

REPENSANDO O CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO DE TEATRO: ESTUDO DA REALIDADE, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO CIDADÃ

Ildisnei Medeiros da Silva • Mestrando do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas - Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) E-mail: ildisnei@hotmail.com

Envio em: Novembro de 2013

Aceite em: Agosto de 2014

RESUMO: O laboratório de pesquisa do professor é a sala de aula. Pensando assim, decidimos tornar nossa prática do PIBID-Teatro/UFRN junto à Escola Municipal Professor Laércio Fernandes Monteiro, Natal-RN, em nosso objeto de pesquisa. Problematizando o Ensino de Teatro que está posto hoje, que, muitas vezes, considera, apenas, um eixo norteador do fazer teatral – a atuação –, e como ele se efetiva na relação com os sujeitos dentro de sala de aula, decidimos iniciar a elaboração de um planejamento curricular de Teatro para às séries do Ensino Fundamental I. Através da pesquisa de aporte teórico para efetivar essa prática e da caracterização do ambiente escolar, percebemos o quanto necessário se faz pensar, principalmente, em três eixos: Estudo da Realidade, Práticas Pedagógicas e Formação Cidadã. Por Estudo da Realidade, acreditamos ser o momento em que percebemos discontinuidades e permanências na escola; e reconhecemos a realidade social dos sujeitos que compõem a escola. Quanto às práticas pedagógicas, tornou-se claro que devem estar diretamente relacionadas aos objetivos (cognitivos e culturais) a serem alcançados e com a realidade dos alunos. Partindo da premissa de que todas as áreas que compõem o fazer teatral (História do Teatro, Atuação, Encenação, Dramaturgia, Tecnologias da Cena) devem ser problematizadas ao longo dos 5 anos desse nível escolar - usando procedimentos metodológicos que atendam às demandas –, faz-se necessário articular todos os saberes para contribuir com o processo de formação de um sujeito. Este deve ser capaz de pensar e modificar a realidade em que vive, culminando em uma formação cidadã.

Palavras-chave: Professor. Ensino de Teatro. Currículo Escolar. Reflexão.

RETHINKING THE SCHOOL CURRICULUM OF THE DRAMA TEACHING: STUDY ABOUT THE REALITY, PEDAGOGIC PRACTICES AND CIVIC EDUCATION

ABSTRACT: A teacher's research laboratory is the classroom. With that in mind we decided to use the experience from PIBID-Teatro/UFRN and elementary school's Escola Municipal Professor Laércio Fernandes Monteiro, Natal/RN, in our research object. Considering a currently issue about the drama school curriculum that many times focus at just on subject - acting – and how it affects the relationships with others inside the classroom, we decided to de-

velop a curriculum planning for elementary school drama classes. Through the research that effective the practice and the school environment characterization we realize how necessary it is to think, especially, about three ramifications: Reality Studies, Pedagogical Practices and Citizenship Formation. At the Reality Studies we believe being the moment that we realize discontinuities and permanency at school. We recognize the social reality of individuals that compose schools. Due to pedagogical practices, it became clear that they have to be directly related to objectives (cognitive and cultural) to be reached and the student's reality, following the premise that all the areas that compose drama practice (Drama History, Acting, Staging, Dramaturgy, Scene Technologies) must be problematized along the 5 years of this school level, using methodological procedures that meet the demands, it's necessary to articulate all knowledge that contribute at the formative process of an individual. This must be capable to thing and transform the reality that he lives, which means, having a citizenship formation.

Key-words: Teacher. Drama teaching. School curriculum. Reflection.

■ 1. INTRODUÇÃO

Iniciamos nossa pesquisa partindo do ideal de que o laboratório de pesquisa dos licenciados é a sala de aula; não é porque alguém se graduou como professor e não fez um bacharelado que ele não é pesquisador, e não deve dar continuidade a suas pesquisas quando sair da academia. Acreditamos que o profissional docente deve encarar as salas de aula como seu laboratório de pesquisa e, também, como objeto.

Por isso, compartilhamos do pensamento de Shön (2000), de que o conhecimento do profissional docente deve formar-se sobre a experiência, através da qual ele pode experimentar a ação e a reflexão em situações gerais, de modo que a sala de aula funcione como um laboratório prático. E levando em consideração esses aspectos, o professor deve se dispor a pensar a sua ação, para ser capaz de planejar e elaborar uma proposição de aula que esteja comprometida com a qualidade da aprendizagem.

O exercício de repensar o currículo escolar da disciplina Teatro foi desenvolvido dentro dessa perspectiva. Nesta pesquisa, detivemo-nos, apenas, ao currículo do Ensino Fundamental I – 1º ao 5º ano – inicialmente. Ela foi realizada a partir da observação de salas de aula em que era lecionada a disciplina; de entrevistas e de conversas com profissionais docentes dessa área específica; da leitura e análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de Artes e dos Referenciais Curriculares para o Ensino Fundamental de Artes da Cidade do Natal; e da leitura e reflexão de obras relacionadas ao Ensino de Teatro.

A ideia de pensar em uma nova estrutura surgiu da percepção de que, para nós, o ensino de Teatro que está posto, hoje, não é o que realmente gostaríamos de ver, pois, muitas vezes, ele perde um elemento intrínseco ao Teatro, que é sua essência pedagógica. Acreditamos que o Teatro tem o poder de gerar reflexão, de fazer os sujeitos se colocarem em uma postura crítica perante a sociedade que o cerca, mas isso não está sendo pensado, pelo contrário, a maioria dos alunos é levada, simplesmente, a repetir e reproduzir conteúdos e técnicas sem problematizá-los.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A evidente necessidade de repensar a prática pedagógica e os currículos está diretamente ligada à relevância do Estudo da Realidade. Só é possível pensar em algo novo, se temos uma observação e/ou vivência de algo anterior, e uma reflexão sobre tal, que é exatamente o que o Estudo da Realidade nos proporciona quando o fazemos; é através dele, que conseguimos perceber discontinuidades e permanências na escola, as relações do contexto escolar com o ambiente externo, e, posteriormente, pensar criticamente sobre os dados coletados, de modo a contribuir com mudanças e melhorias no ensino. E, por isso, nosso referencial na construção deste trabalho considerou pesquisadores cujas teorias são complementares, e enfatizam tal importância.

Paiva e Pernambuco (2005, p.05) fizeram estudos acerca da realidade escolar, e concordamos com as autoras, quando afirmam que compreender a realidade é “reconhecer os nexos que se estabelecem entre esses diversos aspectos, da cultura, da ciência, da tecnologia e as formas como os sujeitos explicam, agem, avaliam e convivem com o outro”. Para elas:

O ponto de partida do nosso fazer pedagógico deve ser conhecer a realidade dos sujeitos envolvidos no processo educativo, o que significa conhecer suas experiências familiares, sua comunidade, suas estratégias de sobrevivência, seus conhecimentos, suas expectativas, suas formas de lazer, pois tais elementos orientam suas condutas nos diversos espaços da vida social, seja na escolas, na comunidade, constroem interpretações e explicações sobre as coisas (PAIVA, PERNAMBUCO, 2005, p.05).

Esse reconhecimento da realidade deve interferir, diretamente, no fazer docente, pois, diante do quadro que o professor consegue perceber, deve ser capaz de problematizar essa realidade social em sala de aula e trazer à tona questões significativas para os alunos e que se relacionem com os conteúdos a serem abordados, de modo a adequar o fazer pedagógico com as condições observadas.

Ou seja, para que haja uma verdadeira democratização do ensino, “o trabalho pedagógico na escola requer a sua adequação às condições sociais de origem, às características individuais e socioculturais e ao nível de rendimento escolar dos alunos” (LIBÂNEO, 1994, p.38); e é o Estudo da Realidade que irá proporcionar o reconhecimento e, posteriormente, o atendimento diversificado à clientela educacional, de acordo com o meio social e, também, a realidade individual.

Sobre esse processo contínuo de formação em sala de aula e a necessidade da pesquisa por parte dos professores, Freire (1996) afirma que os professores devem estudar para exercer a docência, e que devem estar em constante pesquisa, pensando suas práticas e adequando-as à realidade dos alunos, para que seja ele um meio auxiliar na construção do conhecimento por parte dos alunos.

Fica, assim, evidenciada a necessidade de que tudo que for realizado em sala de aula esteja em consonância com o público alvo, caso contrário, os objetivos almejados não

serão atingidos, sendo o principal deles a formação de sujeitos críticos capazes de pensar e transformar o mundo em que vivem, como aponta Freire (1996).

Outro pensador que consideramos como muito importante no desenvolvimento deste trabalho é Serge Moscovici (1928 –), psicólogo social, que foi testemunha da opressão nazista durante a Segunda Guerra Mundial, e que, tendo vivenciado esse momento, formulou perguntas sobre como é possível aos seres humanos se mobilizarem a partir de algo que supera a razão, e de como é possível que conhecimentos práticos sejam a base para que eles vivam suas vidas.

Moscovici (1978, p.52) entende que “toda ordem de conhecimento pressupõe uma prática e uma atmosfera que lhe são próprias e lhe dão corpo.” E, também, sem dúvida alguma, um papel particular do indivíduo conhecedor. Cada um de nós preenche, de modo diferente, esse papel, quando se trata de escrever o seu ofício na arte, na técnica, ou na ciência.

E, direcionado para o Ensino de Teatro propriamente dito, nossa grande referência é a tese de doutoramento de Araújo (2005), cujas ideias são o ponto de partida para esta pesquisa e reformulação da proposta curricular do Ensino de Teatro, apresentando alguns aspectos a serem superados pelo que ele chama de “senso comum pedagógico”, objetivando:

Operar mudanças de atitudes em relação a aspectos tais como: abordagens etnocêntricas do fenômeno teatral que empobrecem suas múltiplas dimensões históricas e culturais; a idéia de encenação como resultado de um processo centrado na figura do diretor; visão fragmentada dos diferentes elementos que compõem o fenômeno teatral; visão monocêntrica do processo de criação teatral, privilegiando um elemento em relação aos demais; reprodução acrítica de experiências sistematizadas por investigadores e artistas teatrais; atitudes reducionistas que atribuem à falta de talento as dificuldades encontradas por uma pessoa no exercício da atividade teatral; abordagens descontextualizadas de peças teatrais; descaracterização das especificidades da linguagem teatral forçando comparações com o Cinema e a TV; redução dos processos de ensino de teatro na escola a mera produção de “pecinhas teatrais”; deslocamento do ensino de teatro na escola para fora da rotina curricular circunscrevendo-o ao âmbito das atividades extracurriculares (ARAÚJO, 2005, p.31).

3. METODOLOGIA

Tornamos nossa prática do PIBID-Teatro/UFRN junto à Escola Municipal Professor Laércio Fernandes Monteiro, localizada na Cidade do Natal-RN, em nosso objeto de pesquisa.

Nosso trabalho, após decidirmos elaborar uma proposta curricular do Ensino de Teatro para aquela escola, foi desenvolvido de duas maneiras: pesquisa exploratória e pesquisa participante.

No primeiro momento, fizemos a pesquisa exploratória, de modo a tornar o objeto mais explícito através da observação do ambiente escolar, do levantamento bibliográfico acerca do tema, da análise dos Referenciais Curriculares Nacionais e Municipais para a disciplina, do Projeto político-pedagógico da instituição escolar, de entrevistas, coletando dados quantitativos e qualitativos e contrapondo-os de modo crítico.

E a pesquisa participante, nosso segundo momento, foi a elaboração da proposta curricular do Ensino de Teatro junto ao professor da disciplina na instituição, ou seja, desenvolvendo a pesquisa a partir da interação entre os pesquisadores e os membros das situações investigadas, considerando as diversas áreas do fazer teatral, os objetivos a serem alcançados pelos alunos, as práticas pedagógicas mais variadas usando procedimentos metodológicos individualizantes, socializantes e socioindividualizantes, de modo que esse currículo versasse por uma formação cidadã do corpo discente.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante o desenvolvimento da pesquisa, através da observação de salas de aula e de uma pesquisa cãnone, conseguimos perceber, claramente, que o papel legado à disciplina Teatro é ínfimo, seja na forma de planejamento dos professores – quando existe planejamento –, seja na forma que as gestões escolares percebem essa disciplina enquanto componente curricular obrigatório.

O Ensino de Teatro também encontra outras barreiras em sua realização; aliado às falhas de alguns profissionais ao exercerem a docência, tem-se o senso comum de que estudar Teatro é estar em cima de um palco atuando, puro e simplesmente isso, de que a figura de um diretor teatral é aquela do sujeito que manda e desmanda a prática dos atores, e de que as outras esferas do fazer teatral, como figurino, maquiagem, iluminação, cenografia, são apenas complementares, e a visão limitada do que são e quais são as formas espetaculares. E isso é facilmente percebido, quando, em algumas escolas, encontramos aulas de Teatro que objetivam apenas a construção de uma encenação pelos alunos.

Além disso, os materiais que deveriam servir de apoio aos profissionais docentes, como os PCN's e os referenciais municipais, dentre outros, levam, na verdade, o professor a cometer equívocos em sala de aula, seja pela não compreensão do que está escrito ali no documento, porque não vai de encontro com a realidade que ele vivencia, seja porque o documento está mal organizado e não foi pensado adequadamente, como iremos elencar mais adiante, quando analisarmos alguns deles.

Visto isso, percebemos como realmente se faz necessário repensar essas propostas curriculares a partir da realidade das escolas públicas da cidade do Natal, haja vista que o Brasil apresenta grandes diferenças no setor educacional de uma região para outra e não podemos pensar e um currículo único neste momento, apesar de as ideias principais serem adequadas ao pensamento e elaboração de propostas para qualquer escola.

Destacamos, então, que é preciso pensar um currículo a partir da realidade educacional, pensando na escola como um todo; suas relações com a comunidade, os alunos que ela atende, onde está localizada, a formação dos professores, os recursos financeiros da escola, sua gestão, seu projeto político-pedagógico, dentre outros aspectos que constituem um Estudo da Realidade Escolar. Além disso, é preciso, também, utilizar os aparelhos educacionais que as escolas apresentam, os projetos desenvolvidos na escola, pensar ações interdisciplinares, bem como o uso de vários procedimentos metodológicos em sala de aula, estando de acordo com a realidade percebida.

E, da primeira à última instância, é preciso ter em mente que, como aponta Libâneo (1994), a educação é socialmente determinada e intencional, cabendo à escola e aos professores trabalhar em uma perspectiva mais enfática na formação de cidadãos críticos e ativos na sociedade, não pensando apenas o conteúdo pelo conteúdo, mas no que e como esses conteúdos irão agregar na formação do aluno, pensando, obviamente, nas habilidades, competências e objetivos que cada disciplina específica almeja. Ou seja, repensando o currículo e a nossa prática é que podemos pensar em mudanças na educação, pois tudo está diretamente relacionado.

4.1. O QUE PENSAR PARA A ELABORAÇÃO DE UM CURRÍCULO DO ENSINO DE TEATRO?

Após a exposição das ideias que norteiam nosso pensamento sobre a relação indissociável da prática pedagógica e da realidade escolar, iremos, a partir de agora, discutir o que acreditamos ser pertinente pensar para que seja organizada uma nova proposta curricular do Ensino de Teatro. Contudo, o que expomos, em momento algum, quer se propor como um modelo a ser seguido à risca, pois isso iria de encontro a nossa principal ideia de que o ensino, de qualquer que seja a disciplina, deve estar diretamente relacionado à realidade escolar e, por isso, é preciso organizar currículos diferenciados e flexíveis.

Para organizar uma nova proposta curricular para o Ensino de Teatro, é importante pensar que o sujeito organizador (o professor da disciplina, de preferência) deve, primeiramente, assumir uma postura ideológica clara perante o seu fazer docente. Freire (1996) afirma que ensinar requer reconhecer que a educação é ideológica. Portanto, o professor, enquanto ser participante do processo educacional, também é um sujeito ideologicamente formado, e, ao ensinar, não consegue deixar seus ideais do lado de fora da sala de aula. Mas, assumir uma postura ideológica não quer dizer impor aos alunos suas ideias, trata-se de uma orientação para o seu fazer pedagógico.

Essa postura ideológica, segundo Libâneo (1994), deve versar por uma educação democrática e que caminhe rumo à emancipação dos sujeitos em relação à sociedade em que vive, sendo capaz de pensar sobre ela e intervir na mesma em luta por transformações. Haydt (2006) afirma que, enquanto uma atividade humana, a educação também se realiza em função de metas e propósitos, que ela é intencional.

Considerando, é necessário que o licenciado em Teatro, ao elaborar uma proposta, pense não apenas o fazer teatral em sala de aula, mas, também, temas transversais que levem a práticas emancipatórias. Além, é claro, de valorizar sua arte e trabalhar em cima do acesso à produção teatral e da formação de plateia.

Analisando materiais disponíveis no mercado, relacionados ao Ensino de Teatro, percebemos que, em sua maioria, as discussões giram em torno do trabalho com jogos teatrais em sala de aula. Não criticamos o uso de jogos e mais adiante iremos problematizá-los, mas, considerando que existe uma série de outros procedimentos metodológicos que foram pensados e postos em prática ao longo do tempo, e percebendo que cada um possui objetivos específicos na educação, não faz sentido não utilizá-los em detrimento de um. Além disso, alguns conteúdos pressupõem outra maneira metodológica de trabalho, o que acontece é que, ao direcionar o ensino de teatro para a atuação, eles não são inseridos no currículo, e logo não fazem falta, pois não se fazem necessários.

Ao elaborar o currículo, devemos estar preocupados com a articulação das informações coletadas e analisadas anteriormente (estudo da realidade, análise de referenciais curriculares, discussões atuais da área específica) com a nossa ideologia educacional, os procedimentos metodológicos, os objetivos a serem alcançados e os conteúdos a serem abordados, de forma que façam sentido e funcionem juntos.

Sobre os procedimentos metodológicos, Haydt (2006) defende que devem estar justados aos objetivos propostos para o processo instrucional, e os entende como:

Ações, processos, ou comportamentos planejados pelo professor, para colocar o aluno em contato direto com as coisas, fatos ou fenômenos que lhes possibilitem modificar sua conduta, em função dos objetivos previstos. [...] os procedimentos de ensino dizem respeito às formas de intervenção na sala de aula (HAYDT, 2006, p.143).

A autora, também, afirma que os procedimentos devem contribuir para a mobilização dos esquemas operatórios do pensamento. Ou seja, devemos pensar procedimentos que direcionem os alunos ao desenvolvimento das capacidades cognitivas de sua faixa etária, por isso, é importante tê-los como ponto de partida para, depois, pensar no que aplicar ou não em sala.

Para que, em um processo dinâmico de aprendizagem, o aluno desenvolva todas as habilidades e competências das quais necessita, faz-se necessário que, em todas as disciplinas, sejam utilizadas metodologias individualizantes, socializantes e socioindividualizantes, como aponta Haydt (2006), fazendo uso da classificação feita por Irene Carvalho na obra *O processo didático*; abaixo, iremos elencar as ideias da autora sobre os dois primeiros, tendo em vista que o último trata-se da junção de procedimentos de ambos os tipos, alternados em fases.

Os métodos individualizantes de ensino são aqueles que prezam por um atendimento às diferenças individuais, e são adequados ao nível de maturidade e ritmo de aprendi-

zagem, estando relacionados ao esforço individual do aluno, como exemplos, temos a aula expositiva e o estudo dirigido. A chamada aula expositiva é a apresentação oral de um tema, sendo preciso prepara-la previamente e estar adequada ao quadro discente; ela funciona de modo a tornar o aluno capaz de perceber ideias amplas e abrangentes; desperta nele as dúvidas, gerando um diálogo entre professor e alunos. O estudo dirigido é um estudo individual sobre um assunto a partir de um roteiro preestabelecido; mobiliza e dinamiza as operações cognoscitivas dos alunos, desenvolvendo neles a capacidade de classificar, relacionar, seriar, representar, analisar, reunir, sintetizar, localizar e conceituar.

Os procedimentos socializantes valorizam a interação social, versando por ideais de cooperação e respeito. Este tipo de procedimento está voltado para os trabalhos em grupo, que colocam duas ou mais pessoas em função de um objetivo comum, planejando juntas, dividindo tarefas, trocando ideias; e para os estudos de caso, que propõem análise em grupo de uma determinada situação relacionada ao conteúdo, exercitando a atitude analítica e a tomada de decisões. Os jogos também fazem parte desses procedimentos metodológicos e podem e devem ser utilizados.

No Ensino de Teatro, a metodologia mais comumente utilizada é a dos jogos teatrais. Sobre eles, Neves (2006), em sua tese de mestrado, na qual analisa os jogos teatrais na educação, afirma que significam experimentos com a vida, aqui e agora: o contato com a natureza dos objetos, as probabilidades e os fatores limitativos dos eventos, bem como desafio da memória, do pensamento e da precisão.

Ainda tomando por base as reflexões feitas por Neves (2006), é perceptível que a prática do teatro nas mais variadas instituições (o jogo teatral como ferramenta pedagógica) objetiva o crescimento pessoal e o desenvolvimento cultural dos alunos, por meio do domínio da comunicação e do uso interativo da linguagem teatral em uma perspectiva lúdica, de improviso. Para a autora, a base dessa prática é a comunicação que surge da espontaneidade das intenções entre os sujeitos que estão interessados na resolução do problema dado. Ou seja, a base desse desenvolvimento e desse crescimento se dá a partir do momento em que os sujeitos são postos diante de uma situação para a qual eles devem dar uma resposta cênica.

O Jogo Teatral pressupõe, também, uma conscientização corporal, que é desenvolvida a partir dele, construída junto. Durante os jogos, os sujeitos descobrem seu próprio corpo, descobrem-se capazes de produzir movimentos e sons, descobrem que seu corpo fala, mais precisamente sons a partir dos movimentos, já que os sons saem do corpo em resposta ao estímulo dado por meio dos movimentos, como afirma Lopes (1997).

Esses jogos favorecem uma consciência do próprio espaço e o do outro; passa-se a conhecer um pouco mais sobre o espaço que enquanto ser constituído de massa ocupa um lugar, de maneira que experimenta e exercita noções de equilíbrio, concentração, observação, coordenação e ritmo. Os Jogos Teatrais também envolvem a presença do texto e do subtexto, além da informação que é dada, é necessário interpretá-la.

Ou seja, os jogos teatrais devem ser utilizados no Ensino de Teatro; possuem sua importância, mas há que se considerar que, mesmo que eles abarquem uma série de questões que outros procedimentos almejam alcançar, é importante a variação e utilização desses outros, e lembrar que não abarcam todas as necessidades de habilidades e competências que se espera que os alunos desenvolvam. Trata-se de um procedimento socializante, logo, faz-se necessário o uso de procedimentos individualizantes para o desenvolvimento de outras capacidades cognitivas. Um ensino de Teatro centrado, exclusivamente, nos jogos é incorrer em erro.

Para saber quais procedimentos utilizar em cada situação, Haydt (2006) faz uma consideração muito importante, de que esse reconhecimento se dá a partir da percepção de qual deles irá auxiliar os alunos a incorporar os conhecimentos de forma mais ativa.

Ao pensar a metodologia, também é chegado o momento de pensar sobre como utilizar os equipamentos educacionais, como a biblioteca escolar, laboratório de informática, salas de leitura, dentre outros, e a atividade extraclasse desenvolvida na escola, na prática cotidiana. Inserir o grupo de capoeira da escola nas discussões e práticas relativas às formas espetaculares, por exemplo.

A metodologia deve estar relacionada aos objetivos que se almeja alcançar com o ensino, portanto, também é preciso pensar sobre os objetivos, ao elaborar uma proposta de currículo, relacionando-os aos demais componentes, pois os procedimentos metodológicos, por exemplo, devem ser aplicados de acordo com os objetivos a serem alcançados durante as aulas.

Libâneo (1994) trata os objetivos educacionais como exigência indispensável ao trabalho docente, e aponta que, para a elaboração deles, existem três referenciais: a legislação educacional existente, os conteúdos básicos das ciências, e as necessidades e expectativas de formação cultural para uma luta em prol de um processo de democratização. Haydt (2006) reafirma isso, ao tratar os objetivos como a descrição clara do que se deseja alcançar com a atividade docente, e que eles dão segurança ao educador.

Os objetivos são de duas ordens: gerais e específicos. Libâneo (1994) coloca que os objetivos gerais são mais globais e de caráter formativo, versam por valores e ideais que culminam no bem-estar social; e os específicos são aqueles relacionados, diretamente, à disciplina e aos conteúdos a serem abordados, pensando sempre no desenvolvimento do alunado.

Logo, durante o processo de elaboração do currículo, é preciso considerar que, apesar do professor saber da importância de sua disciplina e dos conteúdos, ele deve relacionar essa importância, primeiramente, com objetivos mais gerais, e, depois, pensar em como os conteúdos da mesma podem auxiliar na aprendizagem do aluno e o que isso irá lhe proporcionar dentro e fora da escola.

Tendo feito isso, então, é chegado o momento de pensar os conteúdos a serem inseridos no currículo das turmas. Eles devem ser pensados de modo a atender à necessidade dos objetivos, e problematizados, metodologicamente, de acordo com a realidade escolar.

Sobre a seleção e organização dos conteúdos curriculares, Haydt (2006) afirma que eles constituem a tessitura básica sobre a qual o aluno constrói e reestrutura seu conhecimento; e Libâneo (1994) também os compreende dessa forma; acreditam que convergem para a assimilação em sala de aula, e reutilização dos mesmos em outras situações, quando lhes é dado significado para tal.

Logo, ao elencar a lista de conteúdos a serem trabalhados e dividi-los por turma no currículo, é necessário lembrar que precisam apresentar uma sequência, e que, apesar de, na lista, constarem apenas os conteúdos conceituais, são intrínsecos a estes, através do que objetivam e da metodologia que é utilizada para discuti-los e vivencia-los, os chamados conteúdos procedimentais, que são as formas de fazer, e os atitudinais, que são os comportamentos que eles podem modificar e/ou auxiliar a acontecerem, sendo preciso dar-lhes significados e relacioná-los com as vivências dos alunos, aproximando-os dos mesmos.

Os conteúdos de Teatro devem ser relacionados com as vivências do corpo discente. Não quer dizer excluir da lista aquilo que eles não têm acesso, eles devem ter o direito de conhecer, mas é preciso organizar os conteúdos do currículo escolar de Teatro pensando na realidade escolar e em como eles irão influenciar na vida do corpo discente.

Além disso, ao selecionar esses conteúdos, o professor de Teatro deve lembrar as diversas áreas que compõem o fazer teatral, e as discussões em giram em torno dessa arte, e inseri-las no currículo como conteúdos a serem trabalhados. Deve considerar as discussões mais recentes relativas a sua área específica de atuação e, pensando nisso, tentar identificar quais conteúdos podem ser trabalhados interdisciplinarmente.

Reiteramos, então, que, para pensar uma proposta curricular do Ensino de Teatro, é preciso: levar em consideração o Estudo da Realidade e as percepções que vieram a partir deste; análise dos referenciais curriculares e articulá-los com a nossa ideologia educacional, deixando isso claro na escolha dos procedimentos metodológicos; elaboração dos objetivos; e seleção e organização dos conteúdos. Além de reafirmar a necessidade de que a estrutura escolar deve ser pensada para cada escolar, tendo em vista que os referenciais revelam-se deficientes nesse sentido.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo que consiste em pensar e organizar o currículo do Ensino de Teatro de acordo com cada realidade escolar deve passar por alguns momentos: perceber a necessidade da mudança e reorganização e pensar o que deseja mudar, fazer o estudo da realidade, relacionar os equipamentos escolares com a prática docente da disciplina, avaliar o que consta de positivo e negativo nos referenciais que existem para a matéria ministrada, entender como deve ser montado um currículo e o que se deve levar em consideração ao fazê-lo, para, então, partir para a etapa de elaboração. Foi isso que conseguimos ver durante esse processo de pesquisa.

Concluimos que, ao construir um currículo, é preciso pensar para quem ele será direcionado, os objetivos a serem alcançados através da disciplina em cada ano letivo e, a partir disso, elencar os conteúdos da área e as diferentes metodologias que irão nortear o alcance desses objetivos, considerando as novas discussões em voga na área de conhecimento. Pensar, também, que, para a elaboração de uma proposta curricular, são necessários conhecimentos anteriores, que são conseguidos através do Estudo da Realidade Escolar, pois somente com esses conhecimentos prévios é que se torna possível construir algo novo, alcançar uma mudança na escola e na sociedade como um todo.

A pesquisa nos proporcionou reflexões em três vertentes: para o nosso processo formativo, enquanto licenciandos; para a escola, na qual, desenvolvemos o projeto; e para o Ensino de Teatro em geral.

Para nossa formação, essa reflexão sobre a prática docente e o currículo foi muito importante. Fez-nos perceber o ensino como um objeto de pesquisa riquíssimo, posto que, como afirma Castro (2002), o ensino é uma realidade que pode ser interrogada, pesquisada em suas modalidades, seus sucessos e fracassos, e, também, como uma reflexão sobre o seu significado na formação da personalidade e suas consequências para a vida social.

Para a escola, o resultado foi a elaboração de uma proposta curricular para o Ensino de Teatro no Ensino Fundamental I, que servirá de base para o trabalho dos professores da disciplina, além de a pesquisa ter oportunizado à gestão escolar e aos professores perceber como os sujeitos são influenciados por tudo que os rodeia, e que o ambiente escolar não é uma ilha isolada, ele é parte integrante de um contexto.

E, para o ensino de teatro, ampliamos a perspectiva do que pode ser trabalhado em sala de aula, de modo que todas as áreas que compõem o fazer teatral sejam problematizadas e vivenciadas, considerando suas especificidades.

6. REFERÊNCIAS

ARAÚJO, José Sávio de Oliveira. **A Cena Ensina:** uma proposta pedagógica para formação de professores de teatro. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

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

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª séries):** arte. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTRO, Amédia Domingues de; CARVALHO, Ana Maria Pessoa (org.) **Ensinar a ensinar:** didática para escola fundamental e média. São Paulo: Editora Pioneira Thompson, 2002.

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

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral.** São Paulo: Editora Ática, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo – SP: Cortez Editora, 1994.

LOPES, Sara Pereira. **Diz isso cantando! A Vocalidade Poética e o Modelo Brasileiro.** Tese (Doutorado em Artes Cênicas)- Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, UNICAMP, 1997.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise.** Rio de Janeiro – RJ: Zahar Editor, 1978.

NATAL, Secretaria Municipal de Educação. **Referenciais Curriculares de Artes para o ensino fundamental.** Secretaria Municipal de Educação, Natal-RN, 2008.

NEVES, Liberia Rodrigues. **O uso dos jogos teatrais na educação:** uma prática pedagógica e uma prática subjetiva. Dissertação (Mestrado em Educação)-, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

PAIVA, Irene A, PERNAMBUCO, Marta Maria. **Caderno Didático 1:** pesquisando as expressões da linguagem corporal; (Artes e Educação Física). Natal: Paidéia/UFRN, 2005.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.