UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JULIO DE MESQUITA FILHO"
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BAURU
FACULDADE DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PEDAGOGIA

CAMILA TIEMI IZUMI

A ARTE DO TEATRO NA EDUCAÇÃO DURANTE A INFÂNCIA: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES ACERCA DE SUAS CONTRIBUIÇÕES

BAURU
2010

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JULIO DE MESQUITA FILHO"
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BAURU
FACULDADE DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PEDAGOGIA

CAMILA TIEMI IZUMI

A ARTE DO TEATRO NA EDUCAÇÃO DURANTE A INFÂNCIA: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES ACERCA DE SUAS CONTRIBUIÇÕES

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da UNESP, Bauru, como parte dos requisitos parciais à obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob orientação da profª Ms. Mariana Vaitiekunas Pizarro.

BAURU
2010

Izumi, Camila Tiemi.

A arte do teatro na educação e na aprendizagem durante a infância: a percepção dos professores acerca de suas contribuições / Camila Tiemi Izumi, 2010.
74 f. : il.

Orientador: Mariana Vaitiekunas Pizarro

Monografia (Graduação)–Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2010

1. Teatro. 2. Teatro - Educação. 3. Desenvolvimento Infantil. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

Orientador:

Profª. Ms. Mariana Vaitiekunas Pizarro

CAMILA TIEMI IZUMI

A ARTE DO TEATRO NA EDUCAÇÃO DURANTE A INFÂNCIA: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES ACERCA DE SUAS CONTRIBUIÇÕES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para a obtençãodo título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da professora Ms. Mariana Vaitiekunas Pizarro.

Banca Examinadora:

Profª. Ms. Mariana Vaitiekunas Pizarro – orientadora

Secretaria de Estado da Educação - E. E. Profª. Sebastiana Valdiria Pereira da Silva - Bauru

Profª. Drª. Márcia Cristina Argenti Perez

Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru

Profª. Drª. Maria Luiza Calim de Carvalho Costa

Faculdade de Artes, Arquitetura e Comunicação – UNESP - Bauru

BAURU
2010

Esse trabalho é dedicado a você.
Porque nós não nos conhecemos ainda/nos conhecemos só de vista/somos loucos um pelo outro/não nos vemos há muito tempo/somos de alguma forma parentes/nunca nos conheceremos, mas iremos, acredito eu, apesar disso, pensar sempre com carinho um no outro...

Agradecimentos

Todos os valores nos quais acredito, aprendi durante o convívio com muitas pessoas. Algumas delas apenas passaram pela minha vida e logo se foram, algumas outras foram tão importantes que sempre terão um espaço reservado em minhas boas lembranças, algumas outras seguem e seguirão comigo, e eu só tenho a agradecer por isso.

Primeiramente, agradeço a Deus, pelo dom da vida, e por olhar cuidadosamente para cada um de nós, possibilitando que nossos maiores sonhos se concretizem, mesmo quando nos julgamos pouco dignos.

Agradeço a toda a minha família, em especial aos meus pais, pela minha existência, pelo amor incondicional de sempre, por acreditarem em mim e por estarem ao meu lado em todos os momentos, dividindo alegrias, tristezas, dúvidas e conquista. Vocês sempre terão parte em cada uma das minhas vitórias!

Aos amigos de sempre, de todas as horas, com quem sei que posso contar em qualquer situação, Sthephanie, Thiago, Ronaldo, Fabio Augusto e Lucas, os quais tiveram parte nessa realização, entre tantas outras em minha vida, e sem os quais eu não conseguiria, serei eternamente grata...

Gostaria de agradecer a todos os professores que passaram pelo curso de Pedagogia, da Unesp – Campus de Bauru, pela riqueza dos conhecimentos científicos, pedagógicos e, sobretudo humanos que compartilharam conosco ao longo desses quatro anos, tornando viável a concretização deste trabalho.

Faço um agradecimento especial à Profª. Ms. Mariana Vaitiekunas Pizarro, minha orientadora, por aceitar o desafio de orientar um trabalho de pesquisa, pela oportunidade de ampliarmos nossos conhecimentos sobre o tema juntas, pela sua dedicação, e pelo seu exemplo de boa vontade, integridade, criticidade e competência, e ainda pela sua amizade e companheirismo durante todo o processo.

Agradeço às professoras Drª. Márcia Cristina Argenti Perez, do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências (FC) da UNESP de Bauru, e Drª. Maria Luiza Calim de Carvalho Costa, da Faculdade de Artes, Arquitetura e Comunicação (FAAC) da UNESP de Bauru, por gentilmente aceitarem o convite para compor a banca do trabalho, socializando

parte dos seus vastos conhecimentos científicos e trazendo contribuições importantes para o mesmo.

Agradeço à escola que abriu suas portas para meu trabalho, possibilitando a realização da pesquisa de campo, especialmente à coordenadora e às professoras, que me receberam e disponibilizaram seu tempo e socializaram suas vivências, contribuindo muito pra o trabalho.

E, finalmente, gostaria de agradecer às minhas queridas amigas de turma, Ana Suellen, Bárbara, Elizabeth, Lílian, Luciana, Maria Carolina, Priscila, Regileni, Tânia e Viviane, que se tornaram mais que simples colegas de turma, amigas de infância, quase que uma família, com quem partilhei cada momento vivido durante o curso, e que de certa forma foram responsáveis por muitas das coisas que aprendi. Obrigada por estarem sempre comigo, pelos momentos divertidos, pela força nos momentos difíceis, pelos conselhos, por compartilharem comigo sorrisos, lágrimas, novidades, sonhos e especialmente fé, mais que isso, pela amizade sincera de vocês, que espero manter para sempre.

Peço desculpas se por ventura me esqueci de alguém. Contudo, mesmo não citadas ou nomeadas, sempre terei muitas pessoas para agradecer, pessoas que a cada dia de minha vida, contribuíram ou contribuem, direta ou indiretamente, para a pessoa que sou e para a pedagoga que serei.

Muito Obrigada!!!

RESUMO

Buscando novas maneiras a serem utilizadas nos processos de ensinar e aprender, voltou-se um olhar para linhas de pesquisas alternativas, passando a valorizar a arte na educação, e dentro dela, deu-se grande foco às vertentes da relação teatro-educação. Atualmente, o teatro tem sido alvo de pesquisas em educação e vem sendo também muito utilizado como recurso pedagógico, e sua adoção pelos profissionais da área é baseada em estudos que demonstram as contribuições do teatro para o desenvolvimento infantil. O teatro, enquanto jogo, expressão e representação artística envolve imaginação, criação e sociabilidade. O presente trabalho apresenta o desenvolvimento infantil em todas as suas fases, a importância dos jogos, principalmente os jogos simbólicos, durante esse processo, segundo a visão de Jean Piaget; um breve histórico do teatro dentro da educação e as contribuições que, de fato, sua utilização como metodologia de ensino e aprendizagem traz ao desenvolvimento das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, trazendo como discussão a percepção dos professores sobre a possibilidade real da sua utilização nas escolas, enquanto forma de ensinar e aprender. A presente pesquisa teve como objetivos compreender a relação dialógica entre teatro e educação básica, ressaltando suas características mais marcantes; enfatizar sua presença no processo de ensino e aprendizagem na educação básica, enfocando principalmente os anos iniciais do ensino fundamental; verificar como as habilidades desenvolvidas com o teatro podem auxiliar no desenvolvimento cognitivo, psicológico, social e moral da criança; realizar um levantamento inicial sobre as possibilidades da utilização do teatro dentro dos planos de ensino dos professores do 1º ano do ensino fundamental e conhecer a opinião dos profissionais da educação sobre o tema pesquisado, sendo realizada com quatro professoras que lecionam no primeiro ano do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Santa Cruz do Rio Pardo, interior de São Paulo, e trazendo constatações importantes no que diz respeito à utilização do teatro em sala de aula, a percepção dos professores sobre essa prática, que mostra-se tão presente no cotidiano da sociedade.

Palavras - Chave: Teatro-Educação, Teatro como Metodologia de Ensino e Aprendizagem, Desenvolvimento Infantil, Jogos Simbólicos, Imaginação, Criação e Sociabilidade.

ABSTRACT

Seeking new ways to be used in the process of teaching and learning, he turned a look at alternative lines of research, going to value the arts in education, and inside, there has been a major focus of the relationship to both the theater and education. Currently, the theater has been the subject of research in education and has been also widely used as an educational resource, and its adoption by professionals is based on studies showing the contributions of the theater to child development. The theater, while playing, artistic expression and involves imagination, creation and sociability.This paper presents child development in all its phases, the importance of games, especially the symbolic games, during this process, through the perspective of Jean Piaget, a brief history of the theater within the education and the contributions actuallyits use as methodology of teaching and learning brings to children's development of the early years of elementary school, bringing the discussion as teachers' perception about the real possibility of its use in schools as a way of teaching and learning. This research aimed to understand the dialogic relationship between theater and basic education, emphasizing its most striking features, emphasize its presence in the teaching and learning in basic education, focusing on the early years of primary education; see how the skills developed with drama can help develop cognitive, psychological, social and moral development of children, performing an initial survey on the possibilities of using the theater within the lesson plans for teachers in the first grade of elementary school and learn the opinions of professional education on theresearch subject, being held with four teachers who teach in the first years of elementary education at a public school in Santa Cruz do Rio Pardo, São Paulo, and bringing important findings regarding the use of drama in the classroom the perception of teachers about this practice, which is shown as present in everyday society.

Keywords: Education Theater, Theater as a Method of Teaching and Learning, Child Development, Symbolic games, Imagination, Creativity and Sociability.

Educar É FAZER A CRIANÇA ABRIR OS OLHOS PARA O MUNDO QUE A RODEIA e dar-lhe a possibilidade de se maravilhar com cada nova descoberta que ela mesma vai fazendo do mundo que a cerca. Esta capacidade, hoje, só o poeta conserva. O que é uma pena! Sensível para o mundo que descobre, a criança será também sensível para os outros homens, para as ciências, para as artes, para o prazer de viver.

Maria Clara Machado

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12
1. O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS SIMBÓLICOS. 17
1.1. A Criança dos Zero aos Três (0 – 3) Anos 18
1.2. A Criança dos Quatro aos Seis (4-6) Anos 21
1.3. A Criança dos Sete aos Doze (7-12) Anos 23
2. A RELAÇÃO ENTRE TEATRO E EDUCAÇÃO: BREVE HISTÓRICO 28
2.1. Breve Histórico do Teatro em Âmbito Mundial 28
2.2 Breve Histórico do Teatro em Âmbito Nacional - Brasil 33
3. TEATRO EM SALA DE AULA: BENEFÍCIOS E APRENDIZAGENS 39
3.1. As Contribuições do Teatro ao Desenvolvimento Psicológico e Social da Criança 44
3.2. As Contribuições do Teatro ao Desenvolvimento da Linguagem na Criança 46
4. METODOLOGIA 50
4.1. Natureza da Pesquisa 50
4.2. Instrumentos para a coleta de dados 52
4.3. Tipo de análise 53
4.4. Caracterização do ambiente da coleta de dados 54
4.4.1. O local da pesquisa 54
4.4.1. Os sujeitos da pesquisa 55
5. ANÁLISE DOS DADOS 56
5.1. A Voz dos Professores sobre o Teatro como Recurso no Processo de Ensino e Aprendizagem (Entrevistas Preliminares) 57
5.2. O Estudo das Expectativas de Aprendizagem para o 1º Ano do Ensino Fundamental de Nove Anos 61
5.3. A elaboração de plano de ensino – os professores planejando uma atividade que utilize o teatro como recurso 66
5.4. A Discussão sobre as Atividades 69
CONSIDERAÇÕES FINAIS 72
REFERÊNCIAS 76
ANEXOS 80
APÊNDICES 108

INTRODUÇÃO

> Com a teoria evolucionista de Darwin, acrescentou-se uma base científica às observações de Rousseau e Fröbel. Sabe-se, hoje, que a criança é um ser em desenvolvimento, e que cada fase de seu crescimento deve ser estimulado pelo jogo, que é para a criança prazer, trabalho, dever e essência da vida. (REVERBEL, 2002, p. 14).

O estudo aqui apresentado surgiu na busca de responder algumas questões que acreditamos ser importantes no campo educacional, que busca diferentes e novos recursos para o aprimoramento da prática do professor, visando não apenas a prática docente em si, mas também a ação da mesma dentro de um contexto mais amplo, que envolve a criança como um ser ainda em formação e em que a educação, não apenas a escolar, dentro dos diversos contextos em que se faz presente, tem um papel importante no desenvolvimento infantil. É dentro desse contexto que a arte do teatro, como recurso didático, vem ganhando espaço nas escolas e também em ambientes de educação não-formais.

A palavra teatro, descrita em dicionários como sendo o “edifício onde se apresentam as obras dramáticas, óperas, etc; a arte de representar; ou a coleção das obras dramáticas dum autor, época ou nação” (Mini Dicionário Aurélio, 2002, p.664), ao ser pensada em seu significado mais amplo, imediatamente remete à arte como um todo, considerando que arte significa “ a capacidade ou atividade humana de criação plástica ou musical; artes plásticas; os preceitos necessários à execução de qualquer arte; habilidade; engenho; ofício (em especial nas artes manuais); maneira ou modo.” (Mini Dicionário Aurélio, 2002, p.64). Arte de imaginar, de criar, de representar, e de expressar-se. Arte, que também pode ser vista como uma forma de expressar o sentimento de uma população quanto ao contexto sócio-político-econômico vivido.

Dramatizar a realidade é apropriar-se dela para poder compreender a vida, os diferentes papéis sociais e as relações entre eles, criando uma dinâmica relacional, entre o homem e a natureza, o homem e o próprio homem, e o homem e o trabalho, caracterizando peculiarmente e complexamente a sociedade em que está inserido. Dessa forma, o teatro cumpre um papel sócio-cultural e vai além, possibilitando a formação, no imaginário de cada espectador, ator ou escritor, de novas situações e outras realidades, criando sonhos e expectativas de modificação.

O teatro, dentro da educação, trata-se mais de um grande jogo dramático, onde brincando as crianças exercitam vários tons de vozes, testam a autoridade ou a submissão, a

coragem e o medo. Fantoches, marionetes, fantasias e maquiagens contribuem para esse exercício de faz de conta e também compõem esse cenário. Trata-se de uma linguagem artística que já vem sendo utilizada, fazendo-se presente no processo de ensino e aprendizagem, como um recurso a mais que os profissionais da área de educação podem se apropriar para tornar as aulas mais atrativas e lúdicas, oferecendo novas formas de reflexão sobre o conteúdo e contribuindo para seu desenvolvimento integral e também a capacidade de expressão e o desenvolvimento de um pensamento crítico.

Nos anos iniciais do ensino fundamental, as atividades que envolvem o teatro, quando utilizadas de forma adequada, contribuem de maneira significativa para o desenvolvimento tanto social quanto psicológico e cognitivo da criança, fazendo-a desenvolver a criticidade não apenas dos conteúdos escolares aprendidos, mas também da realidade que a cerca.

Sendo assim, o trabalho com as artes cênicas dentro de ambientes educacionais deve ser bem estruturado, bem planejado e organizado de modo que realmente tragam importantes contribuições para a formação das crianças. Para que isso ocorra é necessário que o educador seja consciente dos benefícios da utilização dessa metodologia de trabalho para o desenvolvimento de pequenos cidadãos e também de suas implicações durante todo o processo de criação e execução. Mas, no contexto atual, levando em conta as várias contribuições do teatro para o desenvolvimento infantil, como essa metodologia é compreendida e está sendo utilizada, pelos profissionais da educação, dentro da educação infantil e dos anos inicias do ensino fundamental, em especial no 1º ano, considerando o ensino fundamental de nove anos, em que a criança inicia seus estudos com seis anos de idade?

Tendo o teatro um papel de relevante importância no auxílio do desenvolvimento infantil, principalmente das crianças pertencentes às faixas etárias que compreendem a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, quando considerado um trabalho pedagógico e utilizado como metodologia no processo de ensino e aprendizagem, pode-se dizer que é de essencial importância que se conheça mais detalhes sobre a relação existente entre o teatro e a educação, criando um paralelo e desvendando especificidades dessa relação, podendo, assim, ter uma nova visão sobre o objeto de estudo e tornando o profissional da área de educação capaz de organizar e utilizar dessa metodologia de um modo mais adequado possível, de maneira a explorar todo seu potencial educacional.

O presente trabalho buscou destacar as várias faces do desenvolvimento infantil (psicológico, cognitivo e social), fazendo um paralelo com as capacidades e habilidades que a arte de encenar pode desenvolver, estabelecendo um diálogo de como as artes cênicas podem ser usadas a favor da educação nos projetos pedagógicos de forma não apenas a auxiliar no desenvolvimento da criança, mas também contribuir no processo de apropriação dos conteúdos escolares pelas mesmas, enfocando principalmente a visão do professor nesse processo.

Desse modo, foi também proposta da pesquisa, por meio do estudo sobre a relação teatro e educação, tratar de objetivos específicos como:

- compreender a relação dialógica entre teatro e educação básica, ressaltando suas características mais marcantes;

- enfatizar seu uso como metodologia de ensino e aprendizagem na educação básica, enfocando principalmente os anos iniciais do ensino fundamental;

- fazer um estudo sobre o desenvolvimento infantil segundo a visão de Jean Piaget, colocando as diversas fases do desenvolvimento por ele elencadas, e destacando a importância dos jogos, principalmente os que envolvem representações e dramatizações, nesse processo; verificar como as habilidades desenvolvidas com o teatro podem auxiliar no desenvolvimento cognitivo, psicológico, social e moral da criança;

- realizar, através de pesquisas de campo de caráter qualitativo um levantamento inicial sobre as possibilidades da utilização do teatro dentro dos planos de ensino dos professores do 1º ano do ensino fundamental e conhecer a opinião dos profissionais da educação sobre o tema pesquisado e a possibilidade da utilização de qualquer nova metodologia de ensino e aprendizagem que envolva as artes e que traz ao desenvolvimento infantil, diversas contribuições, mas que demanda preparação teórico-prática do profissional, organização e determinação, além de envolver também uma questão política, ideológica, sobre a autonomia docente nos momentos de planejamento, possibilidades reais e ideais de criar e inovar em sua prática.

O estudo, que, como um todo mostra-se voltado para os anos iniciais do ensino fundamental, procurou dar maior enfoque às turmas de primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, por ser percebida como uma fase de transição entre o ensino infantil e o fundamental, em que tanto o professor quanto o aluno ainda se sentem um pouco perdidos, e sendo assim, o

teatro mostra-se uma importante ferramenta que pode ser utilizada nesse processo, tanto para que o professor possa trabalhar os conteúdos escolares sem deixar de lado a ludicidade da educação infantil, como para que o aluno possa se adaptar a um ensino mais sistematizado, sem perder o encanto pelo aprender brincando.

O primeiro capítulo, denominado “O Desenvolvimento Infantil e a Importância dos Jogos simbólicos”, constituinte da base teórica dos fundamentos do trabalho, apresentará as fases do desenvolvimento infantil segundo a visão de Jean Piaget, contando também com contribuições de outros autores da psicologia a fim de explanar sobre o desenvolvimento biológico, psicológico, social e cognitivo da criança e também a importância que possuem os jogos simbólicos nessa fase do desenvolvimento.

No segundo capítulo, denominado “A Relação entre Teatro e Educação: Breve Histórico”, traço uma linha do tempo, buscando as raízes da relação entre a educação e o teatro, procurando compreender melhor a dialética relação entre um e outro para embasar de maneira sólida a pesquisa realizada.

No terceiro capítulo, “Teatro em sala de Aula: Benefícios e Aprendizagens”, é o espaço onde a discussão das contribuições do teatro e das artes no geral para o desenvolvimento do ser humano, mais especificamente da criança, toma corpo e apresenta as possíveis colaborações nos campos psicológico, cognitivo, social, físico e intelectual, tornando-os pequenos cidadãos críticos e atuantes na sociedade.

No quarto capítulo, “Metodologia”, apresenta-se a natureza da pesquisa realizada, os instrumentos de coleta de dados utilizados para que se alcançasse os objetivos propostos - estudo teórico e a intervenção, considerados na perspectiva da pesquisa qualitativa.

O quinto capítulo traz a descrição dos dados coletados durante a pesquisa de campo e a análise dos mesmos, permitindo assim a construção de um conhecimento mais aprofundado sobre a relação peculiar existente entre teatro e educação, as possibilidades da sua prática dentro dos ambientes educacionais e os entraves que limitam sua utilização, fazendo uma análise da teoria e da prática.

Ao final, apresento algumas considerações e sugestões acerca do trabalho do teatro enquanto metodologia de ensino e aprendizagem a ser utilizada nas séries iniciais do ensino fundamental, especialmente no primeiro ano, dentro da nova reestruturação, em que passa a ter

nove anos e atender crianças a partir dos seis anos de idade.

1. O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS SIMBÓLICOS

Para o pleno desenvolvimento do trabalho de pesquisa proposto, fez-se necessário o estudo de várias bibliografias que revelaram-se essenciais e indispensáveis para o embasamento teórico.

Frente à vasta bibliografia que o tema oferece, destacou-se a leitura de obras de autores que apresentaram apontamentos relevantes para o estudo do tema.

Primeiramente, para tratar das contribuições do uso do teatro na educação, como auxílio no processo do desenvolvimento infantil, necessita-se de uma base teórica que trate de todo o processo do desenvolvimento da criança, enfatizando as características principais de cada fase. Tal estudo será embasado nos trabalhos do biólogo, zoólogo, filósofo, epistemólogo e psicólogo Jean Piaget, conhecido por seu trabalho pioneiro no campo da inteligência infantil e o jogo simbólico na infância, em obras como “A Construção do Real na Criança”, “A Formação do símbolo na criança – Imitação, Jogo e Sonho e Representação”, “A linguagem e o pensamento da Criança”, “Aprendizagem e Conhecimento”, entre outras:

> A respeito das teorias sobre o desenvolvimento da criança e as suas relações com o processo de aprendizagem, a perspectiva psicogenética de Piaget corresponde a um dos marcos do pensamento educacional contemporâneo, constituindo um instrumento fundamental à compreensão de como o ser humano alcança o conhecimento, ou seja, de como organiza, estrutura, compreende e expressa o mundo em que vive. (SANTOS, 2004, p. 18)

Jean Piaget, ao falar sobre o desenvolvimento infantil, aponta que, da mesma forma que o corpo evolui, crescendo e amadurecendo em busca de um equilíbrio, também a inteligência e seu aspecto psíquico como um todo passa por um processo de evolução buscando, o que o autor define como “uma forma de equilíbrio final, representada pelo espírito adulto”. (PIAGET, 1990 p.11). Assim, o autor define o desenvolvimento da seguinte maneira:

> O desenvolvimento é, portanto, em certo sentido, uma equilibração progressiva, uma passagem perpétua de um estado de menor equilíbrio a um estado de equilíbrio superior.

> Do ponto de vista da inteligência, é fácil opor assim a instabilidade e incoerência relativas das idéias infantis à sistematização da razão adulta. (PIAGET, 1990, p.11)

Dessa forma, ao tratar da maturação física e psíquica do ser humano durante a infância, Piaget define seis fases desse desenvolvimento, as quais ele denominou estádios, também chamados de períodos do desenvolvimento, pontuando as especificidades existentes nas características de cada etapa do desenvolvimento.

> ...1º. O estádio dos reflexos, ou montagens hereditárias, assim como das primeiras tendências instintivas (nutrições) e das primeiras emoções. 2º. O estádio dos primeiros hábitos motores e das primeiras percepções organizadas, assim como dos primeiros sentimentos diferenciados. 3º. O estádio da inteligência sensório-motora ou prática (anterior à linguagem), das regulações afectivas elementares e das primeiras fixações exteriores da afectividade. Estes três primeiros estádios constituem o período do bebê (até cerca de 1 ano e meio a 2 anos, isto é, anteriormente aos desenvolvimentos da linguagem e do pensamento propriamente dito). 4º. O estádio da inteligência intuitiva, dos sentimentos interindividuais espontâneos e das relações sociais de submissão ao adulto (dos 2 aos 7 anos, ou segunda parte da <<primeira infância>>). 5º. O estádio das operações intelectuais concretas (início da lógica) e dos sentimentos morais e sociais de cooperação (dos 7 aos 11-12 anos). 6º. O estádio das operações intelectuais abstractas, da formação da personalidade e da inserção afectiva e intelectual na sociedade dos adultos (adolescência). (PIAGET, 1990, p.14)

1.1. A Criança dos Zero aos Três (0 – 3) Anos

Ao nascer, a criança possui um repertório de comportamentos bastante limitado, pautado principalmente em reflexos, como o reflexo de rotação (a virada automática da cabeça em direção a qualquer toque na bochecha), e outros reflexos que podem ser considerados como primitivos, que são controlados pelas partes mais primitivas do cérebro, e também algumas habilidades perceptuais que mostram-se adaptadas às interações que o bebê terá com as pessoas em seu mundo e tudo que o cerca. À medida que alcança certa maturação, adquire capacidades perceptuais mais sofisticadas e desenvolve as habilidades motoras, que não lhe são natas. O recém nascido não consegue segurar a cabeça, coordenar o olhar e os movimentos de alcançar, rolar e sentar.

> Essas habilidades surgem, de forma gradual, nas primeiras semanas. Por volta de um mês, o bebê consegue levantar o queixo do chão ou do colchão. Por volta dos dois meses, ele consegue segurar a cabeça enquanto está no colo e começa a golpear com as mãos os objetos próximos.
>
> Em seu desenvolvimento, essas habilidades motoras seguem dois amplos padrões: **cefalocaudal**, no qual o desenvolvimento parte da cabeça e prossegue para baixo, e **proximodistal**, do tronco para fora – padrões originalmente identificados por Gesell. Assim, o bebê segura a cabeça antes de sentar ou de se virar e senta antes de engatinhar.
>
> (BEE, 2003, p.144)

A esse período, em que a criança praticamente limita-se a reflexos, percepções e à descoberta de movimentos motores, mostrando-se ainda com as capacidades intelectuais e afetivas não desenvolvidas, Piaget, em seus estudos denomina de período sensório-motor, compreendendo o primeiro estádio do desenvolvimento, estádio dos reflexos, e posterior a esse, também o segundo estádio, que compreende o período dos primeiros hábitos motores e primeiras percepções, e ainda um terceiro estádio, o da inteligência sensório motora, compreendendo o período desde o nascimento até os dois anos aproximadamente, e "é marcado por um desenvolvimento mental extraordinário" (PIAGET, 1990, p.18), onde a criança passa a desenvolver suas capacidades de percepção do mundo, uma assimilação sensório-motora, podendo ter uma percepção através do toque e dos movimentos, do mundo exterior que a rodeia, embora ainda lhe falte a função simbólica, que será desenvolvida posteriormente, à medida que desenvolve a intelectualidade, a afetividade e capacidade de abstração.

> No momento do nascimento, a vida mental reduz-se ao exercício de aparelhos reflexos, isto é, de coordenações sensoriais e motoras montadas hereditariamente e correspondentes a tendências instintivas, como a nutrição, por exemplo. (PIAGET, 1990, p.19)

Quanto às características físicas do desenvolvimento, durante o período de bebê, pode-se destacar o reflexo de caminhar, erguer a cabeça e sentar com apoio, e as capacidades de segurar objetos que são colocados em sua mão, começar a golpear os objetos entre os três primeiros meses de vida; dos quatro aos seis meses, rola, senta com auto-apoio e rasteja, tenta alcançar a agarra objetos; já dos sete aos nove meses ele consegue sentar sem apoio, transfere objetos de uma mão para outra, e aos nove meses aproximadamente consegue agarrar com o polegar e o indicador, fazendo um "movimento de pinça"; a partir dos dez a doze meses, coloca-

se em pé, caminha agarrado aos móveis, até conseguir caminhar sem ajuda, curvar-se e agachar-se, já é capaz de agarrar uma colher com a palma da mão, mas ainda tem dificuldades para leva-la até a boca; dos treze aos dezoito meses já caminha para trás e para os lados, podendo também correr, empilha dois blocos, coloca objetos em recipientes e despeja-os.

Durante esse período, o brincar do bebê tem um papel de grande importância na construção da inteligência e do equilíbrio emocional.

> A partir da atividade reflexa que se manifesta desde o nascimento, vindo totalmente programada pela bagagem genética e sendo ativada de forma automática de fora para dentro, constroem-se os primeiros esquemas de ação, que vêm potencialmente contidos no genoma, estando apenas parcialmente programados, e que já supõem o despertar do bebê como sujeito ativo[...]. O brincar ensina a escolher, a assumir, a participar, a delegar, a postergar. (OLIVEIRA, 2000, p.p 16-17)

No decorrer dos dezoito primeiros meses de vida, o desenvolvimento mental da criança mostra-se rápido e importante, de modo que:

> A criança elabora, nesse nível, o conjunto das subestruturas cognitivas, que servirão de ponto de partida para as suas construções perceptivas e intelectuais ulteriores, assim como certo número de reações afetivas elementares, que lhe determinarão, em parte, a afetividade subseqüente. (PIAGET e INHELDER, 2002, p.11)

A partir do segundo ano de vida, onde se inicia o período também denominado pré-operatório, a criança já corre com facilidade, sobe escadas usando um pé por degrau, pula nos dois pés, pedala e é capaz de dirigir um triciclo, apanha pequenos objetos e segura um lápis com os dedos, realizando também outras atividades que requerem maiores habilidades motoras, e assim a criança vai se apropriando dessas capacidades e adquirindo não apenas a maturação física, mas também, em paralelo com esta, a maturação intelectual e a afetiva. Também por volta do segundo ano de vida (15 aos 18 meses), começam a se manifestar atividades simbólicas, imagéticas e imitativas, que são decorrentes do desenvolvimento verbal da criança, perceptíveis no ato da criança de brincar. Segundo Oliveira (2000, p.19), sobre a importância da brincadeira simbólica durante esse período do desenvolvimento:

> A brincadeira simbólica, ao representar a realidade do jeito que a criança a vê e sente, não é uma negação da mesma, como tão bem assinalam Lebovici e Diatkini (1988), mas uma situação privilegiada de aprender a lidar com as funções e relações sociais.

> O brincar, por ser uma atividade livre que não inibe a fantasia, favorece o fortalecimento da autonomia da criança e contribui para a não formação e até quebra de estruturas defensivas. (OLIVEIRA, 2000, p.19)

E, dessa maneira, através das brincadeiras, a criança de dois e, principalmente de três anos passa a representar, fazer de conta, usando seu imaginário e desenvolvendo-se cada vez mais, tanto em seu aspecto físico/biológico, quanto na sua capacidade intelectual/cognitiva.

1.2. A Criança dos Quatro aos Seis (4-6) Anos

Dos quatro aos seis anos de idade, percebe-se um grande avanço no crescimento biológico da criança, mas os aspectos principais a serem destacados dentro desse período dizem respeito ao desenvolvimento intelectual, social e cognitivo da mesma. Sendo abrangida pelo período pré-operatório, essa fase é marcada pela ampla utilização de símbolos; certo egocentrismo, em que a criança crê que todos podem ver o mundo da mesma forma que ela; dá-se início a formação de caráter e personalidade da criança, e principalmente o desenvolvimento da linguagem, pois, segundo Piaget “a criança graças a linguagem, fica apta a reconstituir suas ações passadas, sob a forma de narrativa, e de antecipar as ações futuras pela representação verbal” (1990, p.30); a socialização, o desenvolvimento do pensamento e da intuição da criança também mostram-se muito importantes durante o processo de maturação da criança. Nesse período a criança sente uma necessidade maior de estar em contato com outras da mesma idade e também de outras faixas etárias, convivendo e ampliando sua rede social, a fim de adquirir conhecimentos diversificados através da interação social, fato que vem confirmar uma proposição básica de Vygotsky: o desenvolvimento cognitivo das crianças é consideravelmente favorecido pelas interações sociais.

Neste período, através da imitação, as crianças desenvolvem sua própria linguagem, de maneira que serem compreendidas pelas outras pessoas, e “a própria linguagem veicula conceitos e noções que a todos pertencem e que reforçam o pensamento individual com um vasto sistema de pensamento colectivo” (PIAGET, 1990, p.36), e a partir daí ela passa a compreender e se apropriar dos códigos lingüísticos utilizados pela sociedade, e amplia cada vez mais seu vocabulário.

> ...assiste-se durante a primeira infância, a uma transformação da inteligência que, de simplesmente sensório-motora ou prática que era de início, se prolonga daí em diante em pensamento propriamente dito, sob a dupla influência da linguagem e da socialização. (PIAGET, 1990, p.36)

A criança se comunica usando frases completas para dizer o que deseja e sente, dar opiniões, escolher o que quer; é muito criativa, gosta de inventar histórias. A brincadeira de faz-de-conta ajuda a desenvolver o seu pensamento, que agora se apóia nas idéias e palavras. Ela já é capaz de imaginar além do que está vendo. Tem mais domínio sobre suas ações e movimentos, permanece mais tempo brincando em atividades que exigem atenção, como encaixe de pequenas peças, recorte, colagem, desenho.

A criança já sabe segurar lápis e gravetos com mais firmeza, e desenhar formas que parecem sol, bonecos, e casas. Por meio do desenho, ela expressa o que vê e o que sente.

Durante essa fase a criança mostra-se curiosa para descobrir cada vez mais o mundo, sedenta por novos conhecimentos e precisa ser estimulada a buscar esses conhecimentos através dos jogos e brincadeiras.

Quanto à construção da moral, que determina um papel de extrema importância na construção da inteligência, as crianças de até cinco anos encontram-se em um período denominado por Piaget de anomia, em que a moral não se coloca ainda, ou seja, as regras são seguidas, porém o indivíduo ainda não está mobilizado pelas relações bem x mal e sim pelo sentido de hábito, de dever. Desse modo, os jogos de regras ainda não possuem um papel tão essencial, uma vez que tais regras não serão compreendidas por elas, portanto, durante esse período, os jogos que se mostrarão mais significativos são os jogos simbólicos, em que a criança cria, imagina e interpreta.

1.3. A Criança dos Sete aos Doze (7-12) Anos

A fase da infância que compreende o período dos sete aos doze anos é denominada por Piaget como sendo o período das operações concretas, e é a fase em que começam a aparecer na criança muitas formas novas de organização, que complementam as fases anteriores, iniciando uma série de construções, e segundo Piaget (1990, 62), "a idade média de sete anos, que coincide com o início da escolaridade propriamente dita da criança, marca uma viragem decisiva no desenvolvimento mental".

> ...a criança de sete anos começa a libertar-se do seu egocentrismo social e assim se tornar capaz de coordenações novas, que terão a maior importância para a inteligência e ao mesmo tempo para a afectividade [...] a partir dos sete anos, a criança torna-se capaz de construir explicações propriamente atomísticas, e isto na altura em que começa a saber contar. (PIAGET, 1990, p.62 - 65)

A criança, a partir dessa idade (7 anos), passa a descobrir e desenvolver uma série de regras, maneiras de compreender o mundo em que vive e interagir com ele, desenvolve também esquemas internos abstratos, como reversibilidade, que é o entendimento de que tanto as ações físicas quanto operações mentais podem ser revertidas; adição, subtração, divisão, multiplicação e seriação. Também passa, a partir de então, a utilizar a lógica indutiva, conseguindo usar experiências próprias concretas para chegar a princípios gerais.

> A criança operacional concreta é capaz de lidar com algo que conhece ou consegue ver e manipular – isto é, ela é hábil com questões concretas; ela não alcança um bom resultado manipulando mentalmente idéias e possibilidades. Piaget pensava que o raciocínio dedutivo não se desenvolvia antes do período das operações formais, no início da adolescência. (BEE, 2003, p.210)

Após ter uma visão geral sobre o desenvolvimento das crianças desde o período de bebê até alcançar os doze anos, enfatizando as principais características de cada fase, pode-se perceber que durante o processo de desenvolvimento da criança, algumas relações que se fazem presentes são primordiais para a construção e desenvolvimento da inteligência da criança, como as relações interindividuais que são regidas por regras envolvem, por sua vez, relações de coação

- que corresponde à noção de dever; e de cooperação - que pressupõe a noção de articulação de operações de dois ou mais sujeitos, envolvendo não apenas a noção de 'dever' mas a de 'querer' fazer, uma vez que para Piaget, a moral pressupõe a própria inteligência.

Ressalta-se também, durante todo o processo que se dá durante o desenvolver da criança, desde seu nascimento até alcançar a idade adulta, a fim de alcançar uma forma de equilíbrio final, que mostra-se notória a importância dos jogos e das brincadeiras como a construção de novos conhecimentos. Piaget (1990) acredita que os jogos são essenciais na vida da criança.

> ...Sabe-se que o jogo constitui a forma de actividade inicial de quase todas as tendências, ou pelo menos o exercício funcional dessas tendências, que as activa à margem da sua aprendizagem propriamente dita e reage sobre esta reforçando-a. Observa-se pois, já muito antes da linguagem, um jogo de funções sensório-motoras que é um jogo de puro exercício, sem intervenção do pensamento nem da vida social, visto que não acciona senão movimentos e percepções. No nível da vida colectiva (dos 7 aos 12 anos), pelo contrário, vemos que se constituem entre as crianças jogos de regras caracterizados por certas obrigações comuns que são as regras do jogo. (PIAGET, 1990, p.37)

Classificados em sensório motores, ou de exercício; simbólicos, ou de símbolos; de regras; e os de construção[1], os jogos tem um papel fundamental no desenvolvimento físico e intelectual, ou mental, da criança. Segundo Piaget (1976, p. 39): "... os jogos não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar energias das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual".

> (...) o indivíduo não poderia adquirir sua estruturas mentais mais essenciais sem uma contribuição exterior, a exigir um certo meio social de formação, e que em todos os níveis (desde os mais elementares até os mais altos) o fator social ou educativo constitui uma condição de desenvolvimento (PIAGET, 1976, p. 39).

Os jogos sensório-motores, ou de exercício são comuns entre as crianças mais pequenas, geralmente bebês, uma vez que não exigem qualquer tipo de técnica, baseando-se na repetição de ações sem modificar as estruturas mentais, mero divertimento.

---

[1] Piaget, em seus estudos não priorizou tais jogos, não existindo, dessa forma, informações relevantes sobre eles. CARNEIRO, M.A.B .JOGO: um assunto tão polêmico quanto importante (2008). Disponível em www.pucsp.br/educacao/brinquedoteca/downloads/**Jogo**_5.pdf.

Maria Cristina de Matos Kuwahara (2009, p. 1)[2], citando os jogos de exercício, afirma que:

> O jogo consiste em rituais ou manipulações de objetos em função dos desejos e hábitos motores da própria criança. Aos poucos a criança vai ampliando seus esquemas, adquirindo cada vez mais prazer através de suas ações. O prazer é que traz significado para as suas ações. (KUWAHARA, 2009, p.1)

Já na primeira infância, quando a criança começa a se apropriar da linguagem, os jogos de exercício já não são para ela tão interessantes, e assim, surgem os jogos simbólicos, que com suas características próprias, como liberdade de regras, desenvolvimento da imaginação e fantasia, ausência de objetivos, ausência de uma lógica da realidade, adaptação da realidade aos seus desejos, vêm satisfazer as necessidades da criança dessa fase.

> O simbolismo é uma característica do gênero humano, pois ele depende de importantes funções mentais tais como a percepção, a observação, a discriminação, a análise, a síntese, a classificação, a representação até chegar à significação.
> No faz-de-conta a criança passa a representar, interligando a imagem (significante) e o conceito (significado). (CARNEIRO, 2008, p. 2)

Maria Cristina de Matos Kuwahara (2009, p. 1), afirma que:

> É a fase do faz de conta, da representação, do teatro, onde uma coisa simboliza outra. Uma vassoura pode virar um cavalo, e ao brincar com as bonecas pode representar o papel de mãe. A criança é capaz porque já estruturou as imagens mentais, já domina a linguagem falada com a qual pode se expressar.

À medida que a criança passa a socializar com os demais, deixando a fase egocêntrica e tornando-se um ser mais social, e que se desenvolve mentalmente, os jogos egocêntricos também são deixados de lado e surgem os jogos de regras, onde as obrigações são impostas por intermédio das relações de reciprocidade e cooperação do grupo. O jogo de regras mostra-se necessário para que as convenções sociais e os valores morais de uma cultura sejam transmitidos.

---

[2] KUWAHARA, M. C.M. Jogos no Processo de Aprendizagem. (2009). Disponível em http://www.qdivertido.com.br/verartigo.php?codigo=38.

> Eles pressupõem a existência de relações sociais, uma vez que se caracterizam pelos acordos realizados entre os jogadores**.**
> Quando as crianças jogam dominó, por exemplo, há necessidade de regras que favoreçam o desenrolar da partida. Elas são regularidades impostas pelo grupo, porém aceitas pela criança de modo que possa participar da atividade.
> Inicialmente, as regras são inquestionáveis por serem transmitidas. Com o tempo, passam a ser discutidas e reformuladas pelas crianças de acordo com seus interesses. Apresentam, portanto, uma natureza contratual e momentânea, possibilitando o desenvolvimento da autonomia e do raciocínio, a superação do desafio e a testagem de hipóteses entre outras coisas. (CARNEIRO, 2008, p. 3)

Dentro desse contexto, a brincadeira teatral, o jogo dramático e o teatro propriamente dito são abrangidos dentro dos jogos simbólicos e de regras, demonstrando assim sua importância dentro do processo do desenvolvimento da criança. Fernando Prado (2004), tratando dos jogos de mímica e de representação como recurso psicopedagógico aponta que:

> Uma das formas do sujeito apreender o mundo que o cerca é a imitação, das pessoas, dos sons, das formas e mais adiante de suas semânticas; imitação por princípio é a base das artes representativas que se espelham na vida para ‘criar’ ou como diria Platão (1981) para ‘recriar’, posto que “o conhecimento na verdade é reconhecimento, é retorno, buscar e aprender não são outra coisa senão relembrar” portanto a oportunidade de imitar as formas da natureza sem pré-conceitos configura-se num retorno necessário às raízes, ao que é primitivo. Imitar é, num amplo sento, conhecer e aprender através das formas geradas pelo outro os movimentos e gestos significativos, como feições, palavras, sons, locomoções etc... (PRADO, 2004, p. 1)

Peter Slade, citado na obra de Ingrid Koudela (1984), ao tratar da importância dos jogos na infância, afirma que:

> Os jogos simbólicos coletivos reforçam ou debilitam a crença de acordo com a idade. Nas crianças menores, o jogo social é caracterizado pelo egocentrismo. Elas jogam sozinhas, sem se dar conta do seu isolamento. É evidente que a vida social enfraquece a crença lúdica, pelo menos sob sua forma especificamente simbólica – caso esse jogo não seja desenvolvido culturalmente (teatro). Enquanto o jogo sensório-motor se inicia nos primeiros meses e o jogo simbólico no segundo ano de vida, a fase que vai dos sete/oito anos aos onze/doze anos, caracteriza-se, segundo Piaget, pelo declínio evidente do jogo simbólico em proveito do jogo de regras. O jogo simbólico chega ao fim com o próprio final da infância, enquanto o jogo de regras, que é ignorado pelas crianças pequenas, durará até a idade adulta. A idade de cessação dos jogos varia enormemente, pois aí intervém um fator cultural que se impõe às características da faixa etária. (SLADE apud KOUDELA, 1984, p/p. 37-38)

E, assim, mostram-se de grande importância ao desenvolvimento os jogos e brincadeiras, principalmente os jogos simbólicos, para o pleno desenvolvimento das capacidades cognitivas, intelectuais e imaginativas da criança. Dessa forma, atividades de interpretação de papéis, como o teatro, fazem-se essenciais no âmbito escolar.

Tratando, então, do teatro como atividade lúdica educativa, um possível recurso pedagógico, é necessário conhecer uma base histórica onde apresentam-se as raízes dessa manifestação artística que demonstra tamanha importância no desenvolvimento das crianças de todas as idades, mas principalmente da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

2. A RELAÇÃO ENTRE TEATRO E EDUCAÇÃO: BREVE HISTÓRICO

O teatro, como forma de arte, de comunicação, expressão e representação, mostra-se presente desde o início da humanidade, dando-se seu desenvolvimento em diferentes localidades, pois a partir do momento em que o homem sente a necessidade de relacionar-se com seus iguais e vivendo em determinado contexto, ele sente a necessidade de comunicação e expressão (modo de representação da sociedade em que está inserido). Enquanto expressão artística, o teatro acompanhou toda a trajetória histórica da humanidade, e teve um papel de grande importância em algumas localidades desde a antiguidade, como na Grécia, onde surgiu, até a atualidade, Portugal, Brasil e outros.

> Três mil e duzentos anos antes de Cristo já existiam tais representações teatrais. E foi do Egito que elas passaram para a Grécia, onde o teatro teve um florescimento admirável, graças à genialidade dos dramaturgos gregos. Para o mundo ocidental, a Grécia é considerada o berço do teatro, ainda que a precedência seja do Egito. (MAGALHÃES, 1980, p.3)

2.1. Breve Histórico do Teatro em Âmbito Mundial

O teatro surgiu a partir do desenvolvimento do homem, através dos caminhos utilizados por ele para suprir suas necessidades momentâneas.

O homem primitivo era caçador e selvagem, por isso sentia necessidade de dominar a natureza, de expressar-se, de criar, e além de tudo, de ser social. Através destas e de outras tantas necessidades surgem invenções como o desenho e o teatro, na sua forma mais primitiva.

O teatro, na sua forma mais simplória e primária, teve seu início com danças dramáticas coletivas que abordavam as questões do dia a dia, uma espécie de rito de celebração, agradecimento ou perda dos homens às divindades. A partir de então, sofreu pequenas evoluções que aconteceram com o passar de vários anos, em longos e árduos processos. Com o tempo o homem passou a realizar rituais sagrados na tentativa de apaziguar os efeitos da natureza, harmonizando-se com ela.

Com o surgimento da civilização egípcia os pequenos ritos tornaram-se grandes

rituais formalizados e baseados em mitos, que são histórias sagradas que tem a função de explicar como uma realidade veio a existir.

Além do Egito Antigo, a Índia, a China, e também a Grécia possuíam uma forma, mesmo que de mesmo que de maneira primitiva, de teatro. Geralmente, tinha como característica principal sua estruturação toda baseada na religião, e inicialmente, sem vínculo algum com a educação.

Mais tarde, dentro das sociedades Grega e Romana da antiguidade, pensadores e estudiosos da época passaram a valorizar o jogo e o teatro enquanto colaborativo e de grande importância no processo educativo e na formação intelectual do ser humano:

> A educação grega valorizava o teatro, a música, a dança, e a literatura. Platão considerava o jogo fundamental na educação. Dizia que mesmo que as crianças de tenra idade deveriam participar de todas as formas de jogo, adequadas ao seu nível de desenvolvimento, pois sem essa atmosfera lúdica, elas jamais seriam adultos educados e bons cidadãos. Achava também que a educação deveria começar de maneira lúdica e sem qualquer ar de constrangimento, sobretudo para que as crianças pudessem desenvolver a tendência natural do seu caráter.
> Aristóteles, como Platão, deu grande destaque ao jogo na educação, considerando-o de máxima importância, pois acreditava que educar era preparar para a vida, proporcionando ao mesmo tempo prazer.
> Para os romanos, o teatro era uma imitação que teria um propósito educacional se pudesse ensinar lições morais. Horácio considerava o teatro uma forma não só de entretenimento mas também de educação: “Todo louvor obtém o poeta que une informação com prazer, ao mesmo tempo iluminando e instruindo o leitor”.(REVERBEL, 2002,p/p.12-13)

Especificamente na Grécia, o teatro, em seu início era realizado em declamações em coro, tornando-se uma tradição dentro da sociedade, até que um autor e ator chamado Thespis, no século V antes de Cristo, conhecido como o primeiro produtor teatral, rompeu com tal tradição, apresentando-se em papéis destacados, como protagonista, ator principal. A partir de então, o teatro grego deu grande salto, tornando-se a principal forma de diversão popular existente na época, naquela sociedade.

Importante destacar que a arte teatral, não apenas a Grega, mas também a Romana e de outros povos antigos dividia-se em dois grandes grupos, a Tragédia e a Comédia Clássica.

A tragédia Clássica é caracterizada por sua linguagem elevada, pela luta dos seres humanos contra as fatalidades, ou até mesmo destinos adversos, tratando da virtude, da nobreza

dos sentimentos, a aceitação em relação à morte, luto e dos sacrifícios diversos da vida. Sua finalidade baseava-se em emocionar, comover, provocar lágrimas, fazer com que o espectador se identificasse com o herói da trama, enobrecendo-se e/ou purificando-se através de sua trajetória. O mais antigo dos autores trágicos gregos de que se tem registro é Ésquilo, que viveu entre os anos 525 e 456 antes de Cristo.

Já a Comédia Clássica, possuía outros traços característicos, servindo como forma de satirizar os excessos, a dissipação, a falsidade, o embuste, e ainda os sentimentos mesquinhos, e totalmente contrárias das tragédias, não tinham a intenção de fazer chorar, de comover, mas sim de fazer rir.

Nesse período destacaram-se dois notáveis imitadores das comédias gregas, sendo eles Tito Maccio Plauto e Terêncio Públio Afro, mais conhecidos como Plauto e Terêncio.

Em Roma, o teatro, de início tratava-se apenas de mera imitação do teatro grego, com as mesmas características e finalidades; porém as tragédias romanas não despertaram na população romana tanto interesse quanto as comédias, e ainda assim teve seus cultores, sendo o principal deles Lúcio Aneu Sêneca, filósofo, que serviu de preceptor ao futuro imperador Nero, que influenciou, mais tarde, em grande escala o teatro europeu, através da tradução de suas obras pelos humanistas do Renascimento.

Durante a Idade Média, o teatro foi, por muito tempo, condenado pela Igreja, sendo visto com maus olhos pela concorrência com as festividades religiosas, e ainda pelo fato de as atrizes serem equiparadas às prostitutas, e ainda por motivos mais ideológicos e filosóficos, como:

> ...o mimo romano satirizava a Igreja; os costumes pagãos continham um elemento mimético e dramático; o pensamento neoplatônico estabelecia um conflito entre o mundo e o espírito. (REVERBEL, 2002, p.13)

Como se não bastasse condenar o teatro, a Igreja foi mais além, negando aos comediantes, atores e todos que possuíam profissão ligada ao teatro a sagrada comunhão, e ameaçando suspender as ordens dos sacerdotes que comparecessem aos espetáculos; e dessa forma o teatro viu-se pressionado, sendo reduzido a pequenos espetáculos que nada contribuíam culturalmente à formação dos cidadãos.

> Com o abastardamento do teatro e as perseguições cada vez maiores à profissão teatral, os espetáculos foram reduzidos a simples proezas de saltimbancos, malabaristas, cantores ambulantes, pantomimas e palhaçadas, em feiras e circos, para o gozo da população. (MAGALHÃES, 1980, p.9)

Mas, com o tempo a própria Igreja tomou ciência de seu preconceito infundado, e passou a ver o teatro com outros olhos, passando a utiliza-lo a seu favor, como um meio de divulgar seus dogmas e arrebanhar pessoas e comunicar-se com o povo, através de representações de cenas bíblicas, em que os atores eram muitas vezes os próprios padres, monges ou irmãos leigos.

Por volta do século IX, Carlos Magno, que foi coroado rei do Império Romano-Germânico, fundou muitas escolas e monastérios na Europa, onde os trabalhos de Aristóteles voltaram a ser estudados e o teatro passou a ter sua importância realmente reconhecida. Logo depois:

> ...São Tomaz de Aquino adaptou a filosofia aristotélica à fé católica, dando então aprovação plena à representação, desde que ela fosse recreação pura. O ensino do teatro propagou-se pelas escolas. Por cinco séculos as encenações dos mistérios e das moralidades propiciaram às massas sua educação. (REVERBEL, 2002,p.13)

Ao final da Idade Média, o teatro já se encontrava em uma situação bem melhor, e viria a melhorar ainda mais no Renascimento, com o surgimento das grandes Navegações, descoberta de novas terras, a invenção da imprensa e divulgação de grandes obras da antiguidade, que viriam a ser traduzidas para os idiomas europeus.

Na Renascença, a história do teatro na escola começou de fato a florescer, a partir do estudo e encenação de peças latinas nas numerosas academias, de onde formaram-se inúmeros professores, que foram, posteriormente trabalhar nas escolas e difundir a idéia do teatro na educação. Como destaca Reverbel (2002, p. 13), “Cultivava-se a arte de falar, prática essa realizada através de diálogos. Em função desse tipo de ensino, os espetáculos escolares eram muito valorizados”.

E assim, o teatro difundiu-se pelo mundo todo, mantendo sempre seu significado cultural e uma relação dialógica com a educação dentro de cada contexto em que se inseria.

Nas terras portuguesas, o desenvolvimento do teatro mostrou-se um pouco lento. As

primeiras peças ali representadas mostraram-se de cunho religioso, como os atos sacramentais ou os mistérios. Tem-se como marco do teatro em Portugal o autor, encenador e ator Gil Vicente, com cerca de cinqüenta autos entre moralidades, comédias e farsas. Os autos eram, de início, religiosos, foram tornando-se crescentemente profanos, tendo como um de seus principais cultores o grande poeta épico Luís de Camões. Durante a dominação espanhola, o cenário espanhol passou por um período aflitivo, tenso, e sofreu fortes influências do Santo Ofício. Somente depois da restauração do trono português é que surge um autor teatral digno de apreço, Dom Francisco Manuel de Melo, com fortes influências de Gil Vicente.

Na Inglaterra, a época do reinado de Isabel, falecida em 1603, foi o momento de ouro da dramaturgia britânica, inteiramente dominada pela personalidade artística e pelo gênio criativo de Shakespeare, exercido por ele e por seus companheiros da Companhia do Camarlengo na sua sede à beira do Rio Tâmisa, o Globe Theatre. E, mais tarde:

> Depois do desaparecimento de William Shakespeare e de seus êmulos[...] começou no teatro inglês um período conhecido como o da "restauração", pois na verdade se tratava da restauração da beleza britânica, sob Rei Charles II, da dinastia Stuart. Houve então uma liberalização tão grande nessa ocasião que os papéis femininos deixaram de ser feitos por homens, em **travesti**, passando a ser desempenhados por mulheres[...](grifos do autor) (MAGALHÃES, 1980, p.18)

Nas escolas francesas, Rebelais trabalhou jogos para exercício da mente e do corpo e introduziu as artes como os trabalhos manuais, o teatro, a dança, o canto, a modelagem, a pintura e ainda o estudo da natureza.

Quando menos se esperava, surgiu, na Noruega, na segunda metade do século passado, uma força renovadora do teatro moderno, na pessoa de Henrik Johan Ibsen, e sua primeira peça foi uma tragédia histórica, Catilina, escrita em 1850.

O teatro russo era dedicado à ópera e ao balé, especialmente, sendo que as obras dramáticas deveriam ser importadas de outros países da Europa. Eram raros dramaturgos e comediógrados russos, e dentre esses poucos, destacou-se Mikaail Yurevich Lermontov.

Nos países norte-americanos, o teatro, de início, era importado da Inglaterra, e de outros países da Europa, sendo que somente me tempos posteriores é que apareceu seu primeiro

grande dramaturgo, Eugene O'Neill, que dedicou-se muito, deixando grandes obras primas, como Anna Christie e O macaco peludo.

2.2 Breve Histórico do Teatro em Âmbito Nacional - Brasil

Em âmbito nacional, apontam-se indícios de manifestações cênicas desde o início da colonização do país. Os colonizadores trouxeram da metrópole o hábito das representações, mas não conseguindo ajusta-las aos preceitos religiosos, incumbiram a José de Anchieta, um dos jesuítas, as responsabilidades sobre os autos a serem encenados. Surge assim o teatro jesuítico, criado, escrito e encenado pelos jesuítas com o objetivo maior de civilizar e catequizar os nativos que aqui viviam.

> Os vários autos, desiguais na forma e no resultado cênico, parecem uma aplicada composição didática de quem tinha um dever superior a cumprir: levar a fé e os mandamentos religiosos à audiência, num veículo ameno e agradável, diferente da prédica seca dos sermões. Acresce que os índios eram sensíveis à música e à dança, e a mistura das várias artes atuava sobre o espectador com vigoroso impacto. A missão catequética dos autos se cumpria assim facilmente. (MAGALDI, 2001, p.16)

Posteriormente, o teatro brasileiro diversificou-se com a introdução de novas peças trazidas da Espanha, além das encenações em língua portuguesa e essas representações aconteciam principalmente em ocasiões festivas, quando grupos amadores montavam, em praça pública, peças populares, em homenagem às autoridades.

O primeiro ator e dramaturgo a se destacar foi João Caetano. Carioca, nascido em 1808, interpretou clássicos de autores do teatro como Shakespeare e Molière, além de autores brasileiros.

Em meados do século XIX, autores como Machado de Assis e Aluisio de Azevedo introduzem ao teatro o realismo através de uma literatura recheada de humor e sarcasmo que criticava as elites brasileiras.

Um grande destaque do teatro brasileiro nesta época pode ser considerado o escritor Arthur de Azevedo, que escreveu peças relacionadas às questões político-sociais do país. Entre as

quais A Capital Federal e O Mambembe.

Já no final do século XIX, teve início a construção dos grandes teatros brasileiros como o Teatro Amazonas (1896), o Teatro Municipal do Rio de Janeiro (1909) e o Teatro Municipal de São Paulo (1911). As edificações foram inspiradas na Ópera de Paris. Nesses locais, em princípio, encenavam-se obras eruditas, óperas, orquestras, apresentações de grupos e artistas estrangeiros. Hoje esses teatros recebem todo tipo de espetáculos, do clássico ao regional.

As questões sociais passaram a ser realmente discutidas nas peças brasileiras a partir dos anos 50. Nelson Rodrigues despertou polêmica com peças consideradas escandalosas. Ariano Suassuna inovou o teatro regionalista.

As décadas de 60 e 70 vão mostrar um teatro político que expressa um forte nacionalismo preocupado em revelar e denunciar a realidade agonizante do Brasil durante o regime militar, buscando uma ligação e uma participação cada vez mais sólida do público dentro da peça, e revelando atores, diretores e dramaturgos de qualidade excepcional, premiados a nível nacional e internacional.

Na década de 60 presencia-se uma vigorosa geração de dramaturgos que irrompe na cena brasileira nessa década. Entre eles destacam-se Plínio Marcos, Antônio Bivar, Leilah Assumpção, Consuelo de Castro e José Vicente.

Em 1964 o grupo Opinião entra em atividade no Rio de Janeiro, adaptando shows musicais para o palco e desenvolvendo um trabalho teatral de caráter político. Responsável pelo lançamento de Zé Keti e Maria Bethânia, realiza a montagem da peça Se Correr o Bicho Pega, Se Ficar o Bicho Come, de Oduvaldo Vianna Filhoe Ferreira Gullar.

Em 1968 estréia Cemitério de Automóveis, de Arrabal. Este espetáculo e O Balcão, de Genet, ambos dirigidos por Victor Garcia e produzidos por Ruth Escobar, marcam o ingresso do teatro brasileiro numa fase de ousadias cênicas, tanto espaciais quanto temáticas.

A década de 70 foi marcada pelo acirramento da atuação da censura, passando a dramaturgia a se expressar por meio de metáforas. Apesar disso, Fauzi Arap escreve peças que refletem sobre o teatro, as opções alternativas de vida e a homossexualidade. Surgem diversos grupos teatrais formados por jovens atores e diretores. No Rio de Janeiro destacam-se o Asdrúbal Trouxe o Trombone, cujo espetáculo Trate-me Leão retrata toda uma geração de classe média, e o Pessoal do Despertar, que adota esse nome após a encenação de O Despertar da Primavera, de Wedekind.

Em São Paulo surgem a Royal Bexiga's Company, com a criação coletiva O Que Você Vai Ser Quando Crescer; o Pessoal do Vítor, saído da EAD, com a peça Vítor, ou As Crianças no Poder, de Roger Vitrac; o Pod Minoga, constituído por alunos de Naum Alves de Souza, que se lançam profissionalmente com a montagem coletiva Follias Bíblicas, em 1977; o Mambembe, nascido sob a liderança de Carlos Alberto Soffredini, de quem representam Vem Buscar-me Que Ainda Sou Teu; e o Teatro do Ornitorrinco, de Cacá Rosset e Luís Roberto Galizia, que inicia sua carreira nos porões do Oficina, em espetáculos como Os Mais Fortes e Ornitorrinco Canta Brecht-Weill, de 1977.

Já em 1974, após a invasão do Teatro Oficina pela polícia, Zé Celso parte para o auto-exílio em Portugal e Moçambique. Regressa ao Brasil em 1978, dando início a uma nova fase do Oficina, que passa a se chamar Uzyna-Uzona.

Em 1978 acontece a estréia de Macunaíma, pelo grupo Pau Brasil, com direção de Antunes Filho. Inaugura-se uma nova linguagem cênica brasileira, em que as imagens têm a mesma força da narrativa. Com esse espetáculo, Antunes Filho começa outra etapa em sua carreira, à frente do Centro de Pesquisas Teatrais (CPT), no qual desenvolve intenso estudo sobre o trabalho do ator. Grandes montagens suas fazem carreira internacional: Nelson Rodrigues, o Eterno Retorno; Romeu e Julieta, de Shakespeare; Xica da Silva, de Luís Alberto de Abreu; A Hora e a Vez de Augusto Matraga, adaptado de Guimarães Rosa; Nova Velha História; Gilgamesh; Vereda da Salvação, de Jorge Andrade.

Em 1979 a censura deixa de ser prévia e volta a ter caráter apenas classificatório. É liberada e encenada no Rio de Janeiro a peça Rasga Coração, de Oduvaldo Vianna Filho, que fora premiada num concurso do Serviço Nacional de Teatro e, em seguida, proibida.

A diversidade é o principal aspecto do teatro dos anos 80. O período se caracteriza pela influência do pós-modernismo movimento marcado pela união da estética tradicional à moderna. O expoente dessa linha é o diretor e dramaturgo Gerald Thomas. Montagens como Carmem com Filtro, Eletra com Creta e Quartett apresentam um apuro técnico inédito. Seus espetáculos dão grande importância à cenografia e à coreografia. Novos grupos teatrais, como o Ponkã, o Boi Voador e o XPTO, também priorizam as linguagens visuais e sonoras. O diretor Ulysses Cruz, da companhia Boi Voador, destaca-se com a montagem de Fragmentos de um Discurso Amoroso, baseado em texto de Roland Barthes. Outros jovens encenadores, como José Possi Neto (De Braços Abertos), Roberto Lage (Meu Tio, o Iauaretê) e Márcio Aurélio (Lua de

Cetim), têm seus trabalhos reconhecidos. Cacá Rosset, diretor do Ornitorrinco, consegue fenômeno de público com Ubu, de Alfred Jarry. Na dramaturgia predomina o besteirol – comédia de costumes que explora situações absurdas. O movimento cresce no Rio de Janeiro e tem como principais representantes Miguel Falabella e Vicente Pereira. Em São Paulo surgem nomes como Maria Adelaide Amaral, Flávio de Souza, Alcides Nogueira, Naum Alves de Souza e Mauro Rasi. Trair e Coçar É Só Começar, de Marcos Caruso e Jandira Martini, torna-se um dos grandes sucessos comerciais da década. Luís Alberto de Abreu – que escreve peças como Bella, Ciao e Xica da Silva–é um dos autores com obra de maior fôlego, que atravessa também os anos 90.

Em 1987 a atriz performática Denise Stoklos desponta internacionalmente em carreira solo. O espetáculo Mary Stuart, apresentado em Nova York, nos Estados Unidos, é totalmente concebido por ela. Seu trabalho é chamado de teatro essencial porque utiliza o mínimo de recursos materiais e o máximo dos próprios meios do ator, que são o corpo, a voz e o pensamento.

Já nos anos 90, no campo da encenação, a tendência à visualidade convive com um retorno gradativo à palavra por meio da montagem de clássicos. Dentro dessa linha tem destaque o grupo Tapa, com Vestido de Noiva, de Nélson Rodrigues e A Megera Domada, de William Shakespeare. O experimentalismo continua e alcança sucesso de público e crítica nos espetáculos Paraíso Perdido (1992) e O Livro de Jó (1995), de Antônio Araújo. O diretor realiza uma encenação ritualizada e utiliza-se de espaços cênicos não-convencionais – uma igreja e um hospital, respectivamente. As técnicas circenses também são adotadas por vários grupos. Em 1990 é criado os Parlapatões, Patifes e Paspalhões. A figura do palhaço é usada ao lado da dramaturgia bem-humorada de Hugo Possolo, um dos membros do grupo. Também ganha projeção a arte de brincante do pernambucano Antônio Nóbrega. O ator, músico e bailarino explora o lado lúdico na encenação teatral, empregando músicas e danças regionais.

Outros nomes de destaque são Bia Lessa (Viagem ao Centro da Terra) e Gabriel Villela (A Vida É Sonho). No final da década ganha importância o diretor Sérgio de Carvalho, da Companhia do Latão. Seu grupo realiza um trabalho de pesquisa sobre o teatro dialético de Bertolt Brecht, que resulta nos espetáculos Ensaio sobre o Latão e Santa Joana dos Matadouros.

Atualmente, o teatro brasileiro apresenta-se nas suas mais variadas formas, tanto estruturais quanto de conteúdos, desde as mais simplórias representações regionais às apresentações de grandes obras clássicas, diversificando e ampliando, assim um repertório

artístico com algumas especificidades, sempre buscando torná-las cada vez mais coerentes com as realidades vivenciadas em cenário nacional.

> Temos presenciado, em mais de uma década, vertiginosas mudanças de valores, que recomendam cautela e humildade.
> [...] na atualidade, por um ou outro motivo, cumpre-nos registrar a pluralidade de tendências. Cada dramaturgo, respondendo ao imperativo vocacional ou a uma sugestão de mestres estrangeiros e do próprio desenvolvimento interno, se encaminha num rumo diferente, o que dificulta o trabalho agrupador de fins didáticos e anima quanto à riqueza de possibilidades. (MAGALDI, 2001, p. 255)

A partir de então o teatro vem conquistando cada vez mais espaço, não apenas em campo nacional, mas também ganhando reconhecimento internacional, como forma de expressão, de arte, de representação cultural, acabando por atravessar os limites da área em que se encontra, das artes e entretenimento, e encontrar cada vez mais espaço em outras áreas, dentre as quais ocupa lugar de destaque a educação.

Sobre a relação dialógica existente entre teatro e educação, Olga Reverbel afirma que:

> Pensadores e educadores vêm há muito tempo percorrendo diversos caminhos na tentativa de encontrar aquele que realmente coloque a arte a serviço da educação. Numa rápida revisão da arte e da história do pensamento educacional, verifica-se que esses caminho são longos, pois começam a ser trilhados na Grécia, no século V a.C. (REVERBEL, 2002, p.12)

Por meio de uma breve síntese da trajetória histórica do teatro através dos tempos, pode-se perceber que a todo o momento existiu, de certa forma uma ligação muito grande do teatro com a educação.

Durante a antiguidade, existiu uma grande valorização tanto das civilizações gregas quanto das romanas do jogo, especialmente do teatro e da representação na educação, tendo como principais defensores do ideal os filósofos Platão e Aristóteles.

Na Idade Média, temos duas fases principais, um no início do período, em que a Igreja condenava a prática do teatro, e outra mais no final, em que a Igreja passou a aceitar e utiliza-lo a seu favor para arrebanhar fiéis e comunicar-se com a população, através das encenações públicas.

Posteriormente, no renascimento, acontece a difusão do teatro na educação, deixando

evidente a relação dialógica existente.

E, assim, a história do teatro na educação apresentou uma trajetória longa, com muitos entraves, mas que também teve momentos de reconhecimento, até chegar aos dias atuais, em que vários estudos nessa vertente do teatro/educação demonstraram sua importância no processo de formação e desenvolvimento integral do indivíduo.

3. TEATRO EM SALA DE AULA: BENEFÍCIOS E APRENDIZAGENS

> Um espetáculo de teatro bem feito é um estímulo inesgotável para a sensibilidade da criança. A emoção artística leva a criança a um mundo de fantasia e de sonho que corresponde ao que busca sua alma em desenvolvimento. (MACHADO, ano, p.5)

Em se tratando de teatro e educação, deve-se ter clara não somente sua trajetória histórica, mas também suas possibilidades e os benefícios que sua utilização pode trazer, enquanto recurso pedagógico utilizado no processo de formação, de ensino e aprendizagem dentro e fora dos ambientes educacionais.

Ao longo de toda a trajetória traçada pelo teatro dentro da educação, estudos como os de Slade (1987), Koudela (1990; 1992), Reverbel (2002), Santos (2004), Spolin (2006), e vários outros, demonstram a importância da utilização do teatro na educação, dando ênfase à análise das suas contribuições ao desenvolvimento da criança.

No que diz respeito à importância do ambiente escolar para a formação pessoal e social da criança, Reverbel (2002) coloca que a escola não é um ambiente em que a criança estará inserida individualmente, mas conviverá com outras e poderá socializar aprendizagens e dificuldades. Destaca ainda que a educação deve ser centrada na criança, portanto deve ser pautada em atividades lúdicas, onde a criança sinta prazer em realizá-las:

> É principalmente na escola que a criança aprende a conviver com os outros, delineando-se nesse momento sua primeira imagem da sociedade. É na sala de aula que podem acontecer as primeiras descobertas de si mesmo, do outro e do mundo, pois ai o aluno incorpora-se ao grupo social, ao mesmo tempo que se diferencia dele. (REVERBEL, 2002, p.19)

A escola, enquanto um ambiente de educação formal, no qual a criança entra diretamente em contato constante com outras, dando início a um convívio social, deve prezar não apenas pela formação acadêmica, mas também pessoal e social da criança. Dessa forma, a educação oferecida deve ser centrada na criança, considerando seu desenvolvimento físico e cognitivo, enquanto únicos e individuais, mas pertencentes a um grupo comum, estando inseridas em contextos sociais.

Nesse sentido, valorizar as atividades lúdicas, em que o aluno possa participar ativamente e sita prazer em realiza-las, e garantir que tais atividades considerem o contexto de cada aluno, almejando a transformação da realidade, são ações essenciais ao professor, pois assim a criança terá mais facilidade no aprendizado e um pensamento mais crítico.

Koudela (1984) também aponta reflexões nesta direção, destacando que:

> A educação, respeitando o desenvolvimento natural, é centrada na criança. Como consequência, contrapõe-se ao aspecto lógico dos programas de ensino o aspecto psicológico. A inclusão do trabalho livre, da atividade lúdica, a adoção dos princípios da educação pela ação abriram a possibilidade de aproveitamento das áreas artísticas no currículo escolar. (KOUDELA, 1984, p. 19)

Quanto à realidade atual das salas de aula, em que o construtivismo de Jean Piaget é deveras difundido e utilizado, mesmo que com muitas adaptações e muitas vezes sendo compreendido e praticado erroneamente, Santos (2004) traz uma reflexão importante para uma prática pedagógica coerente nessa vertente:

> O construtivismo enfatiza a importância não somente da criança descobrir a resposta de sua maneira, mas também de levantar as próprias perguntas. Começar o trabalho a partir das perguntas da própria criança assegura ao professor o início do processo de aprendizagem construtivista a partir do ponto onde a criança está, ao invés de começar por onde o professor está. (KAMII apud SANTOS, 2004, p. 19)

O construtivismo, fundamentado por Piaget, parte do princípio de que o conhecimento se constrói a partir da relação do sujeito com o meio, a base do conhecimento está na experiência. Pela manipulação, observação e interação com os objetos e pessoas e com o mundo que a criança vai elaborando suas hipóteses e construindo seu conhecimento sobre todas as coisas.

Dentro da escola, onde se prioriza a aprendizagem dos conteúdos, encontra-se um currículo voltado para tais objetivos, deixando, muitas vezes, outros saberes em segundo plano:

> O ensino em nossas escolas é tradicionalmente voltado para os aspectos cognitivos. Embora a maioria das obras pedagógicas mencione os aspectos afetivos e psicomotores e ressalte sua importância no desenvolvimento da personalidade do

> educando, há uma acentuada distância entre as teorias e a prática em sala de aula. (REVERBEL, 2002, p.34)

Não se considera, dessa forma, que outros saberes e outras formas de conhecimento trazem contribuições importantes ao desenvolvimento da criança, e também colaboram para o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, e assim, perde-se muito do que poderia ser trabalhado com esses alunos.

No caso das Artes, embora componham o currículo escolar, estas são utilizadas, na maioria das vezes, como forma de recreação e descontração desfazendo-se do seu caráter educativo, formativo e da sua função social, quando poderia na verdade ser ricamente trabalhada em suas diversas vertentes, oferecendo ao aluno mais que o conhecimento artístico.

Os documentos oficiais da Educação no nosso país colocam a importância do trabalho da Arte, entre eles os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), que argumentam que:

> Conhecendo a arte de outras culturas, o aluno poderá compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir, que pode criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer abertura à riqueza e à diversidade da imaginação humana. Além disso, torna-se capaz de perceber sua realidade cotidiana mais vivamente, reconhecendo objetos e formas que estão à sua volta, no exercício de uma observação crítica do que existe na sua cultura, podendo criar condições para uma qualidade de vida melhor.
>
> Uma função igualmente importante que o ensino da arte tem a cumprir diz respeito à dimensão social das manifestações artísticas. A arte de cada cultura revela o modo de perceber, sentir e articular significados e valores que governam os diferentes tipos de relações entre os indivíduos na sociedade. A arte solicita a visão, a escuta e os demais sentidos como portas de entrada para uma compreensão mais significativa das questões sociais. Essa forma de comunicação é rápida e eficaz, pois atinge o interlocutor por meio de uma síntese ausente na explicação dos fatos.
>
> A arte também está presente na sociedade em profissões que são exercidas nos mais diferentes ramos de atividades; o conhecimento em artes é necessário no mundo do trabalho e faz parte do desenvolvimento profissional dos cidadãos.
>
> O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender. (BRASIL, 1997, p. 19)

Ainda tratando da importância da arte na educação, Olga Reverbel (2002) aponta que:

> A arte desempenha um papel extremamente vital na educação das crianças. Quando a criança desenha, faz uma escultura ou dramatiza uma situação, transmite com isso uma

> parte de si mesma: nos mostra como sente, como pensa e como vê [...] As atividades de expressão artística são excelentes recursos para auxiliar o crescimento, não somente afetivo e psicomotor como também cognitivo do aluno. O objetivo básico dessas atividades é desenvolver a auto-expressão do aluno, isto é, oferecer-lhe oportunidades de atuar efetivamente no mundo: opinar, criticar e sugerir. (REVERBEL, 2002, p/p.21 -34)

As atividades artísticas possibilitam o despertar de um olhar crítico do aluno, pois são uma maneira de expressar opiniões e ideais, logo, não é apenas para divertimento, mas um manifestador de pensamentos sociais e culturais. Permite analisar o contexto social através de um processo reflexivo em que, por meio da abstração, do distanciamento ou da identificação, na representação, permite-se a denúncia, o confronto de idéias, de perspectivas, o rompimento com a rotina de uma aceitação passiva da realidade que o cerca.

Tendo uma breve concepção sobre a importância da arte e tendo reconhecida a sua colaboração na formação da criança, tanto nos aspectos psicológicos, físicos e cognitivos, partiremos então para uma discussão mais específica sobre uma das várias formas de arte: o teatro.

> A ênfase na presença do teatro na escola como um sistema de conhecimento a ser constituído na interação da criança com a experiência estética vincula-se aos avanços do pensamento pedagógico em arte. (SANTOS, 2004, p. 44)

Pesquisas e discussões acadêmicas mais atuais sobre as artes e educação levaram a um estudo mais aprofundado sobre uma forma específica de arte, o teatro, dentro da educação, enquanto recurso didático. A partir desses estudos, pôde-se perceber a relevância do estudo, destacando as contribuições do teatro ao desenvolvimento da criança.

É fato que o teatro, quando elaborado e bem trabalhado, cria uma série de possibilidades para quem assiste e mais ainda, para quem realiza e para todos aqueles que colaboram para sua concretização. Dentro da Educação, o teatro emprega esforços para contribuir não apenas no desenvolvimento cognitivo da criança, mas também no campo criativo e emocional de sua formação global, enquanto pessoa. Ingrid Koudela (1984), em seus estudos sobre a relação teatro-educação, questiona até que ponto deve-se, dentro dessa relação, voltar para o lado artístico e a partir de onde se pode considerar o caráter formativo e artístico:

> Toda pesquisa de Teatro-Educação se debate em torno da definição do binômio que constitui seu fundamento. Até que ponto o orientador de um grupo de crianças ou adolescentes deve encaminhar o trabalho para o lado artístico ou até que ponto o ensino artístico é de menor importância, considerando-se que está lidando em primeiro lugar com uma atividade de caráter formativo? (KOUDELA, 1984, p. 17)

Dessa forma, nos traz a reflexão de que trabalho com as artes em sala de aula, principalmente no ensino fundamental, e especificamente tratando-se do teatro, deve ser cuidadosamente planejado, de modo que o orientador não perca de vista o caráter formativo da atividade, visto que durante o processo de criação e todo o desenvolvimento das atividades, serão perceptíveis aos olhos do educador as mudanças de comportamento e atitudes de seus alunos, e ainda o desenvolvimento cognitivo e ampliação dos conhecimentos não apenas de mundo, mas também na construção de conhecimentos científicos e aprendizagem de conteúdos escolares.

> Não é possível uma educação intelectual, formal ou informal, de elite ou popular, sem arte, porque é impossível o desenvolvimento integral da inteligência sem o desenvolvimento do pensamento visual e do conhecimento presentancional que caracterizam a arte. (BARBOSA, 1991, p.5)

Contudo, ao pautar-se apenas no caráter formativo das atividades com teatro em sala de aula, o orientador pode deixar de lado uma das características mais importantes elencadas pelas pesquisas em teatro-educação: a ludicidade. Ao tornar essas atividades obrigatórias e fechadas, os alunos perdem o interesse, pois não têm espaço para imaginar, criar e não sentirão prazer em realiza-las, e dessa forma, acabam também perdendo muito da contribuição formativa das atividades teatrais.

Ainda sobre a relação dialógica entre teatro e educação, Olga Reverbel (2002) coloca um posicionamento contundente na defesa de que a arte não forma apenas artistas, mas possibilita que as pessoas que tem acesso a ela tenham a oportunidade de, através da arte, descobrir a si e ao mundo a sua volta.

> Nosso objetivo na escola não é ter um aluno-ator, um aluno-pintor ou um aluno-compositor, mas sim dar oportunidades a cada uma de descobrir o mundo, a si próprio e a importância da arte na vida humana. (REVERBEL, 2002, p.22)

O teatro, enquanto ação educativa, contribui de várias formas, direta e indiretamente para o desenvolvimento das crianças e para a formação social bem como instiga o desenvolvimento da criticidade no pensamento do aluno. Variando entre os saberes científicos que podem ser trabalhados através do teatro e os saberes cotidianos do aluno, tal recurso realiza um trabalho de unir o conhecimento de mundo do aluno com os conhecimentos escolares (chamados de científicos) que ele aprenderá, por meio de uma atividade prática, de representação. Sobre esse trabalho que realiza o teatro, dentro da educação, Santos (2004) entende que:

> Na perspectiva interacionista, entendo a inserção do teatro no meio escolar, como todo o sistema de conhecimento, vinculado diretamente à maneira de como a criança concebe os fatos relativos a esse sistema, o que se relaciona às suas estruturas cognitivas e à sua interação com o teatro ou com as diversas experiências a ele assimiladas. (SANTOS, 2004, p. 42)

E Reverbel (2002) completa essas reflexões destacando que:

> O jogo dramático é uma atividade rica que pode ser aplicada em qualquer série, da pré-escola ao 2º grau, e também em cursos de teatros para adultos. O que varia é o tema do jogo, que tende a tornar-se progressivamente mais complexo, acompanhando a faixa etária dos participantes. (REVERBEL, 2002, p.112)

3.1. As Contribuições do Teatro ao Desenvolvimento Psicológico e Social da Criança

O teatro é considerado predominantemente, segundo Piaget, um jogo simbólico, em que as crianças têm espaço para criar, representar, imaginar. Nele, a criança vive uma situação imaginária, momentânea, surreal. Tais momentos proporcionam à criança a possibilidade de se apropriar do seu corpo, ampliando seu repertório de atitudes, ações e reações, criar relacionamentos sociais entre seus pares, ainda trazendo a possibilidade da experimentação, e a liberdade de criar, de expressar, de propor resoluções simples para situações problemas que possam vir a surgir.

> ... Para a criança, tudo parece novo nessa atmosfera de descobertas: o corpo, a voz, o gesto, as formas, as cores e os sons. Aos poucos, a criança vai povoando seu espaço: plantas, ilhas aqui, montanhas ali, navegantes, robôs, fantasmas e um sem-número de personagens fictícias ou reais surge e desaparece em cada nova situação proposta pelo jogo teatral. Nessas situações de imitação, criação ou recriação que se desenvolvem durante a realização das atividades, o professor tem uma ocasião ímpar para conhecer seus alunos e descobrir a melhor maneira de orienta-los.

> Imitando, criando ou recriando, o aluno descobre seus dois mundos – o interior e o exterior. É do encontro desses dois mundos que nasce a expressão. (REVERBEL, 2002, p.38)

O teatro demonstra, assim, um importante valor emocional, pois possibilita uma válvula de escape por meio da qual a criança pode realizar uma catarse emocional e aliviar sua pressão interna.

Nessa perspectiva, o jogo ou brincadeira simbólica do teatro acaba por abranger uma função, mesmo que implícita e inconsciente, da transformação pessoal, onde ocorre uma busca da mudança da realidade interior e pessoal da criança. Segundo Gallo e Sakamoto (2006, p.6), “Sob esse prisma, o teatro é um lugar, concreto e facilitador, de experiências potencialmente promotoras de reflexões e reelaborações intra e interpessoais”.

Ainda sobre as contribuições do teatro para o desenvolvimento infantil, nos aspectos pessoais, sociais e psicológicos podem ser destacadas as relações entre elas, destacando como essas relações podem ser cordiais, utilizando-se de humor, da maneira criativa e despreocupada da criança; a construção de personagens abertos, saudáveis, sem incutir autodepreciações e autodesesperações, ou a prática pode abrir espaço para que a criança coloque nos personagens características reais, próprias, condições de vida presentes em sua realidade, extrapolando o campo do imaginário; a possibilidade de criar situações problemas em que a criança compreenda seu universo, sendo capaz de por si mesmas encontrar soluções para as situações de conflito apresentadas; estimulam a livre expressão infantil, sem nenhuma preocupação com relação a esteriótipos, marginalizações, comportamentos duvidosos; utilizam-se do improviso com muita naturalidade, usando situações inesperadas para dar um ar cômico às representações.

> [...] o jogo mostra das necessidades psicológicas da criança: desinibição, liberação da agressividade mal controlada, da falta de amor e da ânsia de viver! “Fazendo de conta”, a criança está muito mais perto da verdade do que verbalizando seus problemas com uma psicóloga. (MACHADO, ano, p.2)

Assim, como coloca Reverbel (2002, p.22) “as atividades de expressão propostas às crianças ou aos adolescentes desenvolvem sua capacidade de observação, percepção e imaginação”; e também traz contribuições importantes para a questão da timidez e da expressão verbal e corporal em público, através de um trabalho contínuo com atividades globais de

expressão diante de um público, mesmo que este pareça pequeno, comum e familiar aos olhos dos alunos.

Reverbel (2002, p.31) ainda afirma que “Atuar, observar e criticar são ações fundamentais para a formação da personalidade do aluno, o qual adquire ao mesmo tempo domínio da linguagem gestual e verbal”, dessa forma através das atividades teatrais e das várias outras atividades de expressão utilizadas em sala de aula, é possível conduzir o aluno a um pensamento crítico, também contribuindo para sua formação pessoal e desenvolvimento cognitivo e até mesmo físico, ampliando seu vocabulário e repertório gestual, além da aprendizagem dos conteúdos escolares em si.

> Para desempenhar bem o jogo dramático a criança tem que aprender a observar. Ao repetir a situação imaginada, ela é solicitada a VER. O mundo da criança vai se alargar, aguçando a observação: árvores, animais, mar, rio, vento, chuva e estrelas entram no pequeno grande universo da criança. Daí para a vida cotidiana é um passo: a rua, a cidade, os homens e seus sentimentos, tudo é material para a recriação, no palco, de uma situação dramática. A aplicação do jogo dramático no estudo é de valor incalculável. Pode ser aplicado no estudo da música, da história e até mesmo da ciência. (MACHADO, ano, p.3)

3.2. As Contribuições do Teatro ao Desenvolvimento da Linguagem na Criança

A linguagem mostra-se presente desde o nascimento da criança, mas depende da interação social para sua aquisição e desenvolvimento, de modo que, apesar de estar geneticamente preparado para a linguagem, o ser humano necessita estar em contato com o meio que o rodeia (a sociedade). Ao mesmo tempo que se desenvolve a linguagem verbal, desenvolve-se também a linguagem por gestos, que tem por objetivo acompanhar, apoiar e tornar mais compreensível as insuficiências do discurso verbal da criança.

> É por meio da linguagem que o ser humano organiza o real. Fatos e objetos podem ser representados, abstraídos quando transformados em palavras capazes de trazer uma imagem mental, uma idéia, um conceito. A linguagem nos permite representar com muita eficiência o mundo exterior, mas não pode descrever profundamente os sentimentos. Os símbolos que pertencem à esfera dos sentimentos não são cognoscíveis pela linguagem conceitual. (MEYER, 2002, p.15)

A habilidade de comunicar-se e expressar-se, seja por meio de palavras, gestos, expressões de qualquer outro tipo, embora sofra influência dos traços de personalidade, pode e

deve ser desenvolvida no âmbito escolar, pois constitui uma necessidade básica para seu desenvolvimento intelectual, emocional e social. A habilidade de comunicação não se refere somente à capacidade de falar diante dos outros ou de saber escrever. Ela envolve mais do que um ser humano, e assim uma interlocução, ou seja, a capacidade de comunicar algo de maneira organizada, clara e compreensível àqueles a quem se dirige a mensagem.

> No processo de aquisição da linguagem, há momentos em que a experiência vivenciada pela criança desempenha papel primordial, revelando um entendimento do mundo ainda não sistematizado pela linguagem. A criança conhece o mundo pela linguagem e, nessa dinâmica estabelece-se uma relação intrínseca entre percepção, cognição e significação lingüística. Trata-se da relação entre língua, pensamento, conhecimento e realidade.
> (FERNANDES, 2008, p. 61)

Dentro dessa perspectiva, a prática do teatro proporciona, durante todo seu acontecimento, momentos em que se fazem presentes diálogos intensos, esclarecedores e profundamente interessante para uma criança, sem perder de vista uma lógica irrefutável, durante essas práticas, as crianças fazem uso de uma linguagem teatral, mas que ao mesmo tempo mostra-se própria das crianças, com traços característicos da infância. Não apenas na linguagem verbal, mas também desenvolve outros tipos de comunicação, de expressão, que utilizam mais que palavras, utilizam seus próprios corpos.

> O teatro requer da criança uma comunicação cada vez mais eficiente, e os exercícios permitem que ela experimente diferentes maneiras e recursos para se comunicar, enquanto o grupo dá a ela o *feedback*, em que ela perceberá a distância entre o que pretendeu comunicar e o que de fato comunicou, dando-lhe a oportunidade de aprimorar-se. (MEYER, 2002, p.34)

Koudela (1984) aponta que:

> A técnica de Jogos teatrais propõe uma aprendizagem não-verbal, onde o aluno reúne os seus próprios dados, a partir de uma experimentação direta. Através do processo de solução de problemas, ele conquista o conhecimento da matéria. (KOUDELA, 1984, p. 64)

Ao trabalhar atividades de teatro em sala de aula, o professor lida com uma fonte enriquecedora do ponto de vista do desenvolvimento da linguagem da criança, tanto na linguagem verbal, que pode ser oral ou escrita, quanto na linguagem corporal.

No campo da linguagem verbal, o teatro traz exercícios de diferenciação de vários tons de voz – forte, fraco, calmo, alterado, alto, baixo, que devem ser coerentes com a situação vivida pelo personagem da história, se está bravo, triste ou alegre –, a capacidade de falar em público, enfrentando sua timidez, a necessidade do aprendizado da pronúncia correta das palavras; não se limitando apenas ao uso da linguagem oral, da fala, tendo também contribuições para o desenvolvimento da linguagem escrita, a partir do momento em que possibilita que as crianças criem suas próprias histórias para serem encenadas, escrevam seus próprios enredos, tendo a oportunidade de utilizar a imaginação, trabalhar a produção de texto, fazendo uso da coerência e coesão, que darão sentido ao texto escrito, ampliam o repertório de palavras, à medida que criam novas situações imaginárias, e ainda tornam-se mais familiarizadas com as questões de pontuação no texto.

Além de trabalhar a linguagem verbal, falada ou escrita, de forma ampla, a atividade teatral também abrange uma outra forma de expressão, os gestos, faces, movimentos, que, de acordo com REVERBEL(2002) conduzirão à expressão corporal, à mímica, à dança, e outras tantas formas de expressar-se sem se utilizar de vocábulos. A comunicação corporal é realizada dentro do teatro através de momentos de movimentação dos personagens pelo cenário, explorando o espaço físico, a expressão facial exigida para expressar os sentimentos e emoções do personagem, cada gesto, mímica, imitação, e até mesmo a própria dança podem fazer-se presentes, contribuindo para que o aluno desenvolva cada vez mais sua percepção de espaço, lateralidade, conhecimento do próprio corpo e do outro.

No entanto, dentro de uma atividade teatral, cada informação que é passada por quem encena, desde a voz, do corpo, do gesto, da ação, até a emoção do ator deve ser desvelada para a sua compreensão, exigindo do expectador atenção e concentração, pelo fato de que a palavra, assim como a linguagem verbal no geral, escrita ou oral, pode ser, de certa forma, manipulada em relação ao sentido e associada a imagens, de acordo com a compreensão que o ‘ator’ tem do texto encenado, pois a palavra, sozinha, pode suscitar inúmeras imagens na mente de quem as ouve.

Dessa forma, pode-se notar que, em diversos estudos sobre o tema com um foco mais recente, que o teatro dentro da educação propicia à criança uma série de contribuições ao seu desenvolvimento social, pois permite que esta conviva com o outro, em uma relação em que possam se ajudar mutuamente, também contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e intelectual, a partir do momento que trabalha com a fala, a escrita, desenvolve reflexões sobre

alguns temas passíveis de serem trabalhados com o teatro na sala de aula.

> “A finalidade do jogo teatral na educação escolar é o crescimento pessoal e o desenvolvimento cultural dos jogadores por meio do domínio, da comunicação e do uso interativo da linguagem teatral, numa perspectiva improvisacional ou lúdica”.(grifos do autor) (JAPIASSU, 2001, p. 26)

Promovendo, ainda, um desenvolvimento moral, de modo que, trabalhando o teatro encontra-se implícita a questão dos valores, costumes e crenças que podem ser tratadas como tema específico ou podem encontrar-se na forma como a peça é organizada, no processo de construção do trabalho teatral, desde sua escrita ate sua apresentação.

> Tanto nas atividades de expressão gestual como as de expressão verbal inscrevem-se num contexto contemporâneo e social. Do jogo lúdico ao jogo de regras, do jogo espontâneo ao jogo planejado, o professor deve considerar sempre o nível de satisfação do aluno. AS ATIVIDADES DE EXPRESSÃO NÃO VISAM À FORMAÇÃO DE UM ARTISTA, MAS AO DESENVOLVIMENTO DE UM SER DINÂMICO E SOCIAL. (REVERBEL, 2002, P.59)

4. METODOLOGIA

> Para realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p.1)

De acordo com os objetivos propostos pela pesquisa, que tratam de compreender a relação dialógica entre teatro e educação básica, ressaltando suas características mais marcantes e as percepções do professor quanto à essa relação; enfatizar seu uso como metodologia de ensino e aprendizagem na educação básica, enfocando principalmente o primeiro ano do ensino fundamental; fazer um estudo sobre o desenvolvimento infantil segundo a visão de Jean Piaget, colocando as diversas fases do desenvolvimento por ele elencadas, e destacando a importância dos jogos, principalmente os jogos e brincadeiras simbólicos, que envolvem representações e dramatizações, nesse processo; verificar como as habilidades desenvolvidas com o teatro podem auxiliar no desenvolvimento cognitivo, psicológico, social e moral da criança; realizar uma pesquisa de campo de caráter qualitativo para ter uma percepção inicial dos profissionais da educação sobre o tema pesquisado e a possibilidade da utilização de uma linguagem artística que já vem sendo utilizada, que traz ao desenvolvimento infantil diversas contribuições, mas que demanda preparação teórico-prática do profissional da educação, organização e determinação, como já foi citado anteriormente, é pertinente que a mesma seja realizada através de uma metodologia que englobe pesquisas bibliográficas, as quais já foram abordadas na fundamentação teórica.

Quanto à segunda parte da pesquisa, trata-se da parte empírica do trabalho, também denominada aqui como pesquisa de campo, para que se atinja uma discussão coerente com os objetivos almejados, será constituída uma pesquisa de caráter qualitativo.

4.1. Natureza da Pesquisa

Em se tratando de uma pesquisa voltada para a área educacional, devem ser considerados, durante todo o processo de construção do estudo, aspectos relevantes como o fato

de estar lidando com pessoas, o fato de os sujeitos da pesquisa estarem inseridos em um contexto sócio-político-econômico, e as relações entre o sujeito e os ambientes em que vive. Sendo assim, é pertinente um trabalho de pesquisa que abranja características pontuadas por Bogdan e Biklen, no livro "A pesquisa qualitativa em Educação" (1982), citados por Ludke e André (1986), na obra "Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas":

> 1. *A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento*. Segundo os dois autores, a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo. [...]
> 2. *Os dados coletados são predominantemente descritivos*. O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos. Citações são frequentemente usadas para subsidiar subsidiar uma afirmação ou esclarecer um ponto de vista. Todos os dados da realidade são considerados importantes[...]
> 3. *A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.* O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas[...]
> 4. *O "significado" que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador*. Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a "perspectiva dos participantes", isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas[...]
> 5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima[...] A pesquisa qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1982), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. (LÜDKE & ANDRÉ, 1986,p/p.11-13)

Ainda, segundo Chizzotti (2001):

> Na pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio. (CHIZZOTTI, 2001, p. 84)

As pesquisas tendo como princípio único a geração de conhecimentos de especialistas, para serem transmitidos de forma vertical aos atendidos pelos seus resultados,

assim como a própria transferência de tecnologia, vêm sendo questionadas em suas concepções e eficiências, portanto a presente pesquisa tem um caráter diferenciado, tratando-se de uma pesquisa de caráter participativo, onde o pesquisador tem suas atividades junto aos sujeitos da pesquisa, buscando acrescentar conhecimentos não apenas para si enquanto pesquisador envolvido, mas principalmente para os participantes da mesma durante seu processo.

4.2. Instrumentos para a coleta de dados

A coleta de dados pode ser considerada um dos momentos mais importantes da pesquisa, pois, através dos dados coletados é que se trazem algumas discussões primordiais ao trabalho, e dentro desse contexto, é importante considerar que:

> Os dados não são coisas isoladas, acontecimentos fixos, captados em um instante de observação. Eles se dão um contexto fluente de relações: são “fenômenos” que não se restringem às percepções sensíveis e aparentes, mas se manifestam em uma complexidade de oposições, de revelações e de ocultamentos. É preciso ultrapassar sua aparência imediata para descobrir sua essência. (CHIZZOTTI, 2001, p. 84)

Para a realização da pesquisa, a fim de que se obtivesse os dados necessários para a reflexão e análise propostos nos objetivos da pesquisa, serviram como instrumentos para a coleta de dados:

1) A análise bibliográfica, que abrange obras que trazem como discussão central a questão do desenvolvimento infantil e da importância dos jogos, dentre esses, dando uma ênfase aos jogos simbólicos, e em especial ao teatro, transportando à realidade educacional a relação entre teatro e educação, possibilitando aos professores uma nova forma de trabalho que envolve toda a magia da ludicidade sem deixar de lado a importância dos conteúdos escolares, e possibilitando à criança um desenvolvimento pleno.
2) Trabalho interventivo junto a professores de primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, realizado durante os horários de HTPC´s, em um total de seis encontros,

em uma escola municipal de ensino fundamental, no qual foram discutidos com os professores a importância das brincadeiras simbólicas no desenvolvimento das crianças e a possibilidade do teatro enquanto metodologia de ensino e aprendizagem podendo unir o brincar, o descontrair, e a ludicidade com os atos de ensinar e aprender, para a construção e apropriação dos conteúdos escolares.

3) Entrevistas semi-estruturadas com os professores participantes do trabalho interventivo para verificar suas concepções e opiniões sobre o assunto antes das discussões e se durante e depois houve alguma mudança no olhar à vertente da relação teatro-educação.

Desse modo, têm-se como sujeitos da pesquisa, professores do primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, de uma escola municipal da cidade de Santa Cruz do Rio Pardo, interior do estado de São Paulo, que participaram tanto das discussões e estudos sobre o tema, quanto da entrevista realizada.

4.3. Tipo de análise

Para a análise dos dados coletados durante a pesquisa, fazer-se-á uso do método de análise com caráter predominantemente qualitativo, sendo ela realizada através do levantamento de categorias e agrupamentos de análise. Tal levantamento de categorias é de extrema importância e relevância para o aprofundamento da pesquisa e também para destacar pontos importantes que se revelam na coleta de dados. Com base nos dados obtidos com o trabalho interventivo junto aos professores e também na entrevista semi-estruturada realizada posteriormente com alguns dos professores participantes, a fim de constatar como funcionou a dinâmica de todo o processo, no que ele, enquanto profissional, acredita que essa prática possa ter contribuído, quais as outras possibilidades, entre outros aspectos da pesquisa. Contudo:

> Para apresentar os dados de forma clara e coerente, ele provavelmente terá que rever as suas idéias iniciais, repensa-las, reavaliá-las e novas idéias podem então surgir desse processo.
> A categorização, por si mesma, não esgota a análise. É preciso que o pesquisador vá além e supere a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado. (ANDRÉ e LUDKE, 1986, p.49)

Dessa forma, as categorias levantadas objetivam não apenas a apresentação de descrições dos dados encontrados na pesquisa, mas principalmente "... a proposição de novas explicações e interpretações" (ANDRÉ E LUDKE, 1986, p.49).

As categorias levantadas para análise dos dados coletados foram dispostas seguindo a ordem de atividades realizadas com os professores, sujeitos da pesquisa. Dessa forma, apresentam-se como categorias de análise: a voz dos professores sobre o teatro como recurso no processo de ensino e aprendizagem, o estudo das expectativas de aprendizagem para o 1º ano do ensino fundamental de nove anos, a elaboração de plano de ensino – os professores planejando uma atividade que utilize o teatro como recurso, e a discussão sobre as atividades, uma discussão final, de caráter avaliativo das atividades realizadas anteriormente e sobre os estudos realizados.

4.4. Caracterização do ambiente da coleta de dados

4.4.1. O local da pesquisa

O local da coleta de dados da pesquisa trata-se de um ambiente educacional formal, especificamente uma escola, situada no município de Santa Cruz do Rio Pardo, no interior do estado de São Paulo.

A escola é pública, jurisdicionada ao próprio município, atende a 523 alunos em classes de do 1º ao 5º ano (ensino fundamental de nove anos).

Encontra-se situada em um bairro próximo do centro da cidade, porém que se trata de um bairro com características peculiares, atendendo um publico alvo bastante diversificado, sendo que a maioria dos alunos pode ser considerada de classe média.

Trata-se de uma escola de tradição na cidade, possuindo um longo histórico, que se inicia com

sua construção como escola estadual, que atendia turmas de 1ª à 8ª séries do ensino fundamental. Posteriormente, passou a atender apenas de 1ª à 4ª séries do ensino fundamental, e com o tempo foi municipalizada.

4.4.1. Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa tratam-se de quatro professoras da rede municipal de Santa Cruz do Rio Pardo. Todas as quatro professoras possuem faixa etária entre 30 e 40 anos, possuem formação em licenciatura em Pedagogia e lecionam na escola (local da pesquisa) a mais de cinco anos.

5. ANÁLISE DOS DADOS

As categorias de análise foram organizadas visando atingir, ao final dos estudos acerca da percepção dos professores do primeiro ano do ensino fundamental sobre o teatro como metodologia de ensino e aprendizagem, os objetivos propostos, citados anteriormente.

Em busca de conceber uma percepção inicial dos professores a respeito da utilização do teatro em sala de aula, a pesquisa de campo foi realizada por meio de atividades pontuais desenvolvidas com os professores que atuam no 1º ano do ensino fundamental, e a partir das atividades elencadas, surgiram as categorias de análise de dados.

A primeira categoria, nomeada “A voz dos professores sobre o teatro como recurso no processo de ensino e aprendizagem”, trata-se das entrevistas preliminares realizadas, onde foram reunidas as observações e pontos de vista iniciais dos professores participantes da pesquisa acerca do teatro como recurso em sala de aula.

A segunda categoria, “O estudo das expectativas de aprendizagem para o 1º ano do ensino fundamental de nove anos”, em que durante a atividade, foi oferecida aos professores a oportunidade de olhar com mais atenção para as expectativas de aprendizagem para o 1º ano do ensino fundamental de nove anos, um documento específico para o 1º ano do ensino fundamental de nove anos elaborado pelo governo do Estado de São Paulo (Anexo III), que aponta a necessidade da brincadeira, da presença do lúdico e especificamente do trabalho com as artes e o teatro, e assim, nesse tópico são analisadas suas impressões acerca dessa importância.

Na terceira categoria, “A elaboração de plano de ensino – os professores planejando uma atividade que utilize o teatro como recurso”, buscou-se analisar os planos de atividades elaborados pelos professores (Anexo IV) à luz do estudo das expectativas de aprendizagem analisadas no tópico anterior, procurando evidenciar possibilidades e as principais dificuldades apontadas pelos professores.

Uma última categoria levantada, “A discussão sobre as atividades”, traz a retomada das discussões anteriores, e, nessa categoria, buscou-se analisar, por fim, o que os professores destacariam como relevante após essa primeira aproximação que eles tiveram com as discussões acerca da relevância do teatro na rotina dos 1ºs anos do ensino fundamental, visto que atende a

crianças de seis anos de idade.

5.1. A Voz dos Professores sobre o Teatro como Recurso no Processo de Ensino e Aprendizagem (Entrevistas Preliminares)

As entrevistas foram realizadas com quatro das cinco professoras que atualmente lecionam no 1º ano do ensino fundamental da escola em que a pesquisa de campo foi realizada. Tinha como objetivo central ter uma percepção inicial do que as professoras do 1º ano conheciam sobre a prática do teatro na sala de aula, se já tiveram contato com essa prática enquanto alunas, qual a impressão delas na época, qual o contato que elas têm atualmente sobre o assunto, enfim, instigar uma discussão inicial sobre o tema (modelo do questionário utilizado para a entrevista – Apêndice I).

Quando questionadas sobre ter vivido experiências com teatro na escola, quando eram alunas, e do que se lembravam, das quatro professoras entrevistadas, uma, a professora A, afirma não ter tido nenhuma experiência com o teatro na escola quando era aluna e/ou não se recordar. As outras três professoras: a professora I, a professora R e a professora T, afirmaram ter vivido tal experiência enquanto alunas, em especial a professora I, que ainda guarda grandes recordações, demonstrando como a atividade foi significativa para ela:

Professora I: “Sim, principalmente minha professora da 4ª série, uma excelente professora [...] Ela trabalhava muito com teatro e dramatização [...]”

As respostas afirmativas obtidas com três das quatro professoras demonstram que, apesar da predominância de um ensino tradicional na época em que eram alunas, as práticas das atividades de expressão já faziam-se presentes.

Apesar da supervalorização dos conteúdos escolares, também rotulados como conhecimento científico, na escola, em detrimento do trabalho diversificado, com outros conteúdos, dentre os quais encontram-se as artes e o teatro, a prática dessas atividades mostra-se presente, mesmo que timidamente, e sem o preparo necessário para tal.

Sobre o que elas acharam na época da atividade teatral vivida enquanto alunas, das quatro professoras entrevistadas, apenas uma, a professora A colocou que não se recorda, e as outras três professoras demonstraram ter gostado da atividade, com as seguintes afirmações:

Professora I: “Sempre gostei e participei das atividades por ela desenvolvidas”. (tratando-se da professora da 4ª série, por quem demonstrou muito apreço e consideração, que realizava diversas atividades diferenciadas envolvendo ludicidade e dramatizações).
Professora R: “Gostei muito...”.
Professora T: “Ótima!”.

As professoras demonstram, dessa forma, o quanto gostaram e se envolveram com a atividade, quando vivenciadas enquanto alunas. Com base nos estudos realizados, ficou claro o gosto dos alunos por atividades escolares em que se envolvem, em que sentem prazer em realizar, nas quais eles podem participar ativamente, criando situações, solucionando entraves e fazendo valer os conhecimentos que possuem.

Reverbel (2002, p. 26)) aponta que a metodologia de ensino de teatro baseia-se em atividades globais, coletivas, e na participação ativa e voluntária do aluno, proporcionando ao aluno “a oportunidade de aprender fazendo e de inter-relacionar os diferentes campos da arte. E, ao trabalhar em grupo, o aluno poderá realizar descobertas trocando idéias com seus companheiros; o que também lhe proporcionará prazer e desenvolverá o seu senso estético”.

Sobre o acesso a informações sobre o uso do teatro em sala de aula, todas as quatro professoras entrevistadas responderam afirmativamente, demonstrando ter contato com o tema (teatro em sala de aula) através de cursos (professoras A e I), livros e reportagens (professoras I, R e T).

Dentro do binômio teatro/educação, percebe-se um campo de pesquisas mais aprofundadas sobre suas contribuições para o desenvolvimento infantil bastante atual, sendo as informações disponíveis ainda muito limitadas, porém bastante acessíveis aos profissionais da educação, como foi demonstrado pelas professoras questionadas (o acesso às informações através de cursos, revistas e jornais), no entanto, os profissionais com formação específica para formar e orientar os professores para o trabalho com teatro em sala de aula são poucos, quando fazem-se presentes.

Justificando o aumento pela necessidade de ampliar os conhecimentos sobre o tema, Santos (2004, p.15) afirma que:

> Uma área de conhecimento estrutura-se com base em movimentos históricos analisados criticamente e configura-se através de um constante redimensionamento de posturas e modelos epistemológicos, aos quais buscam atender às necessidades evidenciadas na prática. [...] No que tange à prática educativa relacionada à arte, tais movimentos são atravessados por discursos sociais, filosóficos, artísticos, pedagógicos, psicológicos e estéticos, entre outros. Dessa forma, as transformações (e as "conservações") que ocorrem através dos tempos, são engendradas por toda uma intrincada dinâmica cultural, caracterizada por práticas vividas pela sociedade nos diferentes momentos da sua trajetória e sedimentada por paradigmas e teorias construídos historicamente. A preocupação com o ensino da arte tem gerado considerável quantidade de pesquisas na área das artes visuais, o que contribui sensivelmente para a ampliação das perspectivas educacionais deste campo de conhecimento. SANTOS (2004, p.15)

E, complementando essa reflexão, Ricardo Japiassu abrange de maneira mais específica os debates no campo artístico, enfocando especialmente o teatro, e apontando a necessidade da constante discussão sobre o sentido das artes para a formação das pessoas.

> A introdução do teatro e das outras formas de expressão artística na educação escolar contemporânea ocidental trouxe consigo a discussão do sentido do ensino das artes para a formação das novas gerações. O debate, longe de se exaurir, permanece aberto, alimentado por diferentes argumentos, que buscam justificar seu valor educativo e sua inclusão no ensino formal. (JAPIASSU, 2001, p. 29)

Todas as quatro professoras entrevistadas, quando questionadas sobre colocar uma prática teatral em pratica na sala de aula, já se aventuraram buscando aplicar atividades de expressão, teatro e/ou dramatização, e entre os objetivos elencados por elas para a realização de tal atividade estão envolvidos com emoções, socialização e leitura.

Sobre as dificuldades para aplicar esse tipo de atividade em sala de aula, das quatro professoras entrevistadas, apenas uma apontou ter dificuldades, a professora A. Ela aponta como a principal dificuldade na aplicação dessas atividades envolvendo teatro sua própria timidez.

Falando sobre a impressão dos alunos sobre a utilização do recurso na sala de aula, todas as quatro professoras entrevistadas mostraram que os alunos gostaram, mostraram interesse e passaram as impressões descritas por elas como:

Professora A: “Os alunos sempre curtem a aplicação deste recurso”.

Professora I: “Os alunos são muito lúdicos nessa idade e se envolvem com facilidade e se forem devidamente motivados, participam e gostam...”.

Professora R: “Mostraram bastante interesse”.

Professora T: “Felicidade”. (referindo-se ao sentimento dos alunos quanto em relação à atividade desenvolvida).

A mesma impressão obtida na condição de alunas, durante a aplicação da atividade teatral na sala de aula, foi percebida pelas professoras entrevistadas nos seus alunos, retomando a atração dos alunos pelas atividade lúdicas, participativas, e principalmente aquelas em que eles podem se expressar, com um caráter agradável, prazeroso para ela.

> O teatro essencialmente tem a função de prazer, alegria, algo essencialmente agradável. Não no sentido de peças teatrais com temas relacionados a coisas boas ou temas que seguem certas regras de conduta, mas agradável no sentido que a mimeses/imitação, o atuar, foi belo, foi real. A oportunidade de escrever uma peça, transformá-la ou atuar nela, a construção de cenários e figurinos, é a essência do teatro, pois é algo que pode ser construído e dividido em sua essência. (ARCOVERDE, Silmara Lídia Moraes, 2008, p. 603)

As quatro professoras entrevistadas demonstraram considerar importante a utilização do teatro como recurso no trabalho com as crianças do primeiro ano do ensino fundamental. Justificaram-se com as seguintes falas:

Professora A: “Os alunos se sentem motivados, entusiasmados, melhoram o comportamento e seus relacionamentos”.

Professora I: “Sem dúvida, pois é possível trabalhar diferentes conteúdos e conceitos propostos através deste recurso [...]”.

Professora R: “Interação, socialização, etc.”.

Professora T: “Leitura, socialização, auto-estima, desenvolvimento da personalidade”.

E, além de demonstrar consciência sobre a importância da utilização do teatro como recurso no trabalho com crianças do primeiro ano do ensino fundamental, a professora I ainda elenca as dificuldades encontradas no dia-a-dia do ambiente escolar que limitam a utilização de atividades diferenciadas que envolvam o teatro e a dramatização:

“[...] A grande dificuldade é o tempo (no caso, a falta do mesmo), pois há muita cobrança quanto a cumprir planejamento, fazer relatórios, prazos a serem cumpridos, tornando impossível transformar esse tipo de atividade em uma prática diária”.

Todas as quatro professoras entrevistadas afirmam oferecer, em suas aulas, espaços para que a criança crie, imagine, viva o “mundo do faz de conta”, dramatize, “assumindo papéis” e “fazendo seu próprio teatro”.

De acordo com a professora A: “No momento do brinquedo esta oportunidade é oferecida aos alunos e nós professores ficamos como observadores”.

Já a professora I coloca que: “... há diariamente um tempo para jogos e brincadeiras e eles (os alunos) são tão criativos que seja qual for o material, eles conseguem transformar em outro, ‘viajar’, imaginar, e incorporar um personagem que faça parte daquele ‘mundo momentâneo’”.

No que diz respeito ao desenvolvimento de atividades de expressão e dramatização, caracterizando as brincadeiras simbólicas, nos momentos de brincadeiras oferecidos pela escola, pode-se considerar algumas dicas apontadas por Reverbel (2002), na preocupação de priorizar a ludicidade da atividade:

> O desenvolvimento das atividades de expressão artística em sala de aula é paralelo à aprendizagem das técnicas de expressão. [...] O prazer é o condutor das ações. Jogos e brinquedos são evocados e logo realizados: é a vez do chicote-queimado, do esconde-esconde, da amarelinha, do passa-passará, do pega-gavião, das bolinhas de gude, das bonecas de trapo, etc. A lei [...] é **brincar**! (grifos do autor)(REVERBEL ,2002, p. 58)

5.2. O Estudo das Expectativas de Aprendizagem para o 1º Ano do Ensino Fundamental de Nove Anos

A partir da lei federal nº 11.274/2006, o ensino fundamental que era de oito, passou para nove anos, passando a atender crianças a partir dos seis anos de idade. Na rede pública estadual de São Paulo, a deliberação CEE 73/2008 regulamentou a implantação do ensino fundamental de nove anos, e a partir de 2010 todas as escolas de ciclo I do ensino fundamental da rede passaram a receber crianças de seis anos.

> Cabe ressaltar que a ampliação do Ensino Fundamental visa dar continuidade ao trabalho desenvolvido nas escolas de Educação Infantil, ou garantir àqueles que nunca freqüentaram a escola um início de escolaridade tranqüilo e promissor. A unidade escolar deverá, então, assegurar um trabalho pedagógico que envolva experiências em diferentes linguagens e suas expressões, buscando uma metodologia que favoreça o desenvolvimento social, afetivo e cognitivo dessas crianças. Nesta perspectiva, a ampliação do Ciclo I do Ensino Fundamental de quatro para cinco anos assegura às crianças um período maior para as aprendizagens próprias desta fase, inclusive da alfabetização, permitindo que elas avancem para os anos seguintes de uma forma segura e confiante em relação aos seus processos de construção de conhecimento. (S.E.E/ São Paulo, 2009, p.2)

Como forma de subsídio aos envolvidos no processo de incorporação das crianças de seis anos no ensino fundamental, e servindo como um norte aos profissionais que atuariam junto a essas crianças (professores, coordenadores pedagógicos, diretores de escola, etc.), fruto de discussões acerca de diretrizes, conteúdos e mais propriamente o que esperar da aprendizagem das crianças desta faixa etária no ensino fundamental, foi lançado no final de 2009 um documento contendo as diretrizes e as expectativas de aprendizagem para as crianças do 1º ano do ensino fundamental de nove anos.

> A entrada das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental é uma ótima oportunidade de construção coletiva de novas ações pedagógicas e de organização do tempo e do ambiente escolar, que poderá ter conseqüências benéficas também para os alunos dos outros anos. Dado o caráter integrativo que a ação pedagógica para essas crianças precisa ter, há grandes possibilidades de estimulo à revisão das práticas mais tradicionais também dos anos seguintes da escolaridade no que diz respeito à divisão didática por áreas de conhecimento em aulas estanques. Nesse sentido, é de extrema importância, no que tange àqueles que assumirem as salas de aula do 1º ano, assim como também aos professores coordenadores, vice-diretores, diretores, supervisores e professores coordenadores das oficinas pedagógicas, planejar e garantir a organização dos espaços, da rotina e das atividades que se pretende realizar, refletindo-se antes coletivamente sobre os princípios básicos que devem embasar a ação educativa a ser empreendida. O diretor e o professor coordenador da escola, de posse das expectativas de aprendizagem explicitadas nesse documento, poderão planejar juntos as modificações necessárias para o acolhimento das crianças desta faixa etária. (S.E.E/ São Paulo, 2009, p/p.6-7)

Como uma das atividades previstas no projeto interventivo realizado durante a pesquisa junto aos professores do 1º ano do ensino fundamental de nove anos, o estudo das expectativas de aprendizagem para o 1º ano do ensino fundamental de nove anos foi concretizado objetivando pontuar algumas concepções presentes no documento, principalmente quanto ao jogo, às brincadeiras e à arte, com a finalidade de justificar atividades de expressão, que

permitam que os alunos assumam e interpretem papéis, e principalmente captar a percepção e interpretação dos sujeitos da pesquisa quanto às informações contidas no documento (Apêndice II). Das quatro professoras que participaram da entrevista realizada anteriormente, três participaram do estudo coletivo das expectativas de aprendizagem.

Os cantinhos de atividades

Os cantinhos de atividades diversificadas são colocados nas expectativas como uma proposta de trabalho, na qual as crianças, em um determinado período do dia, podem escolher a atividade que deseja realizar, por exemplo, optar entre o canto de livros e o de jogos simbólicos ou ainda o de artes visuais, colaborando para uma rotina mais apropriada à faixa etária atendida, que não seja extremamente rígida, mas também que não seja livre demasiadamente, perdendo de vista seu propósito educacional.

> Com essa modalidade de organização as crianças podem vivenciar diferentes situações de aprendizagem, escolhendo, exercitando a autonomia e buscando conhecer as próprias necessidades, preferências e desejos ligados à construção de conhecimento e relacionamento interpessoal. É importante que esse tipo de organização favoreça o acesso aos mais variados bens culturais, como os proporcionados pela produção literária, informativa e comunicativa, pela produção artística e pelo conhecimento acumulado sobre a natureza e sociedade.
> Essa proposta tem função decisiva na formação pessoal e social e na construção da autonomia da criança, uma vez que prescinde de um controle direto do professor. Por outro lado, permite que ele observe mais atentamente os problemas enfrentados pelas crianças, suas dificuldades, aprendizagens, gostos e interesses, o que muito o auxiliará no replanejamento pedagógico. (S.E.E/ São Paulo, 2009, p.9)

Sobre os cantinhos de atividades, citados nas expectativas de aprendizagem, a professora A destacou como ponto importante “disponibilizar materiais de apoio e suporte para as atividades das crianças, por exemplo, facilitando o acesso aos materiais para quem está em cada canto”.

Já a professora I apontou como destaque que “a sala deve ser organizada com diferentes cantos de forma que a criança possa percorre-los, jogos de construção, jogos de regras,

faz-de-conta, desenho, leitura, livros, etc. O aluno pode ajudar o professor a organiza-los, deve disponibilizar materiais de apoio e suporte para as atividades das crianças, como por exemplo, facilitar acesso aos materiais para quem está no canto de pintura. Tais cantos propiciam ao aluno vivenciar diferentes situações exercitando a autonomia e buscando conhecer as próprias necessidades".

Além disso, a professora R colocou que é importante "organizar o espaço em função do que espera que as crianças desempenhem: um canto mais aconchegante e acolhedor para as atividades que exigem maior concentração, um outro mais aberto e livre para atividades que pressupõem maior movimentação como alguns jogos".

A arte

A Arte é abordada no documento como forma de expressão da criatividade da criança, que deve ser valorizada, oferecendo condições para que a criança possa desenvolver suas capacidades artísticas, tanto para criação como para apreciação, trazendo as seguintes recomendações:

> As crianças do 1º ano têm o direito de conhecer a produção artística, expressar sua criatividade compartilhando: pensamentos, idéias e sentimentos também por meio de atividades de exploração envolvendo artes visuais e música, reconhecidas como linguagem e conhecimento. Para isto a escola de Ensino Fundamental deverá oferecer diferentes situações de contato com a produção artística, possibilitando o fazer e o apreciar. (S.E.E/São Paulo, 2009, p.20)

Nas reflexões acerca da arte, a professora A se manifesta dizendo que "a criança pode utilizar-se dos elementos básicos da linguagem para expressar-se musicalmente, brincar por conta própria e interagir com os colegas, explorar diferentes qualidades expressivas do movimento".

A professora I aponta alguns destaques como "a liberdade de conhecer, expressar, criar e compartilhar idéias e sentimentos por meio da arte", dentro da exploração do movimento e da arte na sala de aula do primeiro ano do ensino fundamental.

Outras características do trabalho com a arte foram colocadas pela professora R, "as

crianças nessa faixa etária têm o direito de conhecer a produção artística, expressar sua criatividade compartilhando pensamentos, idéias e sentimentos também por meio de atividades de exploração envolvendo artes visuais e música, reconhecidas como linguagem e conhecimento".

O movimento, jogar e brincar

As crianças que agora ingressam no ensino fundamental, na faixa etária dos seis anos de idade, as brincadeiras e os jogos estão muito presentes, e as expectativas de aprendizagem para o 1º ano do ensino fundamental de nove anos colocam que:

> As crianças do 1º ano do Ensino Fundamental têm o direito a se movimentar cada vez mais com propriedade e segurança, utilizando o corpo para expressar-se, a brincar criando enredos e papéis e a jogar cotidianamente na escola. Para isso a escola de Ensino Fundamental precisa oferecer diferentes oportunidades para que a criança se exercite, valorize a atividade física, adquira autoconfiança, brinque só ou com seus pares e jogue em diferentes momentos. (S.E.E/São Paulo, 2009, p.21)

A professora A considera que "para essa faixa etária a criança necessita desenvolver uma imagem positiva de si, que possa descobrir e conhecer progressivamente suas potencialidades físicas, cognitivas e sociais, e tenha a oportunidade de brincar expressando suas emoções, conhecimento e imaginação".

Sobre os jogos e brincadeiras, a professora I coloca que "pode ser só, pares ou coletivo, propiciando a ela (a criança) oportunidade para que se exercite, adquira autoconfiança, interação com os colegas", mas aponta a importância de que a criança saiba "obedecer regras, aprender a lidar com perdas e ganhos".

A professora R aponta que como destaques "apropriar-se progressivamente da imagem global de seu corpo, construindo autoconfiança em suas habilidades físicas".

Tendo como base, portanto, as expectativas de aprendizagem criadas para o primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, visando orientar o professor sobre o que esperar desse aluno de seis anos no ensino fundamental, já sendo alfabetizado, pode-se dizer que as professoras

tem conhecimento sobre o documento, criando objetivos pertinentes à atividade e criando as expectativas coerentes, com relação à aprendizagem dos alunos, sem exigir demais delas, nem infantilizar demais o ensino oferecido a elas.

5.3. A elaboração de plano de ensino – os professores planejando uma atividade que utilize o teatro como recurso

Depois de estudar as expectativas de aprendizagem para o 1º ano do ensino fundamental de nove anos, era fundamental ter a percepção de como os professores, sujeitos da pesquisa concebiam a idéia da elaboração de um plano de aula que utilizasse o teatro como metodologia.

A elaboração do plano de aula foi padronizada, de modo que abordassem os principais tópicos que deve conter um bom plano de aula, através de um quadro (Apêndice III), que continha título/ tema da aula, os objetivos, justificativa, conteúdos, recursos materiais, metodologia (desenvolvimento) e avaliação.

Participaram dessa atividade três das quatro professoras que foram entrevistadas no início da pesquisa.

Todas as três professoras que participaram da atividade contemplaram como conteúdo da atividade a encenação de uma fábula, ressaltando a importância do trabalho com gêneros literários variados, mesmo que de maneira informal. A professora A escolheu a fábula "A festa no céu", a professora I contemplou em sua atividade a fábula "A cigarra e a formiga", e a professora R optou por um trabalho com a fábula "O macaco e o coelho" (Planos de aula elaborados – Apêndice IV).

Na escolha dos temas a serem trabalhados, as professoras demonstram uma ligação muito forte, construída historicamente na sociedade, entre o trabalho com teatro e as histórias infantis, na qual o teatro geralmente envolve a encenação dessas histórias, porém trata-se de mais que apenas a encenação de histórias já construídas, o teatro pode ser utilizado para ilustrar um conteúdo escolar, por meio de histórias criadas pelos próprios alunos, para introduzir um conteúdo em sala de aula, para trabalhar os valores embutidos nas histórias, ou ainda uma forma

de concretização de uma história imaginada e criada pelos alunos, tornando-a mais real, e assim, mais fácil de ser compreendida por todos.

Quanto aos objetivos da atividade elaborada, duas das três professoras, as professoras A e R, elencaram a busca pelo conhecimento da expressão teatral e da dramaturgia tradicional e contemporânea. Já a professora I apontou como objetivos da atividade “maior entrosamento do grupo, desenvolvimento da expressão corporal, a dramatização, cantar e dançar”.

Ao criar objetivos específicos para a atividade com teatro em sala de aula, pode-se perceber que as professoras voltam-se totalmente para o lado artístico da atividade, citando a busca pelo conhecimento da expressão teatral, o desenvolvimento da expressão corporal e a dramatização em si, deixando um pouco de lado o caráter pedagógico e a questão dos saberes construídos durante a realização da atividade.

Ao justificar a atividade elaborada, apresentaram os seguintes argumentos:

Professora A: “Aprimorar a personalidade, características comportamentais, sociais e de valoras morais de cada criança e com isso poderá enriquecer sua interação com o grupo, estimular e melhorar a interação entre os próprios alunos”.

Já a Professora I aponta como justificativa para a realização de sua atividade: “Desinibir os alunos, aproximar alunos difíceis, e incutir valores”.

E a professora R aponta que: “Os alunos que participam desse tipo de atividade irá enfrentar com menos dificuldades as situações de seu cotidiano, exteriorizando e sentindo, e tendo uma maior liberdade de expressão de todos os seus atos”.

As justificativas dadas pelas professoras para a realização das atividades contemplaram muito dos objetivos, demonstrando dessa forma falta de clareza sobre um e outro na atividade teatral em sala de aula.

Os principais conteúdos abordados por elas nas atividades elaboradas, além das fábulas, centraram-se no desenvolvimento da linguagem, citados pelas três professoras participantes da atividade, e ainda duas das três professoras, as professoras A e R citam ciências naturais como conteúdo. A professora I tem seu plano de atividade mais voltado para a preocupação com o aprendizado da leitura e da escrita, abordando como conteúdos, além do desenvolvimento da linguagem, “a alfabetização e o letramento”. Já o plano da professora A demonstra uma preocupação maior com a interdisciplinaridade, abrangendo, além do

desenvolvimento da linguagem e das ciências naturais, “o raciocínio lógico-matemático” como conteúdo.

Como recursos necessários para a realização das atividades elaboradas pelas professoras, todas as três apontaram como ponto importante os diferentes papéis para montagem dos cenários, máscaras e os livros de histórias. A professora I ainda apontou como recurso necessário o DVD.

Não apresentam, no entanto, as várias possibilidades viáveis para a construção de cenários e outros, utilizando-se de materiais diversificados, como plásticos, garrafas descartáveis, materiais recicláveis, limitando a criação de cenário e de máscaras à utilização de papéis, e, dessa forma, limitando a criatividade dos alunos para a criação e montagem dos componentes da peça teatral.

Quanto à metodologia (desenvolvimento da atividade), as três professoras foram unânimes ao citar como passos para a realização da atividade a montagem de cenários e ensaios. A professora A e a professora I ainda apontaram a confecção das máscaras pelos alunos, e a professora I ainda pontuou um momento importante, a distribuição dos papéis.

Em momento algum do planejamento da atividade as professoras citaram a criação pelos alunos, desvalorizando o saber que eles já possuem, e tratando do teatro como uma prática desconexa da realidade das crianças que vivenciarão a atividade, como uma simples representação de uma história qualquer, sem relação com o cotidiano da criança, que seria muito significativo.

E, ao final da realização da atividade, é preciso que o professor avalie a sua prática, para pontuar o que deu certo e o que não deu, as contribuições que a atividade trouxe ao desenvolvimento dos alunos; e, diante disso, a avaliação planejada pelas professoras das atividades seria:

Segundo a Professora A: “... a oportunidade que o professor tem de analisar seus alunos, conhecendo-os melhor para auxiliá-los no processo educativo”.

Já a professora I coloca que a avaliação da atividade seria realizada: “Durante todo o processo, observando a participação e dificuldades de cada aluno, e ao final o que ficou de bom quanto à mensagem transmitida”.

E a professora R elencou em seu plano de atividade a importância de: “Avaliar no aluno as mudanças comportamentais dele, sua integração com o grupo, levando em consideração o desempenho da criança no desenvolvimento da apresentação da atividade”.

Quanto a avaliação planejada pelas professoras, há destaque dado ao aluno, avaliando seu desempenho, suas atitudes, a participação e as dificuldades encontradas durante o processo, porém não mencionam a avaliação da prática educativa, da atividade como um todo.

De acordo com Spolin (2007,p. 35) “A avaliação, muitas vezes, é uma oportunidade para o professor e os jogadores emitirem uma opinião sobre a ‘maneira certa’ de fazer algo”, portanto, não se trata de avaliar apenas o fazer do aluno, ou o resultado final da atividade,mas se trata de tanto os alunos quanto os professores, juntos, elencarem o que destacaram de importante, o que poderia ser modificado, a maneira certa de fazer algo, como cita o próprio autor, se é que existe uma maneira certa que seja comum a todos.

No geral, os planos de atividades elaborados pelas professoras demonstraram o quanto os conhecimentos sobre a utilização do teatro em sala de aula são fechados e limitados, apesar das professoras participantes já terem participado de cursos acerca do tema, e terem acesso a informações atualizadas através de jornais e revistas; e ainda as limitações impostas pelas ações dos professores sobre a utilização da imaginação e da criatividade dos alunos.

5.4. A Discussão sobre as Atividades

A atividade final contou com a participação de apenas duas das três professoras que participaram das atividades anteriores, pois uma delas encontrava-se afastada em licença-saúde. Como atividade avaliativa, a fim de retomar as discussões anteriores, e buscando destacar o que os professores evidenciaram como relevante após essa primeira aproximação que eles tiveram com as discussões acerca da relevância do teatro na rotina dos 1ºs anos do ensino fundamental, visto que atende a crianças de seis anos de idade, a discussão sobre as atividades elencou três questões que nortearam a discussão (Apêndice V).

A primeira questão discutida, sobre o que as professoras destacariam como fatores relevantes para o trabalho com teatro em sala de aula, tinha como objetivo de articular as discussões anteriores com os conhecimentos já presentes nas entrevistas preliminares realizadas

no início. Durante a discussão sobre os fatores que elas destacariam como relevantes para o trabalho com teatro em sala de aula, as duas professoras participantes da atividade foram unânimes em destacar que durante o trabalho com teatro em sala de aula, o desenvolvimento da linguagem, a socialização, a concentração, a timidez e a criatividade.

Desse modo, pode-se dizer que o trabalho com teatro em sala de aula visa a construção de um ser social, crítico, ativo, agente de transformação da realidade em que está inserido.

> A "defesa" das possibilidades de expressão da criança vem de áreas diferenciadas, mas são concordantes entre si. Para a psicologia trata-se de uma capacidade pessoal e de equilíbrio que auxilia o desenvolvimento do indivíduo numa das fases mais importantes de sua vida, a infância. Para o pedagogo (professor), contribui para construção de um sujeito crítico, comunicante, expressivo, na formação de sua personalidade e dá abertura à sublimação da linguagem artística. Para o sociólogo, a importância dada à expressão cria recursos materiais e psicológicos (mais que intelectuais) para o desenvolvimento de indivíduos capazes de destinar seu tempo ao ócio e à criatividade, constituindo uma sociedade mais feliz. (MEYER, 2002, p.63)

A segunda questão norteadora era relacionada especificamente ao teatro como contribuinte para o desenvolvimento dos alunos do 1º ano do ensino fundamental, e as professoras destacaram, em acordo, durante a discussão, que o teatro no 1º ano do ensino fundamental contribui para a formação de crianças mais seguras de suas opiniões e ações.

> O teatro talvez não seja apenas uma saída para os problemas da educação, por desenvolver habilidades de interpretação, improvisação e de escrever ou por trazer alguns benefícios, como saber trabalhar em grupo, superação da timidez e de alguns limites, troca de experiências, responsabilidade, comprometimento, respeito, saber ouvir o outro, compreender melhor as pessoas, ter um pensamento solidário, interação, enfrentar os problemas, compartilhar, participação, resgate da auto-estima e da autoconfiança. Essas contribuições sozinhas, também, não justificariam o teatro como disciplina. Considera-se a necessidade de destacar a possibilidade de construir conhecimento e propiciar ao aluno também uma formação global, crítica e reflexiva. (GONZAGA; BRAGA, 2006, p. 1)

E, por último, depois de discutir sobre esses pontos importantes, avaliando toda a atividade, à luz do conhecimento produzido acerca do tema, debatendo os autores que pesquisam sobre teatro/educação, as professoras foram levadas a refletir sobre os seus planos de ensino, no geral, e especificamente sobre os planos de aula/atividade elaborados, que contemplavam o trabalho com teatro, sobre o que, depois das discussões, poderia ser acrescido e/ou modificado

dentro do que elas planejaram. Sobre o plano de ensino, elas destacaram que seria importante trabalhar o teatro mais vezes durante o ano letivo, principalmente no primeiro ano do ensino fundamental, com as crianças de seis anos de idade.

No que diz respeito aos planos de atividades, por terem sido elaborados de maneira simples, objetiva e pontual, abordando o teatro não apenas como metodologia, como um recurso, mas também como tema central da atividade, elas não elencaram mudanças, mantendo o planejado, que estaria passível de mudanças, mostrando-se flexível de acordo com o decorrer da atividade e interesses dos alunos, que é uma característica importante dos planos de atividades.

> O teatro pode ser considerado um conhecimento, integrador de diferentes saberes, não sendo uma expressão apenas teórica ou executora de técnicas. Dessa forma, surgem infinitas possibilidades de estruturação de um trabalho voltado para o teatro. A partir do momento em que a escola dispor de recursos materiais adequados, profissionais formados satisfatoriamente e um reconhecimento do teatro como integrante do currículo escolar com espaço e tempo devidamente estipulados, a expressão teatral, acredita-se, desenvolverá de maneira efetiva. Não se pode justificar o teatro pensando nas suas contribuições globais para a formação de personalidade. O teatro é um conhecimento transdiciplinar, ou seja, pode circular em outros conhecimentos. Mas, muitas vezes, é visto como possibilitador de desenvolvimento da criatividade. (GONZAGA; BRAGA, 2006, p. 3)

Enfim, a partir das discussões geradas com as professoras e dos variados referenciais teóricos existentes que abordam de maneira pertinente as contribuições do teatro em âmbito escolar, pode-se notar que mais do que participar do currículo oficial, a prática do teatro deve estar presente na ação do professor. Conhecer mais a fundo as especificidades do teatro e a importância dos jogos simbólicos para o desenvolvimento infantil são dois importantes aspectos que deveriam ser incorporados na formação dos professores, mais especificamente daqueles que trabalham com os primeiros anos do ensino fundamental.

Proporcionar ao aluno espaço para se comunicar, se expressar e interagir com o outro é muito mais do que apenas dar espaço para que o aluno fale. A prática teatral oferece ao aluno novas possibilidades de comunicação e interação com os demais e que, portanto, extrapola a mera comunicação oral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> A imaginação é para a sociedade o que os sonhos são para o indivíduo. Em toda utopia, trabalho artístico, fantasia religiosa e ritual mágico, a sociedade fala de seus sentimentos ocultos. Fala de suas frustrações, suas aspirações, e ainda desvela seus anseios reprimidos, os quais não podem ser articulados em linguagem comum. Como os sonhos, à primeira vista parecem sem sentido. Tentando chegar a um significado por meio da lógica do senso comum tudo o que se consegue obter é a falta de sentido.(Rubem Alves, 1987, p.87)

Ao voltar o olhar para a história geral, pode-se perceber que o teatro e a representação acompanham o desenvolvimento da humanidade desde os tempos primórdios, estando presentes no cotidiano do convívio social humano, pois ao conviver com outros, cada homem sente a necessidade de expressar seus desejos, vontades, seus sentimentos e se comunicar para conviver com os demais.

Dentro da convivência social em que o homem encontra-se inserido, da qual a representação, encenação, o teatro propriamente dito, são parte integrante, estando presente nas mais corriqueiras situações vivenciadas, contudo, nunca foi considerado por si só, criando uma relação existente entre teatro e educação através dos tempos. Relação essa que não se mostrou fácil, simples, sem complicadores ao longo da trajetória histórica traçada, tendo momentos em que foi valorizada, e outros em que enfrentou críticas, até chegar ao momento atual que está sendo vivenciado, em que a prática teatral faz-se intensamente presente e em que tem reconhecidas suas contribuição à educação.

Diante do momento vivido pelo teatro dentro da sociedade, do reconhecimento das contribuições da arte teatral ao desenvolvimento humano, torna-se necessário conhecer mais a fundo, compreendendo a complexidade e as especificidades do binômio teatro/educação e construindo novos conhecimentos tanto para o campo da educação quanto das artes.

É fato que o teatro está presente no dia-a-dia da sociedade, especialmente com as crianças, extrapolando a encenação, tratando-se de mais que uma brincadeira, uma forma de expressão e comunicação, contudo de forma alguma devemos ignorar o fato que se trata, antes de mais nada, de arte.

> [...]a criança vai se deparar com uma das mais antigas manifestações culturais, e diante dessa manifestação cultural, aprenderá e verá que o teatro discute sempre as questões existenciais do homem no mundo. É dentro dessa perspectiva que o teatro tem a sua função estética, catártica, questionadora, transformadora, política e social – uma obra de arte enquanto atividade artística que expressa o homem e os seus sentimentos. (ARCOVERDE, 2008, p. 603)

A partir dos levantamentos realizados durante a pesquisa, apresentados neste trabalho, e tendo por objetivo central pesquisar o desenvolvimento da criança de zero a seis anos com um olhar voltado para a psicologia, destacando as várias faces do desenvolvimento (psicológico, cognitivo e social), criando um paralelo com as capacidades e habilidades que a arte de encenar pode desenvolver e estabelecendo um diálogo de como as artes cênicas podem ser usadas a favor da educação nos projetos pedagógicos de forma não apenas a auxiliar no desenvolvimento da criança, mas também contribuir no processo de apropriação dos conteúdos escolares pelas mesmas, enfocando principalmente a visão do professor, obteve-se algumas constatações que mereceram destaque, como a necessidade não apenas do conhecimento em teatro/educação, mas também do preparo dos profissionais para desenvolver tal prática; que a prática do teatro na sala de aula é apreciada pelos alunos, pois trata-se de uma atividade lúdica, em que eles podem participar ativamente; que não se limita a uma brincadeira apenas, mas também possui um caráter formativo, visando o pleno desenvolvimento humano.

Há a necessidade de conhecer a trajetória histórica do teatro na educação e compreender suas peculiaridades, mas exige muito mais, sendo também essencial que o professor seja devidamente preparado, através de uma formação que se atente mais ao caráter formativo das artes, para realizar esse tipo de atividade, pois ainda existem muitas reservas com relação à condução de atividades que envolvam a interpretação de papéis, a fim de abranger todas as possibilidades propiciadas pela atividade teatral, buscando abranger tudo que ela pode oferecer.

“Atualmente, a maioria dos cursos de pedagogia oferece apenas uma disciplina obrigatória (geralmente denominada educação artística ou arte e recreação etc.), com carga horária limitada (em media 60 h)” (JAPIASSU, 2003, p.54), sendo tempo insuficiente para formar o profissional para um trabalho adequado no que diz respeito a atividades artísticas em sala de aula, fazendo com que as atividades acabem tomando um caráter recreativo apenas, sendo deixado de lado as contribuições que elas podem trazer à formação do aluno. No entanto, é

inegável o caráter formativo da atividade teatral na sala de aula, trazendo como benefícios ao desenvolvimento da criança conhecimentos e atitudes como saber trabalhar em grupo, superação da timidez e de alguns limites, troca de experiências, responsabilidade, comprometimento, respeito, saber ouvir o outro, compreender melhor as pessoas, ter um pensamento solidário, interação, enfrentar os problemas, compartilhar, participação, resgate da auto-estima e da autoconfiança, além de oferecer a possibilidade de construir conhecimento, propicia ao aluno também uma formação global, crítica e reflexiva, não podendo, dessa forma, dissociar a prática da atividade artística da ação educativa, pois ambas caminham juntas.

À aqueles que buscam respostas no presente trabalho, ressalto que não existe uma receita pronta e acabada de como deve ser a utilização do teatro na sala de aula, enquanto atividade artística, levando em conta seu caráter de contribuinte para a formação e desenvolvimento dos alunos, de modo que caberá ao educador a tarefa de elencar objetivos à atividade e de prezar pela sua realização, mas para isso é necessário que tenha conhecimentos suficientes para subsidiar sua prática.

E, enquanto sugestões aos educadores que procuram contribuições, destaco algumas reflexões que resultaram do processo de pesquisa que aqui se finda:

- ✓ a dramatização e o teatro fazem-se presentes nas práticas cotidianas mais corriqueiras, principalmente na infância, quando a criança faz uso desse recurso para expressar seus sentimentos, desejos e vontades, extrapolando os limites de palco, de encenação formal, de técnicas e tornando-se parte integrante da vida social.
- ✓ o estudo e aprofundamento sobre o teatro e suas contribuições à educação, atualmente muito discutido, é algo importante a ser realizado pelos educadores, por mostrar-se tão presente em sua prática, e também por ser uma atividade valorizada pelas crianças.
- ✓ muitos professores possuem reservas no que diz respeito ao trabalho de atividades teatrais em sala de aula, portanto seria necessário um aumento de oportunidades de vivência para que eles pudessem se “despir” desse receio de trabalhar com papéis.
- ✓ a formação dos professores para o trabalho com atividades artísticas, de expressão e comunicação é essencial, de modo que ao realizá-las, possa atingir todas as possibilidades que elas oferecem, principalmente no sentido de formar um cidadão

com crítico e capaz de transformar sua realidade.

Dessa forma, a pesquisa realizada trouxe importantes contribuições não apenas à área da educação, como também das artes, de modo que levantou questões como a importância das atividades teatrais na infância, podendo utilizá-las em sala de aula, enquanto recurso didático, visando o desenvolvimento integral da criança, e ainda à medida que foram elencados os benefícios dessa prática artística nos primeiros anos do ensino fundamental, tendo como foco principal o primeiro ano (com as crianças de seis anos de idade), procurou ter uma percepção inicial das impressões dos professores que atuam nas salas de aula sobre tal prática.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Suzy Elida Lins de . **O Teatro, a escola e o saber pratico docente**. Fortaleza/CE: Realce Editora, 2008. v. 500. 6ª ed.

ALVES, Rubem. **A gestação do futuro**. Campinas - SP, Papirus, 1987.

AURELIO, **O mini dicionário da língua portuguesa**. 4a edição revista e ampliada do mini dicionário Aurélio. 7a impressão – Rio de Janeiro, 2002.

ARCOVERDE, Silmara Lídia Moraes. **A Importância do teatro na formação da criança**. 2008. Dispoível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/629_639.pdf . Acesso em: 10/05/2010.

BARATA, José Oliveira. **Didáctica do Teatro: Introdução**. Coimbra/Portugal: Livraria Almedina, 1979.

BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento** (tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese). Porto Alegre/MG: Artmed, 2003.

BENTLEY, Eric. **A experiência viva do teatro**. Rio de Janeiro: Zahar. 1967.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues.(Org.) **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo/SP : Brasiliense, 1984.

BRANDÃO, Junito de Souza. **Teatro Grego – Origem e Evolução**. Rio de Janeiro: Tarifa Aduaneira do Brasil, 1980.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília/DF : MEC/SEF, 1998. 3v.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília/DF: MEC/SEF, 1997.

CARNEIRO, Maria Ângela Barbato. **JOGO: um assunto tão polêmico quanto importante.** 2008. Disponível em: http://www.pucsp.br/educacao/brinquedoteca/downloads/Jogo_5.pdf. Acesso em 20/10/2009.

CARREIRA, A. L.; CABRAL, B. A. V. **O Teatro como Conhecimento**. In: **ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS**. Memórias R.cient./FAP, Curitiba, v.3, p.39-52 , jan./dez. 2008

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo/SP: Cortez, 2001. 5ª ed.

COBRA, Rubem Queiroz. **O teatro educativo**. Disponível em: http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT07-1957--Int.pdf. Acesso em 13/05/2009.

COURTNEY, Richard. **Jogo, teatro e pensamento**, São Paulo, Perspectiva, 1974.

DUARTE JR.,João Francisco; **Por que arte-educação?** .São Paulo, papirus, 1983.

DUFRENE, Mikel. **"A arte é linguagem?"** In **Estética e Filosofia**. São Paulo: Perspectiva, 1981.

FERNANDES, Sílvia Dinucci. **Movimento discursivo: o diálogo na linguagem infantil**. In: DEL RÉ; FERNANDES (orgs). A linguagem da criança: sentido, corpo e discurso. São Paulo: Cultura acadêmica, 2008.

GALLO, Carolina Ávila; SAKAMOTO, Cleusa Kazue. **Um estudo preliminar sobre o teatro como espaço de desenvolvimento humano.** Disponível em: http://bernardojablonski.com/pdfs/graduacao/um_estudo_preliminar_do_teatro_como_espaco.pdf . Acesso em 02/02/2010.

GONZAGA, Graciele Batista; BRAGA, Lina Pauula de Fátima. **Teatro na Escola: uma possibilidade para superar os desafios do futuro**. Revista Digital Art & - ISSN 1806-2962 - Ano IV - Número 05 - Abril de 2006. Disponível em : http://www.revista.art.br/site-numero-05/trabalhos/11.htm. Acesso em: 20/04/2010.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de teatro**. Campinas/SP : Papirus. 2001. 7ª ed.

_____. **Ensino do teatro nas séries iniciais da educação básica: a formação de conceitos sociais no jogo teatral**. São Paulo: ECA-USP, 1999 (Dissertação de mestrado).

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Teatro & Educacao**. REVISTA DE COMUNICACOES E ARTES, v. 11, p. 73-94, 1982.

_____. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1984.

_____. Brecht e O Jogo Teatral Infantil. **Revista de Comunicações e Artes**, v. 15, n. 24, p. 27-34, 1990.

_____. **Jogos Teatrais**. São Paulo/SP: Perspectiva. 1992.3ª ed.

_____. **Pedagogia do Teatro**. In: **Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas** (4: 2006: Rio de Janeiro). Anais/ do IV Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. Organização RABETTI, Maria de Lourdes. Rio de Janeiro: 7Letras, 2006.

KUWAHARA, M. C.M. **Jogos no Processo de Aprendizagem**. (2009). Disponível em http://www.qdivertido.com.br/verartigo.php?codigo=38. Acesso em 20/10/2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo/SP: Editora Pedagógica e Universitária LTDA., 1986.

MACHADO, Maria Clara. **Teatro na educação**. Disponível em: http://www.bernardojablonski.com/pdfs/graduacao/teatro_na_educacao.pdf. Acesso em 12/05/2009.

MAGALDI, Sábato. **Panorama do Teatro Brasileiro**. São Paulo: Global Editora, 2001. 5ª ed.

MAGALHÃES JUNIOR, Raimundo. **Teatro I**. Rio de Janeiro: Bloch: FENAME, 1980.

MARTINS, G. S. L. **O ensino do Teatro para além de um mero entretenimento.** In: Revista científica /FAP. v.1, jan./dez. 2006, Curitiba/PR : Imprensa Oficial do Paraná, 2006.

MEYER, Ana Maria. **O Teatro como um recurso psicopedagógico alternativo para a criança na escola**. Dissertação de mestrado. 2002. Campinas/SP.

OCHÖA, P. C.A; MESTI, R. L. **Teatro na escola: linguagem e produção de sentidos**. Disponível em: www.alb.com.br/anais16/sem12pdf/sm12ss01_09.pdf. Acesso em: 01/08/2010.

OLIVEIRA, Zilma de M. R. de. **Jogos de papéis: uma perspectiva para análise do desenvolvimento humano**. São Paulo: IP-USP, 1988 (Tese de doutorado).

OLIVEIRA, Vera Barros de (org). **O Brincar e a Criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

PEIXOTO, Fernando. **O que é teatro**. São Paulo: editora Brasiliense, 1992.

PEROBELLI, M. H. **O avesso do corpo: uma experiência de reversibilidade entre o teatro e a educação**. Florianópolis/SC: UFSC, 2009 (Dissertação de mestrado).

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro/RJ : Zahar. 1975.

_____. **Seis Estudos de Psicologia**. Trad. Maria A.M. D'Amorim; Paulo S.L. Silva. Rio de Janeiro: Forense, 1990.

_____. **A Educação Artística e a Psicologia da Criança**. IN: **Sobre a Pedagogia: textos inéditos**. (tradução de Cláudia Berliner.São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

_____. **Psicologia e Pedagogia** (tradução de Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva). Rio de Janeiro/RJ: Forense Universitária. 1998. 9ª ed.

_____; INHELDER, Barbel. **A Psicologia da Criança**. (tradução de Octávio Mendes Cajado). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002, 18ª ed.

_____. **Construção do real na criança**. São Paulo/SP : Ática. 2003. 3ª ed.

PRADO, Fernando. **A utilização da mímica como recurso psicopedagógico** (2004). Disponível em: http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=comcontent&view=article&id=159:a-utilizacao-da-mimicacomorecursopedagogico&catid=10:psicopedagogia&Itemid=21. Acesso em 20/10/2009.

REVERBEL, Olga. **O Teatro na Sala de Aula**. 2 ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1979.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo/SP: Scipione. 2002. 3ª ed.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Do psicodrama pedagógico à pedagogia do drama**. São Paulo: Papirus Editora. 1996.

SÃO PAULO, Secretaria de Estado da Educação. **Expectativas de aprendizagem para o primeiro ano do ensino fundamental**. 2009.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Brincadeira e Conhecimento: do faz-de-conta à representação teatral**. Porto Alegre/MG: Editora Mediação. 2004. 2ª ed.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho científico**. São Paulo/SP: Cortez, 1996. 20ª ed.

SLADE, Peter. **O Jogo Dramático Infantil**. São Paulo: Summus, 1987.

SOARES, C. C. **Artes na Educação, v.2 - Teatro**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2006.

_____. **Teatro e educação na escola pública:uma situação de jogo**. In: Renan Tavares. (Org.). Entre coxias e recreios: recortes da produção carioca sobre o ensino do teatro. São Caetano do Sul/SP: Yendis, 2006.

SOUZA**,** Luiz Fernando de. **Um Palco para o Conto de Fadas: Uma Experiência Teatral com Crianças na Educação Infantil**. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/.../GT07-1957--Int.pdf. Acesso em 13/05/2009.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula: o livro do professor**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007, 321 p.

VYGOTSKY, L. S., **Pensamento e linguagem**. São Paulo, Martins fontes, 1995.

ANEXOS

ANEXO I – Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a Realização da Pesquisa

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMANENTO DE EDUCACÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, Secretária Municipal de Educação do município de Santa Cruz do Rio Pardo – SP, abaixo assinado, ciente dos objetivos da pesquisa intitulada "A ARTE DO TEATRO COMO METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA INFÂNCIA: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES ACERCA DE SUAS CONTRIBUIÇÕES", a qual pretende analisar e avaliar, para depois propor ações que visem aprimorar o atendimento educacional prestado pela rede municipal de educação, com relação ao uso da arte, especificamente o teatro como metodologia de ensino e aprendizagem, conduzida pela aluna CAMILA TIEMI IZUMI, discente do curso de Pedagogia, do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, Campus de Bauru.

Desta forma, autorizo que a pesquisa seja desenvolvida nas escolas de ensino fundamental da rede municipal de Santa Cruz do Rio Pardo, durante período determinado e limitado do ano de 2010, e permito a aplicação de questionários, realização de observações, entrevistas e análise de documentos, em situações previamente combinadas com os responsáveis pelas escolas.

Concordo, também, com a divulgação dos resultados provenientes dessa pesquisa em eventos científicos e periódicos, com o objetivo de colaborar com o avanço das pesquisas educacionais, sendo preservado o direito de sigilo à identidade pessoal dos participantes.

Santa Cruz do Rio Pardo-SP, _____ de maio de 2010.

_____

ANEXO II – Modelo do Termo de Consentimento e Responsabilidade Livre e Esclarecido para a Participação da Pesquisa.

TERMO DE CONSENTIMENTO E RESPONSABILIDADE LIVRE E ESCLARECIDO

Eu,
_____,
R.G._____, declaro, por meio deste termo, que concordei em colaborar com a pesquisa intitulado(a) **A ARTE DO TEATRO NA EDUCAÇÃO DURANTE A INFÂNCIA: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES ACERCA DE SUAS CONTRIBUIÇÕES**, desenvolvida pela discente do curso de Pedagogia da UNESP – campus de Bauru, Camila Tiemi Izumi, e orientada pela profª. Ms. Mariana Vaitiekunas Pizarro.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa.

Estou ciente que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, estabelecidos pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida ou me sinta prejudicado(a), poderei contatar o(a) pesquisador(a) responsável ou seus orientadores.

Terei uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo/pesquisa/ programa a qualquer momento sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Santa Cruz do Rio Pardo, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante:

_____

Assinatura do(a) pesquisador(a):

_____
Assinatura do(a) coordenador(a)/orientador(a)

_____

ANEXO III – Expectativas de Aprendizagem para o 1º ano do ensino fundamental de 9 anos do governo do estado de São Paulo.

GOVERNO DO ESTADO
SÃO PAULO
CADA VEZ MELHOR

Expectativas de aprendizagem para o 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos

A ampliação do Ensino Fundamental de nove anos na rede pública paulista

De acordo com a Lei nº 11.274/2006, o Ensino Fundamental passou a ter nove anos, incluindo-se assim as crianças de 6 anos no Ciclo I. Na rede pública de São Paulo, a deliberação CEE nº 73/2008 regulamentou a implantação do Ensino Fundamental de nove anos. Em 2009, essa implantação ocorreu em alguns municípios e em 2010 toda a rede receberá alunos no 1º ano do Ensino Fundamental.

Este documento, portanto, se organiza em torno de um objetivo central: subsidiar todos os envolvidos no processo de incorporar as crianças de 6 anos no Ensino Fundamental. Após um texto preliminar, que permaneceu em discussão na rede durante o ano de 2009 para avaliação e sugestões, apresentam-se agora estas diretrizes, conteúdos e expectativas de aprendizagem para orientar o trabalho com as crianças desta faixa etária.

Entendemos que todo processo de mudança requer um esforço adicional de toda a equipe escolar na adaptação de tempos e espaços para melhor atender nossas crianças. Isso requer um compromisso da rede pública para oferecer acesso a um número maior de crianças à escolaridade e para a construção de uma educação com qualidade para todos os cidadãos.

Ao final do ano faremos uma avaliação da viabilidade das propostas contidas neste documento para possíveis adaptações.

Bom trabalho a todos !

Introdução

A frequência neste primeiro ano configura-se em uma transição, seja para aquele aluno que entrará na escola pela primeira vez, seja para aquele que vem da Educação Infantil. Em qualquer um dos casos, é necessário assegurar-lhes o direito à infância, pois os alunos não deixarão de ser crianças pelo simples fato de estarem regularmente matriculados no Ensino Fundamental. A criança do 1º ano deve ter garantido seu direito à educação em ambiente próprio e com rotinas adequadas que possibilitem a construção de conhecimentos, considerando as características de sua faixa etária, integrando o cuidar e o educar. Cuidar e educar são princípios básicos da educação nesta faixa etária.

Cabe ressaltar que a ampliação do Ensino Fundamental visa dar continuidade ao trabalho desenvolvido nas escolas de Educação Infantil, ou garantir àqueles que nunca frequentaram a escola um início de escolaridade tranquilo e promissor. A unidade escolar deverá, então, assegurar um trabalho pedagógico que envolva experiências em diferentes linguagens e suas expressões, buscando uma metodologia que favoreça o desenvolvimento social, afetivo e cognitivo dessas crianças.

Nesta perspectiva, a ampliação do Ciclo I do Ensino Fundamental de quatro para cinco anos assegura às crianças um período maior para as aprendizagens próprias desta fase, *inclusive* da alfabetização, permitindo que elas avancem para os anos seguintes de uma forma segura e confiante em relação aos seus processos de construção de conhecimento.

Indicação do CEE 52/2005 – Matrícula / Ingresso

Ensino Fundamental de nove anos	**Correspondência** Idade/ano/série	**Ensino Fundamental de oito séries**
1º ano	6 anos	
2º ano	7 anos	1ª série
3º ano	8 anos	2ª série
4º ano	9 anos	3ª série
5º ano	10 anos	4ª série

De acordo com a tabela acima, o Ensino Fundamental, a partir de 2009, tem a duração de nove anos (atendendo as crianças de 6 a 14 anos de idade), ficando a Educação Infantil destinada às crianças de até 5 anos.

O trabalho realizado no 1º ano deve adequar-se aos níveis de desenvolvimento das crianças desta faixa etária, proporcionando as mais diversas experiências nas quais os alunos possam acionar seus saberes. Conforme explicitado pelo Referencial Curricular, elaborado pelo MEC em 1998[1]:

> *É, portanto, função do professor considerar, como ponto de partida para sua ação educativa, os conhecimentos que as crianças possuem, advindos das mais variadas experiências sociais, afetivas e cognitivas a que estão expostas. Detectar os conhecimentos prévios não é uma tarefa fácil. Implica que o professor estabeleça estratégias didáticas para fazê-lo. A observação acurada das crianças é um instrumento essencial neste processo. Os gestos, movimentos corporais, sons produzidos, expressões faciais, as brincadeiras, toda forma de expressão, representação e comunicação devem ser consideradas como fonte de conhecimento para o professor saber o que a criança já sabe.*
>
> *A prática educativa deve buscar situações de aprendizagens que produzam contextos cotidianos nos quais, por exemplo, escrever, contar, ler, desenhar, procurar uma informação, etc. tenham função real.*

A entrada no Ensino Fundamental representa um marco significativo, tanto para as crianças quanto para as famílias. Portanto, a qualidade do trabalho realizado com as crianças, doravante matriculadas no 1º ano do Ensino Fundamental do Ciclo I, demandará ações planejadas e compartilhadas com toda a equipe escolar comprometida com as práticas educacionais a serem desenvolvidas, capaz de atender positivamente às novas demandas que surgirão.

A passagem entre as várias etapas de escolaridade deve prever sempre *eixos de conexão* que favoreçam a integração dos alunos aos novos desafios. Nesse sentido, tanto a entrada dos alunos no 1º ano, quanto a passagem dos alunos do 5º para o 6º ano devem ser pensadas, a fim de se evitar a descontinuidade do trabalho pedagógico. Essa integração progressiva, quando bem planejada, ajuda os alunos a se adaptarem com mais facilidade, contribuindo para suas aprendizagens, assim como as suas relações interpessoais no universo.

Para que essa transição seja feita com propriedade e adequação é necessário destacar as particularidades da faixa etária e as especificidades do ensino e aprendizagem para esta idade.

1 *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI*. MEC/SEF, 1998.

A criança e suas especificidades

A criança dessa faixa etária possui um grande repertório de conhecimentos construídos a partir das experiências cotidianas que vivenciou. Pode estabelecer novos e diferentes vínculos afetivos e se interessa cada vez mais pelas atividades em grupo, o que amplia suas habilidades sociais.

A capacidade de simbolização está bem estabelecida nesta fase, e se manifesta por meio da linguagem, da imaginação, da imitação e da brincadeira em situações diversas. A criança faz uso de um repertório cada vez mais rico de símbolos, signos, imagens e conceitos para mediar sua relação com a realidade e o mundo social. Embora seja um processo longo, a capacidade de conceituação já aparece nesta fase, permitindo que a criança estabeleça relações e generalizações. Há um desenvolvimento acentuado de habilidades, como a atenção e a memória, que se tornam mais conscientes e intencionais. A curiosidade e a necessidade de saber sobre e compreender o mundo são visíveis ainda que as associações e as relações sejam regidas por critérios subjetivos. Essa forma de pensar, no entanto, confere originalidade e poesia ao pensamento infantil como vemos no exemplo abaixo.

> *Uma menina já próxima aos seis anos respondeu, assim, à seguinte pergunta: "Por que a lua não cai em cima da Terra?"*
> *– A lua... né... ela já foi impedida várias vezes... é... com o sol. Aí a lua fica mais alta que o sol pra poder os dois não brigar. Porque... é... a lua já tinha nascido antes do sol... aí começou uma briga de quem era mais velho... daí por isso que a lua foi pra cima.*
> *– E como é que ela foi impedida?*
> *– Impedida por a mãe do sol... falou que ele era mais velho e aí a mãe do sol arrastou muitas vezes a lua, né... aí a lua se machucou e não pode mais andar... aí ela ficou lá no mesmo lugar.*[2]

A consideração desse modo peculiar de pensar o mundo quando incorporada pelos educadores possibilita conhecer a criança, planejar atividades significativas, propiciar uma produção infantil rica e original e ampliar seus conhecimentos.

2 Fala extraída da fita de vídeo *Do Outro Lado da Lua*, de Regina Scarpa e Priscila Monteiro.

Modelo de ensino e aprendizagem

A concepção de aprendizagem que embasa este e os demais documentos orientadores da rede estadual pressupõe que o conhecimento não é concebido como uma cópia do real e assimilado pela relação direta do sujeito com o objeto de conhecimento, mas, produto de uma atividade mental por parte de quem aprende, que organiza e integra informações e novos conhecimentos aos já existentes, construindo relações entre eles.

O modelo de ensino relacionado a essa concepção de aprendizagem é o da resolução de problemas, que compreende situações em que o aluno, no esforço de realizar a tarefa proposta, precisa pôr em jogo o que sabe para aprender o que não sabe. Neste modelo, o trabalho pedagógico promove a articulação entre a ação do aprendiz, a especificidade de cada conteúdo a ser aprendido e a intervenção didática.

O senso comum repete desde sempre que a criança aprende brincando, o que tem gerado inúmeras atividades equivocadas, infantilizando conteúdos que se quer ensinar. O brincar é sim atividade importantíssima na infância, na qual as crianças criam por conta própria enredos e ensaiam papéis sociais, o que certamente envolve muita aprendizagem relativa à sociedade em que vivem. Ao jogar com regras elas também aprendem a interagir, a raciocinar. Mas, a aprendizagem de conteúdos envolve muito pensamento, trabalho investigativo e esforço, portanto é necessário um trabalho pedagógico intencional e competente.

As propostas pedagógicas devem reconhecer as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo próprios, com os demais e com o ambiente de maneira articulada e gradual. Devem organizar atividades intencionais que possibilitem a interação entre as diversas áreas de conhecimento e os diferentes aspectos da vida cidadã em momentos de ações, ora estruturadas, ora espontâneas e livres, contribuindo assim com o provimento de conteúdos básicos para constituição de novos conhecimentos e valores.

Papel das Diretorias de Ensino

O papel primordial das Diretorias de Ensino neste processo de expansão do Ensino Fundamental de oito para nove anos é o de garantir que suas unidades escolares ofereçam um atendimento educacional adequado aos níveis de desenvolvimento da criança de 1º ano. No exercício de suas funções, as equipes das Diretorias deverão estar atentas ao trabalho realizado nas salas de aula do 1º ano, observando e intervindo diante de quaisquer dificuldades que impeçam que essas crianças tenham boas situações de aprendizagem no cotidiano escolar.

Para tanto, as Diretorias de Ensino deverão acompanhar o trabalho pedagógico realizado nas turmas de 1º ano quanto: às atribuições de classes, ao planejamento anual, à organização do tempo, dos espaços e da rotina destinada a esses alunos, observando os princípios básicos que deverão embasar o trabalho realizado, expressos neste documento. Também deverão articular seu acompanhamento referenciando-se nas expectativas de aprendizagem destinadas para esse ano escolar, avaliando se estão sendo adequadamente atendidas.

Caberá, ainda, às Diretorias de Ensino, por meio de suas equipes, contribuir para formação de seus gestores – no tocante às especificidades do atendimento às crianças matriculadas no 1º ano – para que subsidiem suas equipes escolares a empreender momentos coletivos de estudo e discussão sobre a organização do trabalho didático a ser realizado com as crianças desta faixa etária que agora estarão em nossas unidades de ensino, assim como incentivar a participação das famílias como parceiras neste processo.

As Diretorias deverão orientar as escolas para que organizem espaços diferenciados de aprendizagem e de formação coletiva, cumprindo assim sua função com qualidade educativa.

Papel do professor, professor coordenador, diretor, secretário de escola, agentes de organização escolar, merendeiras e demais profissionais da escola

A entrada das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental é uma ótima oportunidade de construção coletiva de novas ações pedagógicas e de organização do tempo e do ambiente escolar, que poderá ter consequências benéficas também para os alunos dos outros anos. Dado o caráter integrativo que a ação pedagógica para essas crianças precisa ter, há grandes possibilidades de estimulo à revisão das práticas mais tradicionais também dos anos seguintes da escolaridade no que diz respeito à divisão didática por áreas de conhecimento em aulas estanques.

Nesse sentido, é de extrema importância, no que tange àqueles que assumirem as salas de aula do 1º ano, assim como também aos professores coordenadores, vice-diretores, diretores, supervisores e professores coordenadores das oficinas pedagógicas, planejar e garantir a organização dos espaços, da rotina e das atividades que se pretende realizar, refletindo-se antes coletivamente sobre os princípios básicos que devem embasar a ação educativa a ser empreendida.

O diretor e o professor coordenador da escola, de posse das expectativas de aprendizagem explicitadas nesse documento, poderão planejar juntos as modificações necessárias

para o acolhimento das crianças desta faixa etária. Como haverá especificamente necessidade de alteração na rotina e no espaço, todos os profissionais, além dos professores, estarão envolvidos na mudança.

A ação do professor

Considerar as crianças como seres únicos, provenientes de diferentes famílias, com necessidades e jeitos próprios de se desenvolver e aprender, pressupõe um profissional flexível, observador, capaz de ter empatia com os alunos e suas famílias, além dos conhecimentos didáticos imprescindíveis a uma boa atuação pedagógica. Conforme Zabalza: "O peso do componente das relações [pessoais] é muito forte. As relações constituem, provavelmente, o recurso fundamental na hora de trabalhar com crianças pequenas". (1998, p. 27).

Essas crianças, tendo frequentado ou não a Educação Infantil, chegarão ao 1° ano com uma bagagem de conhecimentos sobre a qual o professor terá que se debruçar para, a partir daí, basear suas ações pedagógicas. Considerar a criança dessa faixa etária competente e capaz é requisito fundamental para uma ação educativa de qualidade.

O papel de mediador das aprendizagens, das interações e dos cuidados de si, do outro e do ambiente poderá exigir do professor novas competências e habilidades. O desafio de possibilitar aprendizagens desafiantes, enquanto a criança desenvolve autoconfiança em suas capacidades e relações positivas com seus pares e os adultos, implica um professor conhecedor do desenvolvimento e das aprendizagens infantis. E, principalmente, de um educador que aposta nas crianças e confia em suas capacidades.

Outro aspecto importante dessa atuação profissional é a inclusão das famílias como parceiras da ação educativa, o que significa ir além de respeitar a diversidade, pressupõe, acima de tudo, considerá-las competentes e interlocutoras em diferentes situações de aprendizagem propostas para as crianças. Segundo o *RCNEI*, "a valorização e o conhecimento das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que compõem a nossa sociedade, e a crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes, indicam que novos caminhos devem ser trilhados na relação entre as instituições de Educação Infantil e as famílias".

Esses novos desafios ao papel do professor demonstram a importância da reflexão sobre a prática pedagógica por meio dos instrumentos metodológicos, tais como: a observação atenta, o registro sistemático, o planejamento coletivo e a autoavaliação efetuada por todos da equipe escolar relativa à qualidade educativa oferecida aos alunos.

Organização da rotina e as modalidades organizativas do tempo didático

Considerando que não é indicado atuar com as crianças desta faixa etária em aulas estanques de 50 minutos com alguns poucos minutos de recreio, será necessário organizar uma rotina mais flexível.

Incorporando a nomenclatura do *RCNEI*, sugere-se que o tempo escolar para o 1º ano seja intencionalmente planejado para proporcionar os cuidados de higiene cotidianos, as brincadeiras e as situações de aprendizagem orientadas. Os eventos da rotina podem se organizar em:

- **atividades permanentes** (por exemplo: brincadeiras no espaço interno, no externo, cantos de atividades diversificadas, ateliês de artes visuais, roda de leitura, etc.);
- **sequência de atividades** "planejadas e orientadas com o objetivo de promover uma aprendizagem específica e definida. São sequenciadas com a intenção de oferecer desafios com graus diferentes de complexidade para que as crianças possam ir paulatinamente resolvendo problemas a partir das diferentes proposições". (*RCNEI*)

> *Pode-se pensar, por exemplo, sequências de atividades para promover entre as crianças as discussões sobre como se organizam os números e como aparecem no mundo, para buscar informações específicas sobre um fenômeno da natureza noticiado pelos jornais, para conhecer um artista cujas obras serão visitadas no passeio ao museu, etc."*[3].

Outra **modalidade de organização do tempo didático** que tem especial interesse para crianças de 6 anos são os **projetos didáticos,** que se caracterizam por serem conjuntos de atividades envolvendo uma ou mais linguagens e possuem um produto final que será socializado para um público externo à sala de aula. Em geral possuem duração de várias semanas.

> *A isto, **Delia Lerner** acrescenta outra característica: para ela, os **projetos**, mais do que métodos, são formas de organizar o tempo de modo a articular propósitos didáticos e comunicativos, cuja função social torna as situações de aprendizagem mais atuais, correspondentes às que são vivenciadas fora da escola. Como exemplo de proposta compartilhada com as crianças (propósito social) produzir e colecionar álbuns de figurinhas, montar coletâneas de contos favoritos, gravar*

3 Silvia Pereira de Carvalho, Adriana Klisys e Silvana Augusto. *Bem-vindo, mundo!*: criança, cultura e formação de educadores. São Paulo: Peirópolis, 2006.

fitas com poesias declamadas pelo grupo etc. Desse modo, os projetos articulam objetivos das crianças com os dos professores, objetivos de realização em conjunto com objetivos didáticos, comprometidos com propósitos educativos bastante claros. Os projetos também contribuem para aprimorar as relações em grupo e a organização de um trabalho cada vez mais autônomo, livre do controle do professor. (RCNEI)

Os cantos de atividades diversificadas

A introdução da proposta de cantos de atividades diversificadas, na qual as crianças em um determinado período do dia podem escolher entre o cantos de livros o de jogo simbólico e de artes visuais, por exemplo, pode colaborar para uma rotina mais apropriada à faixa etária atendida.

Com essa modalidade de organização as crianças podem vivenciar diferentes situações de aprendizagem, escolhendo, exercitando a autonomia e buscando conhecer as próprias necessidades, preferências e desejos ligados à construção de conhecimento e relacionamento interpessoal. É importante que esse tipo de organização favoreça o acesso aos mais variados bens culturais, como os proporcionados pela produção literária, informativa e comunicativa, pela produção artística e pelo conhecimento acumulado sobre a natureza e sociedade.

Essa proposta tem função decisiva na formação pessoal e social e na construção da autonomia da criança, uma vez que prescinde de um controle direto do professor. Por outro lado, permite que ele observe mais atentamente os problemas enfrentados pelas crianças, suas dificuldades, aprendizagens, gostos e interesses, o que muito o auxiliará no replanejamento pedagógico.

Os cantos devem possibilitar:

- participação em situações de brincadeiras e jogos nas quais se pode escolher parceiros, materiais, brinquedos, etc.;
- participação em situações que envolvam a combinação de algumas regras de convivência em grupo e aquelas referentes ao uso dos materiais e do espaço;
- valorização do diálogo como forma de lidar com os conflitos;
- valorização dos cuidados com os materiais de uso individual e coletivo.

Organizando os cantos de atividades diversificadas

O professor programa diferentes propostas – jogos de construção, jogos de regras, faz-de-conta, desenho, leitura de livros e gibis, etc. – e organiza a sala em cantos, de forma que as crianças possam percorrer o espaço, tomar conhecimento das ofertas e decidir por uma delas para começar, podendo ainda desenvolver outras propostas, durante o tempo previsto para a atividade. As crianças podem ajudar o professor a organizar a sala em cantos, mas isso não o libera de tomar decisões de caráter didático, tais como:

- diversificar propostas a cada dia a fim de que as crianças tenham maiores possibilidades de escolha;
- manter algumas propostas durante um tempo a fim de que as crianças aprofundem conhecimentos e se apropriem dos conteúdos apresentados;
- decidir possíveis agrupamentos entre as crianças, em uma ou outra ocasião, quando perceber que alguém precisa de ajuda e, por outro lado, reconhecer quem pode ajudar;
- organizar o espaço em função do que espera que as crianças desempenhem: um canto mais aconchegante e acolhedor para atividades que exigem maior concentração, um outro mais aberto e livre para atividades que pressupõem maior movimentação como alguns jogos;
- disponibilizar materiais de apoio e suporte para as atividades das crianças, por exemplo, facilitando o acesso aos materiais para quem está no canto de pintura, à lousa e ao giz para quem vai fazer placares, registros de jogos, etc.;
- fazer intervenções ajustadas às possibilidades e necessidades das crianças.

Reorganização do espaço físico

O espaço organizado de maneira flexível e desafiante é considerado por estudiosos como um segundo educador na educação das crianças no início da escolaridade.

O que fazer então quando há um prédio escolar pronto que não é adequado ao funcionamento de uma proposta que amplie as competências infantis e não as limite? Se a equipe tem uma proposta que realmente está bem construída em direção à autonomia e expressão da criança, fazer as adaptações necessárias não é tão difícil. Modificar a organização da sala para incluir, por exemplo, cantos de atividades diversificadas não é tão difícil quando há boa vontade de todos os envolvidos. Descobrir outros usos para área externa, para refeitórios, enfim, se há uma proposta educativa coesa, bem fundamentada, é possível, mesmo com os prédios existentes, construir novos ambientes.

... é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas.(RCNEI)

Muito importante também, como cita o *RCNEI*, são:

...os recursos materiais entendidos como mobiliários, espelhos, brinquedos, livros, lápis, tintas, pincéis, tesouras, cola, massa de modelar, argila, jogos os mais diversos, blocos para construções, material de sucata, roupas, panos para brincar etc. ... (RCNEI)

Acrescenta-se, ainda, a acessibilidade aos materiais, de maneira que as crianças tenham autonomia no uso, além de cuidados de conservação e substituição regular.

Conteúdos e expectativas de aprendizagem

Considerando que dos objetivos gerais para essa faixa etária faz parte a necessidade de a criança desenvolver uma imagem positiva de si, que possa descobrir e conhecer progressivamente suas potencialidades físicas, cognitivas e sociais, e tenha a oportunidade de brincar expressando suas emoções, conhecimento e imaginação, incluem-se nas expectativas de aprendizagem dois eixos que não figuram com destaque nas séries iniciais do Ensino Fundamental:

Movimento, jogar e brincar e Cuidar de si, do outro

Entende-se neste documento que os conteúdos são um meio para que a criança se desenvolva, aprenda, adquira confiança em suas capacidades e se expresse em diferentes linguagens advindas das seguintes áreas:

- Língua Portuguesa
- Matemática
- Ciências Sociais e Naturais (história, geografia e ciências)
- Movimento, jogar, brincar / Cuidar de si e do outro
- Artes

Os conhecimentos advindos principalmente das ciências, história e geografia serão desenvolvidos como temas das sequências de atividades e dos projetos didáticos. Partindo sempre de uma questão instigante proposta pelo professor ou derivada do interesse das crianças é que terá sentido a pesquisa. Assim sendo, por exemplo, descobrir que no pátio da escola há tatus-bolinha pode gerar uma ou mais perguntas. Por que eles vivem em lugares

escuros? Como saber se o tatu é fêmea ou macho? A partir daí é possível planejar uma sequência de atividades ou mesmo um projeto didático dedicado ao tema. Esta ação permitirá construir conhecimentos ligados à leitura, à escrita, à relação deste pequeno crustáceo terrestre e o ambiente em que vive e àqueles ligados, por exemplo, ao desenho de observação. Essa ação pedagógica integra, portanto, conhecimentos advindos de diferentes áreas do conhecimento.

Novembro de 2009

Equipe do Programa Ler e Escrever
CENP – FDE

Expectativas de aprendizagem

Língua Portuguesa

As crianças do 1º ano têm o direito de aprender e desenvolver competências em comunicação oral, em ler e escrever de acordo com suas hipóteses. Para isto é necessário que a escola de Ensino Fundamental promova oportunidades e experiências variadas para que elas desenvolvam com confiança cada vez mais crescente todo o seu potencial na área e possam se expressar com propriedade por meio da linguagem oral e da escrita.

Fonte: *RCNEI* – MEC Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil

Expectativas de aprendizagem	Condições didáticas e atividades	Observar se o aluno
Comunicar-se no cotidiano	Criar situações em que as crianças possam expressar-se oralmente.	Expressa oralmente seus desejos, sentimentos, ideias e pensamentos.
	Solicitar relatos sobre episódios do cotidiano, ouvindo com atenção, considerando a criança um interlocutor real.	Relata fatos que compõem episódios cotidianos, ainda que com apoio de recursos e/ou do professor.
	Criar situações em que a criança tenha que ouvir os colegas, por exemplo; nas rodas de conversa, atentando para os comportamentos necessários à interlocução.	Escuta atentamente o que os colegas falam em uma roda de conversa, respeitando opiniões, ocupando seu turno de fala adequadamente.
	Ler para crianças notícias interessantes e solicitar comentários pessoais.	Comenta notícias veiculadas em diferentes mídias: rádio, TV, internet, jornais, revistas, etc.
	Ler e ensinar para os alunos parlendas, quadrinhas, adivinhas, etc.	Usa o repertório de textos de tradição oral tais como parlendas, quadrinhas, adivinhas, para brincar e jogar
	Tornar observável para as crianças, as rimas e repetições.	Reconhece e utiliza rimas em suas brincadeiras.
Ler ainda que não convencionalmente	Oferecer oportunidades frequentes de contato com diferentes suportes de texto, tornando observáveis as características linguísticas, estruturais e função social.	Identifica parlendas, quadrinhas, adivinhas e outros textos de tradição oral apresentados pelo professor. Ajusta o falado ao escrito a partir dos textos já memorizados, tais como parlendas, quadrinhas e outros do repertório de tradição oral.
	Propor atividades solicitando que a criança diga onde está escrita determinada expressão e/ou palavra em textos conhecidos.	Localiza palavras num texto que sabe de memória, tais como as brincadeiras cantadas, adivinhas, quadrinhas, parlendas e demais textos do repertório da tradição oral.

Ler ainda que não convencionalmente	Efetuar atividades que envolvam a identificação de nomes das crianças da sala e de nomes em diferentes listas, usando práticas sociais tais como chamadas, elaboração de lista de material para festa, etc.	Localiza um nome específico numa lista de palavras do mesmo campo semântico (nomes, ingredientes de uma receita, peças do jogo, etc.).
	Tornar observável a relação entre imagem e texto, chamando a atenção para os recursos que o ilustrador usou para transmitir ideias. Criar situações em que as crianças possam antecipar os sentidos do conteúdo dos textos olhando as imagens. Manifestar às crianças suas preferências e escolhas em relação às leituras.	Diferencia publicações tais como jornais, cartazes, folhetos, textos publicitários, etc. Distingue algumas características básicas dos textos informativos e jornalísticos e conhece os diferentes usos e funções desses portadores. Lê legendas ou partes delas a partir das imagens e de outros índices gráficos. Aprecia a leitura e comenta suas preferências.
	Ler para as crianças diferentes tipos de livros e textos, tornando observáveis os procedimentos de leitura para cada tipo de suporte de texto.	Antecipa significados de um texto escrito a partir das imagens/ilustrações que o acompanham ou marcadores característicos de cada gênero. Identifica legendas e levanta hipóteses sobre seu significado. Diferencia tipos de livros, literários, informativos e demais suportes de texto, e sabe nomeá-los, conhecendo seus usos.
Apreciar textos literários	Ler narrativas e contos para as crianças, tornando observáveis as linguagens próprias a este tipo de texto explicitando os comportamentos e procedimentos leitores.	Escuta atentamente. Faz comentários sobre a trama, os personagens e cenários. Relembra trechos. Consegue relacionar as ilustrações com trechos da história
	Ler para crianças com regularidade textos narrativos literários.	Consegue recontar uma história que ouviu mantendo uma sequência, recupera trechos da história usando expressões ou termos do texto escrito
	Roda de biblioteca. Produção oral com destino escrito.	Emite comentários pessoais e opinativos sobre o texto lido.
	Solicitar que as crianças recontem após ouvir leituras de contos.	Reconta histórias conhecidas, recuperando algumas características da linguagem do texto lido pelo professor.
Produzir textos escritos ainda que não saiba escrever convencionalmente	Apresenta diferentes gêneros por meio da leitura, tornando-os familiares, apontando diferentes funções e organizações discursivas	Usa conhecimentos sobre as características estruturais das narrativas clássicas ao produzir um texto, ditando ao professor, respeitando as normas da linguagem que se escreve.
	Criar oportunidades de escrita coletiva de bilhetes, cartas e textos instrucionais, tornando observáveis suas características gráficas, estruturais e função social.	Usa conhecimentos sobre as características estruturais dos bilhetes, das cartas, e-mails ao produzir um texto, ditando ao professor.

Produzir textos escritos ainda que não saiba escrever convencionalmente	Criar oportunidades de escrever coletivamente contos, tornando observáveis suas características.	Antecipa significados de um texto escrito.
Uso de texto fonte para escrever de próprio punho	Propor jogos nas quais as crianças precisam achar as letras. Apresentar e disponibilizar o alfabeto em letra bastão (sem enfeites e desenhos), lista de nomes, etc. para apoiar a pesquisa gráfica da criança para escrever de próprio punho. Criar oportunidades diárias para que as crianças escrevam seus nomes. Fazer atividades em que os alunos tenham necessidade de utilizar a ordem alfabética em algumas de suas aplicações sociais, como no uso de agenda telefônica, dicionários, enciclopédias, etc. Criar oportunidades para que os alunos escrevam listas com função social real, ainda que não o façam convencionalmente.	Recita o nome de todas as letras, apontando-as Associa as letras ao próprio nome e aos dos colegas. Recorre a alfabeto exposto na sala, quadro de presença, listas diversas, etc. para escrever em situações de prática social. Escreve o nome próprio e o de seus colegas onde isto se faz necessário. Produz listas em contextos necessários a uma comunicação social: lista de ingredientes para uma receita, títulos de histórias lidas, brincadeiras preferidas, etc. Arrisca-se a escrever segundo suas hipóteses.

Matemática

As crianças do 1º ano têm o direito de usar seus conhecimentos e habilidades para resolver problemas, raciocinar, calcular, medir, contar, localizar-se, estabelecer relações entre objetos e formas. Para isto é necessário que a escola de Ensino Fundamental promova oportunidades e experiências variadas para que elas desenvolvam com confiança cada vez mais crescente todo o seu potencial na área.

Fontes: PCNs, RCNEI, Matemática é D+ FVC

Expectativas de aprendizagem	Condições didáticas e atividades	Observar se o aluno
Usar números no cotidiano e efetuar operações	Propor atividades que envolvam o sistema de numeração e o uso dos números em diferentes situações. Promover sequências didáticas e/ou projetos didáticos nos quais as crianças precisem escrever os números (por exemplo, idade, telefone, numeração do calçado, peso, altura, etc.), auxiliando para que se tornem observáveis as regularidades. Garantir que todas as crianças tenham espaço, em algum momento, para expor o que pensam e fazem.	Atribui significado, produz e opera números em situações diversas, de acordo com suas hipóteses. Reflete acerca das regularidades do sistema numérico. Produz escritas numéricas, ainda que não seja registro convencional. Sabe ouvir as explicações de seus colegas, respeitando as diferentes soluções encontradas.

Usar números no cotidiano e efetuar operações	Criar situações em que as crianças ouçam as soluções que os colegas acharam para os problemas e reavaliem suas soluções, caso seja apropriado. Criar oportunidades de contagens em situações de práticas sociais reais, por exemplo, usando coleções de objetos de interesse das crianças. Verificar como as crianças fazem contagens e que estratégias usam. Possibilitar o uso de jogos de tabuleiro e de regras que necessitem marcar pontos. Criar oportunidades nas quais as crianças tenham que comparar quantidades de forma contextualizada Propor problemas que envolvam somar e subtrair. Criar situações-problema envolvendo ações de transformar e acrescentar.	Incorpora soluções quando pertinente. Realiza contagens orais de objetos usando a seqüência numérica. Comunica quantidades, utilizando linguagem oral, notação numérica ou registros não convencionais. Constrói procedimentos de agrupamentos a fim de facilitar a contagem e a comparação entre duas coleções. Indica o número que será obtido se forem retirados objetos de uma coleção dada. Indica o número de objetos que é preciso acrescentar a uma coleção para que ela tenha tantos elementos quantos os de outra coleção dada.
Estabelecer relações entre espaço, objetos, pessoas e forma	Propor situações em que a criança tenha que se situar no espaço, deslocar-se nele, dar e receber instruções de localização. Propor atividades em que as crianças possam representar a posição de um objeto e/ou pessoa estática ou em movimento. Propor atividades nas quais as crianças tenham que construir utilizando desenhos de seu itinerário, solicitando pontos de referência.	Identifica pontos de referência para indicar sua localização na sala de aula. Indica oralmente a posição onde se encontra no espaço escolar e a representa por meio de desenhos. Indica o caminho para se movimentar no espaço escolar e chegar a um determinado local da escola e representa a trajetória, por meio de desenhos.
Explorar diferentes procedimentos para medir objetos e tempo	Propor atividades nas quais as crianças tenham que medir e/ou pesar usando instrumentos não convencionais e convencionais, tais como fita métrica, régua, balança, etc. Oferecer atividades em que as crianças precisem calcular, por exemplo, quantos passos é preciso dar para chegar a um determinado local, etc. Trabalhar diariamente com o calendário para identificar o dia do mês e registrar a data.	Comparar tamanhos, estabelecer relações. Utiliza-se de expressões que denotam altura, peso, tamanho, etc. Pensa e desenvolve estratégias próprias e/ou com colegas para medir, pesar e produzir representações dos dados encontrados. Identifica dias da semana, meses do ano, horas.

Ciências Naturais e Sociais
(História, Geografia e Ciências Naturais)

As crianças do 1º ano do Ensino Fundamental têm o direito de exercer seu pensamento, suas hipóteses, conhecendo a vida dos seres vivos e sua relação com o ambiente, os fenômenos naturais e sociais e as transformações que deles decorrem. Para isso a escola de Ensino Fundamental precisa oferecer diferentes oportunidades para que a criança pense, estabeleça relações entre o ambiente os seres vivos e o fenômenos naturais e sociais, valorize as diferenças entre os povos, para que pesquise com sentido e significado e desenvolva ações para garantir seu bem-estar, o bem-estar do outro e os cuidados com o ambiente.

Fonte: RCNEI-PCNS

Expectativas de aprendizagem	Condições didáticas e atividades	Observar se o aluno
Interessar-se e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural	Propor sequências de atividades e/ ou projetos didáticos que envolvam estabelecer relações entre o ambiente e os seres vivos, seus modos de vida e as transformações pelas quais passam. Saber elaborar perguntas instigantes que despertam a curiosidade dos alunos. Considerar o conhecimento das crianças acerca dos assuntos em estudo. Fomentar, entre as crianças, curiosidade sobre a diversidade de hábitos, modos de vida e costumes de diferentes épocas, lugares e povos.	Acompanha com interesse, participando ativamente das etapas do projeto e/ou sequência. Busca responder às perguntas, pensando, criando hipóteses. Expõe sua ideias e modos de resolver problemas. Interessa-se pela maneira de viver de diferentes grupos.
Estabelecer relações entre o modo de vida de seu grupo social e de outros grupos no presente e ou passado.	Apresentar às crianças diferentes fontes para buscar informações, como objetos, fotografias, documentários, relatos de pessoas, livros, mapas, etc. Estimular o respeito às diferenças existentes entre os costumes, valores e hábitos das diversas famílias e grupos, e o reconhecimento de semelhanças. Proporcionar atividades que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outras.	Utiliza, com ajuda do professor, diferentes fontes para buscar informações. Demonstra respeito em relação às diferenças. Interage com as diferentes tradições culturais e as utiliza em suas brincadeiras, jogos e apresentações. Estabelece relações entre os fenômenos da natureza de diferentes regiões (relevo, rios, chuvas, secas, etc.) e as formas de vida dos grupos sociais que ali vivem.

Estabelecer relações entre o modo de vida de seu grupo social e de outros grupos no presente e ou passado.	Criar, a partir de questões instigantes, situações para que as crianças observem a paisagem e suas variações, construam novos conhecimentos, e os registrem. Utilizar como suporte fotografias, cartões postais, documentários, filmes, entrevistas, mapas, que retratem as variações da paisagem.	Utiliza, com ajuda dos adultos, de fotos, relatos e outros registros para a observação de mudanças ocorridas nas paisagens ao longo do tempo. Registra e representa de diferentes maneiras os conhecimentos construídos.
Identificar paisagens e fenômenos da natureza e sua relação com a vida dos animais e das pessoas	Partir do interesse das crianças e/ ou instigá-las por meio de questões a observar e conhecer formas de vida de animais e pequenos seres vivos presentes no cotidiano que despertem a curiosidade dos alunos. Oferecer oportunidades para que as crianças possam expor o que sabem sobre os seres vivos que conhecem.	Utiliza a observação direta e com uso de instrumentos, como binóculos, lupas, microscópios, etc., para obtenção de dados e informações. Registra informações utilizando diferentes formas: desenhos, textos orais ditados ao professor, comunicação oral registrada em gravador, etc.
Estabelecer relações entre os seres vivos e seu ambiente	Oferecer oportunidades para que as crianças, a partir de questões instigantes sobre a relação entre luz, nutrientes, água e crescimento de vegetais, acompanhem e cuidem de pequenos vasos na sala ou do cultivo de hortaliças no espaço externo da instituição.	Valoriza e desenvolve atitudes de manutenção e preservação dos espaços coletivos e do meio ambiente. Estabelece algumas relações entre algumas espécies vegetais e suas necessidades vitais. Conhece os cuidados básicos para o crescimento dos vegetais, por meio da sua criação e cultivo.
Aprender a cuidar de si no cotidiano, com segurança e autoconfiança, cuidar do outro e do ambiente	Criar condições para que as crianças possam atender às necessidades físicas com independência. Ensinar e oferecer condições para o autoaprendizado dos cuidados de saúde. Tornar observável para a criança possíveis áreas de risco, auxiliá-la a identificar com códigos identificadores de perigo. Estimular as crianças a auxiliarem os colegas em situações cotidianas Estimular as crianças a economizarem água. Introduzir hábito de separação de lixo nas salas e na escola.	Conhece algumas propriedades dos objetos: refletir, ampliar ou inverter as imagens, produzir, transmitir ou ampliar sons, propriedades ferromagnéticas, etc. Identifica necessidades físicas e sabe satisfazê-las com independência. Exemplos: sede, frio, calor, etc. Aprende cuidados básicos de higiene. Exemplo: lavar as mãos após ida ao banheiro e antes de comer. Movimenta-se com segurança, identificando situações cotidianas de risco contra sua integridade física. Oferece ajuda a um colega quando se faz necessário. Desenvolve hábitos de cuidados com o ambiente, separação de lixo, economia de água, etc.

Artes

As crianças do 1º ano têm o direito de conhecer a produção artística, expressar sua criatividade compartilhando: pensamentos, ideias e sentimentos também por meio de atividades de exploração envolvendo artes visuais e música, reconhecidas como linguagem e conhecimento. Para isto a escola de Ensino Fundamental deverá oferecer diferentes situações de contato com a produção artística, possibilitando o fazer e o apreciar.

Expectativas de aprendizagem	Condições didáticas e atividades	Observar se o aluno
Reconhecer elementos básicos da linguagem visual	Oferecer diversidade de produções artísticas para que a criança aprecie. Instigar, na observação das obras, a descoberta e o interesse das crianças. Escolher artistas cujas obras sejam significativas para as crianças, quer pelo uso de temas, quer pelas técnicas e suportes. Pesquisar, junto com as crianças, em livros, internet, museus e ao vivo, com artistas locais, informações interessantes sobre o artista e as obras analisadas.	Identifica algumas técnicas e procedimentos artísticos presentes nas obras visuais. Aprecia, externando opiniões, sentimentos, reproduções de obra de arte em livros, internet, documentário, museus, casas de cultura, ateliês.
Utilizar elementos da linguagem visual para expressar-se	Organizar um espaço para dispor os materiais e suportes necessários à produção e criar sistemática de uso. Promover situações em que as crianças possam produzir em argila, massa de modelar e demais recursos que permitam a tridimensionalidade. Expor, com estética e cuidado, as produções das crianças, socializar em roda de conversa, por exemplo, as soluções encontradas para produzir com singularidade.	Desenha, pinta, esculpe, produz colagens, etc., transformando, produzindo novas formas, pesquisando materiais, pensando sobre o que produz. Explora espaços e materiais bidimensionais e tridimensionais em suas produções. Valoriza suas produções e as de seus colegas.
Reconhecer elementos básicos da linguagem musical	Oferecer diversidade de produções musicais para que a criança as aprecie, por meio de CDs e/ou DVDs de apresentações musicais. Quando possível, oferecer música ao vivo.	Conhece um bom repertório de músicas não só infantis, mas populares, clássicas, etc.

Utilizar-se dos elementos básicos da linguagem para expressar- se musicalmente	Instigar, na observação das obras, a descoberta e o interesse das crianças por detalhes sonoros, identificação de instrumentos, etc. Escolher artistas cujas obras sejam significativas para as crianças, quer pelo uso de temas, quer pela intencionalidade, diversidade regional. Pesquisar, junto com as crianças, em livros, internet e com o próprio (em caso de artistas locais), informações interessantes sobre o artista e sua produção. Organizar um espaço para dispor os materiais sonoros necessários à experimentação e improvisações, etc. Propor a construção de objetos sonoros. Propor atividades que tornem observáveis altura, timbre, intensidade. Promover situações em que as crianças apresentem para públicos diversos as canções que aprenderam e as produções sonoras.	Identifica detalhes sonoros nas composições musicais Reconhece diferenças nos ritmos, sons, estilos. Faz arranjos sonoros simples, interpreta, utilizando a voz, sons feitos com o corpo materiais sonoros convencionais e não convencionais, instrumentos musicais e tecnologia. Explora as diferentes propriedades do som.

Movimento, jogar e brincar

As crianças do 1º ano do Ensino Fundamental têm o direito a se movimentar cada vez mais com propriedade e segurança, utilizando o corpo para expressar-se, a brincar criando enredos e papéis e a jogar cotidianamente na escola. Para isso a escola de Ensino Fundamental precisa oferecer diferentes oportunidades para que a criança se exercite, valorize a atividade física, adquira autoconfiança, brinque só ou com seus pares e jogue em diferentes momentos.

Fonte RCNEI-PCNS- OCPMSP

Expectativas de aprendizagem	Condições didáticas e atividades	Observar se o aluno
Explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento	Propor atividades físicas que envolvam correr, pular e jogar nos espaços externos e internos. Ensinar a jogar com regras jogos tradicionais usando bolas, cordas, tacos, etc. Ajudar os alunos a combinarem e cumprirem as regras, a desenvolverem atitudes de respeito e cooperação.	Desenvolve progressivamente a coordenação, o equilíbrio, a força, velocidade, resistência, a flexibilidade. Percebe e identifica sensações físicas, limites e potencialidades de seu corpo. Cumprem os combinados, cooperam e são respeitosos durante os jogos.
Ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento	Oferecer diversidade de mídias, CDs, DVDs, filmes que envolvam a dança para que a criança aprecie. Oportunizar apresentações ao vivo, quando possível. Instigar a observação de diferentes tipos de danças, apoiando a descoberta e o interesse das crianças.	Usa estruturas rítmicas para expressar-se por meio da dança e outros movimentos.
Apropriar-se progressivamente da imagem global de seu corpo, construindo autoconfiança em suas habilidades físicas	Tornar observável para a criança modificações corporais após exercícios mais intensos e mais calmos. Propor jogos que envolvam interação, imitação e reconhecimento de partes do corpo. Valorizar as conquistas corporais, incentivar as habilidades motoras.	Percebe e identifica sensações físicas, limites e potencialidades de seu corpo.
Brincar por conta própria e interagir com os colegas	Organizar espaço, materiais e tempo para que a criança brinque diariamente.	Brinca de faz-de-conta, só ou com seus pares, escolhendo temas, enredos, papéis.
Brincar de jogos de construção	Fornecer materiais que favoreçam jogos de construção, tais como retalhos de madeira, material de sucata, etc. Observar as brincadeiras para registrar as capacidades infantis ligadas à linguagem oral, às interações e socialização, intervindo apenas quando se fizer necessário.	Constrói, só ou com amigos, estruturas de blocos de madeiras, papelão, pano, etc. para brincar de temas variados.

Avaliação das aprendizagens

A avaliação deve ser um processo formativo, contínuo, que não necessita de situações distintas das cotidianas. Portanto, o que aqui se apresentou são alguns critérios para que os professores possam melhor analisar e avaliar o que se passa na escola, particularmente o avanço dos alunos em relação às expectativas de aprendizagem.

APÊNDICES

APÊNDICE I – Perguntas utilizadas na entrevista preliminar

a) Você já teve algumas experiências com o teatro na escola, quando era aluna? do que você se recorda?

b) Na época, você o que você achou dessa atividade?

c) Você já leu alguma informação sobre o uso do teatro em sala de aula? Aonde (fontes: jornais, revistas, livros, cursos e etc)?

d) Você já tentou, alguma vez, colocar em prática um trabalho com teatro ou dramatização em sua sala? Se sim, qual era seu objetivo?

e) Se nunca tentou, porque? Aponte suas dificuldades.

f) Se você já utilizou este recurso, quais foram as impressões de seus alunos?

g) Você acredita que o teatro pode ser um recurso interessante no trabalho com as crianças de 1º ano? Por que?

h) As crianças na faixa etária que o 1º ano atende, vivem intensamente o mundo do "faz de conta", acabam dramatizando, em suas brincadeiras, determinados papéis da sociedade (brincar de caixa de supermercado, mecânico, secretária, professor, piloto e etc). Durante a realização dessas atividades, os alunos também estão "assumindo papéis" e fazendo o seu "teatro". Em suas aulas, você oferece espaços para que essas práticas aconteçam?

APÊNDICE II – Questões norteadoras da discussão do estudo das expectativas de aprendizagem para o 1º ano do Ensino Fundamental.

Estudo das expectativas de aprendizagem para o 1º ano do ensino fundamental, tendo como pontos de destaque atividades que permitem que o aluno assuma e interprete papéis, como:

- Os cantinhos de atividades
- A arte e o movimento
- Jogar e brincar

APÊNDICE III – Modelo do quadro utilizado para a elaboração do plano de aula

NOME: DATA:

Planejamento de atividade envolvendo teatro
Público – Alvo: 1º ano do ensino fundamental/ faixa etária: 6 anos

OBJETIVOS	JUSTIFICATIVA	CONTEÚDOS	RECURSOS MATERIAIS	METODOLOGIA (DESENVOLVIMENTO)	AVALIAÇÃO

APÊNDICE IV – Planos de aula elaborados pelas professoras

NOME:

DATA: 30/08/10

Planejamento de atividade envolvendo teatro

Público – Alvo: 1º ano do ensino fundamental/ faixa etária: 6 anos

A festa no céu

OBJETIVOS	JUSTIFICATIVA	CONTEÚDOS	RECURSOS MATERIAIS	METODOLOGIA (DESENVOLVIMENTO)	AVALIAÇÃO
criar grupos para representações teatrais tendo como referência a dramaturgia tradicional e contemporânea bem como peças criadas pelo grupo	aprimorar a personalidade, características comportamentais, sociais e de valores morais de cada criança e com isso poderá enriquecer a sua interação com o grupo, estimular e melhorar a interação entre os próprios alunos.	- raciocínio lógico - matemático, ciências naturais, linguagem.	- máscaras, papéis e mais o que for necessário na montagem do cenário e personagens.	- ensaio - montagem do cenário - confecção das máscaras	É a oportunidade que o professor tem de analisar seus alunos, conhecendo-os melhor para auxiliá-los no processo educativo.

NOME: DATA: 30/8/2010

Planejamento de atividade envolvendo teatro

Público – Alvo: 1º ano do ensino fundamental/ faixa etária: 6 anos

A Cigarra e a Formiga

OBJETIVOS	JUSTIFICATIVA	CONTEÚDOS	RECURSOS MATERIAIS	METODOLOGIA (DESENVOLVIMENTO)	AVALIAÇÃO
- maior entrosa/o do grupo - desenvolver expressão corporal. - Dramatizar - Cantar - dançar	- desinibir os alunos - aproximar alunos difíceis - Incutir valores	- desenvolvi/o da linguagem, (alfabetização e letra/o)	- máscaras - ≠s papéis - livros de História - D.V.D.	- distribuição dos papéis - ensaio - confecção e montagem do cenário e máscaras que serão utilizados.	Durante todo o processo observando a participação e dificul/s de cada aluno e ao final o que ficou de bom qto a mensagem transmitida.

NOME:

DATA: 30/08/10.

Planejamento de atividade envolvendo teatro

Público – Alvo: 1° ano do ensino fundamental/ faixa etária: 6 anos

O MACACO E O COELHO

OBJETIVOS	JUSTIFICATIVA	CONTEÚDOS	RECURSOS MATERIAIS	METODOLOGIA (DESENVOLVIMENTO)	AVALIAÇÃO
-Estimular a busca do conhecimento da expressão teatral e da dramaturgia tradicional e contemporânea.	- Os alunos que participar desse tipo de atividade irá enfrentar com menos dificuldades as situações de seu cotidiano exteriorizando e sentindo e tendo uma maior liberdade de expressão de todos os seus atos.	- desenvolvimento da linguagem - ciências naturais	- papéis, diversos, para a montagem do cenário. - máscaras dos personagens. - livro da história que será apresentada.	- montagem do cenário, - ensaio.	avaliar no aluno as mudanças comportamentais dele, sua integração com o grupo. levando em consideração, o desempenho da cg no desenvolvimento da apresentação da atividade.

APÊNDICE V – Questões que nortearam a entrevista final, com caráter de avaliação das atividades realizadas.

1) O que você destacaria como fatores relevantes para o trabalho com teatro em sala de aula?

2) Destaque como o teatro pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos de 1º ano do ensino fundamental.

3) O que você modificaria e/ou acrescentaria em seu plano de ensino, com relação ao teatro, após essas discussões?