidade de organização e domínio de tempo. (BRASIL, 2012)

Posto isso, ressalta-se que a diagnose das turmas é uma importante ferramenta para a organização do trabalho pedagógico. No entanto, é necessário observar mudanças como a permuta de alunos que resulta na alteração do perfil da turma, muitas propostas são modificadas no meio do caminho, ora pela própria necessidade da classe, ora pelas inúmeras interrupções que acontecem no dia-a-dia escolar. As rodas de conversas (WARSCHAUER, 1993) serviram também, como balizadoras que intervinham na modificação do plano de aula.

Compreendendo a disciplina Teatro dentro das definições do PCN-Arte, como: Expressão e Comunicação; Produção Coletiva; Produto Cultural e Apreciação Estética, escolhemos uma dentre suas várias linguagens, a que acreditamos melhor se adequar ao perfil de cada grupo.

Todas as propostas buscaram ser contextualizadas e atuais, mas cabe a observação de que, por mais que haja demandas do uso de tecnologias informatizadas, para nos adequarmos à contemporaneidade, à geração Y, os jogos teatrais ainda podem revelar processos realmente impactantes e atemporais.

Nem sempre usar o *facebook* ou *youtube* é falar a linguagem do aluno, embora a maioria dos estudantes desta escola seja de uma região notoriamente de classe média-média / média-alta, a maioria deles não acessam diariamente a *internet*. Este fato não é assumido, mas constato como indícios desse os seguintes dados: 1) a escola possui um laboratório de informática com 40 computadores. Destes, somente 20 (vinte) tem acesso à *internet*, onde o aluno pode utilizá-los mediante agendamento no prazo limite de 30 minutos devido à grande demanda de reservas; 2) De 70(setenta) alunos, aos quais solicitamos trabalhos escritos ou impressos, nenhum apresentou impresso; 3) Ao sugerir que assistissem um filme em casa, os estudantes solicitaram

que passássemos o filme na escola em um horário marcado, podendo até ser num final de semana.

Não é objeto desta pesquisa maiores incursões dentro desta temática, no entanto, considero relevante constar aqui esta percepção obtida durante minha prática docente.

A turma “C” - O difícil é descobrir quem sou eu.

(Perfil: Unida, tagarela, receptiva, outros professores têm dificuldades de lidar com ela)

No ensejo de incitar o desenvolvimento das habilidades corporais nos alunos, recorreremos à comunicação dos gestos, o estudo das expressões faciais e o desenvolvimento lúdico criativo do seu personagem através da confecção da sua própria máscara, adaptando o treinamento de Teatro físico⁷, com utilização de máscaras expressivas inspiradas nos trabalhos de Jacques Lecoq⁸ e Dario Fo⁹.

Grande parte da bibliografia utilizada no desenvolvimento dos planos de aulas, é dirigida ao treinamento de ator. Importante observar que, embora as citações recorridas neste texto se refiram ao estudante de Teatro, ou profissionais em aprimoramento, em nenhum momento meus objetivos quanto ao desenvolvimento dos estudantes da educação básica se apoiaram nas qualificações deste para a interpretação. Houve bastante colaboração dos estudantes durante as aulas, já que desde o início do bimestre eles foram preparados para entender a linguagem da expressão corporal baseada na proposta pedagógica desenvolvido por Jacques Lecoq, tendo como referência o livro “O corpo poético – Uma Pedagogia da Criação Teatral”.

A expressão corporal visa ativar a expressividade do ator, desenvolvendo principalmente seus recursos vocais e gestuais, sua faculdade de improviso. Ela sensibiliza os indivíduos para suas possibilidades motoras e emotivas, para seu esquema corporal. (PAVIS, 2011)

Para aumentar o campo de referências para os estudantes, foram apresentados vídeos de Charles Chaplin, Mr.Bean, dentre outros, para que compreendessem a cena muda. Depois, no

⁷ Grande parte dessas aulas foi concebida à partir dos conceitos aprendidos nas aulas de Interpretação III, ministrada pela professora Felícia Johansson, das quais participei no 2º semestre de 2012, e que culminaram na apresentação de “As cadeiras, só que não” no Cometa Cenas.

⁸ Jacques Lecoq foi ator, mímico e professor de teatro. Partindo da experiência corporal que adquiriu como esportista, interessou-se pelo corpo como instrumento da interpretação e expressão do ator. Em 1956 fundou a Escola Internacional de Teatro Jacques Lecoq, em Paris, França, onde testou várias metodologias, as quais compartilhou grande parte no livro citado.

⁹ Dario Fo, escritor, dramaturgo e comediante italiano. Prêmio Nobel de literatura.

intuito de aproximá-los de um referencial mais atual, a classe assistiu ao filme, *O mentiroso* com a atuação de Jim Carrey (SHADYAC, 1993), tendo que observar a influência do seu trabalho corporal para a o processo de criação do ator, ao lidar com intenções, emoções e a forma da personagem. (AZEVEDO, 2004).

Cabe salientar que, dentro do esquema pedagógico proposto por Lecoq (Figura 1), extraímos uma parte específica, com clara influência das aulas que participei de Interpretação III, ministrada pela professora Felícia Johansson, na UnB, no 2º semestre de 2012.

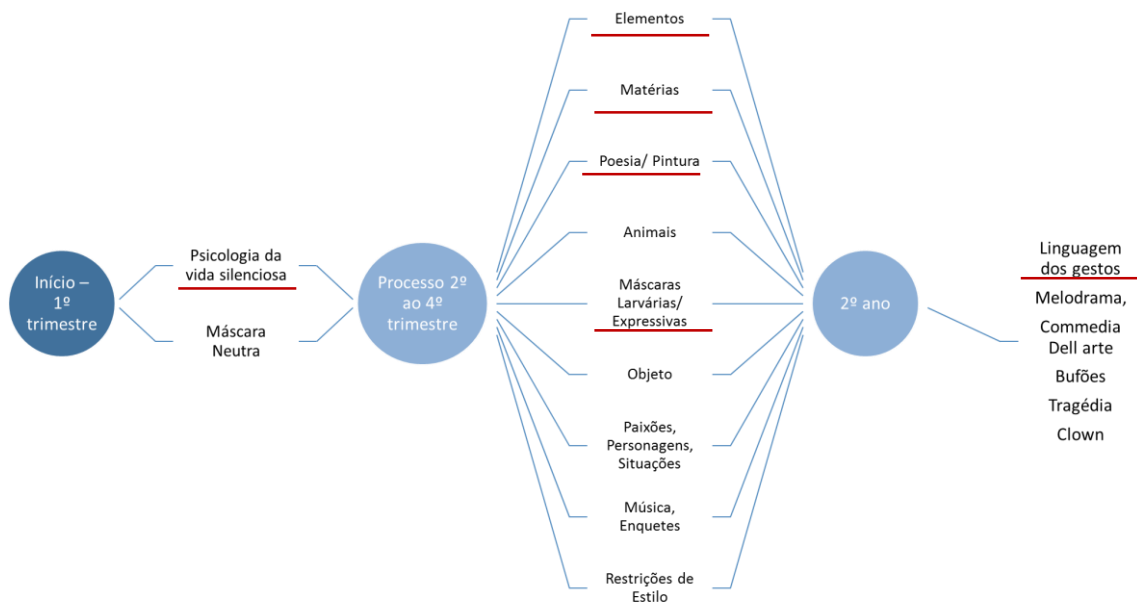


Figura 1 (LECOQ, 2010) – Realces identificando nosso recorte de conteúdo

A utilização da máscara justificava-se pelo fato de exigir das crianças a criatividade em cena ocultando a face, evitando assim que estes se apoiassem nas caretas faciais ao tentar expressar sentimentos, “com a finalidade de demonstrar como a máscara e seu caráter podem ser transformados graças à conduta geral imposta ao nosso corpo e à diferente gestualidade produzida” (FO, 2004). Porém, durante rodas de conversas aos finais da aula, percebemos que os estudantes além de desenvolverem a percepção de como uma simples mudança na postura ou no andar interferia completamente na intenção de seu personagem, sentiam uma coragem maior para protagonizar uma cena porque estavam mascarados, apesar da reclamação do desconforto físico, como o calor, falta de ar e a necessidades de ajuste das peças à cabeça.

Mesmo lembrando que, em sala de aula, nosso objetivo não é desenvolver habilidades tais como as exigidas a um ator no exercício de sua profissão, não deixamos de buscar qualificar o estudante para o desenvolvimento de sua expressão criativa. Em muitos momentos em sala de aula apontávamos quando as crianças se expressavam, e quando eles criavam, sempre

lembrando que, naquele espaço, não havia certo ou errado, mas que era importante entender a diferença entre as situações.

A diferença entre um ato de expressão e um ato de criação consiste no seguinte: no ato de expressão interpreta-se para si mesmo mais que para o público. (LECOQ, 2010, p. 44)

Ciente da importância de expressar-se, principalmente na faixa etária que aplicamos estes conceitos, sempre incentivamos os estudantes a trazerem algo de si durante os exercícios. No entanto, considero que orientar para a criação fora dos limites da bagagem pessoal não exclui do estudante a possibilidades de sua auto realização.

Sendo assim, nossas aulas abordaram necessariamente histórias e gestos cotidianos, que eram trazidos pelos estudantes de forma que, com o ocultamento de suas faces, era preciso exagerar ou tornar os movimentos corporais mais precisos para que se fizessem compreender. O constante treino e a repetição das mesmas cenas alternadas, ora com uso da máscara ora sem o uso desta, e os colegas assistindo-se mutuamente, possibilitou a adesão total da turma e, cada um, foi adaptando-se à máscara. Alguns gostavam tanto que, a cada aula, levavam uma com a expressão diferente, já outros sempre esqueciam-se ou perdiam suas máscaras. Para estes eram levadas unidades reserva a fim de não prejudicar o treinamento e, por fim, quando incentivados a apresentar algo com o uso das máscaras todos foram bem receptivos e colaboraram bastante.

Em julho de 2013, a escola iniciou os preparativos para a realização da EXPOCEF¹⁰. À turma em questão coube pesquisar a vida e obra de Cecília Meireles¹¹. Na orientação deste estudo a classe foi solicitada a procurar em livros ou na própria *internet* tanto sua biografia quanto suas poesias.

A montagem de cena para apresentação a um público externo não é o principal objetivo da disciplina Teatro, porém, devido à natureza desta é o resultado comum ao final de um processo. Sendo assim, a turma resolveu montar uma cena a partir de alguma poesia de Cecília Meireles utilizando as técnicas desenvolvidas em sala de aula.

O Teatro físico prioriza a ação à palavra, a imagem ao texto oral. Objetivando maior apropriação dos estudantes quanto às poesias, foi solicitada a produção de desenhos para

¹⁰ Evento realizado anualmente no colégio o qual incentiva os alunos a pesquisarem sobre um assunto ou pessoa na perspectiva da disciplina do professor representante da turma.

¹¹ Poetisa e educadora carioca (1901-1964), autora de inúmeras obras, tem grande reconhecimento dentro da literatura brasileira. Sua vida foi marcada por perdas e falecimento de pessoas próximas desde a infância, o que marca bastante o seu lirismo.

traduzir em imagens o que eles entendiam ou sentiam em relação à leitura das poesias da autora, sendo este o primeiro passo para posterior construção de cenas mudas. Divididos em grupos, os estudantes foram solicitados a representar uma poesia à livre escolha. De quatro grupos, dois apresentaram a poesia Retrato, um a poesia Leilão de Jardim e outro Leveza¹².

As apresentações foram feitas com as máscaras e muitos recorreram a mimos para representar animais ou plantas. Os grupos que representaram a poesia Retrato chamaram a atenção por utilizar exercícios teatrais para exemplificar os versos. Cito como exemplo o trecho em que a autora diz: “em que espelho ficou perdida minha face?”, um dos grupos se apoiou no espelhamento, jogo teatral onde, em pares, um colega imita a ação do outro como se fosse um espelho.

Em conjunto com a turma decidimos utilizar para montagem final a poesia Retrato, pois ela trazia elementos que conversavam literalmente com tudo que estávamos trabalhando ao longo de dois bimestres: um corpo que se altera, características bem definidas (triste, calmo, amargo, mortas), a palavra face, a oposição (eu não tinha...). Os próprios colegas iam apontando as semelhanças e se empolgando ao imaginar a cena em que eles buscavam as faces deles perdidas e as achavam embaixo das máscaras, que eram seus rostos construídos.

Com base nas apresentações propostas em aulas anteriores, e também na interpretação da própria poesia, a composição da cena foi delineando-se de uma maneira coreográfica, no sentido definido por Soraia Silva:

Coreografar é definir uma sequência de movimentos que transmite uma configuração de expressão em movimento em determinado espaço cênico. (SILVA, 2001)

O espaço cênico em questão foi o pátio da escola e, devido à configuração da cena, nos preparamos para apresentar no formato de arena¹³, tal como no Teatro de rua. As palavras acionadoras da composição foram: envelhecimento, tristeza, face e procura, e a apresentação foi dividida em três partes, sendo:

“Eu não tinha este rosto de hoje, assim calmo, assim triste, assim magro/ Nem estes olhos tão vazios, nem o lábio amargo...” Início com a entrada de um grupo feliz e enérgico, depois um grupo de temperamento comum e mecânico, e por final um grupo triste e cabisbaixo, quase arrastando-se no chão.

¹² As poesias foram levadas pelos alunos que utilizaram a *internet*, pesquisando pelo site de busca www.google.com.br

¹³ Formato de palco em que a apresentação se dá no meio de um círculo e a plateia fica ao redor da cena.

Interessante notar que, como os estudantes estão na faixa etária de 11 a 13 anos, a ideia que eles tem da velhice é como se fosse realmente o fim da vida: eles remetiam ao clichê da bengala e das mãos na coluna, arrastavam os pés, ao notar esta configuração corporal eu os orientava para que fossem envelhecendo aos poucos, lembrava que para uma criança de 2 anos eles já eram mais velhos, que lembrassem de seus pais ou avós, se estes agiam daquela forma... alguns tentavam buscar outro corpo mas a maioria insistia nos clichês.

“Eu não tinha essas mãos sem forças tão paradas e frias e mortas. Eu não tinha este coração que nem se mostra...” Cada grupo ia parando de acordo com a ordem de entrada até ficarem totalmente imóveis.

“Eu não dei por esta mudança tão simples, tão certa tão fácil. Em que espelho ficou perdida minha face?”. Neste momento os alunos em cena voltavam a se movimentar procurando na plateia a sua “face” perdida, alguns integrantes faziam parte da plateia e, quando chamados, colocavam suas máscaras e entravam na arena para servirem de “espelho”. Após o espelhamento os alunos formavam um círculo, retiravam suas máscaras e as queimavam.

Uma das preocupações manifestada era de que, como eles conheciam a poesia e entendiam o que estavam fazendo, temiam que o público não entendesse a apresentação. Visando sanar essa “dificuldade”, uma aluna gravou a poesia no celular e propôs uma cena com a narração in-off. Vislumbrando outras possibilidades para a utilização do aparelho celular, a professora Wanuzza, sugeriu que os alunos pesquisassem junto aos seus familiares o que eles pensavam sobre o envelhecer, e que gravassem seus depoimentos. Poucos alunos colaboraram nesta etapa, mas o material recolhido foi o suficiente para fazermos uma áudio montagem.

A áudio da montagem foi composta da seguinte forma: 1) Música eletrônica¹⁴ de ritmo moderado, para não interferir na movimentação dos grupos que deviam se apresentar de formas distintas; 2) Depoimentos de várias pessoas, de diferentes faixas etárias, sobre como viam o processo de envelhecimento; 3) A poesia Retrato declamada; 4) Mais depoimentos e 5) A mesma música do início.

Com a áudio montagem os estudantes se sentiram mais seguros quanto ao que estavam fazendo e foi notável o crescimento da cena no ensaio com a audição: alguns ensaios eram realizados sem as máscaras para podermos avaliar o desenvolvimento da ação corpórea, pois muitos alunos se perdiam quando não as utilizavam, o que me fez questionar até quando é interessante seu uso e quando ela passa a virar “muleta”.

¹⁴ Intro do grupo The XX

Nem sempre todos se mostravam dispostos a participarem do ensaio mas, de maneira geral, todos foram ativos. Muitos ficavam irritados com as mudanças de algumas marcações para incluírem alunos que faltaram aulas anteriores, outros sempre tinham novas ideias, e como dito anteriormente, muitos se preocupavam se quem estava fora compreenderia o que estavam fazendo. Buscava-se fazê-los compreender a importância da repetição e da fixação das marcas, senão nunca conseguiríamos fechar o espetáculo.

Se a marcação primeira (esboço firmado como estrutura escolhida) já é significativa (já conta digamos assim, com um desenho simbólico do que virá a ser a obra), a marcação aprimorada ... visa a definir, configurar e fixar as formas significantes em todas as suas nuances. (AZEVEDO, 2004)

Este movimento de coordenar a apresentação da turma foi o bastante para me confirmar que não existe a dicotomia, tão levantada no departamento de artes o qual frequentei, entre o bacharelado e o licenciando de artes cênicas. Muitas vezes me percebi fazendo Teatro na escola, com os prazeres e dissabores que são encontrados em qualquer grupo teatral.

No dia da apresentação, todos os alunos estavam presentes e bastante ansiosos, tanto que alguns fizeram novas máscaras. A apresentação ocorreu da forma planejada, com exceção de uma aluna que não colocou a máscara conforme o combinado. Ao ser questionada quanto à esta atitude, declarou que sentiu vergonha de colocar a máscara na frente dos colegas de outras turmas, porém muitos nem perceberam e, ao final todos comemoraram.

Na aula seguinte, conversamos sobre todo o percurso para a realização da cena. Muitos reclamaram que tiveram tanto trabalho para dez minutos de apresentação e pronto, terminou! Esta observação serviu para debatermos sobre a efemeridade das coisas e, questões filosóficas quanto à velhice e os movimentos da vida, foram abordados de forma interessada. Ainda sobre a apresentação, comentaram que colegas de outras turmas não entenderam muito bem o que eles fizeram, mas que acharam legal. Dois alunos, que sempre demonstraram interesse no processo, disseram que emocionaram-se ao atirar suas máscaras ao fogo.

Os relatos dos alunos são de extrema importância para avaliarmos se o desenvolvimento de competências e habilidades a que nos propomos está se dando de forma que faça sentido para eles, acreditando que:

É possível evidenciar a importância da narrativa, não só como veículo de uma pesquisa acadêmica, mas também como instrumento formativo de sujeitos do conhecimento, que se tornam autores de sua história, ao fazerem a narrativa de seus processos.

E ainda:

Uma das características da narrativa é propiciar espaço para a singularidade... Podemos vivenciar os mesmos acontecimentos, mas os vemos (e sentimos) de maneiras diferentes. Nossas narrativas do vivido são nossas experiências sobre os acontecimentos e não os acontecimentos em si. (WARSCHAUER, 1993)

Queimando as máscaras

A adaptação dos exercícios propostos no livro de Jacques Lecoq para a sala de aula mostrou-se eficiente quanto à melhoria da expressão corporal dos alunos pois a utilização das máscaras os obrigavam a manter-se presentes e focados, além de incentivar a imaginação para solucionar problemas de cena que se apresentavam e não tinham resolução através do recurso oral.

Conceber uma montagem teatral trazendo à cena os exercícios foi um resultado tangível para os próprios estudantes: muitos admitiram que antes desta proposta não entendiam bem o que estavam fazendo.

A poesia de Cecília Meireles, intercalada com os depoimentos gravados a partir do celular, possibilitou uma composição criativa que sugeriu vários desdobramentos tanto para os que participaram da montagem quanto para os que a assistiram.

Mesmo sabendo não ser novidade a utilização de recursos literários para composição de cenas, não posso deixar de ressaltar como foi notável a melhor apreensão e facilidade dos alunos conceberem uma montagem a partir do texto poético escolhido. Desde as interpretações mais literais até as coreografias mais elaboradas, foi possível perceber o desenvolvimento de cada um, em sua maioria, e que, a cada ensaio, cada vez mais se apropriavam do sentido da poesia e da apresentação cênica.

Por fim, mesclar linguagens e tecnologias nada mais é do que adaptar-se ao nosso tempo e, para conseguir tal feito, não são necessários recursos de alta tecnologia ou dispendiosos. No caso da montagem descrita, bastou a gravação em celulares, a edição num computador com um *software* gratuito, e a reprodução do áudio numa caixa de som comum.

Avaliações

Muitos educadores questionam sobre a eficiência da avaliação e da medição do conhecimento por meio de notas no que tange à formação do indivíduo. As dúvidas acerca da sua efetividade são ainda maiores no âmbito da disciplina de Artes.

Sendo a arte um tipo de conhecimento que apoia-se na subjetividade: memória; criação; imaginação; intuição, recursos estes que não são quantificáveis.

A arte, com sua função permanente de criação, não só nos fala de modo lúdico e significativo do homem estar no mundo. Segundo Nietzsche, ela é a dimensão criativa da existência, não mero divertimento. Mas a ciência abafou o seu poder, já que a serviço da tecnocracia, esmaga o vigor da vida e da liberdade. (HÜHNE, 1994).

Dessa forma, podemos entender que lidamos com um campo com leis próprias (o universo da arte), dentro de outro campo que atualmente domina o currículo escolar (a ciência a serviço da tecnocracia), nos levando a adotar métodos da segunda para mantermos a primeira.

A mentalidade de que o que importa é alcançar a média para passar de ano é tão arraigada nos alunos que é difícil para estes desenvolverem uma pesquisa ou ação pelo prazer da descoberta, todas as tarefas são questionadas quanto ao seu valor em pontos.

E este movimento é inconsciente: nas rodas de conversas, os discursos dos alunos se confundem, várias vezes percebi neles que a participação nos exercícios resultava em sua satisfação na descoberta, porém quando eram incentivados a buscarem a causa de sua motivação se referiam a obtenção de notas.

Neste contexto, as avaliações deram-se assim:

- Diário de bordo: 3,0 pts.; Expocef: 2,0 pts.; Processo Expocef: 5,0 pts. (Pesquisa: 0,50; Poesias: 0,50; Desenhos: 1,50; Ensaio: 2,0)

A nota obtida na EXPOCEF é uma nota comum aplicável a todas as disciplinas: a coordenação pedagógica da escola entende que esta é uma forma de avaliar os alunos num contexto interdisciplinar, contexto tão exigido nas novas proposições pedagógicas.

Utilizar o Diário de Bordo como ferramenta avaliadora justificou-se em duas motivações: a primeira em corroborar com o Projeto Letramento, iniciativa da escola que visa melhorar a qualidade da expressão escrita dos estudantes, e a segunda foi inspirada no resultado positivo alcançado pela minha colega pibidiana, Stephanis Moraes, que aplicou o Diário de Bordo aos seus alunos, no processo de aprendizagem da linguagem clownesca.

Por meio da escrita, e também dos desenhos e das relações que os alunos fazem com o conteúdo ministrado, o estudante torna-se dono do seu desenvolvimento. A ação de escrever o que se sente dentro de determinado processo e tentar expor suas opiniões e conclusões acerca dos exercícios propostos, exige do estudante uma postura analítica e reflexiva.

Nesse sentido, até mesmo uma oração simples como “Consigo saber onde estou mesmo com os olhos fechados”, seguida de um desenho de uma criança com olhos vendados, sorrindo e cheirando uma flor, é ponto iniciante na construção desta postura. Como diz Paulo Freire: “O que precisa é possibilitar que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica.” (FREIRE, 2008).

Além disso, o Diário de Bordo permite ao professor visualizar materialmente o desenvolvimento do aluno de uma forma temporal. Constatamos que a avaliação é de extrema valia para o professor que recebe um retorno do que está sendo apreendido.

Como dito anteriormente, a montagem final de um espetáculo não era objetivo em nenhuma das propostas dentro da disciplina Teatro, porém ao final do ano letivo, a escola teve uma vivência que considero relevante descrever.

A professora de Teatro da escola, Wanusa Marques, organizou antes da semana das avaliações bimestrais uma pequena mostra cênica, onde durante os horários de aula de Teatro os alunos apresentavam-se para outros colegas. Os professores das outras disciplinas cediam seus horários para que sua turma servisse de plateia. Após o espetáculo e com mediação da professora, ora sozinha, ora com auxílio do PIBIDIANO presente, era promovido um debate.

Este movimento, a meu ver, teve uma repercussão na escola maior e mais rica do que a EXPOCEF já que os professores que cediam seus horários assistiam às apresentações e, em vários momentos, eram os acionadores das discussões, afirmando o reconhecimento da disciplina como conteúdo relevante na vida escolar e efetivamente uma ação interdisciplinar.

Interessante notar o espanto do professor de matemática que, ao ver dois alunos interpretando um casal em cena, agindo de uma forma desinibida e falando alto, declarou que nunca imaginava vê-los assim, já que em geral os dois são tímidos e quietos.

Considero que ações como essa são os primeiros passos para desenvolver uma curiosidade em relação ao Teatro. Ressentimo-nos de que nossos alunos não se interessam em assistir espetáculos teatrais, mas os próprios professores, pais e orientadores também não tem o hábito de assistir apresentações cênicas. Essa questão, que não pretendo discutir aqui pois deve ser fruto de um estudo mais elaborado, se estende para fora do ambiente escolar pois trata-se de um mau cultural da nossa sociedade.

Considerações finais

Refletir sobre a prática docente é tarefa onde é preciso ter discernimento, humildade e disciplina. Discernimento para saber separar o que é relevante na experiência diária, humildade

para reconhecer falhas e lembrar que mesmo ensinando somos sempre aprendizes, e disciplina porque a reflexão só se torna real quando conseguimos integrar conhecimento e prática buscando o sentido de nossas ações.

Para o graduando de licenciatura em Artes Cênicas, participar da vida acadêmica, em suas demandas artísticas e intelectuais, o torna capaz de obter uma formação de elevada qualidade além de abrir o campo de possibilidades para atuação futura, seja como artista, professor ou ambos.

Dessa forma, os programas de Políticas Públicas para a promoção da educação, tais como o PIBID, são imprescindíveis para nossa qualificação, mesmo considerando que, como proposta de melhoria do ensino nacional, possa demonstrar-se insuficiente já que o problema da escola não pode ser solucionado apenas com bons professores.

Ademais, considero a vivência da aplicação deste programa na UnB, principalmente dentro do Departamento de Artes Cênicas, a mais profícua dentro da minha formação. Embora tenham nascido inquietações dentro de mim quanto à escola e ao processo pedagógico em outras matérias do fluxo curricular, foi no contexto do programa que pude reconhecer minha posição enquanto artista e enquanto professora, onde conquistei a habilidade de ensinar aprendendo.

As intervenções em sala de aula, proporcionadas e fomentadas pelo PIBID, além de estimular a prática docente, se mostrou um território rico para realização de pesquisas em metodologias de ensino do teatro.

Reconhecer a escola como lócus de formatação, e o teatro como disciplina germinante de novas ideias, pode gerar certa angústia, porém, considero que não é de grande valia centrar neste pensamento. Há que se ter o cuidado de não cair num romantismo exacerbado, a ponto de considerar a instituição de ensino como o único portador do conhecimento da Humanidade e, também, de não se entregar à apatia de tal maneira que nos paralise na busca por melhorias deste ambiente.

O CEF nº 02 por exemplo, é uma escola com uma média considerada boa para o MEC e é, em geral uma escola razoável. Porém, ao deter-se numa análise mais profunda sobre seu funcionamento e sobre o pensamento engendrado da comunidade escolar, perceberemos uma série de acontecimentos e atitudes que devem ser reconhecidas, reveladas e debatidas.

A diagnose das turmas mostrou-se ferramenta imprescindível para nos aproximarmos destas questões que não se mostravam claras dentro do currículo escolar. Também foi essencial para aproximarmos o conteúdo disciplinar dos alunos, propiciando caminhos para que estes desenvolvessem sua autonomia, numa formação construída, e não repassada.

Os referenciais teóricos levados às reuniões semanais do PIBID Subprojeto Teatro constituíram a base da minha prática reflexiva, destaco as Notas sobre a Experiência e o Saber da Experiência (BONDÍA, 2001), que ativaram em mim o desejo de me tornar um sujeito da experiência e me direcionaram no sentido de propiciar momentos para que meus alunos vislumbrassem o mesmo.

Considero impossível passar por esta experiência sem que surjam indagações quanto à escolha, não só de lecionar, mas, antes de tudo, porque ensinar artes cênicas. Uma das respostas que arrisco para esta questão é que, ao apresentar para várias crianças e/ou adolescentes uma parte do universo que é o Teatro, você está, antes de tudo, partilhando um encantamento que, em algum momento da sua vida, se apresentou frente aos seus olhos, não importa como: se em casa, na escola ou na rua, mas você escolhe a escola para, de alguma forma, repassar este encantamento.

Em sala de aula surgem muitas perguntas que demandam respostas e soluções rápidas: Como motivar? O que é relevante? Quais as ferramentas que tenho? Tem que avaliar? Tem que passar trabalho de casa? Mas, no decorrer do processo, a questão mais relevante foi O que é teatro pra mim?

As adaptações que tivemos que tomar, de acordo com as necessidades de cada turma, possibilitaram testar várias soluções quanto à passagem do conteúdo mas, no cotidiano da sala de aula, pude perceber que muitas vezes o que menos importa é o conteúdo a ser ministrado, questões de convivência, necessidades afetivas, civilidade, perceber o que se passa com os alunos e entre eles, e a partir desta percepção dialogar e, principalmente escutá-los. Questões como essas, às vezes tomam o período da aula inteiro, tornando seu plano de aula nulo ou postergado.

Talvez o maior desafio seja esse: escolher o que dentro da sua disciplina, neste caso, o teatro, pode ajudar os alunos a se reconhecerem como seres autônomos e capazes, descobrir as relações que existem entre o movimento do corpo e o modo como nos apresentamos no mundo, estando aberto às mudanças que serão inevitáveis e necessárias.

Finalmente, penso que a realidade escolar é bem mais complicada do que se imagina: não basta querer ser apenas um bom professor, muitas das demandas que devem ser resolvidas na escola, não se restringem à sala de aula, mas à forma em que pensamos a educação, e os problemas que não se restringem a ela, está no cerne social. Cabe a nós, como pensadores e educadores, apontar caminhos para a mudança necessária.

Referências

Livros

- AZEVEDO, S. M. (2004). *O papel do corpo no corpo do ator*. São Paulo: Perspectiva.
- BOAL, A. (2005). *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas* (7ª ed.). Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- BONDÍA, J. L. (Julho de 2001). Nota sobre a Experiência e o saber da experiênica. *Leituras SME*. (J. W. Geraldi, Trad.) Campinas, SP.
- BRASIL. (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais. *PCN Arte*. Brasília. Acesso em 2012, disponível em portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf
- BRASIL. (2012). <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em julho-dezembro de 2012
- BRASIL. (2013). <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>. Acesso em julho-novembro de 2013, disponível em www.capes.gov.br.
- CURY, C. R. (2006). Federalismo Político e Educacional. Em N. S. Ferreira, *Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises* (pp. 113-120). Brasília: Líber Livro Editora.
- DEWEY, J. (2011). *Experiência e Educação* (2ª ed.). (R. Gapar, Trad.) Petrópolis, RJ: Vozes.
- DUARTE JR., J. F. (1991). *Por que Arte Educação*. São Paulo: PAPIRUS.
- FO, D. (2004). *Manual Mínimo do Ator*. São Paulo.
- FREIRE, P. (2008). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (37ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GADOTTI, M. (1996). *História das Ideias Pedagógicas*. São Paulo: Editora Ática S.A.
- HÜHNE, L. M. (1994). Arte e Estética. Em L. M. Vários (org. HÜHNE, *Fazer Filosofia* (2ª ed., pp. 125-142). Rio de Janeiro: UAPÊ.
- IBGE. (16 de maio de 2012). www.cidades.ibge.gov.br. Fonte: www.ibge.gov.br.
- LECOQ, J. (2010). *O corpo poético Uma pedagogia da criação teatral*. São Paulo: Senac SP; Edições SESC SP.

MARTINS, M. B. (2003). O professor como mestre-encenador- Os fundamentos do Laboratório de Encenação da UFRN. Em A. P. SANTANA, L. R. SOUZA,, & T. C. RIBEIRO,, *Visões da Ilha - Apontamentos sobre Teatro e Educação* (pp. 41-59). São Luiz.

PAVIS, P. (2011). *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Perspectiva.

PIMENTA, S. G. (1993). Questões sobre a organização do trabalho na escola. *Série Ideias: a autonomia e a qualidade do ensino na escola pública*. São Paulo.

SILVA, S. M. (2001). *Profetas em movimento* . São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

WARSCHAUER, C. (1993). *A Roda e o Registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento*. São Paulo: Paz e Terra.

Filmes

SHADYAC, T. (Diretor). (1993). *O mentiroso* [Filme Cinematográfico].

ANEXOS

AS OUTRAS TURMAS

Turma “D” – Stop!

(Perfil: desmotivados, desinteressados, pouco participativos)

A partir da percepção de que a turma não se envolvia nas aulas com os jogos teatrais, a maioria retirados com base em Viola Spolin, foi debatido com os estudantes sobre o que eles esperavam da aula de teatro. Em meio a reclamações de timidez, e preguiça, muitos alegaram que prefeririam desenho.

Baseadas nestas alegações a professora da turma acreditou que seria interessante utilizar o stop motion¹⁵, técnica que já havia trabalhado em outro contexto e que mostrou resultados bem interessantes.

Sendo assim, foram planejadas as aulas, da seguinte forma:

- 1º. Mostra de vídeos prontos, elaborados por profissionais de animação e por alunos de outra escola.
- 2º. Mostra de vídeo-aula que mostrava passo-a-passo para produção de curtas feitos com massa de modelar.
- 3º. Elaboração de roteiros, que poderiam ser redigidos ou desenhados
- 4º. Montagem de cenários, feitos com recortes de revista e papelão
- 5º. Modelagem da massinha, animação e registro fotográfico
- 6º. Edição das fotos no software movie maker, no laboratório de informática da escola.

Embora seja uma incursão na linguagem audiovisual, pode ser adequado dentro da disciplina teatro, pois há no campo dos fazeres cênicos tecnologias aplicadas ao espetáculo que se institucionalizaram também como saberes reprodutíveis e transferíveis tais como cenografia, cenotécnica, maquiagem, iluminação, direção/encenação, dramaturgia, indumentária e caracterização. O stop motion aplica linguagens comum ao teatro como roteiro, criação de personagens, cenário, dentre outros.

¹⁵ Stop motion - é a técnica de animação na qual o animador trabalha fotografando objetos, fotograma por fotograma, ou seja, quadro a quadro. Entre um fotograma e outro, o animador muda um pouco a posição dos objetos. Quando o filme é projetado a 24 fotogramas por segundo, temos a ilusão de que os objetos estão se movimentando.

Infelizmente, no decorrer das aulas, poucos da turma se envolveram, as aulas terminavam sem a conclusão das propostas, a sala foi dividida em 05 grupos, e apenas dois conseguiram chegar ao 4º passo, houve muito desperdício de material.

Novamente, foi necessário recuar no processo e voltar às rodas de conversas, o retorno obtido foi que para aquela turma, as artes como matéria escolar não tinham importância e eles não conseguiam ver o teatro como conhecimento válido para a vida.

Devido à falta de resposta da classe, a solução encontrada foi partir para aulas teóricas, mais uma vez amparada pela flexibilidade do PCN-Arte, que afirma que além do conhecimento artístico como experiência estética direta da obra de arte, existe outro tipo de conhecimento artístico como atividade humana, reconhecendo o fenômeno artístico como:

- Produto das culturas;
- Parte da História;
- Estrutura forma na qual podem ser identificados os elementos que compõem os trabalhos artísticos e os princípios que regem sua combinação.

Ainda destaca que é função da escola instrumentar os alunos na compreensão que podem ter dessas questões, entendendo que aprender arte não significa apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também o desenvolvimento de sua percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura através da história. (BRASIL:1997)

Observando a dificuldade dos alunos de integrarem o conhecimento artístico à vida, foi utilizado recursos audiovisuais como motivadores ao questionamento, com este auxílio, os educandos eram incitados a questionarem sobre o fazer teatral. Após os vídeos eram distribuídos filetas de papel para que escrevessem suas perguntas, esse recurso simples tornou a aula mais dinâmica pois ao responder uma pergunta escrita, logo se apresentavam mais questões.

Fora o primeiro conteúdo que achamos essencial levar à discussão o restante foi se delineando de acordo com as curiosidades demonstradas em sala da aula, desta forma os temas abordados se deram assim: Função da Arte; Funcionamento do Teatro e Teatro Musical.

Ao final do 4º bimestre, muitas turmas se apresentaram para outras, movidos pelo desejo de também ter algo para mostrar, eles pediram para apresentarem alguma coisa também, a solicitação foi logo depois da realização da prova. Acatada este pedido voltamos aos jogos e

improvisação, incrível a mudança de atitude, os alunos estavam mais participativos, e os próprios colegas incentivavam o jogo.

Considerações Finais – A prova

Foi possível perceber que existe uma diferença entre os procedimentos para estudar a história e teorias do teatro e procedimentos para ensinar e estudar teatro. Ao elaborar processo para o ensino-aprendizagem temos que, antes de tudo, nos situar quanto ao objetivo que queremos alcançar, e analisar o que é teatro pra nós mesmos obtendo assim uma direção do que queremos fazer, mas não basta isto há antes a predisposição da turma para caminhar na linguagem.

Houve, de minha parte uma certa relutância quanto a aplicação de aulas teóricas para alunos que se mostravam desinteressados do conteúdo, no entanto ao refletir todo o processo percebo que foi uma decisão acertada.

Este receio, na verdade, nasceu da minha noção errônea da dicotomia teoria e prática, como se uma excluísse a outra, o que me lembra Jonh Dewey, que logo no primeiro capítulo de seu livro “Experiência e Educação”, diz:

Nós seres humanos gostamos de pensar por meio de opostos extremos. Temos o costume de formular nossas crenças em termos de isso ou aquilo, entre os quais não há possibilidades intermediárias. (DEWEY, 2011)

Foi possível notar que grande parte da desmotivação dos estudantes era o resultado da não percepção da Arte no seu cotidiano, à medida que eles viam a aplicação prática das artes na vida social, entender “a arte na sua origem como produto do trabalho do homem, compreendido como poder de sair de si, produzir e transformar a matéria e conseqüentemente se transformar” (HÜHNE, 1994), foi o ponto inicial para motivação do alunato.

Ao discorrer a leitura deste texto, pode-se ter a impressão que a postura docente adotada foi conivente, de acordo com os humores da turma, porém obrigar a aprendizagem dentro do campo da nossa disciplina, para mim não se justifica, ainda mais no ensino fundamental que não tem tantas pressões curriculares como no ensino médio.

E avaliando bem, nós, enquanto professoras, fomos bem recíprocas. Compartilho da opinião de Dewey quando fala que:

A função do professor é identificar as oportunidades e tirar vantagens delas. Considerando-se que a liberdade reside nas operações inteligentes de observação e no julgamento adequado para o desenvolvimento de um propósito, a orientação dada pelo professor para o exercício da inteligência de seus alunos é um incentivo à liberdade e não uma restrição. (DEWEY, 2011).

Então, foram retomadas as aulas com a utilização dos Jogos Teatrais principalmente Improvisação, nas quais eram solicitados os alunos responderem em cena, perguntas como Quem? O quê e Onde?

Ao analisar o vídeo da apresentação, percebe-se a falta de preparação, principalmente se compararmos com outras apresentações na escola, porém considero que dentro do que a turma oferecia no início do ano e que ela se propôs ao final, foi o maior caso de sucesso, onde partimos de um total desinteresse para um esforço e compreensão do conteúdo.

Turma E PRE-PA-RA!

(Perfil: Desconcentrados, briguentos, nada tímidos)

No decorrer do primeiro bimestre do ano letivo de 2013, esta turma apresentou um histórico diferenciado do restante, foi constatado por nós professoras que este grupo foi o mais prejudicado quanto ao número de aulas e incidentes, pelo fato de ser realizada nos dois últimos horários das sextas-feiras, frequentemente os alunos da escola eram liberados, mais cedo, por uma série de questões, tais como :preparações para eventos no final de semana; falta de água ou de luz; ou a falta de algum professor que ocasionava a troca de horários.

Além destes fatores, a turma composta por alunos bem ativos e com uma disposição para brigar e discutir bem notável em relação às outras. Muitas aulas não aconteciam no sentido que no meio dos jogos os alunos se dispersavam não realizando o que era proposto.

Porém foi nesta turma que percebemos uma maior sede para a discussão social e ideológica, funk¹⁶, gêneros e papéis impostos, as manifestações no País durante a Copa das Confederações, foram temas que surgiram por parte dos alunos, durante as aulas em propostas de improvisação.

A relação dos alunos com o funk é tão intensa que demandou das professoras estudos e pesquisas sobre o tema, para que fosse possível interações com este universo.

¹⁶ Ritmo musical, produto da cultura de massa, que se apoia em samples simples e repetitivos, no Brasil, tem forte repercussão na mídia, suas letras e coreografias, são bem explícitas e em sua maioria tratam da temática sexual.

Visando capacitar os alunos para a construção de seu pensamento crítico e discurso próprio, optamos por utilizar as metodologias propostas por Augusto Boal¹⁷, o teatro fórum (estética do oprimido), colaborando com o desenvolvimento de autonomia dos estudantes.

O teatro-fórum é uma técnica que nasceu dentro da proposta do Teatro do Oprimido desenvolvido pelo dramaturgo Augusto Boal¹, utiliza todos os recursos das formas teatrais conhecidas, porém entra em cena a figura do Spect-atores, os espectadores que são convidados a atuar, expressando seus pensamentos e modo de agir diante de uma determinada situação. “o teatro deve ser um ensaio para ação na vida real.” (BOAL, 2005, p. 19).

Iniciamos propondo a discussão do próprio comportamento dos alunos em sala de aula, visto que devido à dispersão, muitas vezes as aulas eram interrompidas antes da metade. À partir de improvisações e discussões chegamos ao seguinte quadro de regras de convivência:

Não pode	Penalização	A ação repetidas vezes resultam em:
Conversa paralela durante a realização do exercício	(-0,10)	<ul style="list-style-type: none"> • Cadeira “Super Nanny” • Pontuação negativa sempre • Ocorrência chamando os responsáveis.
Praticar críticas, deboche, apelidinhos e similares	(-1,0)	
Agressão física ou verbal	(- 1,0)	
Interferir no jogo do outro	(-0,50)	
Escorar	(-0,10)	

Figura 2- Tabela quadro de regras

Quanto estas regras, é importante comentar que foram proferidas pelos alunos, o único momento que houve intromissão das professoras, foi quando sugeriram que quem fizesse deboche fosse para o meio de uma roda para ser vaiado, pois entendemos que esta postura só serviria para manter o erro.

A cadeira da “ Super Nanny” consiste em uma das professoras levar o aluno para fora de sala e conversar com ele porque ele está atrapalhando a aula, interessante que os alunos

¹⁷ Augusto Boal, dramaturgo brasileiro, desenvolveu experiências teatrais em diversos países, via o teatro como ação política capaz de transformações profundas, fundador do Centro do Teatro do Oprimido -CTO.

criaram esta regra considerando que na sala tem duas professoras, ao perguntarmos porque eles achavam que funcionaria este tipo de “castigo”, eles responderam que muitas vezes eles atrapalham a aula sem querer ou perceber e que conversando com a professora, os dois, aluno e professora, poderiam entender ambos os lados, e com a vantagem de ter duas professoras, a aula continua, independente do momento da cadeira.

Houve também a sugestão de regras para as professoras: não atrasar, não faltar sem avisar e não gritar como loucas no meio da sala, caso descumpríssemos estas regras, as voltadas para eles seriam inválidas.

Embora descontar nota não seja a atitude mais eficiente no sentido de valorizar o conhecimento em si, para os alunos manter a pontuação para passar de ano é a maior motivação, nosso próprio sistema de ensino supervaloriza o alcance da média, mesmo sendo frustrante a sensação de que não é o conhecimento que importa para os educandos, aceitamos as proposições porque para eles é dessa forma que funciona.

Neste caso, impor regras foi necessário para trazer aos educandos a noção de limites, que em vez de podar o desenvolvimento proporciona abrir espaços para a sua expressão, assim como defende Paulo Freire:

O bom clima pedagógico democrático é o que o educando vai aprendendo a custa de sua prática mesmo que sua curiosidade como sua liberdade deve estar sujeita a limites, mas em permanente exercício. Limites eticamente assumidos por ele. (FREIRE, 2008, p. 85).

Sendo assim, o quadro de regras de convivência, foi uma tentativa para chegarmos em um acordo, combinamos que o que estava escrito poderia sofrer alterações de acordo com a necessidade da turma, e que todos eram fiscais de si mesmos e não do colega. O quadro foi útil durante todo o segundo bimestre, no início houve as penalizações sugeridas e os alunos aceitaram bem, no terceiro e quarto bimestre todos já estavam adaptados demonstrando uma noção de disciplina interna, não necessitando mais da cobrança externa.

Durante o segundo e terceiro bimestre, a turma apresentou um crescimento no que diz respeito a habilidade de propor cenas e soluções. Como são bastante dispersos, iniciávamos as aulas com exercícios de concentração e foco. Depois partíamos para o processo de teatro fórum embasado no livro Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas, de Augusto Boal.

Destaco o dia em que resolvemos propor a turma teatro – imagem (BOAL: 2005 p.210), tendo como objetivo cada um apresentar uma cena e congelar, o resto da sala era incitada a comentar a cena, e poderia alterar a “imagem”.

Um grupo apresentou uma cena que gerou maior polêmica, mostrou um homem sentado assistindo TV enquanto uma mulher varria a casa, e outra levava comida pra ele no sofá, de repente chegava uma terceira mulher brigando com ele, tirando-o do sofá e as outras mulheres interferem a empurrando. O pessoal imaginou um monte de coisa, achou que ele era casado com três mulheres, ou que a mulher chegou brava em casa, alguns comentavam:

- Olha meu pai aí
- Ué parece lá em casa.
- O problema é a televisão...

Na primeira intervenção, colocaram as mulheres dando uma surra nele, teve uma aluna que se manifestou convicta que essa era a solução certa, justamente a que tinha comentado anteriormente que não precisava mudar nada, porque as coisas são assim, a professora tentou puxar um diálogo, sobre vingança e justiça, mas os alunos não davam espaço para esta discussão, queriam fazer outra cena, um aluno, propôs a mudança da cena, colocando todos arrumando a casa.

Os alunos ficaram eufóricos, como pretendíamos tornar a sala de aula em espaço de debate e reflexão, sempre separávamos um momento de 10 a 15 minutos ao fim das aulas para uma roda de conversa, objetivando dar ferramentas para que os alunos pudessem posicionar-se “de maneira crítica responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo, como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (WARSCHAUER, 1993).

No quarto bimestre, os alunos manifestaram o desejo de montarem uma peça, e que gostariam de fazer uma comédia, durante as improvisações acreditamos que poderia ser interessante trazer técnicas de interpretação para melhor qualidade de apresentação em cena, projeção vocal e intenções.

A partir de um texto simples, propomos aos alunos apresentarem cenas com intenções diferentes, cada dupla tinha que apresentar o diálogo, um casal recém-casado, um deles estava com uma doença terminal, outro eram conhecidos há mais de 50 anos, outro um estava com

raiva e outro não sabia o motivo... a turma ao observar devia dizer qual era a motivação e porque eles pensavam assim. Nesta parte que não obtivemos a discussão que esperávamos, pois a ansiedade de apresentar minava o interesse na conversa. Nas aulas posteriores voltamos a esta proposta, mas de uma forma mais direcionada, entregando o texto com a situação dada. Segue reprodução do diálogo:

1: - Bom dia¹⁸

2: - Bom dia

1: - Como é que você tá?

2: - Ótima(o)

1: - É, eu sei que está. O que é que você quer para o café da manhã?

2: - Qualquer coisa

1: - vou te preparar uns ovos mexidos

2: ...

1: - Você vai trabalhar agora de manhã?

2: - Tenho que ir. Porquê? Você quer que eu fique?

1:- Você é quem sabe

2: - Tenho que ir

1: - É como eu disse. Você é quem sabe

Com o avançar do exercício, e motivadas pelas rodas de conversas realizadas ao término das aulas, onde os estudantes se mostraram curiosos quanto as outras funções dentro do fazer teatral, levei aos alunos objetos que no imaginário geral remetem as outras profissões inerentes ao teatro e ou cinema, como o alto falante para o diretor, óculos e prancheta de anotações para o crítico teatral, tecidos para os figurinistas e cartão com os diálogos e uma estrela dourada para os atores, dispus os objetos em cima das mesas e foi indicado que cada um escolhesse um objeto, após a escolha expliquei o que significava e como seria a aula, os atores trabalhariam com o texto já conhecido de todos, o diretor daria a intenção e como seria a cena, os figurinistas arrumariam os atores com as roupas e fantasias que levamos, e os críticos observariam e avaliariam o resultado final.

Esta dinâmica acabou se transformando no material para a montagem deles (**ANEXO II**), nota-se que durante este percurso acabamos deixando a metodologia proposta inicialmente,

¹⁸ Partes do texto não são acentuados, para não interferir na entonação da frase.

de lado, porém não perdemos o que construímos durante o ano letivo, o teatro como linguagem como defendido por Boal, onde “Trata-se de fazer com que o espectador se disponha a intervir na ação, abandonando sua condição de objeto e assumindo plenamente o papel de sujeito...” (2005: p. 199), considerando os alunos como este espectador que se coloca em cena, foi amplamente trabalhado.

Considerações finais – Que agora é a hora...

As propostas de Augusto Boal, se mostram atuais e tem resultados notáveis quando utilizadas em sala de aula. Atualmente há um esforço em busca de inovação e atualização, novas tecnologias, porém muitas vezes o aluno quer mais falar e mostrar do que ver e ouvir.

Abordar temas de interesse dos estudantes e ainda assim ministrarmos nossos conteúdos, não se apresentou como obstáculo e sim como apoio. O interesse histórico em relação ao funk e suas coreografias funcionaram como motor. Não pretendo aqui, discutir o conceito de qualidade artística do universo funkeiro, sua música, o que diz e suas coreografias, mas sim a compreensão do que ele significa para os nossos alunos.

Cito como exemplo, o dia em que alunas solicitaram um espaço da aula para fazerem uma apresentação a iniciativa e a disposição por si só já é um passo importante a se considerar quando damos aula de teatro, pois a maioria dos adolescentes das séries finais do ensino fundamental, acham que sempre que se expõe estão “pagando mico.”

É preciso saber a hora de iniciar e parar, embora o desenvolvimento da proposta metodológica inspirada em Boal demonstrava um reflexo positivo nos estudantes, a alteração de planos, trazendo um momento de experimentação do conhecimento das convenções teatrais, através da instrumentalização de um conhecimento teatral básico, desde a interpretação até a produção, corroborou na ampliação da capacidade expressiva dos estudantes e na consciência de grupo.

A montagem final realizada em sala de aula confirmou novamente a ideia que o licenciado em artes cênicas é um artista, e que pode fazer teatro em sala de aula. Partindo do jogo teatral como eixo metodológico, não só para a composição do ator, como também para elaboração da dramaturgia e da encenação como um todo. (MARTINS, 2003). Muitos optaram trabalhar na produção da peça, e se impressionaram como outros fazeres do campo cênico demandam tempo, atenção e trabalho.

Martins (2003) contextualiza os jogos teatrais criados por Viola Spolin, referindo-se que esta prática foi desenvolvida a partir da estrutura dos jogos populares de regras, cujo cerne reside num problema que deve ser solucionado condicionado por uma série de regras e convenções, mediante a aceitação dos participantes, cuja motivação é o prazer de jogar:

Os jogos teatrais são técnicas do diretor. Cada jogo, quase sem exceção, foi desenvolvido com o único propósito de fazer com que alguma coisa aconteça no palco. Eles solucionam problemas com marcação, personagem, emoção e as relações dos atores com a plateia. (Spolin apud MARTINS, 2003, p 50).

Em vídeo gravado durante a apresentação, é demonstrada a influência dos jogos na composição da cena.