

## **As Imbricações Históricas entre Teatro e Currículo Escolar**

Caio Nascimento

93

### **Resumo:**

Este trabalho pretende discutir os objetivos do teatro e o papel do professor de arte/teatro na Educação Básica a partir de análise histórica da arte nas políticas educacionais. Considerando as premissas declaradas em alguns documentos basilares da educação, o artigo objetiva refletir sobre o teatro no contexto da Educação Básica e da viabilidade de algumas diretrizes das políticas educacionais no Brasil, sobretudo, no que concerne às artes cênicas. Outrossim, serão comentados os entraves históricos que dificultam a concretização da arte educação pautada na formação integral dos estudantes. Tem-se como hipótese que a arte ainda tem estigma de componente curricular supérfluo ocupando um lugar inferiorizado na educação. Não obstante, uma atuação docente pautada no compromisso com as políticas educacionais e no diálogo com os diversos atores sociais pode fomentar algumas mudanças nessa perspectiva cercada de preconceitos acerca da pedagogia teatral.

Palavras-chave: pedagogia do teatro; ensino de teatro; arte educação.

### ***The Historical Imbrications Between Theater And School Curriculum***

#### ***Abstract:***

*This work intends to discuss the objectives of theater and the role of the art/theater teacher in Basic Education, from a historical analysis of art in educational policies. Considering the premises stated in some basic education documents, the article aims to reflect on theater in the context of Basic Education and the feasibility of some guidelines for educational policies in Brazil, especially with regard to the performing arts. Furthermore, the historical obstacles that hinder the implementation of art education based on the integral formation of students will be discussed. It is hypothesized that art still has the stigma of a superfluous curricular component and, therefore, occupies an inferior place in education. Nevertheless, an action based on the teacher's commitment to educational policies*

*and on dialogue with the various social actors in the school environment can foster some changes in this perspective surrounded by prejudices about theatrical pedagogy.*

*Keywords: theater pedagogy; theater teaching; art education.*

### **O teatro como expressão e formação humana**

O teatro, uma expressão artística milenar, sempre acompanhou o desenvolvimento das sociedades. Nesse sentido, “[...] a arte, em todas as suas formas (...) era a atividade social por excellence, comum a todos e elevando todos os homens acima da natureza, do mundo animal” (FISCHER, 1987, p. 47). Trata-se de uma necessidade reconhecida socialmente, pois “[...] desde a infância os homens têm, na sua natureza, uma tendência a representar e uma tendência a sentir prazer com as representações” (GUÉNOUN, 2004, p. 18).

Desde a educação grega o teatro e outras linguagens artísticas, eram bastante valorizadas. Alguns pensadores e educadores daquele período se empenharam e caminharam em busca de situar a arte a serviço da educação. Nesse contexto, afirma Reverbel (1997), que Platão mencionava que todas as crianças deveriam passar pela experiência dos jogos adequados ao seu nível de desenvolvimento para serem bons cidadãos, sendo primordial a vivência em atividades lúdicas.

Porém, geralmente o prazer de representar e apreciar representações vai sendo reduzido com crescimento biológico do ser humano, em suma, pelo modo de vida capitalista, no qual alguns prazeres da natureza humana como a representação, tendem a serem desvalorizados.

Ainda que tenha perdido potência na individualidade humana, coletivamente a linguagem teatral ampliou-se dos palcos às ruas, às praças, e foi incorporada em ambientes não convencionais, tais, como igrejas, empresas, presídios e outros espaços sociais. No Brasil, desde a chegada dos portugueses, no século XVI, "ele é utilizado e apropriado pelos jesuítas como ferramenta de instrução para a catequização dos povos indígenas" (ROSÁRIO; MELO, 2015).

Apartando-se dos aspectos negativos desse processo de acultramento que buscava invisibilizar a cultura e a religiosidade dos povos indígenas para inculcar a fé cristã e a moral portuguesa, já iniciou no Brasil, nesse período, o alicerce entre o teatro e a educação. Por ser um meio

eficaz de representar, produzir reflexão e abordar temáticas, com o passar dos séculos o teatro conquistou espaço também em instituições de ensino.

Para a professora e pesquisadora Ingrid Koudela (1998, p. 78) “[...] o teatro, enquanto proposta de educação, trabalha com o potencial que todas as pessoas possuem, transformando esse recurso natural em um processo consciente”. Isto posto, justifica-se a execução de práticas teatrais no cotidiano escolar. Entretanto, parte dos estudantes ao vivenciarem exercícios teatrais não pautados na pedagogia do teatro e com intencionalidades que as obrigam a atuação e a representação cênica, sem ao menos possibilitarem vivências práticas de sensibilização e de preparação para o teatro, podem, ao invés de prazer, alegria e aprendizado, não sentirem sequer vontade de contemplarem arte ou assistirem uma montagem teatral. Certamente muitos leitores deste texto já escutaram a expressão “eu não gosto de teatro”.

A idade, o contexto social, o espaço escolar e as individualidades precisam ser consideradas pelo educador na proposição de uma atividade cênica, visto que essas características influenciam diretamente no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, contemplar esses aspectos no momento de planejamento das aulas pode se tornar um divisor de águas para que os estudantes possam apreciar a linguagem teatral de acordo com suas necessidades biológicas e sociais.

A pedagogia teatral trata-se de um desafio dado para arte educadores que desenvolvem um trabalho alicerçado aos princípios democráticos, de inclusão e da diversidade. Sobretudo, porque a arte no âmbito escolar é um direito firmado nas políticas educacionais. Nesse sentido, reforça-se que “[...] a arte teatral pode e precisa ser acessível a todos” (DESGRANGES, 2011, p. 36). Contraditoriamente, será abordado no decorrer deste artigo a dicotomia entre o que preconiza a política educacional e o que, muitas vezes, vivenciam arte educadores no cotidiano escolar.

Vale destacar o lugar do teatro na educação contemporânea. Por intermédio dos documentos referentes à Educação Básica, o teatro é uma das linguagens incorporadas no componente de Arte. Entre esses documentos destacam-se três, a saber: as Diretrizes Nacionais Curriculares (DNCs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nessa perspectiva, serão expostas algumas brechas e possibilidades do teatro na Educação Básica. Com isso, pretende-se que este trabalho possa motivar o aprimoramento da prática docente na pedagogia do teatro.

## **A historicidade da arte (teatro) na educação.**

Como brevemente percorrido neste artigo, as encenações teatrais foram usufruídas pelos jesuítas como um dos meios para catequizar e converter os nativos habitantes do novo mundo à religião católica:

As peças eram representadas e as músicas cantadas na linguagem indígena, ou em português, abordavam questões do cotidiano dos nativos, mas também lhes inculcavam a religiosidade e a moral católica, trabalhando com ideias do bem e do mal, pecado e virtude, representando divindades, adoradas pelos nativos e defendendo o monoteísmo cristão. (ROSÁRIO; MELO, 2015, p. 387)

Nesse contexto, de catequese e conversão surge a prática do teatro como recurso para o ensino. Segundo Saviani (2007), o processo de colonização incorporou três momentos: a posse e a exploração da terra; a educação enquanto aculturação (fixação por parte dos indígenas das práticas, técnicas, símbolos e valores dos colonizadores); e a catequese entendida como a conversão dos índios à religião europeia.

A educação jesuítica se estendeu até o século XVIII e resultou na criação de escolas elementares, secundárias, seminários e missões que se espalharam pelo Brasil até o ano de 1759, quando os jesuítas são expulsos do país pelo Marquês de Pombal (ROSÁRIO; MELO, 2015).

No período Imperial do país, século XIX, o foco destinado à educação foi o de formar professores para a expansão da educação das elites, além da criação de alguns colégios, ainda sem uma referência educacional brasileira. Para a população economicamente desfavorecida o Império voltava-se à formação para trabalhos manuais, por meio da criação de Colégios de Educandos Artífices e de Institutos de Formação Agrícola, entre outros, motivados pela expansão da classe ruralista no Brasil. Reforçando a cisão de formação para uma elite intelectual e para os trabalhadores de atividades manuais.

A atividade artística não era incluída nas escolas públicas elementares, situava-se como um campo de conhecimento exclusivo da elite nacional e da Academia Imperial de Belas Artes. A metodologia do ensino de arte tinha como fundamento principal o desenho, primeiramente de partes do corpo humano. As artes plásticas, principalmente expressadas pelo neoclassicismo de origem na

Europa Ocidental, eram enaltecidas pelas elites brasileira e europeia que viviam no Brasil. Com a chegada da família real no Brasil, em 1808, espetáculos europeus começaram a ser apresentados no país para os aristocratas, com expressões e representações que fortaleceram ainda mais a cultura europeia.

A partir do século XX, mais especificamente na década de 1930, alguns conhecimentos e habilidades da arte, de maneira mais acessível e autoral, começaram a ganhar força no cenário educacional. Pode-se entender que esse momento histórico teve suma importância à mudança pedagógica e cultural no país. O foco central do deslocamento da arte com enfoque na formação para os trabalhos manuais à expansão da potência criativa foi o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação, no ano de 1932, que ressalta, além de uma nova proposta pedagógica, a preocupação com a educação leiga, gratuita e obrigatória para todos.

O Manifesto destacou a transposição dos saberes que o professor detinha e transmitia para uma concepção em que as atividades artísticas, os jogos e a ludicidade estavam a favor do uso educacional. Nesse movimento, há uma intencionalidade para a livre expressão e para o jogo dramático visando desenvolver a criatividade.

O documento foi fortemente influenciado pelas ideias do filósofo e educador norte-americano John Dewey (1859-1952). Vale trazer para o debate que no campo específico da pedagogia, a teoria de Dewey se inscreve na chamada educação progressista, destacando a escola para o crescimento físico, emocional e intelectual das crianças. A vista disso, na década de 1930 já se encontravam algumas orientações para as práticas artísticas no ambiente educacional.

Instaura-se, nesse período, o movimento conhecido como escolanovista, no qual o ensino de Arte era voltado para a expressão e desenvolvimento da criatividade. Segundo Ferraz e Fusari (1999, p. 31) “a preocupação com o método, com o aluno, seus interesses, sua espontaneidade e o processo do trabalho caracterizam uma pedagogia essencialmente experimental e psicológica”. Frisa-se que no contexto escolar as artes plásticas continuaram tendo predominância perante as demais linguagens durante esse movimento e todo o século XX.

Apenas na segunda metade do século XIX que o teatro brasileiro começou a se estruturar com uma identidade nacional, o qual emergem as comédias de costume que intentaram criticar a sociedade por meio do humor com enredo em torno dos códigos sociais existentes no contexto a que pertencem as personagens, e o teatro realista, que entre as características, demonstra a preocupação em destacar nos textos teatrais as mazelas da sociedade e das profundezas do ser humano.

A linguagem teatral ganhou mais espaço a partir da segunda metade do século XX com a dramaturgia de Nelson Rodrigues, de Ariana Suassuna, com as peças de Gianfrancesco Guarnieri, com a renovação do teatro de revista e com os espetáculos mais relacionados às questões políticas do país. Isso não significa dizer que o teatro ganhava a devida notoriedade no espaço escolar, não obstante, se fortalecia enquanto expressão artística do país.

Todavia, ele ainda não tinha adesão de caráter pedagógico no ensino escolar. Destaca-se que os estudos e práticas acerca da arte considerada erudita continuavam direcionados à elite. Aos pobres, focava-se, principalmente, nas décadas seguintes no governo de Juscelino Kubitschek, que durou entre 1956 e 1961 conhecido como a época do desenvolvimentismo, na escolarização impulsionada por discussões internacionais que expunham que o crescimento de uma nação se dava também pela formação de seus trabalhadores.

Contudo, o lugar dado à educação no Plano de Metas do governo Juscelino Kubitschek foi o último. Segundo LAFER (1973, p. 48) o setor de educação abrangia apenas a seguinte meta: “formação de pessoal técnico – meta inicial: intensificar a formação de pessoal técnico e orientar a educação para o desenvolvimento. Evoluindo no sentido de criar uma vocação industrial no país, e continuando em escassez o investimento na expansão educacional”.

Prova disso é que a primeira Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), de 1961, tratava da arte de maneira aplicada por meio de trabalhos manuais, artesanato, de desenhos com viés técnico e de atividades complementares de iniciação artística no ensino primário e técnico.

Em 1964, o então presidente João Goulart, eleito democraticamente, foi exonerado por intermédio de Golpe Civil-Militar. Nesse momento, foi instaurada a ditadura militar, quando os

militares assumiram o comando do Brasil e assim durou 21 anos. “A ditadura militar no Brasil foi, incontestavelmente, uma época na qual a intolerância foi levada ao extremo” (FREITAS, 2007:195).

Na educação brasileira reforçou-se, no período da ditadura, o caráter tecnicista, copista, com atividades de reprodução e metodologias tradicionais. A formação foi fortemente marcada por seu caráter voltado para o trabalho, o que já era uma tendência nos processos de escolarização da classe trabalhadora nos governos anteriores.

O AI-5 que vigorou entre 1968 e 1978 preconizava a censura prévia dos meios de comunicação. Segundo Paes (1993), “durante os dez anos em que vigorou o AI-5 (1968-1978), a censura federal proibiu mais de quinhentos filmes, quatrocentas peças de teatro, duzentos livros e milhares de músicas”. Nesse sentido, com a censura e a diminuição de espetáculos o teatro tornou-se ainda mais foi ofuscado à educação:

Dentre as artes, o teatro foi a que mais sofreu restrições no período em pauta, tanto devido ao considerável envolvimento político dos seus praticantes antes e depois do golpe, como devido a sempre presente possibilidade, durante a apresentação de uma peça teatral, de improvisação e adição de falas não incluídas no texto previamente aprovado pelos censores (ALBUQUERQUE, 1987, pag. 5).

Ao mesmo tempo, emergiram forças artísticas que resistiam à ditadura militar, como textos realistas disfarçados de críticas políticas, o Teatro de Arena implantado por Augusto Boal, o Teatro Oficina sob direção de José Celso Martinez Corrêa, o Grupo Opinião de João das Neves, entre outros.

No contexto pedagógico, o filósofo e educador Paulo Freire iniciou na década de 1960, um movimento de educação popular no país sob influência do pensamento social cristão objetivando promover transformações educacionais. Seguindo princípios semelhantes, de espaço para reflexões acerca das relações de opressão, nasce o Teatro do Oprimido de Augusto Boal na perspectiva de construir um teatro popular. O golpe militar reprime o movimento, no entanto, não é capaz de apagá-lo.

O método de trabalho com teatro de Augusto Boal rompia um paradigma que afastava o público dos atores. Evidenciava a necessidade de combater a opressão, oriunda do regime militar que o Brasil atravessava. Contribuindo para a formação do pensamento crítico, tendo a arte como um instrumento de combate às injustiças e desumanidades: “A arte sempre foi uma forma aberta de

desafio e rebeldia e o teatro tem assumido, em diferentes períodos de sua trajetória histórica, um papel de agente da contestação” (PEIXOTO, 1981: 56).

Destaca-se que o método teatral de Boal continua sendo atual e referência. Após retornar do exílio na Argentina e em Portugal em razão de perseguição da ditadura militar, em 1986, foi convidado na década de 1990 para trabalhar em parceria com Darcy Ribeiro no projeto chamado Fábrica de Teatro Popular, que integraria parte da metodologia dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), conhecidos também como Brizolões.

O ensino de teatro na educação básica foi instaurado no currículo escolar há aproximadamente cinquenta anos pela então, na época, matéria Educação Artística, promovida por força da Lei 5692/71. A Lei fixava diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus, dava ênfase pedagógica para o método de ensino tradicional, para a formação profissional e para ensino técnico. Em seu artigo 7º a educação artística é citada: “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus” (LDB, 1971). Considerando a Educação Artística atividade educativa e não disciplina.

Ao estudar as práticas artísticas nas escolas durante a década de 1970 é possível notar uma indefinição no tratamento da Arte no contexto escolar e o direcionamento para a formação profissional, utilizada na prática, por meio do desenho técnico, da geometria e de técnicas das artes industriais que acabavam por silenciar as vivências cênicas no espaço escolar.

No ano de 1973 o Governo Federal criou, impulsionado pela LDB de 1971, um curso universitário de Licenciatura em Educação Artística com o objetivo de preparar um professor de arte em apenas dois anos, que seja, um professor capaz de lecionar música, teatro, artes visuais, desenho, dança e desenho geométrico da 1ª à 8ª séries e, em alguns casos, até o 2º grau, por meio de um currículo básico que poderia ser aplicado em todo o país. Pode-se refletir que essa intencionalidade formativa de apenas dois anos era repleta de inconsistências e contradições teóricas e práticas visando todas as linguagens artísticas.



Não obstante, a introdução da educação artística no currículo escolar pode ser considerada um avanço pela perspectiva de sustentação legal para as práticas artísticas e por considerar que existia um entendimento nas políticas educacionais em relação à arte na formação societária.

Entre os anos de 1970 e 1980, os antigos professores e os recém-formados em Educação Artística viram-se responsabilizados por educar os alunos em todas as linguagens artísticas, tornando-se professores polivalentes em Arte. Com isso, o ensino enfraqueceu, visto que o professor trabalhava com propostas e técnicas separadas, dando a ilusão de que seria o bastante para se aprender todas as formas de Arte (SOARES, 2016, pag. 35).

A partir dos anos 1980 iniciou um movimento de professores de arte no intuito de pesquisar sobre como as práticas artísticas se davam nas salas de aulas e, sobretudo, mobilizar professores e trabalhadores da educação sobre a importância da educação artística para o ensino. O movimento teve o nome de arte-educação e abordou, entre diversos aspectos, a formação de professores, a multiplicidade de ideias e práticas acerca da arte em outros países.

Nessa mesma década, surgiram a pós-graduação voltada para o ensino de arte e pesquisas em arte educação com reflexões e resultados importantes para a proposição de novas práticas artísticas nas escolas e políticas educacionais ao currículo escolar e à formação de professores. No bojo do processo de democratização que o país vivia na década de 1980, emergiram associações, grupos de pesquisa e, conseqüentemente, reflexões sobre a área de Arte. Um marco desse movimento foi a reivindicação de nomear a área como Arte, e não mais como Educação Artística. Assim como, incluí-la no currículo escolar como área de conhecimento e não apenas como atividade obrigatória.

Por intermédio da Constituição Federal de 1988 e diferente das concepções de ensino de Arte nas décadas de 1960 e 1970, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 do ano de 1996, traz o ensino de Arte de maneira obrigatória, além de defender as artes cênicas na Educação Básica como uma necessária à formação escolar.

A LDB, como Lei Orgânica da educação, passou por algumas modificações referente a disciplina de Arte. No ano de 2016 “as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular Arte” (Redação dada pela Lei nº 13.278, de 2016). E em 2010, alterada por força da Lei nº 12.287, na qual: “§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação

básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010).

Se antes o que importava era a criatividade da criança, por influência do movimento Escola Nova, e o conhecimento de técnicas artísticas para o trabalho, pautado nos anos de Ditadura Militar, atualmente as Artes, em suas diversas manifestações visuais, musicais e cênicas, visam também o desenvolvimento das culturas regionais, entre outras características de cada uma de suas linguagens. Atualmente, outros documentos também pautam e embasam a construção dos currículos e as práticas escolares, como serão abordados nos próximos tópicos.

Refletindo sobre os expostos deste capítulo, pode-se concluir que diferentemente de outros componentes e áreas curriculares, a Arte não foi declarada de pronto nos documentos que regem a educação. Tornou-se componente curricular por meio de discussões, pesquisas e movimentos coletivos de arte educadores.

### **O arte educador na atualidade - práticas artísticas e políticas educacionais**

Muito se tem conquistado em relação ao ensino de teatro por meio das políticas e programas educacionais. Atualmente, ocorrem com assiduidade debates, seminários, cursos/formações, graduações e programas de pós-graduação que contribuem para a qualidade das artes cênicas em âmbito educacional.

Não obstante, os esforços ainda parecem ser insuficientes, tendo em vista o alto número de escolas públicas e privadas que ainda estão desamparadas de uma pedagogia teatral. Em muitos casos, tratam-se de escolas em que o teatro existe nos documentos oficiais sobre currículo, entretanto, por haver privilégio ou preferência às artes plásticas e visuais no ensino de Arte, a linguagem teatral permanece enquanto utopia. Desperdiçando a oportunidade de estudantes vivenciarem expressões vocais e corporais, discussões acerca de montagens teatrais, processos de pesquisa e de ensaio, de explorarem a criatividade e a imaginação, entre outros conhecimentos e habilidades.

Pode-se dizer que um dos avanços foi a Resolução n. 4, de 2004 do Conselho Nacional de Educação que, por sua vez, estabeleceu novas diretrizes para os cursos de graduação, propiciando, assim, a formação de professores específicos para o ensino de teatro. Atualmente o ensino de Arte é ministrado, na maioria das vezes, por profissionais licenciados em Arte, o que demonstra um fator evolutivo. Contudo, apenas isso não garante com que os documentos orientadores da educação sejam concretizados nas práticas pedagógicas, visto as dinâmicas e relações de poder que se instauram nos ambientes escolares. Pode parecer uma visão do século XX, porém, arte educadores ainda podem vivenciar situações que reforcem o estigma da Arte como componente menos importante e mais decorativo.

São inúmeros os desafios propostos para os arte educadores que atuam na Educação Básica. Especificamente no campo do teatro, os obstáculos e dificuldades vão da falta de espaço físico à falta de entendimento conceitual e prático da importância dessa linguagem artística à escola. Nesse sentido, estar como professor de Arte é colocar-se reflexivo e, sobretudo, atuante visando uma educação integral, ética e compromissada com o que preconiza a política educacional.

Outro dado relevante é que de acordo com o Censo Escolar da Educação Básica do ano de 2019, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Brasil tem 1,4 milhão de docentes em atividade nas salas de aula do ensino fundamental. A pesquisa aponta que 83,2% dos professores do ensino fundamental (1º ao 9º ano) têm nível superior completo com licenciatura. O percentual vem crescendo nos últimos anos. O país está avançando no número de professores licenciados.

Para se ter uma ideia desse crescimento, em 2015, por meio do Censo Escolar, evidenciou-se que quase metade dos 2,2 milhões de professores da educação básica não tinha formação superior na área em que atuam. Mas 77,5% possuía ensino superior completo (90% com licenciatura) e outros 6,5% estavam para concluir a formação superior. Nesse mesmo ano, houve cerca de 1,5 milhões de matrículas nas licenciaturas. Nesse caminho, pode-se inferir que o Brasil viveu uma expansão de acesso às licenciaturas. Segundo António Nóvoa (2017) “o problema parece estar, acima de tudo, na qualidade e na pertinência da formação que é dada aos futuros professores”.

## Reflexões finais

O contexto de trabalho do professor de Arte continua sendo desafiador:

constata-se que o ensino das artes, na educação escolar brasileira, segue concebido por muitos professores, funcionários de escolas, pais de estudantes e os próprios estudantes como supérfluo, caracterizado quase sempre como lazer, recreação. (JAPIASSU, 2001, p. 23).

Esse pensamento repleto de estereótipos desloca o ensino da Arte para um lugar de conteúdo inepto e sem exigência de qualificação à docência. Esse é um confronto que se tenta mudar ao longo de décadas: desmistificar o conceito de arte como recreação, como um alívio dos componentes curriculares ou áreas de conhecimentos notáveis. Para tanto, faz-se de suma importância atuar em por “[...] um teatro fortemente marcado por sua vontade educacional” (DESGRANGES, 2011, p. 51).

Nesse sentido, este tópico final apresentará algumas reflexões para arte educadores que buscam em suas práticas e relações de trabalho reafirmar para funcionários e alunos das escolas o caráter de componente curricular da Arte. Não obstante, não se trata de um manual de boas práticas para que a percepção da comunidade escolar sobre a Arte mude, são indícios e atividades que podem auxiliar no diálogo sobre a importância da Arte à Educação Básica.

O educador português José Pacheco, idealizador da chamada Escola da Ponte, em Portugal, evidenciou em uma entrevista realizada no ano de 2016 que as escolas são feitas de pessoas e é nessas pessoas que todo sistema educacional deve focar. Sob este prisma teórico pode-se afirmar que se a Arte está arraigada de preconceitos no ambiente escolar uma das alternativas é focar na mudança com os atores sociais da escola acerca do componente curricular.

A maioria das escolas de Educação Básica incorporam a Arte em seu currículo obrigatório com um único arte educador para todas as linguagens. Nessa perspectiva, pode ser relevante esse profissional fomentar sua formação continuada participando de cursos livres e oficinas que possam auxiliá-lo no trabalho com as linguagens que tenha menos afinidades e conhecimentos.

Outra reflexão refere-se à apreciação artística e a educação estética. Visitar exposições e museus de arte, pesquisar sobre as produções de novos artistas, assistir espetáculos de dança, musicais e teatrais e se envolver com a literatura contemporânea pode atualizar e inspirar o docente para o planejamento de aulas mais dialógicas, contemporâneas e interativas.

Ao propor ou realizar projetos com estudantes, o arte educador pode apresentar aos gestores e, se possível, ao corpo docente, quais intencionalidades formativas desenvolverá com os grupos e relacioná-las com as legislações atuais acerca da educação. Por exemplo: quais conhecimentos serão fomentados nos estudantes ao realizar uma visita em espaço artístico/cultural? Quais habilidades estão sendo desenvolvidas por meio da montagem de uma cena teatral? Os estudantes que não atuam nessa montagem, mas criaram a cenografia, os figurinos e sonoplastia, quais percepções estéticas e habilidades puderam desenvolver? Embora sabe-se que deveria estar propagado e não haver necessidade de explicação, quando se trata da linguagem teatral a realidade escolar nem sempre é esclarecida.

Os trabalhadores da escola podem ter vivenciado experiências em arte educação mais focadas nas artes plásticas, no tecnicismo ou na metodologia tradicional. Portanto, um caminho possível é o do diálogo com os colegas de trabalho. Ter os estudantes e os colegas de trabalho, sejam eles professores, gestores ou das áreas administrativas como parceiros pode fazer diferença para uma concepção de arte educação mais consistente e integral na escola.

Outra ação que pode contribuir à mudança no estigma da Arte como componente supérfluo é realizar conversas com os estudantes. Explorar sobre os documentos orientadores da educação nacional, sobre a metodologia que será utilizada, sobre a importância das competências do teatro para formação humana podem evidenciar às turmas que as atividades propostas estão calcadas no que expressam as Leis/políticas educacionais. O mesmo caminho pode ser realizado com os responsáveis dos estudantes em encontros e reuniões entre a comunidade escolar.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que pode abrir brechas para inserir a Arte dentre os objetivos e metas da escola. Portanto, participar ativamente das fases de desenvolvimento do PPP torna-se uma oportunidade para a escola ter as linguagens artísticas no escopo do planejamento anual.

Uma prática interessante do ponto de vista curricular é investir na metodologia ou no trabalho por projetos. Por ser uma orientação da BNCC e uma abordagem interdisciplinar das competências, ele pode ser outra estratégia de aproximação do corpo docente com a Arte. Além de ampliar a noção sobre os conhecimentos e as habilidades do componente curricular.

Os atuais documentos que regem a educação avançaram em relação a Arte. Em todos eles o teatro segue dentro do componente Arte, o que faz com que poucas escolas tenham um professor para trabalhar especificamente a linguagem teatral. Ou seja, na prática, esta é uma escolha da instituição.

Nos anos de 2010 e 2011 têm-se a publicação das DCNs, contendo normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino. Vale ressaltar que as diretrizes foram discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). No documento a arte é compreendida como componente curricular obrigatório.

Já a BNC, publicada entre os anos de 2015 e 2028, detalha os conhecimentos, as competências e as habilidades e os caminhos para o desenvolvimento delas nos diferentes níveis de ensino, dando mais pistas sobre como se desenvolverá de maneira sistematização o processo de ensino e aprendizagem de cada componente e das áreas de conhecimento.

No documento (BNCC), o teatro na educação infantil pode ser considerado como estratégia de aprendizagem para os conhecimentos sobre o corpo, gesto e movimento, sons, cores e formas, escuta, fala, pensamento e imaginação e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. No ensino fundamental é uma linguagem do componente curricular Arte dentro da área de Linguagens e no ensino médio o componente curricular Arte está dentro da área de conhecimento de Linguagens e suas tecnologias. Conhecer as DCNs e a BNCC faz-se relevante para a compreensão de como o teatro pode ser articulado dentro do componente Arte e inter-relacionado com a área de conhecimento. Além de serem documentos obrigatórios por força de Lei às práticas escolares.

A BNCC recebe críticas acerca de caráter normativo em um país repleto de singularidades e características culturais regionais. Contudo, ela prevê conteúdos mínimos para assegurar uma formação comum em âmbito nacional, ao mesmo tempo, prevê que aspectos regionais sejam abordados. Esse é um ponto a se observar ao estudar o documento e transpô-lo à prática escolar. Vale refletir sobre a importância do documento, principalmente para o teatro pelo detalhamento da linguagem e sua abordagem progressiva e orgânica enquanto saber escolar. Uma observação acerca da BNCC se faz relevante para o trabalho docente: oferecer as mesmas oportunidades de aprendizagem a sujeitos com pontos de partida diferentes nem sempre produzirá igualdade.

Outra Lei que mudou a LDB, foi a nº 13.415/2017 que estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple a Base Nacional Comum Curricular. Porém, o aumento da carga horária não significou dar mais espaço para as linguagens artísticas. A Arte, na chamada Reforma do Ensino Médio, é abordada como estudo e prática obrigatória, sem uma definição sobre os anos ou as séries em que ela será contemplada, dando margem para escolas incluírem o componente Arte em apenas um ou dois dos três anos previstos para o Ensino Médio.

Apesar dos esforços e dos avanços em alguns políticas educacionais, ainda é pouco, visto o quanto precisamos avançar em um país que cada vez mais suprime as manifestações culturais e as produções artísticas. É possível verificar movimentos de retrocesso em 2021, de censura e de enxugamento das políticas artísticas e educacionais. E como apresentou este trabalho, quanto menor a Arte é expressada na e pela sociedade, mais ofuscada será a sua presença e sentido na educação escolar.

### **Referências:**

ALBUQUERQUE, S. J. *Representando o Irrepresentável: Encenações de Tortura no Teatro Brasileiro da Ditadura Militar*. Latin American Theatre Review, v. 21, n. 1, p. 5-18, 1987.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*, BNCC. Brasília, 2018.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 1996.

DESGRANGES, F. *Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*. 2.ed. São Paulo: Crucite, 2011.

FISCHER, E. *A necessidade da arte*. Tradução Anna Bostock. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

FREITAS, T. T. M. *Movimento contra a intolerância: o teatro brasileiro frente à ditadura militar*. Cadernos de História, v. 15, n. 1.

FUSARI, M.F.R.; FERRAZ, M. H. C. T. *Metodologia do ensino da arte*. São Paulo: Editora Cortez, 2. ed., 1999.

GUÉNOUN, D. *O teatro é necessário?* São Paulo: Perspectiva, 2004

JAPIASSU, R. *Metodologia do ensino do teatro*. 8. ed. São Paulo: Ed. Papyrus, 2001.

KOUDELA, I. D. *Jogos Teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LAFER, C. *O Planejamento no Brasil: Observações sobre o Plano de Metas (1956-1961)*. IN: LAFER, Betty Mindlin. *Planejamento No Brasil*. 2 ed. São Paulo: Perspectiva S.A., 1973.

MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais - Arte. Ensino Fundamental*. Brasília: MEC, 2007.

NÓVOA, A. *Complexo de Formação de professores: um novo modelo institucional para a formação de professores na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Relatório de final de missão institucional*. 2017a.

PAES, M. H. S. *A década de 60: rebeldia, contestação e repressão política*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1993.

PEIXOTO, F. *O que é teatro?* São Paulo: Editora Brasiliense. 1981.

REVERBEL, O. *Um caminho do teatro na escola*. São Paulo: Scipione, 1997.

ROSÁRIO, M. J. A. do; MELO, C. N. de. *A educação jesuítica no brasil colônia*. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 61, p. 379-389, mar2015 – ISSN: 1676-2584

SAVIANI, D. *História das idéias políticas e pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SOARES, C. A. *O ensino de arte na escola brasileira: fundamentos e tendências* Dissertação (mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Uberaba, Uberaba, 2016.