

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
UNESP
INSTITUTO DE ARTES**



ANDRÉ LUIS ONISHI

**APRENDIZAGENS ESSENCIAIS
NO ENSINO DE ARTE:
GINGAS, JOGOS E INDAGAÇÕES**

**SÃO PAULO
2023**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Instituto de Artes – Campus de São Paulo

André Luís Onishi

**APRENDIZAGENS ESSENCIAIS NO ENSINO DE ARTE: GINGAS, JOGOS E
INDAGAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes / PROF-ARTES, Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", UNESP – Campus de São Paulo, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Artes. Área de Concentração: Ensino de Artes; Linha de Pesquisa: Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes. Orientador: Prof. Dr. Sidiney Peterson Ferreira de Lima

SÃO PAULO
2023

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do
Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pelo autor.

O58a Onishi, André Luís, 1987-

Aprendizagens essenciais no ensino de arte : gingas, jogos e
indagações / André Luís Onishi. -- São Paulo, 2023.
83 f. : il. color.

Orientador: Prof. Dr. Sidiney Peterson Ferreira de Lima.
Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade
Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Instituto de Artes.

1. Arte - Estudo e ensino. 2. Capoeira. 3. Representação teatral -
Estudo e ensino. 4. Base Nacional Comum Curricular. 5. Currículos -
Planejamento. I. Lima, Sidiney Peterson Ferreira de. II. Universidade
Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 707

Bibliotecária responsável: Laura M. de Andrade - CRB/8 8666

ANDRÉ LUÍS ONISHI

**APRENDIZAGENS ESSENCIAIS NO ENSINO DE ARTE: GINGAS, JOGOS E
INDAGAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes / PROF-ARTES, Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP – Campus de São Paulo, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Artes.

Dissertação aprovada em: 16/06/2023

Banca Examinadora

Prof. Dr. Sidiney Peterson Ferreira de Lima
PROF-ARTES/IA UNESP - Orientador

Prof.^a Dra. Carolina Romano de Andrade
PROF-ARTES/IA UNESP

Prof.^a Dra. Jocielle Lampert de Oliveira
Universidade do Estado de Santa Catarina/UDESC



*Dedicado aos curiosos,
aos inconformados,
aos marginalizados,
aos rebeldes
e toda sorte de gente que
não se apequena diante
dos olhares de desprezo
e das ações de tirania.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, peço licença aos que aqui me antecederam.

Ao meu Santo, agradeço o dom da vida;
à família, a acolhida;
as amigas e aos amigos, a permanência;
as mestras e aos mestres, a generosidade;
as alunas e aos alunos, o aprendizado;
e, especialmente, a você,
leitora e leitor,
meu mais sincero obrigado
pela atenção.

Máximo respeito.

RESUMO

As gingas, os jogos e as indagações que naturalmente podem surgir na prática da capoeira, da educação e do teatro são desenhadas neste trabalho para se abordar a pesquisa de um processo de ensino de Arte, por meio de aulas de teatro do projeto denominado Escola Encena, desenvolvido para alunas e alunos do ensino fundamental II no contraturno da Escola Municipal Bernardino de Souza Pereira, na rede pública de Itanhaém/SP. Esta dissertação visa responder quais contribuições para a prática docente do autor são possíveis serem observadas ao criar, mediar e avaliar uma proposta pedagógica voltada para o desenvolvimento das aprendizagens essenciais específicas para o componente curricular Arte? O objetivo geral desta investigação foi criar uma proposta pedagógica em Arte, a partir das habilidades e competências específicas deste componente curricular, para então mediá-la a estudantes dos anos finais do ensino fundamental e refletir sobre os processos de ensino com base nos documentos, registros e dados coletados durante o período de sua realização. Organizada em três capítulos, é apresentado aqui: o contexto local de pesquisa, sendo a rede municipal de ensino de Itanhaém, os arte/educadores que nela atuam e os documentos que direcionam o ensino do componente curricular Arte nas unidades escolares do município; as informações relacionadas ao planejamento e mediação da proposta pedagógica, uma síntese do plano de ensino e dos dados coletados ao longo do ano letivo; e as discussões acerca dos dados coletados, resultados obtidos e interpretados, que permitiram uma avaliação da prática docente. A partir de diálogos com as abordagens de Ana Mae Barbosa, Paulo Freire, Fernando Hernández, Viola Spolin, John Dewey e Rita Irwing, resulta-se aqui uma reflexão sobre a prática pedagógica aplicada e os desdobramentos para o aperfeiçoamento das situações de aprendizagens que buscaram favorecer as experiências de pesquisa e criação artística.

Palavras-chave: Ensino de Arte; Base Nacional Comum Curricular; Currículo Paulista; Jogos Teatrais; Ensino Fundamental II.

RESUMEN

Las gingas, juegos y preguntas que naturalmente pueden surgir en la práctica de la capoeira, la educación y el teatro están diseñadas en este trabajo para abordar la investigación de un proceso de educación artística, a través de las clases de teatro del proyecto denominado Escola Encena, desarrollado para alumnos y alumnas de la Escuela Primaria en el período extraescolar de la Escola Municipal Bernardino de Souza Pereira, en el sistema escolar público municipal de Itanhaém/SP. Esta disertación tiene como objetivo responder ¿qué aportes a la práctica docente del autor son posibles de observar al crear, mediar y evaluar una propuesta pedagógica dirigida al desarrollo de aprendizajes esenciales propios del componente curricular Arte? El objetivo general de esta investigación fue crear una propuesta pedagógica en Arte, a partir de las habilidades y competencias específicas de este componente curricular, para luego mediatizarla a los estudiantes de los últimos años de la Escuela Primaria y reflexionar sobre los procesos de enseñanza a partir de documentos, registros y datos recopilados durante el período de su realización. Organizado en tres capítulos, se presenta aquí: el contexto local de investigación, siendo el sistema escolar de la ciudad de Itanhaém, los arte/educadores que allí actúan y los documentos que orientan la enseñanza del componente curricular Arte en las unidades escolares del municipio; información relacionada con la planificación y mediación de la propuesta pedagógica, un resumen del plan de enseñanza y datos recopilados a lo largo del año escolar; y las discusiones sobre los datos recogidos, resultados obtenidos e interpretados, que permitieron una evaluación de la práctica docente. A partir de diálogos con los planteamientos de Ana Mae Barbosa, Paulo Freire, Fernando Hernández, Viola Spolin, John Dewey y Rita Irwing, resulta una reflexión sobre la práctica pedagógica aplicada y las consecuencias para mejorar las situaciones de aprendizaje que buscaban favorecer las experiencias de investigación y creación artística.

Palavras-chave: Educación Artística; Base Curricular Común de Brasil; Currículo Paulista; Juegos Teatrales; Escuela Primaria.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - 5º Seminário de Educação de Itanhaém.	15
Figura 2 - Autor com Mestre Zequinha, Limbo e Mestre Lua de Bobó.....	17
Figura 3 - Simulacro da roda de conversa virtual	23
Figura 4 - Parada Pedagógica de Implementação da BNCC.....	27
Figura 5 - Dinâmica de cenas no Teatro Eva Wilma.....	54
Figura 6 - Apresentação de estreia.....	58
Figura 7 - Reação da plateia após a apresentação.....	59
Figura 8 - Gráficos gerados automaticamente pelo Google Forms.....	62
Figura 9 - Gráficos gerados automaticamente pelo Google Forms.....	63

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cronograma do projeto Escola Encena.....	46
Quadro 2 - Comparativo entre as habilidades descritas na BNCC e no CP.....	48
Quadro 3 - Conteúdos para a turma de alun@s dos sextos e sétimos anos.....	49
Quadro 4 - Conteúdos para a turma composta de alun@s dos oitavo e nono anos.....	50
Quadro 5 - Comentários finais escritos exatamente assim pel@s alun@s.....	69

*Menino quem é seu mestre?
Ói, menino quem é seu mestre?
Meu sinhô, eis a questão.
Já me disseram outro dia,
“Ói, meu fio, Não meta os pés pelas mãos”.*

*Se o sinhô tá perguntando...
Já que tá me questionando,
Me permita responder
Que muitos me ensinaram
E ainda quero aprender.
O caminho de meus mestres
Em provérbio vou dizer.*

*Foi na casa de Dandara
Onde eu me encontrei
E de onde o peixe pára,
Ai meu Deus, para a lua viajei.
Sou menino, serei homem,
Se for mestre, já não sei.*

*Menino, que papo é esse?
Diga então o que cê quer ser?
Óia aí, questão danada,
Se me couber escolher,
Me inspiro nos mais velhos
Pra minha trilha eu percorrer, camaradinho¹.*

André Luís Onishi

¹ Ladainha de capoeira escrita para o exame de qualificação deste trabalho de pesquisa.

SUMÁRIO

1 ENTRADA	12
1.1 Quem quiser saber quem sou.....	16
2 ENSINO DE ARTE NA REDE MUNICIPAL DE ITANHAÉM	18
2.1 Roda de arte/educadores: Jogo de diálogo.....	20
2.2 O expoente que antecedeu o currículo municipal.....	24
2.3 Arrumando a casa.....	27
2.4 ABNCC compra o jogo.....	31
2.5 Compondo o currículo municipal: ladainha ou canto corrido?.....	38
3 PROJETO ESCOLA ENCENA	45
3.1 Plano de ensino.....	47
3.2 Conheça o “Berna” e uma breve história na escola.....	51
3.3 Anotações, observações e um caderno de registros.....	52
3.4 Carochinha em temporada.....	57
4 VOLTA AO MUNDO	60
4.1 Estudantes soltam a voz.....	60
4.2 Escolhendo as palavras.....	69
4.3 Nas subjacências das vozes.....	69
4.4 Autoavaliação.....	71
4.5 De volta ao plano de ensino.....	73
4.6 Para não dizer que não falei das aprendizagens essenciais.....	75
4.7 Pesquisa viva.....	77
5 ADEUS, ADEUS	79
REFERÊNCIAS	81



1 ENTRADA

Na manhã pouco ensolarada em que acordava para reencontrar minhas alunas e meus alunos, retornando do recesso escolar no segundo semestre do ano letivo de 2022, me soou oportuno iniciar as linhas desta dissertação relacionando capoeira, educação e teatro. Certamente temos bons mestres nas três áreas; pessoas que observaram, se arriscaram e se destacaram; aqueles que assumiram a responsabilidade de estar frente a distintos públicos e multidões. Tendo como ponto de partida o interesse pessoal, oriundo de aproximadamente uma década, em estudar, pesquisar e praticar capoeira, teatro e o ensino de Arte, percebi a correlação poética entre estas distantes manifestações, em suas origens, que em diversos pontos se aproximam e, por isso, surgem aqui como interrelações para relatar os processos desta pesquisa que teve origem na redação de um memorial descritivo para concorrer no processo seletivo para o programa de Mestrado profissional Prof-Artes da UNESP, no ano de 2020. Portanto, vale salientar que a capoeira não aparecerá aqui como protagonista da pesquisa, mas sim como metáfora e diálogo com o escopo desta que é o ensino de Arte na etapa dos anos finais do ensino fundamental, a partir de minhas experiências com teatro, música, dança e também com minha área de formação que são as artes visuais.

Inicialmente esboçada como uma análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a mediação e avaliação de uma prática pedagógica no contexto educacional da Escola Municipal Bernardino de Souza Pereira - localizada no bairro Jardim Corumbá, Itanhaém/SP - foi-se desdobrando neste trabalho, ao longo do percurso, a pergunta que hoje o norteia: **quais contribuições para minha prática docente são possíveis serem observadas ao criar, mediar e avaliar uma proposta pedagógica voltada para o desenvolvimento das aprendizagens essenciais específicas para o componente curricular Arte?**

Sendo assim, enquanto a pesquisa tomava forma, ao escolher determinados trajetos enquanto caminhava, sabendo que aprendizagens essenciais são a expressão utilizada na BNCC e no Currículo Paulista (CP) para definir o conjunto de habilidades e competências específicas de cada componente curricular e tendo em vista minha atuação enquanto professor do componente Arte, na rede municipal de Itanhaém, determinei aqui como **objetivo geral** de investigação criar uma proposta pedagógica em Arte a partir das aprendizagens essenciais específicas deste componente

curricular, para então mediá-la a alun@s² dos anos finais do ensino fundamental e refletir sobre os processos de ensino com base nos documentos, registros e dados coletados durante o período de consecução.

Para isso, busquei especificamente, a partir de pesquisa bibliográfica em documentos oficiais, tais como Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Currículo Paulista (CP) e Currículo Educaita³ (CE), levantar as aprendizagens essenciais dos anos finais do ensino fundamental descritas nestes para a determinação dos objetivos de ensino da proposta pedagógica almejada; planejar e mediar para turmas de sexto ao nono ano do ensino fundamental um plano de ensino que converse com as abordagens de autores como Ana Mae Barbosa (2014), John Dewey (2010), Paulo Freire (1996), Fernando Hernández (2000) e Viola Spolin (2008) no intuito de possibilitar que alunas e alunos possam desenvolver experiências de pesquisa e criação artísticas; e, por fim, refletir a partir dos registros diários (escritos, fotografados e filmados) e observações sobre a intervenção pedagógica com fins de rever e melhorar minha prática em sala de aula.

Foi suposto que, ao se avaliar os processos de ensino, possa ser verificado não somente o desenvolvimento das aprendizagens específicas, por parte dos estudantes, mas também as experiências de pesquisa, prática e criação artística e o estímulo ao pensamento crítico e ao juízo estético almejados nesta investigação.

Para isso, esta dissertação está organizada em três capítulos, sendo que o **cap. 2** aborda onde a pesquisa ocorreu, apresentando a rede municipal de ensino de Itanhaém, os arte/educadores que nela atuam e os documentos que direcionam o ensino do componente curricular Arte nas unidades escolares do município.

No **cap. 3** compartilho informações relacionadas ao planejamento e mediação da proposta pedagógica, o contexto da intervenção e uma síntese do plano de ensino e dos dados coletados ao longo do ano letivo.

Para fechar a dissertação, o **cap. 4**, trata de discutir dados coletados, resultados obtidos e interpretados, permitindo uma avaliação da prática docente e propondo reflexões sobre a pesquisa como um todo.

Como encaminhamentos metodológicos para o desenvolvimento deste estudo busquei a aproximação com abordagens da etnografia (ANDRÉ, 2014) e a a/r/tografia

² O símbolo @ aparecerá, para se sintetizar a frase, nas palavras que cabem seu uso para sinalizar os gêneros feminino e masculino. Semelhantemente ocorre com o símbolo / em determinadas ocasiões.

³ Anteriormente denominada Matriz Curricular Municipal de Itanhaém.

(DIAS; IRWING, 2013) sendo realizada pesquisa de natureza bibliográfica e pesquisa de campo; utilizando: análise documental; observação; documentação; entrevistas com arte/educadores e a diretoria pedagógica municipal; e aplicação de questionário com as/os alunas/os.

A pesquisa de **fonte bibliográfica** foi realizada em dois momentos sendo o primeiro para a elaboração da proposta pedagógica e a segunda para a etapa de revisão e análise. Tendo como fundamentação teórica, como citado anteriormente, os trabalhos de Barbosa, Freire, Dewey, Hernández e Spolin, foi elaborado o plano de ensino denominado “projeto Escola Encena”, visando o estímulo ao desenvolvimento das habilidades e competências (aprendizagens essenciais) descritas na BNCC, CP e matriz curricular municipal de Itanhaém. Vale ressaltar que estes documentos, além de nortear os objetivos de ensino do plano, foram a base para o objetivo específico de **reflexão da prática de ensino** em que busquei realizar uma avaliação crítica sobre os processos de ensino resultantes desta pesquisa.

Para a mediação deste plano foi determinado o **trabalho de campo** o qual se deu em âmbito escolar, mais precisamente na Escola Municipal Bernardino de Souza Pereira, com uma seleção de alun@s dos sextos, sétimos, oitavos e nonos anos que se matricularam no projeto realizado em contraturno escolar. Foram criadas duas turmas, sendo a primeira misturando alun@s das seis turmas de sexto ano e cinco turmas de sétimo ano que se matricularam após a divulgação do projeto na unidade escolar; e a segunda contendo alun@s das seis turmas de oitavos e cinco de nonos anos. Considera-se também, nessa perspectiva de campo, a **entrevista** realizada com arte/educadoras para se apresentar o contexto da rede municipal de ensino na visão de outros docentes, os quais comentaram sobre algumas das questões que permeiam esta investigação.

Para se avaliar a mediação da proposta pedagógica, foi necessário **observação** e **documentação** das atividades desenvolvidas, além de um **questionário** aplicado em um dia específico utilizando o *Google Forms* com o uso da tecnologia disponível na unidade de ensino. A **análise/interpretação** destes dados coletados no decorrer deste ano se deu com o intuito de se compreender se o processo de ensino tem alcançado o desenvolvimento, ainda que parcial, das aprendizagens essenciais estipuladas para cada turma. O trabalho de campo ocorreu entre fevereiro e novembro de 2022, sendo que os dados, registros e materiais de

importância para a construção do trabalho são os seguintes: caderno de observações, questionário, registros fotográficos pelo autor e pela Prefeitura de Itanhaém, etc.

Estar atuando na educação básica diante de documentos normativos como a BNCC, Currículo Paulista, dentre outros que os precederam, me incentivou a investigar suas aplicações na rede municipal em que atuo. Desde 2018 estes documentos são debatidos entre o grupo de professores de Arte da rede, portanto a escolha vai em direção de se entender a influência, ou não, que estes têm na atuação docente e compreender a importância e necessidade, ou não, destes documentos para o ensino de Arte. A questão de um currículo nacional tem sido debatida há anos no âmbito da Arte/Educação e após a homologação da BNCC, em 2017, nos cabe, enquanto docentes da educação básica, colocá-la em prática nas salas de aulas, não de maneira subalterna mas almejando uma análise crítica sobre suas aplicações nas propostas pedagógicas. Sendo assim, não se espera que apenas aceitemos este, mas coloquemo-nos em prova, examinando se há lacunas, equívocos, acertos e eventuais mudanças a serem realizadas futuramente. Já que o país aderiu ao documento, aplicá-lo e avaliá-lo possibilitará novos olhares e revisões sobre ele.

A discussão das questões que permeiam o problema aqui apresentado não parece ter precedentes e, sendo eu, o primeiro professor da rede a realizar um programa de mestrado nesta área específica, suponho que a conclusão desta servirá de estímulo e incentivo para que os demais colegas também continuem sua formação, almejando a melhora da prática docente e fortalecendo ainda o nosso coletivo enquanto grupo crítico e autônomo. Além do que compreender a necessidade de se determinar aprendizagens essenciais (mínimas) e se de fato elas podem ser atingidas com nossas práticas são de fundamental importância para a reflexão sobre a nossa atividade docente.



Figura 1 - 5º Seminário de Educação de Itanhaém (Fonte: Prefeitura de Itanhaém no Flickr⁴, 2017).

⁴ Autor ministrando oficina de teatro para professores da rede municipal na programação do seminário. Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/governomunicipaldeitanhaem/37376123050>>. Acesso em: 19 de março de 2023.

1.1 Quem quiser saber quem sou

Sem desmerecer meu nome de batismo, prefiro ser chamado por D.X, nome artístico cunhado ainda na adolescência, em Maringá/PR, quando já escrevia e apresentava meus primeiros versos de RAP⁵ entre rodas de amigos e intervalos de aulas. O significado deste tem suas versões simplificadas e prolongadas, que me reservo a revelar quando me perguntam pessoalmente e de acordo com o nível de interesse do inquisidor. E é sob essa alcunha que apresento minhas produções artísticas, não só na música, mas também no teatro, no audiovisual, nas artes visuais, na educação, no cotidiano e até mesmo dançando espontaneamente em situações inspiradoras que a vida nos presenteia sob os mais variados ritmos e gêneros musicais.

Contudo, antes mesmo de ter conhecimento sobre o que era o RAP e de ser conhecido por D.X, já havia sido atravessado por duas outras grandes paixões que são as artes visuais e o teatro. Desenho desde que me conheço por gente, esporadicamente rabiscando em folhas devido ao constante contato com amigos e familiares que já ilustravam, além é claro de história em quadrinhos, mangás, cartuns, desenhos animados, animes e toda sorte de produções criativas dentro daquela primeira linguagem artística. Já o teatro, tive minhas primeiras práticas ainda no ensino fundamental, apresentando um esquete para uma avaliação na disciplina de História e que me possibilitou, posteriormente, integrar as aulas de teatro que eram ofertadas no contraturno escolar dentro da própria instituição. Mesmo não tendo dado prosseguimento naquela época, por volta de 2009, me matriculei no curso para formação de atores da Oficina de Teatro da Universidade Estadual de Maringá, onde participei de montagens, integrei o elenco via bolsa de estudos e ministrei oficinas para as turmas recém-chegadas. Por meio desta experiência adquiri o DRT de ator. Neste período, fui aprovado no vestibular para a primeira turma do curso de licenciatura em artes visuais da mesma instituição e iniciei meus estudos em 2011, no período vespertino, enquanto trabalhava como bolsista na Oficina de Teatro a noite.

Nesta mesma instituição e período foi onde tive o primeiro contato também com a capoeira angola, a arte que, hoje em dia, eu mais me dedico pessoalmente e, por isso, surgirá aqui, vez ou outras, nas entrelinhas. Sobre esta arte ancestral e

⁵ Gênero musical de matriz afrodiaspórica cuja sigla vem da língua inglesa para o termo rhythm and poetry, ou ritmo e poesia, em língua portuguesa.

afrodiaspórica posso dizer que, embora tenha tido o contato anteriormente, foi só a partir de minha mudança para o município de Itanhaém que pude iniciar meu aprofundamento nela por meio do, também professor da rede municipal do componente curricular História, Reginaldo do Nascimento, vulgo Limbo, e pelo Grupo de Capoeira Angola Ilê Dandara, o qual ele é responsável e mediador dos treinos gratuitos para os munícipes, e em especial, à comunidade do entorno da Escola Municipal Noemia Salles Padovan. Foi Limbo, inclusive, quem me apresentou Mestre Zequinha da Escola de Capoeira Raiz de Angola e este, por sua vez, me proporcionou conhecer quem lhe deu o diploma de formação, o Mestre Lua de Bobó do Grupo de Capoeira Angola Menino de Arembepe. Assim, saúdo, louvo e presto reverência a esta linhagem de capoeira angola na qual me sinto pertencer e que não se iniciou com o último mestre mencionado, mas que perpassa também aquele que lhe formou, ou seja, o Mestre Bobó fundador da Academia de Capoeira Angola Cinco Estrelas e ainda seu mestre, conhecido por Benedito Carroceiro⁶, até onde constam nossos registros genealógicos.



Figura 2 - Autor com Mestre Zequinha, Limbo e Mestre Lua de Bobó (Fonte: Acervo, 2020).

Devidamente situad@ sobre onde e quem tornam esta investigação uma realidade, te agradeço pela leitura até aqui e te convido para seguir adiante.

⁶ Informação transmitida oralmente e também anteriormente observada em um livro de Mestre Bola Sete, o qual não tenho em mãos agora para fazer a devida referência.

2 ENSINO DE ARTE NA REDE MUNICIPAL DE ITANHAÉM

Atuando na rede municipal de ensino de Itanhaém desde 2016, quando deixei minha terra natal, em Maringá, e fui efetivado para o cargo de Professor de Educação Básica III – Disciplina de Educação Artística, em decorrência da aprovação no concurso público de Edital nº. 01/2014 da Prefeitura Municipal Estância Balneária de Itanhaém, naturalmente publiquei artigos (ONISHI, 2017; 2021) que tiveram como escopo o ensino de Arte neste ambiente litorâneo.

Neste momento, a prefeitura está finalizando para homologação o “Currículo Educaita” cujo texto provisório de seu caderno introdutório⁷ o especifica como currículo comum da rede municipal de Itanhaém e o define como uma ferramenta importante para o processo de melhoria da qualidade educacional local. A elaboração deste documento, conforme explicitado em seu texto, se dá pelo compromisso com o Plano Municipal de Educação, aprovado pela lei nº 4.027, de 2 de julho de 2015 e com o contexto legal nacional representado por outros documentos normativos, tais como: Currículo Paulista (2019), Base Nacional Comum Curricular (2017), Diretrizes Curriculares Nacionais (2010), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e a própria Constituição Federal (1988). No ano de 2022, o documento em versão preliminar esteve em fase de consulta pública, aberta para que os interessados da comunidade realizassem sua leitura crítica e reflexiva da versão preliminar, podendo sugerir emendas aditivas, supressivas, substitutivas ou novas tanto para o caderno introdutório, disponível até 14 de abril, quanto para os cadernos específicos até 15 de junho. Vale salientar que, entre a publicação das matérias no site oficial da prefeitura e o término desta ação, foi estipulado um prazo inferior a duas semanas⁸, me parecendo um tempo demasiado curto para uma proposta desta importância. Conforme assegurado na matéria, após a consulta pública, as emendas foram levadas em plenárias nas escolas para que os professores e técnicos educacionais da cidade as lessem individualmente e optassem por as aprovarem, reprovarem ou se absterem.

⁷ Disponível para consulta pública no portal da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes (<http://sites.google.com/educaita.com.br/educacao>). Acesso em 30 de julho de 2022.

⁸ Publicado pelo órgão oficial, foram divulgadas as duas etapas, sendo o Caderno Introdutório (<https://www2.itanhaem.sp.gov.br/2022/04/04/consulta-publica-do-curriculo-educaita-para-a-educacao-municipal-acontece-ate-o-proximo-dia-14/>) e os Cadernos Específicos (<https://www2.itanhaem.sp.gov.br/2022/06/02/consulta-publica-do-curriculo-educaita-para-educacao-municipal-acontece-ate-dia-15/>). Acesso em 30 de julho de 2022.

Esta movimentação aconteceu entre o final do mês de julho e início de agosto, logo após as unidades escolares (U.E's) retornarem do recesso escolar.

No que diz respeito ao caderno específico de Arte, o texto preliminar contém 51 páginas, divididas em 8 seções, sendo uma breve apresentação do componente seguido dos seguintes subtítulos: Histórico da Arte Educação no Brasil - Marcos Legais; As novas perspectivas - BNCC e Currículo Paulista; A Arte e suas linguagens; Arte nos Anos Iniciais; Arte nos Anos Finais; Quadros de habilidades do ensino Fundamental - Organização Curricular Arte; e Anexo - Orientações/Conteúdos. A redação deste componente específico e do texto sobre cultura caíra do caderno introdutório, ficou a cargo da atual Assessora de Orientação Educacional da área de Arte, a qual solicitou a participação e contribuição dos arte/educadores da rede municipal de ensino na redação do texto preliminar. É curioso destacar que, embora o currículo municipal contemple o componente Arte nos anos iniciais, este não é efetivamente lecionado nem por professores especialistas, como se supõe, e nem pelos professores regentes.

Conforme já destacado (ONISHI, 2021) os arte/educadores da rede municipal de Itanhaém que participaram, por meio do preenchimento de um formulário criado para obter dados que contribuíssem com o artigo publicado nos Anais do XXX CONFAEB⁹, se posicionaram a favor da implementação do componente Arte nos anos iniciais do ensino fundamental. Há cerca de um ano¹⁰, eu e mais dois representantes deste corpo docente, nos encontramos pessoalmente com a Márcia Galdino Alves, atual secretária municipal da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes, a qual se mostrou favorável a implantação, embora necessitasse de um estudo de impacto orçamentário para levar ao prefeito e assim, solicitar tal implementação. Contudo, a secretária solicitou, que sendo essa a nossa demanda, poderíamos nós mesmos adiantar tal estudo, listando a quantidade de escolas e turmas abertas neste ano letivo, para termos uma base de quanto custaria este investimento. Nós, arte/educadores e arte/educadoras efetivos na rede pública municipal de Itanhaém, já temos a relação de turmas e escolas dentro da modalidade de ensino fundamental - anos iniciais -, e por isso, estamos agora nos organizando para deliberarmos as próximas ações.

⁹ Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1f73aFy0kdiQmhxCkHQ4GCR7tSAbdmTUL/view?pli=1>>. Acesso em: 22 de agosto de 2022.

¹⁰ A reunião aconteceu às treze horas de quarta-feira, 29 de junho de 2022, na sala da própria secretária, localizada no prédio da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes, dentro do complexo do Centro Municipal Tecnológico de Educação, Cultura e Esportes (CMTECE) de Itanhaém.

E por falar em arte/educadores de Itanhaém, a maioria de nossos contatos são feitos via “grupo de *WhatsApp*”, nomeado Arte Itanhaém, e aberto em fevereiro de 2018 após um evento de planejamento do ano letivo organizado pela prefeitura e denominado por eles de Parada Pedagógica de Implementação da BNCC. Sendo raros e curtos os momentos que tínhamos para nos juntar e discutir ações importantes para nossa área, como a própria implantação da base, encorajados por uma das Assessoras de Orientação Educacional da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes, na época Patrícia Azimonte, montamos este grupo que está em atividade até hoje, e pra falar sobre estas movimentações, recorrerei a fala do próprio grupo. Pois, durante o processo de orientação desta pesquisa, ponderei sobre a importância de me reunir com colegas arte/educadoras para colher depoimentos sobre o contexto profissional em que estamos inseridos, através de uma “roda de conversa” que se deu de maneira virtual via *Google Meet*, na segunda-feira, 18 de julho de 2022.

2.1 Roda de arte/educadores: Jogo de diálogo

A título de elucidação, a roda de capoeira foi tombada como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, em 2014, na 9ª Sessão do Comitê Intergovernamental para a Salvaguarda, em Paris, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Desenvolvida no Brasil, inicialmente como uma forma de sociabilidade e solidariedade entre os africanos escravizados, até hoje a roda é um espaço de manifestação cultural e transmissão de saberes, em que os participantes expressam o seu conhecimento e prática desta arte por meio de um jogo em dupla, com um/a “camarado/a”, dentro de uma roda delimitada pelas/os demais camaradas/os e diante da “bateria”, a qual é integrada por tocadores dos instrumentos típicos da capoeira: berimbau, pandeiro, agogô, reco-reco e atabaque. E a partir desta referência/metáfora que trago aqui o jogo de diálogos entre eu e mais quatro arte/educadoras em uma roda de conversa online que, tal como as rodas de capoeira, houve conhecimento, partilha, emoção, movimento, ataque, defesa, pergunta, resposta, malemolência e camaradagem.

Individualmente contatei as quatro colegas de profissão pelo *WhatsApp*, convidando-as para um bate-papo virtual sobre o ensino de Arte no contexto municipal de Itanhaém. De imediato, todas aceitaram o convite para contribuírem com suas visões sobre os temas que trato neste estudo. Para facilitar o agendamento desta

“roda”, criei um grupo no *WhatsApp* chamado “Arte/educadores Ita” onde expliquei brevemente que este “jogo” aconteceria na plataforma *Google Meet* e que este serviria de base para a redação de parte do primeiro capítulo desta minha dissertação de mestrado. Sem empecilhos combinamos o dia e a hora, a qual ficou definida para uma segunda-feira, dia 18 de julho de 2022, às 13 horas.

Por volta de meio-dia e meia, compartilhei o link de acesso à plataforma no grupo de *WhatsApp* e avisei que não seria necessário a utilização da câmera do celular ou webcam em nosso “jogo”. Deixei a “roda” aberta e fui tomar um cafezinho no lado externo do prédio onde se localiza o Departamento Municipal de Cultura, espaço que delimitei para jogar conversa adentro com minhas camaradas. Em virtude da garoa que caiu no dia anterior, o tempo estava nublado, e assim como na capoeira angola, as nuvens elegantemente se movimentavam em seu “jogo” com o manhoso sol de inverno. De volta a sala onde deixara o computador ligado, aguardei uns instantes e eis que às 12h57 entraram as duas primeiras camaradas, e às treze horas, em ponto, as outras duas. A “bateria” estava formada, e ali já era a hora dessa “roda” começar. Com os devidos cumprimentos, foi no “pé do berimbau¹¹” que solicitei a gravação daquela “roda”. Nossos jogos foram de uma riqueza sem tamanho; com movimentos precisos; diversas trocas respeitosas; também no dialeto da capoeira, momentos de “jogo de dentro” e “jogo de fora¹²”; muita mandinga e cumplicidade. Duas camaradas necessitaram deixar a “roda” mais cedo, porém o *axé*¹³ que pairava entre quem permaneceu, possibilitou mais alguns minutos de prosa. Porém, quando chegou o “adeus, adeus¹⁴”, na saída das outras duas camaradas, pude contar uma hora, trinta e nove minutos e quatro segundos de gravação desta bela roda de arte/educadores.

Nos dias seguintes, realizei a transcrição da conversa e, ao término, enviei para todas as participantes, as quais retornaram confirmando a autorização de uso de suas falas, porém uma das quatro professoras preferiu manter o anonimato. Por isso, neste trabalho utilizo um pseudônimo, quando me refiro a ela, conforme escolha da própria.

¹¹ Expressão que designa o momento em que os jogadores se aproximam, um vindo do lado esquerdo da bateria e o outro do lado direito, se acocoram em frente ao berimbau gunga, geralmente tocado pelo responsável e/ou mestre mais antigo e se cumprimentam antes de iniciar seu jogo.

¹² Durante o jogo de capoeira, é comum vermos os jogadores “entrarem” e “saírem” com seus corpos, num movimento sanfonado, ora jogando “dentro”, ou seja, mais próximo da/o camarada/o, ora jogando “fora”, mais distante.

¹³ Tendo sua origem na língua iorubá, a palavra é sinônimo de energia, força ou poder que se presentifica em cada ser.

¹⁴ Canto tradicional da capoeira que anuncia, antecipadamente, o término da roda.

Agô¹⁵ prezadas/os leitoras/es, quero dizer *mojubá*¹⁶, pois antes de discorrer sobre o corpo docente, a rede de ensino e a implementação dos documentos, louvarei a apresentação das arte/educadoras presentes na “roda”:

Sou Kyra, nascida em São Paulo, capital. Estou em Itanhaém desde setembro de 2011. Fevereiro ou janeiro de 2012 entrei na rede municipal por processo seletivo e fiquei 2012, 2013 e 2014 por contrato. Em 2015 entrei pelo concurso público e fui dar aula no Bernardino. Lá conheci a Drieli. Eu falo que as primeiras referências que eu tive aqui como arte/educadora foram a Drieli e a Luana. Fiquei muito privilegiada pois foram os primeiros contatos mesmo, né? Foi bem bacana.

(Trecho de depoimento da Prof. Kyra)

Eu sou a Drieli Gaona e estou na prefeitura desde 2009, inicialmente no Departamento de Cultura, dando aula de violoncelo na Casa da Música. Em 2011 entrei por contrato na Secretaria de Educação, já pra fazer a vez dentro da Educação Básica. Eu tinha prestado concurso em 2008, estava na faculdade ainda e finalzinho de 2011 eles chamaram pra efetivar e, desde então, estou na rede. Fiquei seis anos no Bernardino, quase quatro anos no projeto Lugar ao Sol e agora estou no Eugenia Pitta.

(Trecho de depoimento da Prof. Drieli Gaona)

Eu sou a Nayra Mendes. Terminei a faculdade de licenciatura em Dança em 2015, já entrei na prefeitura em 2016, então foi bem rápido. Em todos meus primeiros anos na rede eu era a única professora de Arte na escola. Tem uma solidão nesse sentido pois não tinha colegas no dia-a-dia pra fazer grandes trocas e também por ser de uma linguagem diferente de todo o resto do grupo de Arte. Também tem esse sentimento de solidão por não ter pessoas da mesma linguagem e que fizeram a mesma faculdade pra trocar. Mas independente disso, foi bastante frutífero o contato com a galera em geral. Nosso grupo foi se unindo cada vez mais.

(Trecho de depoimento da Prof. Nayra Mendes)

Eu sou a Maraisa Casemiro, estou na prefeitura de Itanhaém desde 2009. Prestei o concurso em 2008 e me formei em licenciatura em Artes em 2007. Aí prestei o concurso em 2008 e ingressei como efetiva na prefeitura de Itanhaém em 2009. Foi uma experiência bem diferente. Uma adaptação de uma realidade bem diferente porque, recém-formada, fui dar aula onde eu morava no interior de São Paulo pra quarto ano. Então dei alguns meses de aula de Artes lá, depois efetivei e vim pra Itanhaém.

(Trecho de depoimento da Prof. Maraisa Casemiro)

¹⁵ Em iorubá, trata-se de um pedido de licença e permissão para entrar, sair ou passar.

¹⁶ Também de origem iorubá, este termo expressa um ato de louvor e saudação aos ancestrais / divindades.

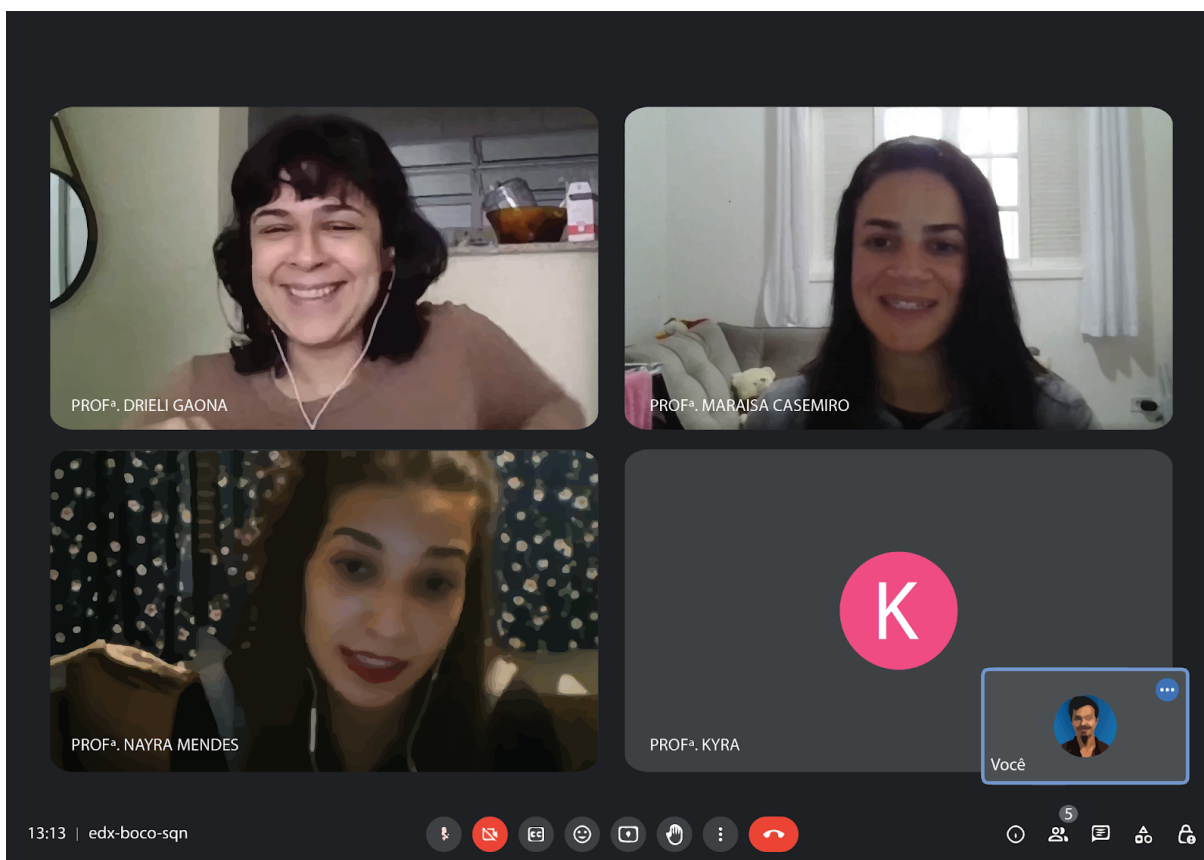


Figura 3 - Simulacro da roda de conversa virtual (Fonte: Autor, 2023).

A conversa que era pra ter durado cinquenta minutos se estendeu por quase uma hora e quarenta de gravação, abordamos diversos assuntos e entre eles a falta que sentimos de ter mais momentos como esses de discutirmos ações, lembrarmos momentos e trocarmos conhecimentos e impressões. Inicialmente havia preparado tópicos para elas discorrerem, sendo: experiências pessoais na rede municipal; implementação da BNCC e do Currículo Paulista na rede, na escola e na sala de aula; e sobre o nosso grupo de arte/educadores, suas ações, importância etc. Evitei ao máximo intervir ou interromper as falas de cada arte/educadora, que de início foram pontuais e depois foram tomando rumo de conversa, havendo diálogos, interações e interferências. Alguns assuntos pertinentes surgiram para serem abordados com maior profundidade, fui anotando e adicionando cada um à lista de tópicos, para serem retomados, quando oportuno, no decorrer do encontro. Mesmo que duas das participantes tenham saído antecipadamente, em virtude de compromissos, seus depoimentos foram de suma importância para o tema da pesquisa. No momento em que anunciaram sua partida, deixei claro que após o encontro, as participantes poderiam discorrer sobre os tópicos debatidos em sua ausência, se assim

desejassem. A arte/educadora Nayra, por exemplo, posteriormente me encaminhou algumas mensagens, de áudio, via *WhatsApp* para apresentar suas contribuições sobre os tópicos que ela não conseguiu participar, por ter saído mais cedo.

Recorri ao recurso de transcrição adaptada, como forma de criar uma narrativa atemporal e não-literal, mantendo o máximo de fidelidade as falas originais, porém tirando da cronologia em que se apresentaram, nos casos de o mesmo assunto ter sido falado em momentos diferentes, para aqui os tópicos se apresentarem organizados.

2.2 O expoente que antecedeu o currículo municipal

Na “liturgia” de uma roda de capoeira, comumente temos três cantos que abrem a roda e, por consequência, os jogos que são: ladainha; louvação; e corrido. Em uma descrição superficial, a ladainha indica uma apresentação e/ou abertura, onde o “cantador” contará uma história e/ou, indicará quem são os jogadores e que tipo de jogo ele espera dos capoeiristas que estão “no pé do berimbau”; a louvação é a primeira parte onde todos os participantes da roda respondem o “cantador” em côro¹⁷, frequentemente repetindo a frase dita anteriormente e em reverência a aquilo que é cantado; logo após, entra o canto corrido, que ao ser respondido pelos participantes em roda, indica a permissão de jogo aos capoeiristas, em determinadas linhagens.

Já no sentido popular, ladainha tem o sentido pejorativo de falação inoportuna, também chamada de arenga, lenga-lenga etc. E logo na abertura do diálogo entre as arte/educadoras, ficou claro que, na rede municipal de Itanhaém, o antecessor do Currículo Educaita, chamado de Expoente, não passava de uma ladainha, em seu sentido comum. O documento não parece digno de louvação nas falas que se seguem, se resumia a dezesseis finas apostilas que eram destinadas às quatro etapas dos anos finais do ensino fundamental, sendo quatro apostilas por ano/série. Quando adentrei a rede municipal, tive o desprazer de conhecê-las e ser orientado, pela gestão escolar, a utilizá-las em minhas aulas. E tal, como nos depoimentos das arte/educadoras, por intervenção divina ou discernimento, a Secretaria de Educação, Cultura e Esportes colocou esse expoente pra correr, e bem longe de nossas “rodas” pedagógicas praticadas em sala de aula.

¹⁷ Usando termos do teatro grego, o “corifeu” canta: lê, viva meu Deus. E em seguida o “coro” responde: lê, viva meu Deus, camará. E a louvação se segue a critério do “cantador”.

Cheguei aqui de sexto ao nono [ano] num sistema apostilado, o Expoente, que era bem complexa para entender. Era muito teórica, imagens, às vezes, ruins de cores. A Drieli está rindo porque ela pegou. A gente tem um sistema trimestral no município e a apostila era bimestral; a gente tinha que encaixar aquele mundaréu de conteúdo num sistema trimestral. E era muito difícil porque eram duas aulas de Arte por semana e muito conteúdo da apostila. Não dava, era impossível. A apostila, praticamente, não era concluída. Era mais sobre artes visuais, passava bem pouquinho sobre as outras artes.

(Trecho de depoimento da Prof. Maraisa)

Quando eu caí em Itanhaém eu peguei o último ano do Expoente, aquela cartilha estava toda errada nos conteúdos de dança. Pra você ter uma ideia, nos quatro fatores do movimento, estava dito que o espaço era o físico e que o tempo era a duração. No referencial bibliográfico estava a obra do Laban, O Corpo em Movimento, mas quem escreveu não sabia o que estava fazendo. Então já vi que não podia confiar, pois se errou na minha área como eu sei que não errou nas outras? Eu nunca usei o Expoente, usei sempre conteúdo próprio.

(Trecho de depoimento da Prof. Nayra)

Depois de um tempo, graças a Deus, pra mim acabou o contrato com essa apostila e aí a gente pegou os livros. Também que não eram obrigatórios ter livros de Artes. Depois passou a ser [obrigatório] e a gente conseguiu escolher livros. Ajudou um pouco, mas os livros atuais de Artes têm bem pouco sobre a história antiga da arte. Eles tratam muito de artistas contemporâneos, de obras contemporâneas, então tem pouco sobre as obras históricas ou momentos artísticos históricos.

[...]

Outra coisa que eu ia falar em relação a isso é nossa matriz curricular. Que foi graças a esse momento também ou esses momentos que a nossa matriz existiu, porque a gente não tinha uma matriz curricular. A gente tinha uma matriz que era o sumário do Expoente [risos]. A Drieli deve lembrar. Ela era exatamente o sumário do Expoente no Excel. Era nossa matriz curricular. Se você quisesse usar um outro livro não dava porque saía fora da matriz, né? Aí quando acabou o Expoente a gente ficou sem matriz. E a gente ficou nesse período de vácuo. E aí quando a gente foi fazer a matriz...

(Trecho de depoimento da Prof. Maraisa)

Aí a gente entrou numa vida louca, bandida na Arte/Educação. [Fala com empolgação] Vamo, vamo, vamo voar!

(Prof. Drieli)

Sim.
(Prof. Maraisa)

É!
(Prof. Kyra)

A gente fez o que a gente queria.
(Prof. Drieli)

É, quando tiraram o Expoente acho que a gente fez uma festa coletiva mas cada um na sua, né?

(Prof. Kyra)

Foi lindo!
(Prof. Drieli)

Todo mundo vibrou muito. Porque quando eu entrei tinha também esse Expoente. Vocês imaginam, eu tava dez anos fora da sala de aula. Eu cheguei, tinha aquele Expoente que, pra mim, que trabalhava com cultura, olhava aquilo e falava assim: gente, como que pode isso? O que que eles querem que ensinem para os alunos?

(Prof. Kyra)

Essa lacuna aí que a gente teve de tempo, possibilitou a gente entrar nesse sistema de experimentar o que dava. Levando muito em consideração quem a gente tinha de comunidade, como eram aquelas salas. Pelo menos, pra mim, foi uma época que eu experimentei bastante e foi um resultado bacana, deu uma devolutiva bacana.

(Prof. Drieli)

A gente tinha uma matriz enganosa, né? Aí a gente ficou sem. Nesse período a gente aproveitou e fez tudo o que a gente queria fazer em relação aos nossos objetivos enquanto professores de Artes, né? [Empolgada] Agora vou trabalhar aquele projeto, agora vou trabalhar isso com os alunos. Foi muito legal, mas também não pode ficar solto. Então quando a gente começou: ó, vamos fazer uma matriz... a gente já começou baseado na BNCC. Então esse foi o ponto, pra mim, positivo porque já tá conversando as coisas. Tá muito mais palpável, não tá uma coisa só papel, só documento. Ao meu ver, né? Acho que a gente já tá pensando... quando a gente começou a criar nossa matriz a gente quase não terminou por causa da pandemia, mas a gente fez boa parte dela já pensando nas propostas da BNCC.

(Prof. Maraisa)

Como bem mencionado pelas arte/educadoras, o material que a prefeitura oferecia aos professores de Arte da rede não era adequado. Não tirando o mérito e esforço de quem produziu tal material. Contudo, para quem teve uma formação minimamente estruturada nos referenciais básicos dos cursos de licenciatura, percebe a fragilidade das apostilas e a necessidade de se mediar os conteúdos da área de forma objetiva e corretamente fundamentada. Talvez, por isso, as arte/educadoras mencionaram comemorar a “extinção” do Expoente dentro da rede municipal. E embora não fosse uma exigência rígida, por parte das gestões escolares, a utilização das apostilas em sala de aula, esse momento trouxe um alívio e uma maior

flexibilidade para os professores de Arte que se sentiam encarregados de acatar a sequência didática das apostilas, como os depoimentos acima parecem indicar.

A pertinência da suposta liberdade metodológica que as arte/educadoras comemoram ter alcançado após a supressão do Expoente está na ousadia e autonomia de se propor um ensino mais experimental, porém, dentro de suas convicções enquanto professoras de Arte. A confiança em sua bagagem teórica e o desejo por abordar os conteúdos de sua área de formação de uma maneira mais independente propiciou, conforme a fala delas, uma certa segurança nas discussões sobre a criação de uma nova matriz curricular municipal a partir da implementação da BNCC. Isso parece não ter fortalecido somente a identidade e prática docente destas arte/educadoras, mas também a certeza da necessidade de se discutir, entre seus pares, a importância do ensino de Arte de forma coletiva e colaborativa.

2.3 Arrumando a casa

A partir do momento em que me tornei mais frequente nos treinos do Grupo de Capoeira Angola Ilê Dandara, em Itanhaém, frequentemente me deparei com a expressão “arrumar a casa”, dita por Limbo, o responsável pelo grupo, quando este indicava que deveríamos nos organizar, enquanto coletivo, para recebermos convidados, visitantes e, principalmente, os mestres nos eventos e rodas de capoeira que realizamos desde então. Dessa forma, utilizo a mesma expressão para delimitar o momento em que os arte/educadores da rede municipal de ensino de Itanhaém passaram a se organizar enquanto corpo docente de Arte para debatermos as questões pertinentes deste componente curricular.

Foi exatamente no dia em que a fotografia da Figura 4 foi tirada, durante as discussões sobre a implantação da BNCC no município, que surgiu a ideia de se iniciar um grupo dos professores do componente curricular Arte no *WhatsApp*, o embrião de todas as ações e movimentos que passamos a propor desde então.



Figura 4 - Parada Pedagógica de Implementação da BNCC (Fonte: Prefeitura de Itanhaém no Flickr¹⁸, 2018).

Sobre a criação do grupo, nas palavras das arte/educadoras:

Uma coisa que lembro bem é que em 2017 a gente teve uma reunião... sabe quando eles mandavam qualquer pessoa pra fazer reunião com a gente porque a gente não tinha ninguém que representasse a gente lá no departamento? Eu não lembro quem que tava nessa reunião com a gente, mas enfim, a gente levantou em 2017 essa questão de fazer um grupo no *WhatsApp*, da gente se unir mais, da gente conversar. Daí a gente jogou pra pessoa e acabou não rolando. Aí em nossa primeira reunião de 2018 mandaram a Patrícia e foi nessa primeira reunião que a gente falou: não, vamos fazer? Vamos fazer agora, então um grupo do *WhatsApp*? Então tá bom, vou passar agora a lista. Aí a gente, junto da Patrícia, começou esse grupo, essa força de conseguir se unir e ter um pouco mais de voz no departamento.

(Prof. Nayra)

Foi aí que a gente começou a se engajar mais, a se encontrar enquanto grupo, enquanto área de arte. Acho que isso que começou a dar essa forma do grupo. Mas foi a partir de 2018. Não que não houvesse ações antigamente. Acho que a Drieli tá aí, a Maraisa mais antiga tá desde 2008. Tinham ações de arte dentro das escolas e Município. Mas aí eu não sei, eu não vivi isso. Eu vivi desde 2012, que eu tô aqui. Então eu percebo que foi nesse momento.

(Prof. Kyra)

¹⁸ Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/governomunicipaldeitanhaem/40259636272>>. Acesso em: 19 de março de 2023.

A Kyra tava falando dessas ações isoladas que aconteciam quando a gente não tinha alguém que representasse, que direcionasse a gente enquanto grupo. E realmente eram muito espaçadas. Geralmente eram aproximações e formações extremamente espaçadas. Cada vez era uma pessoa, então não tinha esta constante presença pra gente ter uma pessoa de referência. Acho que você chegou a ter essa aproximação com a gente estando em sala de aula. Teve uma formação que nós fizemos no Bernardino até e você ainda estava em sala. Enquanto não tínhamos um grupo ainda, mas a gente não tinha essa referência. Essa pessoa de referência. Acho que, na verdade, é um casamento que deu certo. Quando surge a Patrícia ali, despertou em nós enquanto grupo, enquanto coletivo, esse incômodo de não ter alguém por nós, de não ter esse momento de coletividade, de sentar e falar: ó, que caminho a gente pode seguir, que estratégias a gente pode utilizar? Quem somos nós enquanto grupo? Qual é a nossa identidade?

(Prof. Drieli)

Agora, o que eu não posso negar, e a gente não pode negar, é que foi quando a Patrícia entrou como Assessora de Orientação Educacional da área de Arte, que foi em 2018, foi quando a gente começou a ter um pouquinho mais de espaço, de saber, opa, nós estamos aqui, tem gente, a gente não tá tão sozinho. Ela começou a nos orientar melhor.

(Prof. Kyra)

Concordo plenamente com a Kyra que a gente ter uma pessoa que nos representa no departamento fez toda a diferença, né? E foi a Patrícia que conseguiu fazer essa primeira ponte aí pra gente, da gente conseguir uma coisa que as outras áreas também tinham, não sei se todas, acho que não todas, mas que outras áreas tinham, né? Então eu acho que essa conversa do departamento com a gente um pouco mais próximo - e esse grupo do *WhatsApp* é onde a gente consegue esse contato no dia-a-dia, uns com os outros, ajudou e muito a gente a se fortalecer enquanto grupo e fortalecer o nosso trabalho em sala de aula. Porque a partir de 2018 a gente conseguiu várias propostas entre a gente. Enfim, todo mundo sabe aqui que foi muito produtivo e desde então, lógico que teve o adendo da pandemia, não permitiu que a gente fizesse tudo que a gente queria fazer, mas a gente continuou aqui até agora, enquanto grupo, lutando e querendo retomar as nossas propostas que foram, meio que, pausadas, né?

(Prof. Nayra)

Mas em relação a artes, nosso grupo é muito bom. A gente tem essa dificuldade de ter mais de um professor de Arte na mesma escola e a gente sempre pediu muito as nossas reuniões, nossos H's¹⁹ de Arte. E aí quando a gente conseguiu lá com a Paty, aí sim foi bem vantajoso, bem produtivo, porque foi lá que a gente fez tudo, tudo o

¹⁹ Nas jornadas semanais de Professores de Educação Básica III, são destinadas dez horas-aula em atividades de estudos, planejamento e avaliação, das quais cinco horas-aula são cumpridas na unidade escolar, sendo duas horas-aula em atividades coletivas com os pares (HTPC) e três horas-aula em atividades individuais sob orientação da coordenação escolar (HI) e cinco horas-aula serão cumpridas em local de livre escolha pelo docente (HL).

que eu sei, tudo o que eu aprendi, o que eu pude entender e colaborar em relação a BNCC no município de Itanhaém foram nessas reuniões dos professores de Arte.

(Prof. Maraisa)

Eu conheci a Kyra porque eu estava na mesma escola que ela, mas vários outros colegas eu sabia qual era o nome, mas não tinha aproximação nenhuma. E a gente enquanto arte/educador ali na escola a gente se isola muito. Não só se isola mas a gente é isolado também. A gente acaba não tendo este momento de troca com outro profissional que tá ali, com outro arte/educador, enfim. E quando esse grupo surge, acho que vem também da nossa vontade de estar junto enquanto grupo. Coisas aconteceram aí nesse meio tempo, né? Mas a gente tá resistindo. Estamos aqui!

(Prof. Drieli)

Em relação à essa discussão da BNCC na escola, que a gente sabe que ficou bem a desejar, ao meu ver é uma situação que ficou bem complicada e delicada. E graças a gente ter o grupo, que surgiu bem na época foi o que salvou, porque eu me lembro assim de a assessora ficar, assim, sem saber. Reúna os professores da área, a gente vai ter que discutir alguma coisa. E aí, eu, a professora de Artes sozinha na escola. Você vai se reunir com quem? Com quem eu vou falar sobre Arte? Ela também não tem o domínio da área. E também era uma coisa nova pra ela. O que aconteceu? Eu falava assim: a gente tá se reunindo, nós professores de Artes, a gente tá vendo sobre isso e eu passava pra ela o que a gente tava falando. E aí ela também ficava um pouquinho mais tranquilizada, porque tinha que fazer, tinha que chegar ao nosso conhecimento, tinha que ter a nossa participação, mas ela não sabia como fazer isso na escola, porque só tinha eu.

(Prof. Maraisa)

Eu tava em projeto²⁰ e lembro até que, na época, eu cheguei a falar com a Patrícia porque estavam tendo algumas reuniões dentro das unidades escolares pra falar um pouquinho sobre as propostas, as habilidades e nós, que éramos dos projetos, não tínhamos este tipo de reunião. Porque elas eram centradas nas unidades escolares. A gente ficou totalmente à margem disso. O que eu tinha de contato foi literalmente e diretamente com o grupo de Arte, né? Se fosse depender do projeto em que eu estava, ou da U.E. que eu era vinculada, isso não só não aconteceria, como não aconteceu. Então a gente acabou ficando meio perdido nessa história.

(Prof. Drieli)

²⁰ O Decreto Municipal Nº 2.148, de 13 de Março de 2003 instituiu o Programa Tempo Todo para o atendimento de crianças e adolescentes com idade entre 7 e 14 anos, matriculados, preferencialmente, nas escolas da rede municipal de ensino por meio de projetos específicos, cada um vinculado a uma determinada escola municipal, com fins de oferecer um espaço de convivência e acolhimento através de ações educativas de recuperação escolar e de complementação curricular, incluindo atividades culturais, sociais, esportivas e de lazer, enquadradas nos horários de contraturno escolar. Os projetos foram interrompidos em 2022 também via decretos municipais.

A criação do grupo de arte/educadores se mostra como uma ação importante nos depoimentos das professoras, principalmente, no quesito de compartilhamento de saberes e, também, aflições do cotidiano escolar entre os pares. Ter com quem trocar esse tipo de informações pertinentes de nossa realidade foi o primeiro momento de organização, de “arrumação” da casa para que nos encontros seguintes, pudéssemos começar as discussões referentes à implementação da Base Nacional Comum Curricular na rede municipal de ensino.

2.4 A BNCC compra o jogo

O que, na capoeira, chamamos de jogo de compra é uma ação que pode ocorrer, dependendo das regras de cada casa ou linhagem²¹, durante o jogo entre dois capoeiristas, onde um terceiro jogador com muita atenção aos fundamentos, aos mestres e, principalmente, aos jogadores entra por um lado da bateria e, “no pé do berimbau”, adentra à roda se posicionando entre os capoeiristas e de frente a quem ele escolheu para jogar, “tomando” o lugar de quem ficou em sua retaguarda²².

E é quando o grupo de arte/educadores começa a constituir uma “roda” pra “jogar” entre seus pares que os debates para adaptar o currículo municipal a partir da BNCC tomam lugar no “jogo”.

A gente conversa muito sobre isso aqui. E participei um pouquinho também dessa implantação da BNCC na disciplina de Artes aqui do município. A gente fez algumas reuniões, algumas formações, algumas instruções pra que a gente possa implantar. O que eu vejo hoje, no meu trabalho, é que facilitou porque a gente saiu lá, pensando em 2009, de uma apostila muito engessada, como a gente costuma falar, e a BNCC traz pra gente trabalhar focando as habilidades, que é o que a gente sempre fez em Artes. Facilitou um pouquinho, mas tudo é uma adaptação.

(Prof. Maraisa)

²¹ Por ser uma manifestação cultural centenária, são diversas as regras e “famílias” que surgiram ao longo do desenvolvimento da capoeira até se chegar na contemporaneidade. Falamos por exemplo em dois grandes estilos ou modalidades, que são a capoeira angola de Mestre Pastinha e a capoeira regional de Mestre Bimba. Cada um destes mestres legou seus fundamentos a seus discípulos, porém com o passar do tempo, foram havendo divergências e ramificações. Isso sem contar os movimentos e fundamentos que foram transmitidos por mestres distintos daqueles que ensinaram a capoeira a esses dois reconhecidos mestres.

²² Além de ser considerada uma atitude perigosa por ser posicionar entre dois capoeiristas, a ação pode também significar um desrespeito aos jogadores e suas hierarquias, principalmente, quando não há um anúncio de que esta ação é permitida, geralmente elucidada por meio de canto, toque do berimbau, ou das próprias regras de dentro da casa.

Resgatando na época que eu era professora, em sala de aula, tava no Pitta, em projeto e o que eu participava era porque eu ia buscar. Tinha todo aquele movimento da BNCC, das consultas aos professores. No geral era pra todos. Eu sempre fui muito curiosa com isso então eu ia buscar e ficava sabendo, mais ou menos, o que estava acontecendo. E também muito xereta dentro da própria secretaria. Eu ia fuçando pra saber em que pé estava tudo isso. Porque estava acontecendo na educação o movimento da BNCC de implementação, de revisão, disso e aquilo outro. Então eu queria saber também como a secretaria tava vendo isso. Eu não me senti muito sem informação porque eu fui buscar, mas acredito que pra grande maioria na hora que veio, veio e acabou. Não sei se foi isso, mas é o que eu lembro, sabe? Agora, não perguntou ainda o que eu acho da BNCC, então só vou falar como foi [sorri].

(Prof. Kyra)

Uma das questões que na época, acho que eu cheguei a levar pra Patrícia, foi que, mesmo os projetos tendo um outro caráter, e tudo mais, eles eram projetos educacionais. Então, por que não, por qual motivo nós não estávamos discutindo aquilo mesmo no contexto de projeto? Afinal de contas, nós somos professores da rede. Então, porque nós não entramos nessa discussão efetivamente? A minha sorte, realmente, foi estar inserida no grupo de arte/educadores. Mas, por exemplo, o pessoal de Educação Física que tava atuando em projeto ficou totalmente à mercê. Então, quando volta pra escola é que, literalmente, ele... toma! [Diz batendo as costas de uma mão na palma da outra]. É muito complexo, muito complicado, como eu posso dizer? Essa transição entre um e outro, acho que a gente ficou bem prejudicado. Pra quem tava em projeto atuando, ficou bem prejudicado em relação a essa questão de implementação da BNCC.

(Prof. Drieli)

Quando começou a BNCC dentro da escola, quando eu estava em Itanhaém, eu vou ser sincera, eu não lembro de quase nada partindo da unidade escolar. Eu acho que a U.E., também repassa o que vem de cima. Mas eu lembro de ser coisas, assim: aí, passa aí. Meio que “passa por cima”. Eu não lembro de darem muita atenção ou valor, até porque existe uma camada de professores que é meio contra a BNCC ou que não vê como algo positivo. E eu comecei meu relacionamento com a BNCC quando já tava rolando consulta pública, e eu tava na faculdade. Então, desde o começo, eu tava muito por dentro. Do que que era, do que tava rolando. Eu acompanhei muito cada coisa que eles iam adicionando. Nossa, eu lembro que quando eles trouxeram as socioemocionais de fato, eu falei: caramba que incrível, tal! Então o que eu tenho de relação com a BNCC é muito mais eu, comigo mesma, e meu interesse com aquilo - porque eu tava entrando na educação, tava estudando, né? - do que uma partilha da escola. Onde a gente mais falou de BNCC foi nos nossos encontros de professores, arte/educadores que a gente, inclusive, queria que tivesse muito mais. A gente sempre sentiu essa necessidade da gente ter mais tempo de discutir, entre a gente, como lidar com isso. Porque o tempo que eles dão normalmente é muito pouco e a gente não consegue aprofundar bem nas questões; não consegue realmente ter discussões onde a gente fique todo mundo,

mais ou menos, na mesma página. Então a implementação dentro da U.E. foi bastante pobre, assim, de conteúdo, de iniciativa e também de dar importância a aquilo que tava acontecendo, como se fosse ser só mais um outro negocinho que, sabe, depois passava. Essa foi a impressão que eu tive dentro da escola.

(Prof. Nayra)

Bom, minha experiência, o que me recordo da implantação da BNCC, acho que é um consenso aí com todos que eu me recordo muito pouco de ter visto a implantação da BNCC em relação a Arte dentro da unidade escolar. Eu não me lembro, o que lembro é de, nas reuniões, ser mencionado sobre a BNCC; aquele foco pra Língua Portuguesa e Matemática, que a gente sabe que, infelizmente, existe, né? Mas também não julgo porque era uma coisa nova para todo mundo. Então como você vai informar, no caso de um assessor, ele vai passar a informação de uma coisa que ele também tá aprendendo, e de uma área específica de Artes que ele nem domina. Então eu acho que é um complicador. Eu lembro de ouvir algumas coisas mas nada específico. E a gente ter a dificuldade também de, às vezes, só ter um professor de Artes na unidade. E aí na reunião quando vamos sentar os professores de área, a gente não tem com quem sentar [risos] a gente fica sozinho. E aí eu me lembro que teve uma formação, uma reunião, não sei se foi no início do ano letivo, na semana do professor, eu não me recordo, que veio uma pessoa especificamente pra falar sobre a BNCC, explicar o que que era equidade, habilidade, o que seria trabalhado. E foi ali, nessa reunião, nessa formação, não me lembro direito o que que era. Que eu comecei, de fato, a entender o que que era aquilo. Mas era no sentido geral do que que seria a BNCC e que ia ser um novo modelo a ser implantado e os benefícios, objetivo e tudo o mais. [Fala sorridente] Eu lembro até, não sei se a Drieli vai lembrar, mas eu lembro que ela estava e a gente falou, falou, falou, falou, porque a gente tinha a LDB e, não sei o que, e ela falou assim: ai, a BNCC de Artes é a LDB com lacinho [risos]. E eu fiquei pensando aquilo que era muito verdade mesmo, né? Porque era muito do que já tava ali e tava um pouquinho melhorado só, um pouquinho mais frufuzado. E foi a partir dessa reunião que eu comecei a entender um pouquinho mais sobre a BNCC.

(Prof. Maraisa)

É, eu lembro que no final de 2017, 2018 que veio esta onda da implantação mesmo, que aí dezoito teve... a implantação não.. a adesão ao currículo paulista. E aí dezenove a gente tava ainda trabalhando com essas adequações todas. Eu lembro desses movimentos na escola, que a gente discutia dentro da escola sobre isso. Eu não consigo falar se era dentro de um H, não me lembro disso, mas eu lembro que a gente discutia. E teve uma participação, assim, de todo mundo.

(Prof. Kyra)

Como bem pontuado pela prof. Kyra, não perguntei o que cada arte/educadora acha da BNCC, porém, em determinado momento, disse durante a roda de conversa que elas poderiam emitir sua opinião sobre a questão, caso quisessem. O que

percebo na fala delas vai de encontro com minha experiência dentro da unidade escolar que atuo desde minha atribuição na rede municipal. Foram poucas as ações e principalmente o tempo hábil para discutirmos, analisarmos e opinarmos sobre a implantação não somente da base nacional como também do currículo estadual, chamado Currículo Paulista. A seguir tentarei evidenciar pelas falas das arte/educadoras, que embora pareçam momentos diferentes, a implementação da BNCC e a adesão ao CP convergem inclusive com a necessidade de se criar o currículo municipal.

Então, eu fui pegar escola mesmo no ano passado [2021] que aí eu peguei as aulas lá no Pitta. E já tava rolando, gente. Já super tava rolando. A gente já tava começando a falar de Currículo Paulista. Então, cê fica... Nossa, calma! É uma outra configuração. Eu perdi todo aquele processo de implementação, de como estava sendo o ensino remoto, de classroom porque no projeto era outra condução. Até mesmo por conta das questões que nós tínhamos ali, de público mesmo. Mas foi literalmente isso, né? Eu me senti um pouco jogada [faz gesto com as mãos] tipo ó, pum! [com gestos]. Cê sai de projeto, que é um outro contexto, vai pra escola e é BNCC, Currículo Paulista, pum! Tó... se vira! [Bebe em uma xícara].

(Prof. Direli)

[A Patrícia] fez um grandioso trabalho com a gente. A primeira mostra de arte estudantil deu uma força incrível pra área de arte/educação. E a gente foi se enturmando e ela vinha trazendo essas informações da BNCC, do Currículo Paulista. Eu lembro que a gente fez uma formação aqui no Centro de Capacitação que ela separou todas as habilidades do Currículo Paulista porque a gente tinha que adaptar ao nosso. Porque o CP é bimestral e a gente trimestral, então como a gente ia fazer... E até hoje, esse ano, a gente já teve algumas modificações dessa própria adaptação do CP. Volto a falar, não perguntou nada sobre a opinião sobre a BNCC nem CP, né? Então tudo bem eu só tô falando da experiência. [...] E quando tava começando o ano letivo, antes da pandemia, antes de março, eu lembro que, pelo menos eu tava no Pitta, e a gestão tava num movimento muito grande de colocar essa BNCC e o Currículo Paulista. A gente começou a estudar território, eles fizeram uma série de dinâmicas com a gente. Isso eu me lembro muito bem porque eu tava muito empolgada. A gente teve que sair pela comunidade, pra conhecer a comunidade, pra saber o que que tinha lá na área, o que que a gente podia usar com nossos alunos, começou um movimento mesmo de escuta ativa. Daí começou tudo essas coisas, escuta ativa, e a gente em exercício. A gente ficou uma semana lá só fazendo isso. E aí de repente veio a pandemia. Daí gente, acho que não preciso contar mais o que aconteceu... Mas eu lembro dessa movimentação desde BNCC até o CP, porque o CP é assim, eu não me lembro de ninguém chegar para nós professores, não sei se alguém aqui tem essa lembrança, e falar, pode ser? Eu não lembro.

Então, assim, aderiu, aderiu [sinal de positivo com a mão]. E vamos ver o que a gente faz com isso agora. Pronto, falei.

(Prof. Kyra)

As reuniões do nosso grupo foram, assim, essenciais, importantíssimas e só pararam por causa da pandemia. Porque eu lembro também que teve um momento que a gente tava fazendo alguma coisa relacionada a BNCC e aí surgiu essa fala: em 2020 ela vai ser implantada, vai ter que acontecer. Ou seja, a gente tinha que concretizar o negócio tinha que finalizar, aí veio a pandemia e estacionou. Aí surgiu essa questão do currículo paulista, que eu acho que ele foi um pouquinho meio colocado pra gente, por causa da pandemia que a gente parou e eles deram continuidade, apresentou, ó, é isso! A pandemia atrapalhou um pouco nesse processo.

(Prof. Maraisa)

Você não tocou nesse nome, mas eu vou precisar, porque assim, a grande questão não foi a BNCC, foi misturar BNCC e Currículo Paulista. Aí, peraí... aí já deu uma complicada na hora de chegar nessas salas, nessas classes, nessas pessoas.. E tá, vamo implementar isso. Extremamente engessado. E aí, muita dificuldade de fazer essa correlação. Pelo menos eu tenho vivenciado isso com os alunos. Muita dificuldade. Em alguns momentos eu sinto a necessidade de subverter, de ir para outros espaços, outros caminhos pra ver se, de fato, eu consigo trazer eles mais pra perto. Porque se a gente for ali cumprir exatamente o que está sendo descrito, não tá rolando. Mas isso é uma questão, uma visão minha, né? Pessoal.

(Prof. Drieli)

Nessa questão o documento é importante pra orientar a gente no nosso trabalho, mas é o que a Drieli falou, de juntar os dois engessou bastante. Eu fico até pensando se não é um pouco contraditório, porque Base Nacional Comum Curricular para que o Brasil inteiro converse praticamente da mesma maneira naquela disciplina... Uma coisa muito difícil de se palpar porque o Brasil é muito grande, um país com culturas completamente diferentes. Ah, então vamos regionalizar São Paulo... São Paulo também é um estado enorme com cidades onde a gente nem sabe que existe, com realidades diferentes, com culturas diferentes, costumes diferentes. Então ao mesmo tempo que quis padronizar quis individualizar. Isso é meio confuso na minha cabeça ainda, na verdade, né? Você tem que ter uma base curricular padrão nacional mas cê tem que respeitar a singularidade. Eu acho uma questão muito difícil. Pelo menos na minha cabeça, né? E aí fazer isso é complicado, ainda mais que aí a gente não tem... ficou meio padronizado no estado, né? Que é o Currículo... Aí complicou um pouco mais.

(Prof. Maraisa)

Sobre BNCC, CP e matriz [municipal] vou falar tudo junto porque é uma coisa que tá conectada a outra. Quando iniciei na prefeitura a gente tinha uma matriz curricular que a gente chegou a mexer ainda em 2017 e acho que até 2018 a gente deu uma mexida, mas em 2018 a gente já sabia que ia mudar completamente então a gente não levou muito a sério. Em relação a área da dança eu acho que a

BNCC teve um ganho muito grande diferente de artes visuais onde já tava muito implementado os conteúdos que deveriam ser trabalhados. Querendo ou não, a gente tá numa situação onde a maioria massiva no Brasil, de forma generalizada em Arte, são formados em artes visuais. Então você ter muito bem definido quais habilidades você tem que trabalhar das outras linguagens quando você não tem formação nessa outra linguagem eu acho que facilita e muito o trabalho assim como deixa objetivo o que se quer ali praticamente. Pra área de dança faz uma diferença estrondosa. Pela primeira vez a gente tem no papel um conteúdo e habilidades mínimas dentro da área da dança pra gente trabalhar na escola sem contar todos os desafios que já são extensos nessa linguagem, principalmente com quem a gente trabalha que são adolescentes.

(Prof. Nayra)

Uma coisa que eu lembro muito de uma de nossas últimas reuniões: eu tava fazendo a conta das habilidades que precisariam ser trabalhadas em um trimestre. E pelas contas, em cima do calendário, daria pra trabalhar uma habilidade em duas aulas [pausa]. Isso é totalmente inviável. Principalmente quando a gente tá falando de uma disciplina que trabalha muito a questão processual. Então essa questão quantitativa ali dentro é totalmente discrepante. Ela não é real, simplesmente não é real.

(Prof. Drieli)

Concordo plenamente, a gente falou sobre isso mesmo. A gente sabe que a habilidade é algo que todo mundo é capaz de desenvolver, mas ela exige um trabalho num tempo maior. Fazer, fazer e desenvolver e tentar de um jeito, tentar de outro. E o aluno em duas aulas, na semana que vem, não lembra nem o que ele fez. Aí você vai lá e já joga outra coisa. Não, você tem que ir lá, falar da mesma coisa, fazer de novo e fazer outra coisa trabalhando a mesma habilidade e estar sempre ali, batendo na tecla, pra ele aprender, pra entender que o caminho é aquele, que o processo é aquele, que o conhecimento é aquele.

(Prof. Maraisa)

Essa questão, por exemplo, de você abordar determinados conteúdos - agora não to falando de habilidade to falando de conteúdo - de forma tão superficial, por exemplo, vamos trabalhar renascimento. É totalmente impossível você trabalhar renascimento em duas aulas. Tá falando de trezentos anos de história.

(Prof. Drieli)

Aí que põe a música no renascimento, além de tudo.

(Prof. Maraisa)

Em cinco minutos: valendo. Gente, é impossível! É impossível porque é exatamente essa questão processual. Então tem aquela primeira impressão. A gente desenvolver, a gente ter esse tempo de fazer a fruição porque é preciso tempo. É preciso tempo pra poder olhar, pra poder escutar, pra poder vivenciar, é preciso tempo. E a gente já luta contra essa questão que a gente não tem tempo. É muito pouco. [Suspira e sorri].

(Prof. Drieli)

Currículo Paulista é uma dificuldade de adaptação até por sermos trimestral que já foi falado com as outras colegas. Então é muita coisa pra pouca aula. Isso é uma questão muito séria na nossa disciplina que outras também sofrem. Nós temos quatro linguagens, quatro faculdades diferentes pra mesma disciplina. Então a gente nunca vai dar conta de tudo e isso já é um fato. A gente já tem que trabalhar sabendo que a gente não vai atingir tudo o que tem que atingir porque é literalmente impossível com a quantidade de aula que tem por sala.

(Prof. Nayra)

Nesta última sequência de falas destaco a adesão ao Currículo Paulista; as habilidade e competências específicas de Arte, chamadas também de aprendizagens essenciais; o modelo trimestral da rede municipal de ensino de Itanhaém; e, por fim, a quantidade de aulas semanais do componente curricular Arte.

Em 2021, entrevistei a atual Diretora Pedagógica da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes de Itanhaém, que também ocupa aqui a função de Presidente do Conselho Municipal de Educação, Maria Cecília Tecedor, em que ela expôs que a adesão ao CP não foi obrigatória para os municípios do Estado de São Paulo. Conforme ela, após momentos de estudos e mobilizações, o conselho emitiu o seu parecer por meio da deliberação nº 6/2019, que trata da implementação do CP em Itanhaém. E como já mencionado no artigo publicado nos Anais do XXX CONFAEB, embora esta deliberação indique ao município sua adequação ao CP até dezembro de 2020, a Resolução SECE nº 04 que estabelece as diretrizes sobre a implementação do Currículo Paulista, pela Secretaria de Educação, Cultura e Esportes, foi publicada apenas em 9 de fevereiro de 2021 (ONISHI, 2021). Revendo esta situação hoje, posso supor que o período de pandemia pode ter contribuído com este descompasso temporal. E embora este momento ímpar tenha sido de extrema importância e de desestabilização de toda a sociedade brasileira e mundial, assim como também apareceu superficialmente nas falas das arte/educadoras, não tratarei de me adentrar especificamente neste tema nas linhas que me cabem neste estudo.

As aprendizagens essenciais se configuram como importante ponto de interesse nesta pesquisa, tais aprendizagens são pouco abordadas pelas professoras, durante a roda de conversa. Como problemática que move a investigação, as aprendizagens essenciais serão discutidas, de forma mais aprofundada no próximo capítulo, em que apresento as chamadas aprendizagens essenciais de forma

específica e o documento em que foram publicadas, ou seja, a BNCC e o Currículo Paulista no que se refere às habilidades e competências específicas de Arte.

Voltando aos destaques que mencionei, considero de total pertinência os apontamentos sobre a quantidade de aulas semanais do componente curricular Arte e sobre o modelo trimestral adotado pela rede municipal de ensino de Itanhaém. Sobre a primeira, não é preciso uma pesquisa aprofundada para se atestar que a quantidade de aulas de Arte no ensino fundamental - anos finais - a nível nacional giram em torno de duas aulas semanais, o que é pouco para aqueles que compreendem a importância das artes para o desenvolvimento humano. Já sobre o regime trimestral, confesso que me surpreendeu esta peculiar forma de se organizar o ano letivo no município²³. Fora isso, as avaliações da rede municipal de Itanhaém, não se dão mediante notas de zero a dez, e sim por cinco categorias de “menções”, definidas entre AI (avanço insuficiente), AM (avanço mínimo), AR (avanço regular), AS (avanço satisfatório) e AE (avanço excelente), sendo as duas primeiras consideradas “notas vermelhas” e as demais “notas azuis”. Diante das singularidades do contexto educacional que estou inserido, irei adentrar ao tema do Currículo Educativo, recorrendo, eventualmente, aos depoimentos das arte/educadoras.

2.5 Compondo o currículo municipal: ladainha ou canto corrido?

Conforme mencionado anteriormente, ladainha e corrido são duas formas de canto dentro da “liturgia” da roda de capoeira. Aproveito para destacar também que, popularmente, se atribui o significado etimológico de Itanhaém para expressões de línguas do tronco tupi-gurani, significando “pedra que canta” ou ainda “pedra que chora”. Contudo, não posso correr ao “cantar” sobre este contexto educacional, o qual não me causa [tanta] vontade de chorar e nem considero seu sistema uma mera ladainha, no sentido popular. Para ser mais objetivo, o que quero dizer é que, não busco aqui depreciar os documentos normativos e nem a rede municipal de ensino público de Itanhaém, apenas estudá-los no intuito de melhor compreendê-los e assim, poder contribuir com seus desenvolvimentos e com o aprimoramento de minha prática

²³ Na Portaria nº01/2018 da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes, denominada “Regimento Comum Das Escolas Municipais De Educação Básica Do Município De Itanhaém” consta a organização do município em três trimestres, cujas avaliações se dão pelas “menções” acima relatadas, porém não aponta a origem e o ano em que esta peculiaridade se tornou vigente. Em pesquisa às legislações municipais disponíveis online e em consulta a diretora pedagógica da secretaria não encontrei documento de data anterior que justificasse tais propostas.

pedagógica neste contexto. Pois, apesar de estar longe de um modelo perfeito, considero a rede de Itanhaém um espaço satisfatório para atuar como arte/educador.

Tanto em minha percepção quanto nos depoimentos das arte/educadoras são latentes os momentos sucintos de discussão e debates sobre a implantação das normas, deliberações e documentos, ou seja, foi curta a duração que tivemos para um aprofundamento e uma análise crítica, relegadas a poucas horas durante reuniões de planejamento, em geral, na primeira semana dos anos letivos.

A gente sempre pediu esse espaço mais contínuo de conversa entre a gente. Quando a gente conseguiu fazer de forma mensal nos unimos enquanto grupo, fortaleceu o que estávamos fazendo e o que queríamos fazer a mais. Tem que juntar e fazer, tudo que fizemos veio mais da gente do que de outra coisa, mesmo quando a proposta vem do departamento.

(Prof. Nayra)

Eu lembro que na BNCC eram divulgados em sites de educação e tudo que existia uma consulta pública. Hoje nós estamos com a consulta, e acho que já tá acabando a consulta pública do Currículo Educaita. Nosso currículo. Onde tem um texto inicial do caderno introdutório sobre cultura caíçara que foi solicitado a todos, inclusive ao público em geral, a comunidade da cidade pra dar os seus pitacos. E agora a gente tá numa segunda fase que é o currículo de cada área. O texto principal da área e a matriz de cada área...

(Prof. Kyra)

Eu lembro também, Kyra, que na pandemia mesmo a gente fez um *Meet* com você pra falar sobre a BNCC. Mas até rolou uma discussão lá porque a gente queria tirar... a gente assim, alguns professores, queriam tirar alguns tópicos, incluir outros e aí não pôde.

(Prof. Maraisa)

Não, não... É que assim, de novo tá tendo uma consulta pública agora para a matriz e para cada texto inicial de cada área, em que as pessoas podem se colocar, as pessoas podem colocar lá seus pitacos. Se quer substituir, se quer colocar alguma outra coisa a mais, se quer eliminar determinado parágrafo. Então esse movimento, eu espero que esteja acontecendo na escola [risos]. Não agora que cês tão de recesso. Que iniciaram isso, pelo menos, nos H's fora a orientação que a gente tá dando, entendeu? A gente espera que agora na retomada a gente continue porque vocês, que nem eu falo, eu já vinha cobrando de vocês faz tempo: olha gente, tem um texto inicial aqui pra Arte, dá uma olhada pra mim, ó, tem de cultura, dá uma olhada. Com a matriz a gente tá trabalhando já faz tempo. É fundamental que vocês acolham isso porque se vocês não acolherem não tem como praticar. Pelo menos é como eu vejo, entende? Se o professor não acolher isso que tá acontecendo vai virar só papel e não é o objetivo. É uma pena a gente não ter conseguido, na época que acabou o Expoente, a gente ter se reunido pra construir uma matriz nossa, sem influência de... ninguém. Foi

uma pena. Porque era exatamente o momento da gente se reunir e falar: tá bom, o que nós queremos fazer? O que nós queremos ensinar? Porque acabou o Expoente também aí ficou cada um [sonoplastia e gestos com braços acima da cabeça] e não é assim, né? A gente sabe que não é assim... A gente não teve essa oportunidade, porque se a gente tivesse, eu acho que a gente ia tá, assim, mais estruturado ali dentro da nossa matriz.

(Prof. Kyra)

A participação entre aspas em relação ao currículo porque tava.. a gente não podia mexer muito não.

(Prof. Maraisa)

A questão do consumo cultural das comunidades também é muito importante. Por exemplo, a gente tá ali eu, a Maraisa, em pontas de duas comunidades da escola que elas são diferentes também. A comunidade do Harry²⁴ é diferente da comunidade do Pitta²⁵. E a gente pega, por exemplo, a comunidade do Bernardino²⁶ que é outra totalmente diferente. Que é outra totalmente do Marasca²⁷, que é uma escola central. Então assim, qual a realidade de consumo cultural desses alunos? O que os alunos da Maraisa consomem e o que os meus alunos consomem muitas vezes é diferente do que a galera do Marasca consome. Eu notei muito isso quando eu tive experiência de dar aula no Teixeira Rosas²⁸ que é uma escola de zona rural. Então comecei, falei: ai gente sabe aqueles pilares, aquelas colunas que remetem às colunas gregas... Eles viraram pra mim e falaram: o que? Porque eles nunca tinham visto aquilo. O sistema de construção deles, de estética arquitetônica que eles têm lá na zona rural é totalmente diferente. E a gente tá falando de crianças que vem pro centro da cidade uma vez por mês pro pai receber [seu salário] e eles fazerem compras. Como é que vou trabalhar esse conteúdo com eles e aí a gente tem que levar em consideração o repertório cultural dessas crianças e tudo o mais. Mas peraí, em que momento a gente tá realmente levando em consideração esse repertório cultural e esse consumo cultural deles?

(Prof. Drieli)

Em contrapartida tem escolas que você vai falar alguma coisa, eles vão falar assim: ai, meu pai me levou num musical essa semana. [Ri]

(Prof. Maraisa)

Eu gostaria muito de conduzir... de saber conduzir e saber como fazer pra gente colocar esse currículo, de uma certa forma, como se pede. E como a gente gostaria de ver. Como os arte/educadores gostariam de ver esse currículo? Estou enfrentando muitas dificuldades, e fica também um desabafo, tanto de fazer visita como de fazer reunião pra vocês porque é muita coisa. [...] Eu to aí pedindo, saímos pro recesso falando pro pessoal participar, mostrar lá. Não gostou de alguma coisa do Currículo Educaita, manda tirar. Tem a

²⁴ Escola Municipal Harry Forssell.

²⁵ Escola Municipal Eugênia Pitta Rangel Veloso.

²⁶ Escola Municipal Bernardino de Souza Pereira.

²⁷ Escola Municipal Sílvia Regina Schiavon Marasca.

²⁸ Escola Municipal Rural José Teixeira Rosas.

opção lá. E como que a gente faz? O que eu me sinto, Dri, e acho que você vai entender o que eu vou falar é a falta de resposta da grande maioria dos professores. Eu tenho quatro que me respondem.

(Prof. Kyra)

Kyra, cê falou uma coisa agora e eu lembrei muito de uma conversa que nós tivemos no Pitta... que a gente tava fazendo essa pesquisa e isso cada um fez na área, né? E a gente tava falando: nossa, mas é tão diferente quando a gente faz sozinho e quando a gente faz em grupo. E isso é realmente uma coisa que eu senti, por exemplo, muita falta. Estar junto ou estar com os pares e de se conseguir discutir. Porque eu acho que, por exemplo, quando a gente olha sozinho, faz essa leitura sozinho, a gente tem uma interpretação, a gente tem uma referência x. Quando a gente tá com o outro vira outra coisa. A gente tem o adendo dele também, então, às vezes, a gente consegue ter até um outro olhar do que tá sendo proposto ali. E não foi uma visão só minha, mas de outros colegas, de outras disciplinas também.

(Prof. Drieli)

Eu espero...enquanto Assessora de Orientação Educacional nesse segundo semestre, a gente conseguir ter mais ações realmente coletivas. Inclusive, já compartilhei uma ideia com o André... conto com ele pra me ajudar, mas eu sei que ele tá bastante atarefado...Mas assim, em vez de fazermos um Arte em Foco²⁹... pra esse ano vai ficar muito apertado... a gente realmente ir fazer entrevistas com os professores sobre o que é ser arte/educador dentro daquela comunidade... o que é aquela comunidade, o que ela pede, qual que é a sensação dentro da arte? O que eles pedem pra ter o conhecimento? Qual que realmente é o conhecimento que tá carente dentro da cultura, dentro da arte naquela comunidade. Porque às vezes não vai interessar você falar sobre arte do renascimento, não vai interessar nada. Eles vão dormir em sala de aula, então pra que falar sobre isso? Pra eles dormirem?

(Prof. Kyra)

Kyra, é exatamente isso. Acho que o último papo que a gente teve junto em H.I., eu expus exatamente isso, quão frustrada eu tava. Porque eu não tava conseguindo fazer essa ponte com os alunos entre o que era proposto no currículo e entre o que eles tavam trazendo de vivência. A gente tá falando aí de crianças, principalmente o pessoal que tá no oitavo ano hoje, eles saíram de um quinto ano... eles frequentaram o sexto ano por um mês, entraram no ensino remoto por quase dois anos e agora tão voltando pra sala de aula. A gente tem uma série de questões anteriores que acabam influenciando, questões de habilidades sociais, questões de cunho psicológico, emocional.. o que que é tá ali de novo em sala, o que é tá ali com os colegas, com os professores.

(Prof. Drieli)

²⁹ Evento virtual via *Google Meet* organizado pela Assessora de Orientação Educacional da área de Arte, dentro da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes com o objetivo de estimular a troca de experiências e capacitação para docentes de Arte da rede municipal de ensino da cidade de Itanhaém.

Sabe uma dica, Dri que eu falo para os professores? Eu vou falar pra você, pega ali aquela determinada habilidade e tira o conteúdo. Tira, entendeu? Porque automaticamente, se você tá só percebendo a habilidade, qualquer outra atividade que você for propor a eles ou que eles venham propor, foca na habilidade.

(Prof. Kyra)

Sim. Acho que você tinha saído nesse momento, eu e a Maraisa estávamos falando sobre isso porque essas habilidades, por exemplo, quando elas são propostas pela BNCC, muitas delas a gente já desempenhava...

(Prof. Drieli)

Se você for ver pela BNCC, enxuga...

(Prof. Kyra)

Sim, já estavam ali, já faziam parte da nossa prática. Só que quando a gente, por exemplo, começa a falar de conteúdo, numa questão conteudista que a gente afunila, que a gente engessa. E a gente acaba não tendo proximidade com essa comunidade. Quando a gente fala de todas essas questões que fogem da questão do conteúdo, que são as questões psicológicas, atitudinais, sociais, etc... como é que eu faço pra destrinchar tudo isso e chegar ali, saber qual é o consumo cultural dessas crianças, como é que tá o entorno deles e ali pegar um gancho pra aproximar eles da disciplina? Isso é uma coisa que agora que a gente vai voltar do recesso tá num processo, entendeu? Mas que lá na frente, lá no início de ano letivo, foi um caos.

(Prof. Drieli)

O que deveria acontecer de forma massiva na nossa área é: capacitação. Pra que a gente consiga, de fato, colocar isso na prática. A minha, falando do meu trabalho, pessoalmente, eu não tive nenhum problema com a implementação, eu tive que mudar um pouco o esquema que eu fazia porque como eu entrei na prefeitura era a matriz, várzea total, né? Então eu estruturei do sexto ao nono da forma como eu achei melhor. A gente depois dividindo as habilidades por ano e tais, agora eu faço uma forma de ensino, mais ou menos, baseado na estrutura que a gente faz no currículo que a gente criou em Itanhaém.

(Prof. Nayra)

O tempo que a gente teve de experimentação foi ótimo pra gente até como profissional mesmo, como professor. E bom pra própria disciplina de Arte, porque quando a gente recebeu a proposta de fazer a nossa matriz a gente tava mais preparado pra isso, do que fazer alguma coisa só no papel porque o que acontecia muito era isso. O papel era simplesmente um documento não praticável. Em sala de aula a gente se desdobrava e fazia outra coisa. A gente sabe também que não dá pra deixar de ter, porque a gente tem um grupo de professores muito bons. Só que nem todo lugar é assim. Então se você deixa também a vontade, aí o trabalho também fica prejudicado em algum momento. E também tem o professor que precisa de um norte, porque a gente já tava também caminhando. O professor que

entra na rede quer orientação, ele quer esse norte. E também não tinha pra dar.

(Prof. Maraisa)

A análise dessas falas me permite considerar que uma matriz curricular municipal deve existir para auxiliar os novos professores que forem efetivados na rede de ensino de Itanhaém. Não obstante, também incentivar a identidade local, recorrendo às aprendizagens essenciais do componente Arte voltadas ao fomento e estudo de conteúdos voltados às culturas às quais o alunado está inserido e, em especial, a cultura caiçara da Baixada Santista. Embora pouco foi comentado sobre a forma de construção do Currículo Educaita, vejo que a maneira como foi proposta, quiçá devido ao retorno gradual das atividades presenciais, por meio de formulários virtuais ao invés de encontros e reuniões coletivas e colaborativas dentro dos corpos docentes de cada componente curricular, não propiciou uma contribuição efetiva por parte dos professores da rede. Temos uma parcela de docentes que se abstém dessas discussões, talvez por já estarem acostumados com sua forma de lecionar, onde, independente dos documentos normativos, prosseguirão da maneira como consideram eficazes e, dificilmente, aprimorará mesmo com o advento dos novos recursos tecnológicos. Contudo, concordo com a fala da arte/educadora que, diante do descontentamento que a Prof. Kyra, atual Assessora de Orientação Educacional da área de Arte, relatando sobre a passividade de alguns arte/educadores, supôs que esta se deu exatamente pela supressão do que o grupo de professores de Arte haviam alcançado entre 2018 e 2020, que eram os encontros e reuniões presenciais para se discutir tais propostas, os quais hoje não ocorrem mais. É óbvio que sempre haverá um ou outro professor que se abdicará de emitir sua opinião, mas insisto em considerar que um momento presencial onde todos arte/educadores estão reunidos fortalece, informa e inclusive incentiva a participação na tomada de decisões e na aquisição de novas conquistas para o coletivo.

Outro ponto importante para se considerar aqui é a questão da pandemia de COVID-19 e suas implicações. Embora as aulas presenciais tenham retornado normalmente no ano letivo de 2022 seguindo, ao menos minimamente, os protocolos da vigilância sanitária, o período foi de acolhimento. De qualquer forma, o currículo municipal está em processo de finalização e deve ser homologado em algum momento de 2023. Além disso, a própria Diretora Pedagógica da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes de Itanhaém afirmou que o Currículo Educaita terá uma certa

flexibilidade, no sentido de ter prazo de aplicação e análise para possíveis reformulações futuras. Contudo, no ano de 2022, com uma matriz curricular municipal adaptada do Currículo Paulista, tal como exposto pelas arte/educadoras, concebi um plano de ensino que foi aplicado desde o início do ano letivo e cujo trabalho de campo é o cerne desta investigação, pois é justamente a partir desta intervenção pedagógica que busquei identificar as possibilidades de trabalho a partir das chamadas “aprendizagens essenciais” da BNCC e do CP, tema que será abordado no próximo capítulo, a partir de menções dos documentos acima citados, bem como do planejamento da proposta pedagógica até a sua consecução, por meio dos registros ao longo do percurso.



3 PROJETO ESCOLA ENCENA

Quando me efetivei na rede municipal de ensino de Itanhaém, em 2016, como professor de Arte, ministrei aulas no período vespertino, para os sextos e sétimos anos, tendo como sede a Escola Municipal Bernardino de Souza Pereira. A partir do ano de 2019, atuei no período matutino lecionando para os oitavos e nonos anos. Inicialmente, enquanto esta pesquisa era apenas um projeto, ambicionava criar e mediar uma prática pedagógica apenas para as turmas do nono.

Contudo, no recesso escolar de 2021 para 2022, recebi um telefonema da secretária de Educação, Cultura e Esportes, Márcia Galdino Alves, me fazendo um convite para integrar a equipe do Departamento Municipal de Cultura, sob a responsabilidade do diretor de cultura, Tony Sheen. Na conversa agradei o convite, porém expliquei que, pelo fato de estar cursando este programa de mestrado profissional, eu não poderia abdicar de minha atribuição enquanto docente. Todavia, a secretária surgiu prontamente com uma solução/proposta: eu cumpriria minha carga normal no departamento e continuaria, via carga suplementar, exercendo minha prática docente por meio de um projeto a ser aplicado no contraturno escolar, mantendo assim, o vínculo com a minha unidade escolar sede.

Sendo assim, em fevereiro iniciei o projeto Escola Encena, planejando a prática pedagógica que foi mediada e documentada no ano de 2022 como parte da pesquisa de campo necessária para a consecução desta dissertação de mestrado dentro do programa Prof-Artes.

Para registrar o projeto formalmente na unidade escolar, elaborei na plataforma *Google Docs*, um documento consistindo em **apresentação, objetivos e cronograma**. No texto inicial registrei que, conforme a Base Nacional Comum Curricular, “o fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre as/os alunas/os e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção” (BRASIL, 2018, p.198).

A partir disso, formulei como **objetivo geral** do projeto, estimular experiências artísticas multissensoriais por meio de aulas de Teatro em constante interação com as demais linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança e Música) para que os estudantes desenvolvam maior autonomia nas práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas e fenômenos artísticos.

Nesta fase piloto, foi inicialmente projetada sua realização na Escola Municipal Bernardino de Souza Pereira, durante o primeiro semestre do ano letivo de 2022, nas terças e quintas-feiras, tendo carga horária semanal de doze h/a, sendo dez em sala de aula e duas de planejamento. Determinei atender até sessenta alun@s, no contraturno, com o total de duas turmas, sendo ambas com trinta estudantes de sextos a nonos anos. Por fim destaquei que este projeto está vinculado à minha pesquisa de mestrado no programa PROF-ARTES da UNESP.

Como **objetivos específicos** foram delineadas as seguintes ações: planejar e mediar plano pedagógico em Arte de um semestre, com carga horária total prevista de 80 h/a por turma; criar dois grupos (TURMA α ; TURMA β) de alun@s, sendo o primeiro estudantes matriculados nos sextos e sétimos anos, e o segundo oitavos e nonos para, em contraturno, experienciarem as situações propostas no plano pedagógico deste projeto; projetar a montagem de um esquete teatral, por turma, como conclusão do projeto a ser apresentado na semana anterior ao recesso escolar de julho; e analisar os processos de ensino resultantes deste plano pedagógico para avaliar sua execução e, quiçá, identificar os possíveis desenvolvimentos das habilidades e competências previstas na matriz curricular municipal.

Inicialmente o cronograma havia ficado da seguinte forma:

PLANEJAMENTO	8 a 17 de fevereiro
DIVULGAÇÃO e INSCRIÇÃO	15 e 17 de fevereiro
TURMA α	Alunas/os dos sextos e sétimos anos
Terças e quintas-feiras das 9 às 12 horas da manhã.	
Início: 22/2/2022	Término: 7/7/2022
TURMA β	Alunas/os dos oitavos e nonos anos
Terças e quintas-feiras das 13 às 16 horas da tarde.	
Início: 22/2/2022	Término: 7/7/2022

Quadro 1 - Cronograma do projeto Escola Encena (Fonte: Autor, 2022).

Com o documento impresso e entregue para a gestão escolar e estando cientes da realização desta intervenção a secretária de Educação, Cultura e Esportes, o diretor de cultura, e o diretor da unidade escolar, iniciei o projeto conforme acima estruturado.

3.1 Plano de ensino

Tendo como ponto de partida os documentos Base Nacional Comum Curricular, Currículo Paulista e a matriz curricular municipal realizei um plano de ensino que contemplasse o período de 22 de fevereiro a 7 de julho. Após a leitura dos dois primeiros documentos, constatei que as ditas aprendizagens essenciais, representadas pelas competências e habilidades específicas do componente Arte pouco diferem da BNCC para o CP. No currículo estadual, embora as competências permaneçam as mesmas, as habilidades descritas na etapa dos anos finais do ensino fundamental foram adaptadas para cada um dos quatro anos que integram esta modalidade. Para elucidação elaborei a seguinte tabela:

CÓDIGOS ALFANUMÉRICOS DE HABILIDADES ESPECÍFICAS DE ARTE				
BNCC	CP 6º ANO	CP 7º ANO	CP 8º ANO	CP 9º ANO
(EF69AR01)	(EF06AR01)	(EF07AR01)	(EF08AR01)	(EF09AR01)
(EF69AR02)	(EF06AR02)	(EF07AR02)	(EF08AR02)	(EF09AR02)
(EF69AR03)	(EF06AR03)	(EF07AR03)	(EF08AR03)	(EF09AR03)
(EF69AR04)	(EF06AR04)	(EF07AR04)	(EF08AR04)	(EF09AR04)
(EF69AR05)	(EF06AR05)	(EF07AR05)	X	(EF09AR05)
(EF69AR06)	(EF06AR06)	(EF07AR06)	(EF08AR06)	(EF09AR06)
(EF69AR07)	X	X	X	(EF09AR07)
(EF69AR08)	X	X	X	(EF09AR08)
(EF69AR09)	(EF06AR09)	(EF07AR09)	(EF08AR09)	(EF09AR09)
(EF69AR10)	(EF06AR10)	(EF07AR10)	X	(EF09AR10)
(EF69AR11)	(EF06AR11)	(EF07AR11)	(EF08AR11)	X
(EF69AR12)	X	X	(EF08AR12)	(EF09AR12)
(EF69AR13)	X	X	(EF08AR13)	(EF09AR13)
(EF69AR14)	(EF06AR14)	(EF07AR14)	(EF08AR14)	(EF09AR14)
(EF69AR15)	(EF06AR15)	(EF07AR15)	(EF08AR15)	(EF09AR15)
(EF69AR16)	(EF06AR16)	(EF07AR16)	(EF08AR16)	(EF09AR16)
(EF69AR17)	(EF06AR17)	(EF07AR17)	(EF08AR17)	(EF09AR17)
(EF69AR18)	(EF06AR18)	X	X	(EF09AR18)

(EF69AR19)	X	X	X	(EF09AR19)
(EF69AR20)	X	X	(EF08AR20)	(EF09AR20)
(EF69AR21)	(EF06AR21)	(EF07AR21)	(EF08AR21)	(EF09AR21)
(EF69AR22)	(EF06AR22)	(EF07AR22)	X	X
(EF69AR23)	(EF06AR23)	(EF07AR23)	(EF08AR23)	(EF09AR23)
(EF69AR24)	(EF06AR24)	(EF07AR24)	(EF08AR24)	(EF09AR24)
(EF69AR25)	(EF06AR25)	X	(EF08AR25)	(EF09AR25)
(EF69AR26)	(EF06AR26)	(EF07AR26)	(EF08AR26)	(EF09AR26)
(EF69AR27)	X	(EF07AR27)	X	(EF09AR27)
(EF69AR28)	(EF06AR28)	X	(EF08AR28)	(EF09AR28)
(EF69AR29)	(EF06AR29)	(EF07AR29)	(EF08AR29)	(EF09AR29)
(EF69AR30)	(EF06AR30)	(EF07AR30)	(EF08AR30)	(EF09AR30)
(EF69AR31)	(EF06AR32)	(EF07AR32)	(EF08AR32)	(EF09AR31)
(EF69AR32)	(EF06AR33)	(EF07AR33)	(EF08AR33)	(EF09AR32)
(EF69AR33)	(EF06AR33)	(EF07AR33)	(EF08AR33)	(EF09AR33)
(EF69AR34)	(EF06AR34)	(EF07AR34)	(EF08AR34)	(EF09AR34)
(EF69AR35)	(EF06AR35)	(EF07AR35)	(EF08AR35)	(EF09AR35)

Quadro 2 - Comparativo entre as habilidades descritas na BNCC e no CP (Fonte: Autor. 2022).

Se utilizarmos como exemplo a habilidade (EF69AR01) da BNCC, veremos que no CP ela é adaptada para (EF06AR01), (EF07AR01), (EF08AR01) e (EF09AR01). Embora os objetivos de pesquisar, apreciar e analisar as distintas formas de artes visuais sejam mantidos, estas formas são distintas em cada ano. A saber: dobradura, gravura, *lambe-lambe* e animação para o sexto ano; mosaico, escultura, muralismo e *assemblage* para o sétimo; desenho, pintura, modelagem e escultura para o oitavo; e fotografia, grafite, escultura e intervenção para o nono. Conforme já pontuado:

Esta estratégia de se definir conteúdos específicos dentro de uma habilidade abrangente é repetida em outros casos. Em contrapartida, evidencia-se também os exemplos das habilidades (EF69AR07), (EF69AR08) e (EF69AR19) que são orientadas para serem trabalhadas apenas no nono ano, sendo alteradas para os códigos (EF09AR07, EF09AR08 e EF09AR19). Nos dois primeiros casos não há divergência nas descrições das habilidades entre os documentos. Já no último, fica especificado que os diferentes estilos

musicais descritos na BNCC são delimitados para gêneros da música popular brasileira e estrangeira no Currículo Paulista (ONISHI, 2021, p. 858).

Conferindo a tabela, outras alterações percebidas são:

As habilidades (EF69AR05 e EF69AR10) que não aparecem no currículo estadual para o oitavo ano; a (EF69AR11) que só não se trabalha no nono ano; as (EF69AR12, EF69AR13 e EF69AR20) que só são indicadas para os oitavo e nono anos; a (EF69AR18) omitida para os sétimo e oitavo; a (EF69AR22) direcionada apenas para os sexto e nono; as (EF69AR25 e EF69AR28) que não são trabalhadas no sétimo ano; e enfim a (EF69AR27) que só foi proposta para os sétimo e nono anos (ONISHI, 2021, p. 858).

Após estas constatações, elenquei os conteúdos apontados para os sexto e sétimo anos para planejar as aulas da Turma α e os conteúdos dos oitavo e nono anos para a Turma β , conforme as tabelas abaixo:

TURMA α			
ARTES VISUAIS	DANÇA	MÚSICA	TEATRO
Gravura, muralismo, lambe-lambe; Mosaico, dobradura, escultura, e assemblage; Animação.	Danças folclóricas; Clássica e moderna.	Música tradicional, folclórica; Clássica e coral.	Circo-teatro (teatro circense) e circo; Comédia e farsa; Teatro de animação.
Audiovisual (cinema, animações, vídeos etc.) e Design gráfico (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.).	Fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço).	Paisagem sonora, sons corporais e instrumentos musicais convencionais e não convencionais e outros materiais sonoros; instrumentos acústicos (percussão, sopro, cordas e fricção).	Improvisação teatral, jogos cênicos, gestualidade e construções corporais e vocais de personagens da comédia e da farsa; construções de movimento (manipulação) e vocais de personagens do teatro de animação.
	Coreografia, figurino e trilha sonora.	Registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea).	Figurinos, adereços e maquiagem, cenário, iluminação e sonoplastia; Funções teatrais (ator, figurinista, aderecista e maquiador/visagista etc.) e compreender a relação entre elas nos processos de criação de personagem.

Quadro 3 - Conteúdos para a turma de alun@s dos sextos e sétimos anos (Fonte: Autor, 2022).

TURMA β			
ARTES VISUAIS	DANÇA	MÚSICA	TEATRO
Desenho, pintura, modelagem, escultura e outras modalidades produzidas por culturas indígenas (brasileiras e latino-americanas) e africanas; Fotografia, grafite, escultura, intervenção e outras modalidades da arte pública.	Matriz indígena, africana e afro-brasileira; Dança contemporânea (recursos de tecnologias digitais).	Músicas de matriz indígena, africana e afro-brasileira; Música popular brasileira e estrangeira	Coletivos cênicos e manifestações cênicas de matriz indígena, africana e afro-brasileira; Teatro contemporâneo (paulistas, brasileiros e estrangeiros).
Linguagem musical, à coreografia e ao design de moda e de figurinos; Design digital e dos jogos eletrônicos.	Fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço).	Instrumentos de matriz indígena e africana; Instrumentos tradicionais, elétricos e eletrônicos, e recursos da tecnologia digital.	Linguagens teatral e cinematográfica e as tecnologias digitais.
	Coreografia, figurino, trilha sonora, cenário, iluminação etc., recursos e tecnologias digitais e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica.	Vozes, sons corporais, instrumentos; Recursos da tecnologia digital.	Figurinos, adereços, maquiagem/visagismo, cenário, iluminação e sonoplastia, incluindo o recurso a tecnologias digitais.

Quadro 4 - Conteúdos para a turma composta de alun@s dos oitavo e nono anos (Fonte: Autor, 2022).

Com os conteúdos previamente separados, utilizei ainda o fichário de Viola Spolin (2008) como base para a condução das aulas que inicialmente seguiria um padrão de iniciar com um alongamento/aquecimento e depois partir para os jogos teatrais, intercalando os conteúdos conforme o planejamento individual de cada aula. O registro mais preciso sobre o que aconteceu em cada aula, do planejamento à mediação será tratado mais adiante, neste trabalho.

Faço uma aproximação deste plano com a ideia de projeto de trabalho, por meio das caracterizações que Fernando Hernández organiza em quadros (HERNÁNDEZ, p. 181-183, 2000), explicitando o que os projetos de trabalho têm em comum com outras estratégias de ensino; as primeiras caracterizações de um projeto de trabalho; o que parece um projeto; e aquilo que pode ser considerado um projeto. No caso do plano aqui realizado, ressalto sua aproximação com a proposta do autor a partir de: ações de processo de pesquisa; negociação de temas para a construção da

peça teatral; abertura para novas dúvidas, perguntas e pesquisas; relações com outras situações de aprendizagem; processo de elaboração do conhecimento investigado a partir de criações de cenas; revisão do que se está sendo aprendido; construção para além dos limites curriculares; realização de atividades práticas; organização e o estudo de diferentes fontes de informação; ações individuais e coletivas a partir do escopo de pesquisa; atitudes de cooperação para solução de problemas; exercícios de escuta por meio de debates; estímulo à autonomia d@s alun@s na forma de aprendizagem, vinculada ao fazer artístico, às práticas e também à intuição.

Vale salientar que, ao longo da intervenção pedagógica, as duas turmas de alun@s da Escola Municipal Bernardino de Souza Pereira concordaram, ao longo das aulas, em trabalharem para montar e apresentar uma peça teatral como encerramento da proposta, no mês de julho de 2022. Antes de seguir, me permita uma breve interferência para contextualizar o local de mediação do projeto Escola Encena e apresentar um exemplo de prática pedagógica lá conduzida anteriormente.

3.2 Conheça o “Berna” e uma breve história na escola

Bernardino de Souza Pereira é o patrono da Escola Municipal Bernardino de Souza Pereira, carinhosamente denominada Berna pela comunidade escolar no município de Itanhaém/SP. Nascido no final do século dezenove, na capital de São Paulo, se tornou um pintor acadêmico notável por suas premiações no Salão Nacional de Belas Artes de 1922 e em distintas edições das Exposições Gerais de Belas Artes, ambas no Rio de Janeiro. O pintor passou seus últimos vinte e cinco anos de vida residindo em Itanhaém e foi homenageado em 1986, ano posterior a sua morte, emprestando seu nome a então Escola Estadual de Primeiro Grau Bernardino de Souza Pereira com a inauguração do prédio da unidade escolar, municipalizada somente em maio de 2003.

No ano de 2017 quando completava pouco mais de um ano em que atuava nesta unidade escolar, motivado por uma mostra de curtas-metragens promovida pela Secretaria de Educação, Cultura e Esportes, convidei alun@s dos sextos e sétimos anos do ensino fundamental desta U.E. para criarmos uma produção audiovisual a partir de dinâmicas teatrais com o intuito de participarmos da mostra. Logo no primeiro encontro um discente tido pela maioria dos professores como um bom aluno, inteligente no sentido de bem informado, participativo nos momentos em que emitia

sua opinião ou buscava resolver suas dúvidas e, supostamente interessado pela proposta artística, criou uma situação que até hoje se reverbera em mim quando o assunto é experiência.

Durante os exercícios teatrais, houve um momento em que o aluno acima mencionado parecia, por causa de seu semblante, desmerecer uma das propostas de aquecimento que estavam sendo desenvolvidas para a interação do grupo e, talvez por isso, tenha se recusado a pronunciar a cantiga³⁰ como os demais estavam fazendo, para fixá-la, e podermos executar tal como me fora ensinado. Na segunda vez em que solicitei para que o mesmo oportunizasse certa continuidade ao exercício, houve novamente a recusa acompanhada de uma expressão facial de indiferença, e por isso, comentei que ele era livre para deixar a produção caso não tivesse interesse em permanecer no processo. Sem pestanejar, ele se retirou altivo. Seguimos com os demais exercícios planejados para aquele dia e encerramos o encontro.

Da saída do ginásio, onde ocorreram as atividades, avistei o garoto sentado em um banco do refeitório no pátio, com seu smartphone em mãos, e fui em sua direção para ouvir quais eram suas motivações para desistir da participação no curta-metragem. Sem tirar os olhos do aparelho e nem se aprofundar no assunto, limitou-se apenas a dizer “vim mais pela experiência”. E, enquanto rememoro esse acontecimento, confesso que já não tenho certeza sobre quais palavras exatas eu o respondi, e nem mesmo se de fato o respondi dessa forma, mas criação posterior de minha mente, ou não, tenho a convicção de o ter sugerido a não considerar como experiência uma situação a qual desistimos e evadimos na primeira adversidade.

Foi a partir daí que, vez ou outra, comecei em sala de aula a abordar a questão da experiência conforme minhas palavras podiam se aproximar de seu fenômeno à época destes episódios, aproveitando ainda, para alertar as/aos alunas/os sobre a banalização e o emprego equivocado do termo corriqueiramente.

3.3 Anotações, observações e um caderno de registros

De volta ao ano em que a pesquisa de campo se iniciou, mais precisamente na manhã do dia 22 de fevereiro de 2022, recebi dez (10) alun@s neste primeiro

³⁰ Quando cursava a Oficina de Teatro da Universidade Estadual de Maringá (UEM), em meados de 2009, cantávamos “Toque Patoque” enquanto dançávamos em círculo, de mãos dadas, marcando o ritmo com os pés, indo para a direita, esquerda, frente e trás, primeiramente, em oito passos, depois quatro, dois, e por fim um.

encontro, ainda que tivesse em mãos trinta e quatro (34) autorizações de pais e responsáveis, recebidas anteriormente, para a participação na Turma α . Já para o período da tarde, recebi quarenta e duas (42) autorizações, contudo se fizeram presentes trinta e quatro (30) estudantes na Turma β . Vale ressaltar que foram entregues mais de sessenta bilhetes de autorização, em cada período, para os estudantes da unidade escolar e que, a título de curiosidade, no dia 29 de fevereiro estavam presentes vinte e nove (29) alun@s na Turma α e trinta e seis (36) na Turma β . Já no último encontro do primeiro semestre, marquei a presença de dezesseis (16) participantes na Turma α e catorze (14) na Turma β . E tal como a figura das curvas gráficas apresentadas pelas emissoras de televisão, em decorrência das infecções causadas pela pandemia de COVID-19, percebi um rápido aumento de participantes que foram gradualmente deixando de frequentar os encontros, tal como já notei acontecer em outros cursos de teatro.

No caderno utilizado para registro diário, constam quarenta (40) anotações de fevereiro a julho de 2022, contendo o plano de jogos e ações planejados para o dia, separados para cada turma; anotações sobre as falas e/ou comportamentos das/os alunas/os; seus nomes e seus respectivos temas de pesquisa em grupo; distribuição de personagens; sugestões de cenas; nomes de músicas que foram trabalhadas nas aulas; e outras ocorrências sucintas, demarcando períodos de ensaio, início e retorno do recesso escolar, gravação de podcast e data de estréia da peça montada pela Turma α .

A autora Viola Spolin (2012) sugere o termo *Ordem do Dia* para a seleção dos jogos teatrais a serem trabalhados em cada *Oficina*, termo também utilizado por ela para a sequência de ações planejada em determinada data e duração. Tendo em vista que, em decorrência do tempo e do rendimento da turma, não necessariamente todos os jogos selecionados são realizados durante a oficina, a autora sugere destacar quais jogos foram realizados, enumerando sua sequência de realização, prática aplicada apenas a partir da quarta oficina, conforme observado nos registros, e de maneira parcial, pois não há enumeração, embora a sequência tenha sido realizada de acordo com a ordem pré-estabelecida.

Sendo esta a primeira vez que utilizei o fichário de Spolin em oficinas de teatro, alternei na sequência didática, os jogos teatrais da autora com propostas e dinâmicas que recordava de oficinas as quais participei durante o período de formação de ator, na Universidade Estadual de Maringá, além de alongamentos e aquecimentos que

costumo fazer para preparar meu corpo para exercícios físicos, entre eles, a capoeira. Saliento, todavia, que os jogos catalogados pela autora e que foram trabalhados, ao longo do ano, não progrediram para além das fichas azuis, denominadas por seção A³¹.

Exemplos de anotações feitas no espaço de cada oficina, que aqui destaco, dizem respeito às falas de alunas e alunos quando expressam suas considerações sobre timidez; vergonha de falar em público; dificuldades em se socializar; suas queixas, elogios e avaliações dos jogos; e seus comportamentos, quando observei suas hesitações; conversas paralelas; falta de atenção; competitividade; desrespeito com seus colegas; brigas; reprodução dos jogos durante o período de intervalo; etc.



Figura 5 - Dinâmica de cenas no Teatro Eva Wilma (Fonte: Prefeitura de Itanhaém no Flickr³², 2022).

Ao longo das oficinas, era conversado que os jogos teatrais e demais dinâmicas serviriam para que as alunas e os alunos experimentassem o processo criativo de se conceber a montagem de uma peça teatral, se assim eles desejassem, porém, deveríamos recorrer, para tal, aos conteúdos intrínsecos às habilidades específicas de Arte determinadas no Currículo Paulista e aqui mencionadas nas tabelas 3 e 4. Portanto, no dia sete de abril, utilizando os *chromebooks* disponíveis na unidade escolar, os estudantes realizaram pesquisas sobre temas sorteados a partir dos conteúdos previstos no planejamento. O intuito era que, conhecendo artistas,

³¹ A unidade de jogos do fichário é dividida nas seções A (tarja azul) - 98 fichas; B (tarja laranja) - 52 fichas; C (tarja vermelha) - 54 fichas; e mais seis fichas extras de tarja preta, as quais não constam letras ou códigos numéricos evidenciando sequência e/ou ordem, ao contrário das demais seções.

³² Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/governomunicipaldeitanhaem/52004068112/>>. Acesso em: 06 de abril de 2023.

grupos, obras, origens e fatos sobre as determinadas manifestações artísticas, as alunas e os alunos pudessem sugerir a criação de cenas que, sob orientação e direção do professor, se tornariam a base da peça teatral almejada como conclusão do projeto Escola Encena. Após o momento de pesquisa e anotações, foi realizada uma roda de conversa em que os estudantes apresentaram oralmente os resultados daquilo que encontraram e acharam pertinente compartilhar.

Outra estratégia experimentada com os participantes foi a de determinar a cada ator e atriz certo personagem a partir do que me ocorreu denominar de Comédia Urbana, um gênero que já vinha esboçando informalmente e livremente baseado na *Commedia Dell'arte*, pois tal como esta que possui tipos como Arlequim, Doutor, Zanni, Isabella, etc, a primeira possui uma clara divisão social entre marginais e burgueses e de gênero, cujos personagens são Moleque, Valentão, Ladrão, Mocinha, Professora, e Dona de bar, no primeiro grupo, e Doutor, Policial, Pastor, Enfermeira, Juíza e Madame, no segundo. Cada personagem possui um vício e uma virtude (por exemplo, insegurança e altruísmo) e uma postura corporal inspirada nos fatores de movimento de Laban (fluência, espaço, peso e tempo).

Com os personagens e temas de pesquisa determinados, foi solicitado que as alunas e os alunos escrevessem cenas envolvendo seus personagens se relacionando com, ao menos, outros dois tipos apresentados, revelando na criação os vícios e virtudes de sua persona a partir do diálogo com esses. Para o conhecimento da escrita dramatúrgica foram apresentadas três peças³³ contidas no número 24 da revista Teatro da Juventude, cujos exercícios de leitura e debate foram direcionados para a aproximação com o gênero textual. Deste modo foram sugeridas cenas escritas pelas crianças e adolescentes e, posteriormente, sua encenação, aprimoramento e adição de novas cenas para que a peça fosse construída do início ao fim.

De maio a julho os registros se tornaram menos frequentes à medida em que o trabalho ia tomando forma de montagem da peça por meio de ensaios, sugestões de figurinos, cenografia e novas cenas até que todos os participantes estivessem satisfeitos com o desfecho da peça teatral. No recesso escolar, que começou no dia 5 de julho, a peça da Turma α já estava finalizada contendo dois atos e trinta (30) cenas, enquanto a da Turma β havia vinte e duas (22) cenas e três atos. Vale salientar que foi solicitado, pela coordenação pedagógica da unidade escolar, para a turma dos mais

³³ O Noviço de Martins Pena; A Torre em Concurso de Joaquim Manoel de Macedo; e O Demônio Familiar de José de Alencar.

velhos (β), que estes apresentassem um esquete no dia 5/7, com a temática do bullying, sendo este um dos motivos para o atraso da criação de cenas, em comparação com o andamento da turma dos mais novos.

Inicialmente, o projeto seria finalizado com a apresentação das duas peças num festival a ser realizado em julho, contudo, os casos e suspeitas de alun@s com COVID-19 e, por consequência, a quarentena das turmas escolares que apresentavam esses quadros impediram que o festival acontecesse neste período.

No retorno do recesso escolar, durante as aulas da terça-feira, dia 26 de julho, convidei as duas turmas para gravarem a oitava edição do podcast Nhenhenhém³⁴, programa desenvolvido pelo Departamento Municipal de Cultura sobre ações culturais na cidade e o qual eu era um dos apresentadores. Neste dia, um aluno da Turma β me informou que alguns deles não iriam poder participar dos ensaios de quinta-feira pois a unidade escolar havia iniciado, naquela semana, um projeto de cursinho com o objetivo de estudos para o vestibulinho da Escola Técnica Estadual - ETEC. Surpreso com o fato da gestão ter colocado estas aulas para acontecerem no mesmo dia do projeto Escola Encena, que ocorria desde fevereiro, fui questionar o diretor da U.E., que me afirmou que os estudantes teriam de optar por participar de um projeto ou outro. Sendo assim, após a euforia em que as/os alunas/os se encontravam com a gravação do podcast, eu anunciei que não haveria como ensaiarmos a peça apenas com parte deles, e que como sua entrada na ETEC seria de fundamental importância para eles e de prioridade para a unidade escolar, seria melhor encerrarmos esta turma. Tendo em vista que eles experimentaram os jogos teatrais, a montagem de cenas e a apresentação da esquete sobre bullying antes do recesso, expliquei que eles já haviam experienciado todas as etapas previstas para conclusão do projeto, então eles poderiam se dedicar aos estudos. Deixei claro também que, a peça que estava quase finalizada era de autoria deles e, portanto, poderiam retomar, finalizar e se organizar para apresentar, quando e se quisessem. Algo que não se concretizou. No momento que fiz o pronunciamento, alguns deles não receberam a notícia bem, demonstrando-se chateados com a ação da unidade escolar, uma aluna, inclusive, com os olhos marejados deixou o recinto que estávamos e, sem comunicar sua ausência, foi em direção ao banheiro. Com os devidos esclarecimentos sobre a conclusão do projeto, nos despedimos emocionados, e finalizamos o último encontro

³⁴ Disponível em: <<https://podcasters.spotify.com/pod/show/podnhenhenhem>>. Acesso em: 06 de abril de 2023.

desta turma, enquanto a primeira turma seguiu com os ensaios para a estreia de sua peça, agendada para sexta-feira, dia 2 de setembro de 2022.

3.4 Carochinha em temporada

A peça da Turma α , denominada por mim de Carochinha, por fazer referências a situações do cotidiano das crianças e adolescentes, suas puerilidades e diálogos com algumas histórias do folclore brasileiro, fez sua estreia no palco do Teatro Eva Wilma, espaço ao qual eles já haviam se familiarizado durante as aulas do primeiro semestre, pois já havíamos visitado-o, graças a parceria com o Departamento de Transporte Escolar que cedeu ônibus e motorista para que estes jovens conhecessem e se sentissem pertencidos ao espaço³⁵ em, ao menos, duas ocasiões, realizando o traslado da escola para o teatro e vice-versa.

A apresentação ocorreu de maneira satisfatória, tendo sua entrada gratuita e contou com uma plateia formada pelas famílias das atrizes e atores, colegas da Turma β , alunas e alunos³⁶ da Escola Municipal Rural José Teixeira Rosas e demais munícipes. A Secretaria de Comunicação que já havia noticiado a estreia da peça³⁷, tratou de registrar os momentos finais da apresentação em fotos que publicou no *Flickr* da Prefeitura de Itanhaém, como o exemplo das Figuras 6 e 7.

Após a estreia ainda foram realizadas mais nove apresentações para alun@s da rede municipal de Itanhaém, a saber nos dias 8, 13, 15, 20, 22 e 29 de setembro nas escolas municipais Professora Maria Patrocina Condota, Célia Marina Dal Pozzo Borges, Harry Forssell, Osmar Rodrigues, Bernardino de Souza Pereira (duas apresentações, sendo uma para cada turno regular) e nos dias 6 e 11 de outubro no Teatro Eva Wilma para estudantes das escolas municipais Maria Aparecida Soares Amêndola, Professora Filomena Dias Apelian, Professora Maria da Conceição Luz,

³⁵ A Secretaria de Comunicação noticiou este acontecimento em matéria no site da Prefeitura de Itanhaém, disponível em: <https://www2.itanhaem.sp.gov.br/2022/05/05/projeto-idealizado-na-e-m-bernardino-de-souza-pereira-estima-experiencias-artisticas/>. Acesso em: 06 de abril de 2023.

³⁶ Esses participaram da turma Γ (gama), o terceiro grupo de estudantes que experienciou, por um curto período de três meses, as aulas de teatro do projeto Escola Encena em sua unidade escolar após o encerramento da turma β , e estavam acompanhados de duas professoras e convidados.

³⁷ Disponível em: <https://www2.itanhaem.sp.gov.br/2022/09/01/escola-encena-estreia-a-peco-carochinha-no-teatro-eva-wilma-nesta-sexta-feira-2/>. Acesso em: 06 de abril de 2023.

Dalva Dati Ruivo, Professora Eugênia Pitta Rangel Veloso e Professora Silvia Regina Schiavon Marasca.



Figura 6 - Apresentação de estreia (Fonte: Prefeitura de Itanhaém no *Flickr*³⁸, 2022).

Após a conclusão das apresentações, a turma encerrou suas atividades do projeto. Contudo, com a aproximação do dia 20 de novembro e em alusão ao dia da consciência negra, a Escola Municipal Bernardino de Souza Pereira anunciou uma mostra de atividades em que parte das alunas e dos alunos da Turma α se uniram, sob minha supervisão, para encenar um esquete, montada nas primeiras semanas deste mês, exclusivamente para a ocasião e que pode ser assistida, em sua versão audiovisual³⁹, no perfil da unidade escolar no *Facebook*.

³⁸ Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/governomunicipaldeitanhaem/52343479215>>. Acesso em: 06 de abril de 2023.

³⁹ Disponível em: <<https://www.facebook.com/100009669330682/videos/859396821908527>>. Acesso em: 06 de abril de 2023.



Figura 7 - Reação da plateia após a apresentação (Fonte: Prefeitura de Itanhaém no *Flickr*⁴⁰, 2022).



⁴⁰ Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/governomunicipaldeitanhaem/52343479670>>. Acesso em: 06 de abril de 2023.

4 VOLTA AO MUNDO

Na roda de capoeira, chamamos de volta ao mundo, uma ação que acontece entre os dois capoeiristas que estão jogando, onde embora pareça representar um momento de pausa ou reoxigenação dos músculos - afinal a peleja de movimentos e golpes é interrompida para que os participantes com os braços estendidos⁴¹, circulam em sentido horário, e em determinadas vezes em anti-horário, pela parte mais extrema da roda, próximo de quem os circundam, tem lá seus elementos simbólicos e motivos para ocorrer -, aqui, utilizarei este termo para definir esta etapa de “acalmar o jogo” entre a apresentação do plano de ensino e sua análise.

Portanto, devidamente reoxigenado, reitero que neste capítulo busquei analisar a proposta pedagógica aqui organizada, apresentando e interpretando um questionário aplicado durante as aulas recorrendo ainda aos registros escritos e as observações para então identificar os possíveis desenvolvimentos das/os alunas/os na questão das aprendizagens essenciais (habilidades e competências da BNCC). Iniciei revisando as habilidades específicas propostas no planejamento pedagógico e as situações, falas e respostas observadas nos discentes durante a mediação das aulas, destacando os momentos em que os alunos apresentaram, ou não, retorno aos estímulos, também, seus progressos nas situações de aprendizagem mediadas e a interpretação de um questionário aplicado durante um encontro.

Por fim, destaco ainda minhas considerações gerais sobre todo o período de mediação da prática pedagógica ao revisar a bibliografia utilizada para perceber aproximações e distanciamentos entre esta e os autores mencionados, evidenciando aspectos que julgo pertinentes para aprimorar minha prática docente.

4.1 Estudantes soltam a voz

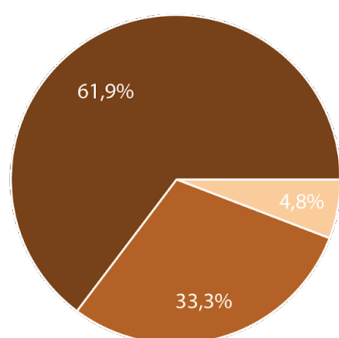
Com pouco mais de dois meses de aula, no dia 3 de maio de 2022, propus que os estudantes, presentes neste dia, respondessem a um questionário montado no *Google Forms*, como meio de se compreender como eles estavam percebendo o processo das aulas. Foram doze questões, uma de múltipla escolha, cinco de caixa de seleção, e seis abertas para formularem frases ou parágrafos, sendo elas: nível de satisfação; áreas de maior interesses no Teatro; momentos mais importantes para a

⁴¹ Tal como um cumprimento, mas sem se tocarem, as palmas das mãos dos jogadores ficam uma de frente para a outra.

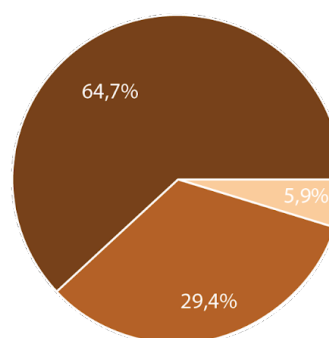
aprendizagem do Teatro; habilidades desenvolvidas; habilidades a serem melhoradas; obstáculos no aprendizado; justificativa da resposta anterior; dinâmicas e jogos que repetiria; dinâmicas e jogos que não repetiria; momentos preferidos ao longo das aulas; pontos negativos ou momentos desagradáveis ocorridos nas aulas; e comentários finais.

Nível de satisfação:

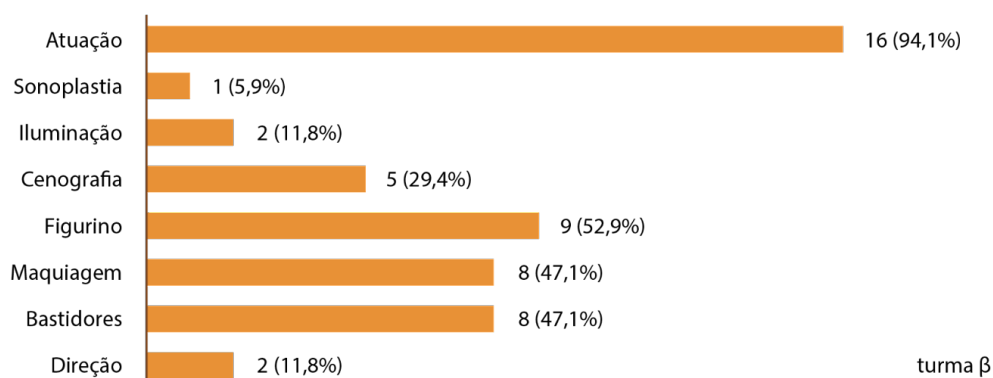
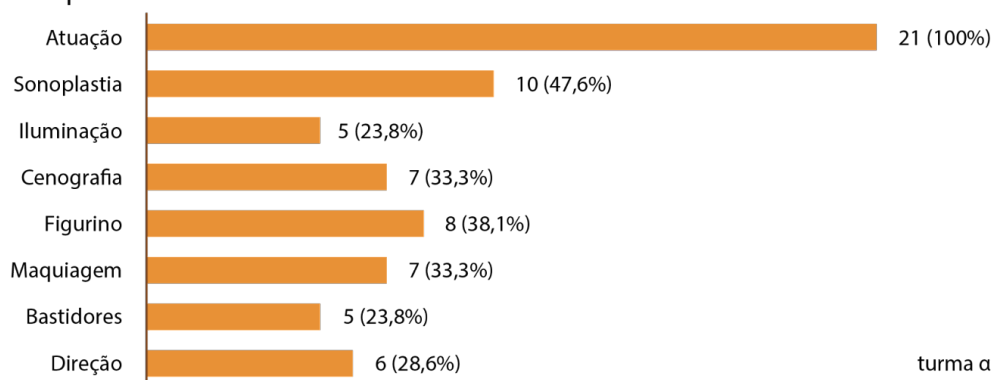
turma α (21 respostas)



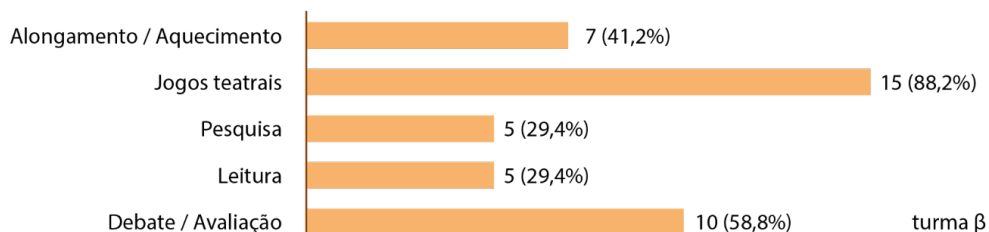
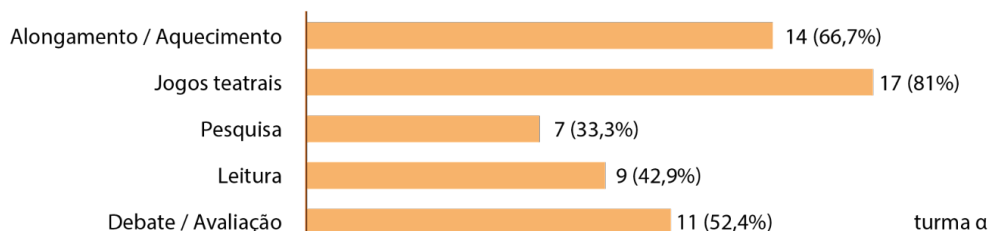
turma β (17 respostas)



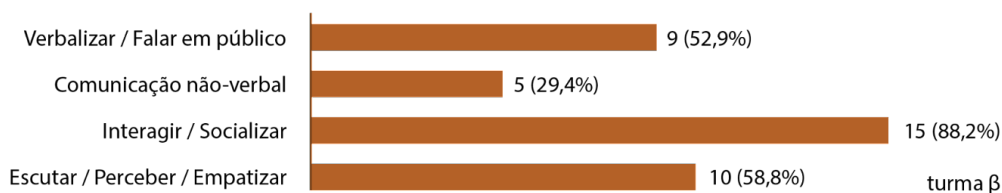
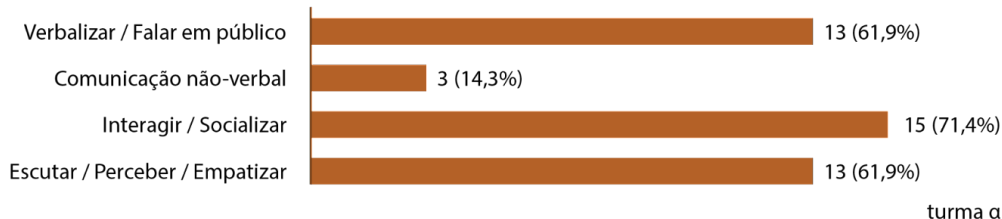
Marque seus maiores interesses no Teatro:



Marque os momentos mais importantes para a aprendizagem do Teatro:



Habilidades desenvolvidas:



Habilidades a serem melhoradas:

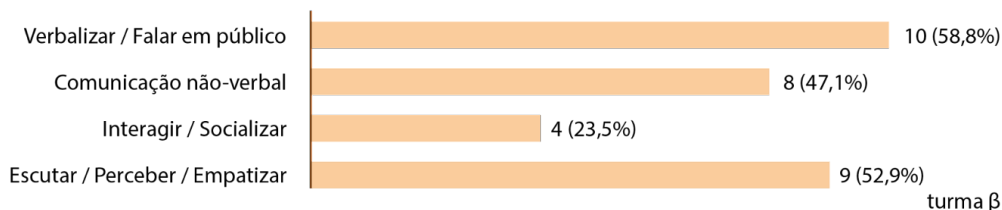
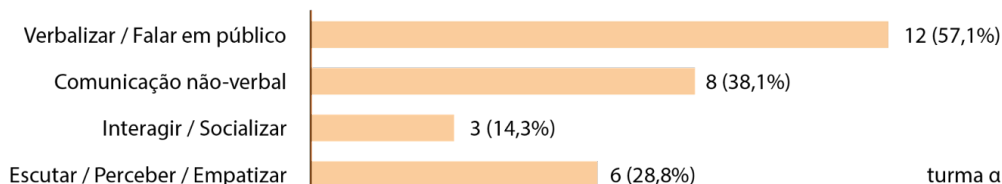


Figura 8 - Gráficos gerados automaticamente pelo *Google Forms* (Fonte: Autor, 2023).

No caso da Turma α, cuja participação foi de vinte e um estudantes, conforme os gráficos das figuras 8 e 9, a maioria se considera muito satisfeita com as aulas do

projeto; o maior interesse se dá na área de atuação; os jogos teatrais são os momentos mais importantes para se aprender Teatro; as habilidades de socializar e interagir foram as mais desenvolvidas; as habilidade de verbalizar e falar em público são as que mais precisam ser melhoradas; enquanto que, os maiores obstáculos no aprendizado foram a vergonha e timidez. Na Turma β , as respostas se assemelham, de modo geral, para os dezessete alunos que responderam.

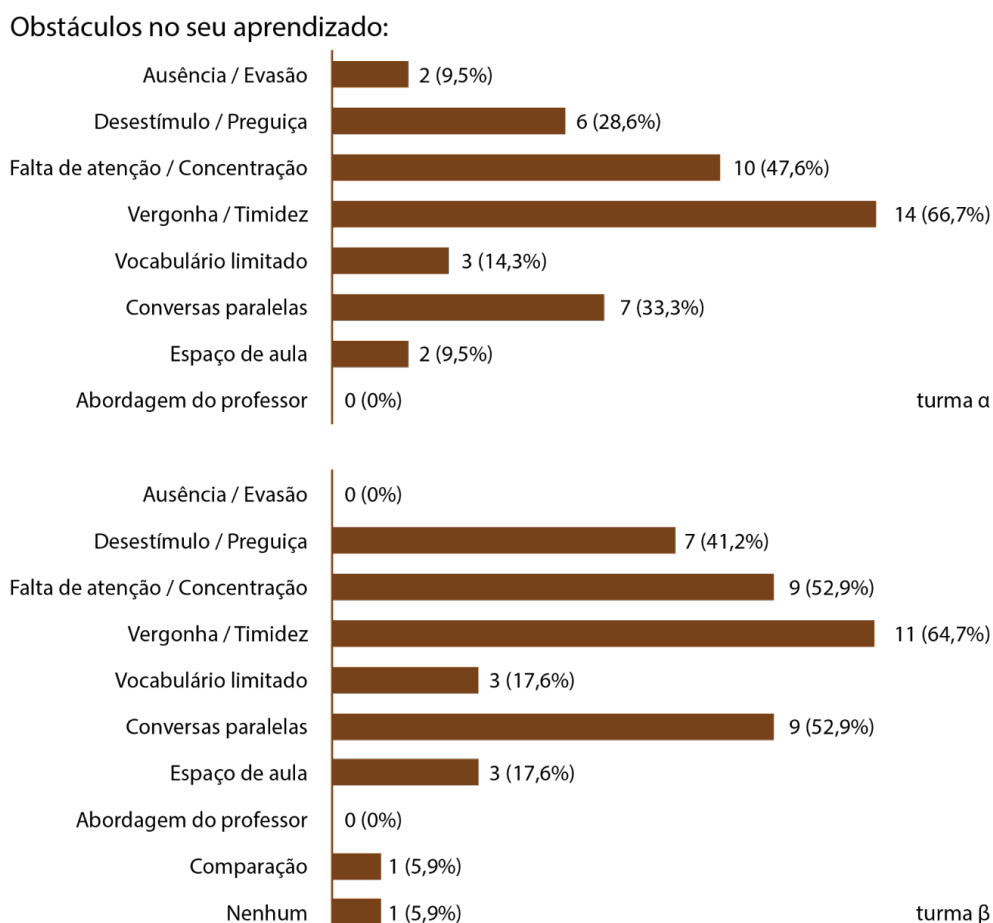


Figura 9 - Gráficos gerados automaticamente pelo *Google Forms* (Fonte: Autor, 2023).

Quando solicitados para justificarem suas respostas a respeito do que assinalaram nos obstáculos em seu aprendizado, na Turma α há dez menções a vergonha ou timidez, em maior ocorrência associada a dificuldade de se falar em público; sete menções sobre falta de atenção onde foram assinalados problemas de se concentrar, sendo facilmente distraído, por exemplo, por conta de se perder o interesse rapidamente; quatro menções à preguiça, em sua maioria por conta do

horário das aulas serem cedo⁴²; uma sobre ausência alegando que perde assuntos importantes quando falta; uma sobre conversas paralelas, declarando que conversa muito durante as aulas; e uma sobre o espaço de aula, cuja justificativa se dá pela insuficiência do espaço para se movimentar o corpo quando as atividades são feitas em círculo. Além disso, houve três menções sobre não conseguir falar alto em decorrência da timidez. E embora três participantes tenham assinalado como obstáculo o vocabulário limitado, este não apareceu nas justificativas, assim como a abordagem do professor não foi assinalada na questão anterior e não apareceu nas justificativas.

Para os estudantes da Turma β , os quais curiosamente utilizaram mais palavras e argumentos em suas justificativas, não houve nenhuma menção a ausência/evasão; preguiça foi mencionada uma vez por conta dos exercícios que envolvem mais preparo físico; a falta de atenção ou concentração foi mencionada seis vezes, seja por se distrair ou por conta da intervenção dos colegas; vergonha ou timidez apareceram em nove justificativas, na maior parte das vezes ligadas a dificuldade de falar em público e pelo receio em não saberem o que os colegas estão pensando ao observá-los; vocabulário limitado surgiu uma vez, justificando que considera seu vocabulário “pobre” e por isso precisa melhorá-lo; foram três as menções para conversas paralelas, por conta da distração causada pelos colegas; espaço de aula foi assinalado por três pessoas na questão anterior mas não apareceram nas justificativas; abordagem do professor também não houve ocorrências. Vale ressaltar que, na questão anterior foi assinalado “comparação” no campo outros, embora sem justificativa, assim como “nenhum” também foi assinalado, onde o aluno justificou não encontrar obstáculos e, pelo contrário, reconhecer que está se superando cada vez mais. Diferente da primeira turma, outro aspecto bastante notado é que mesmo com a identificação das obstruções, houve uma parcela considerável que respondeu esta questão de modo otimista, confiando no seu potencial de desenvolvimento, reconhecendo não só suas dificuldades, mas como estão superando-as.

Dos jogos que os estudantes da Turma α responderam que repetiriam, o que houve maior ocorrência foi uma dinâmica de contação de uma história utilizando cinco cadeiras - onde dos cinco participantes, aquele que ficava no centro precisava iniciar

⁴² As aulas de teatro dessa turma ocorriam entre nove horas e meio-dia, sendo que às treze horas eles entravam no período de aulas do turno regular, podendo seus pais escolherem se eles almoçariam em casa ou já ficariam direto na escola.

uma história, e assim que o professor batia palmas, os quatro que ficavam nas extremidades precisavam trocar de lugar, de modo que, aquele do centro, deveria tomar um dos lugares nas extremidades, e caso alguém não trocasse de lugar, a tempo, iria para a cadeira do centro dar sequência na história do colega, e assim a dinâmica procedia sucessivamente -, sendo mencionado cinco vezes; sobre os jogos de Viola Spolin que envolviam objetos feitos de substância espacial, foram duas menções; outros jogos da autora mencionados foram espelho, *blablação* e andar pelo espaço; houve ainda quatro menções sobre a criação e experimentação de personagens; demais atividades mencionadas foram as que envolviam aquecimento vocal e a criação de cenas; além destas, houve três menções citando “todos”; uma “quase todos”; e, por fim, uma participante não soube se expressar a respeito dos jogos.

Na mesma questão, outra vez, a Turma β teve uma capacidade mais avançada de verbalizar, não colocando somente maior quantidade de palavras, mas organizando melhor sua resposta e lembrando mais de um jogo na mesma frase; a dinâmica com as cadeiras foi mencionada seis vezes, seguida de mímica, criação de cenas a partir de imagens estáticas, criação e exploração de personagens e o jogo três mocinhos da Europa, cada uma com três menções; outros jogos mencionados são os que envolvem objetos feitos de material espacial, espelho e *blablação* presentes no fichário de Spolin; por fim, houve menções à dinâmicas de preparo físico como dança em mandala, percurso acrobático e movimentos de capoeira.

Sobre jogos que não repetiriam, dezesseis participantes da Turma α responderam que repetiriam todos ou que não havia nenhum que não gostaria de repetir. Já as demais respostas incluem exercícios físicos como flexão, correr, ou as ações de representar um “monstro” alterando sua postura corporal, jogar com bola feita de substância espacial, criar histórias com a dinâmica das cadeiras e uma certa atividade de contagem - a qual não me recordo da mediação. Vale destacar que, sendo o nosso espaço de aulas no refeitório da escola e, às vezes, na quadra poliesportiva, um aluno destacou que não há jogos que não repetiria, contanto que eles fossem realizados na sombra.

Diferente da primeira turma, as/os alunas/os da Turma β tiveram mais momentos de exercício físico, principalmente envolvendo movimentos de capoeira angola, a qual surgiu como atividade da qual nove participantes, dos dezessete, assinalaram que não repetiriam; a dinâmica de se movimentar de uma maneira

diferente com o corpo, assimilado por eles como "monstros", foi a segunda mais mencionada com seis ocorrências; ainda sobre preparo físico houve uma menção sobre alongamento; as demais menções envolvem o jogo com a bola feita de substância espacial, citado por três participantes; e com uma ocorrência, "só perguntas", "o que estou comendo?", criação de cenas a partir de imagens estáticas e dinâmicas em grupo. Vale destacar que enquanto um participante respondeu que repetiria "todos, se possível", outra, por sua vez, se limitou a responder que não repetiria "vários", por não conseguir realizá-los.

Dos momentos preferidos para a Turma α , houve dez menções às visitas ao Teatro Eva Wilma; quatro sobre os jogos teatrais; quatro sobre os momentos de avaliação em roda, chamadas por eles de bate-papo ou debate; três sobre criação de personagens; enquanto outras ocorrências individuais são aquecimentos, brincadeiras, criação de cenas, coisas divertidas que os fazem rir e "todos" os momentos.

Para a Turma β , as visitas ao teatro também surgiram como os momentos preferidos de maior ocorrência, sendo sete ao todo; seguido por quatro menções aos jogos teatrais; quatro sobre criação e interpretação de personagens; duas sobre socialização e interação entre o grupo; e demais menções únicas sobre atuação em grupo, atividades físicas, *blablação*, marionete e "hora de comer"⁴³.

A respeito dos pontos negativos, sete participantes da primeira turma assinalaram que não houve, justificando que gostam das aulas ou as amam, e como são aulas agradáveis não encontram pontos negativos; outros quatro pontuaram as conversas paralelas, quando alguns colegas desviam a atenção dos demais e falam ao mesmo tempo que o professor; a vergonha, o constrangimento e o desconforto surgiram em três citações que demonstram a timidez dos participantes; já duas ocorrências trataram sobre as aulas ao ar livre, sob o sol; e mais duas sobre exercícios físicos, em especial as flexões; as demais ocorrências individuais trataram sobre não saber o que falar na hora dos jogos, a pausa para o intervalo nos primeiros quarenta minutos de aula⁴⁴, uma observação sobre um aluno que, segundo consta, "fica reparando nos sutiãs das meninas", e novamente sobre a atividade de contagem.

⁴³ Esta turma iniciava suas aulas às 13 horas e aproveitavam o intervalo de alun@s dos sextos e sétimos anos para se alimentarem com eles no refeitório às 15h30.

⁴⁴ Diferente da Turma β que iniciava as aulas de teatro junto com alun@s do período, os menores entravam nas aulas de teatro às 9 horas e participavam do intervalo dos maiores às 9h40.

A maior ocorrência de pontos negativos para a Turma β , mais uma vez, foi os movimentos de capoeira, na justificativa de uma aluna, a atividade é divertida porém cansativa, parafraseando-a, “dói bastante quando acaba e faz você não sentir as pernas direito, fazendo-as ficarem dormentes”; outra ocorrência que envolve preparo físico envolvia se movimentar por um percurso enquanto falava-se uma frase de seu personagem, onde havia momentos de correr, pular, se abaixar, dar cambalhotas, etc., sem se esquecer de repetir sua frase ao longo do percurso; três participantes relataram a vergonha de se falar em público, se expressando, principalmente nos momentos de avaliação dos exercícios feitos em uma roda de conversa; também com três ocorrências está o destaque para as conversas paralelas que dificultam a atenção e atrasam o andamento das aulas; dois outros participantes assinalaram a dificuldade em se fazer a dinâmica dos monstros em virtude das observações dos colegas; enquanto um aluno destacou que houve poucas aulas, outros dois relataram não identificar pontos negativos até o momento.

Para finalizar a exposição das respostas deste questionário, antes de interpretar estes dados, deixarei os comentários finais dos alunos, respeitando o modo como eles próprios escreveram.

TURMA α
sem comentarios
sem comentarios
amo as aulas teatrais
estou adorando as aulas
estou gostando muito das aulas =)
o professore muito muito legalllll
em geral as aulas estam sendo boas
eu estou adorando as aulas de teatro
o professor é maravilhoso e eu amo as aulas
estou muito ansiosa para mais aulas do teatro
gostei muito do teatro, me desenvolvi bastante
espero de a aula de teatro seja legal para todos
acho interessantes as aulas, porem tenho muita vergonha.

gostei muito das aulas principalmente quando fomos no teatro
Gosto muito da sua aula, e gostaria de aprender mais sobre teatro
Estou gostando muito das aulas do teatro e estou aprendendo muito com elas.
adorei, o teatro é muito divertido e com um professor desses fica melhor ainda
gosto das aulas de teatro, são divertidas, espero aprender muitas coisas novas.
Eu adoro as aulas porque te ajuda a perder a timidez e também eu gosto de atuar
Estou adorando as aulas, estou gostando dos jogos, sentir os personagens e etc.
a aula do professor é muio boa, ele ensina muito bem, ele consegue explicar de uma forma interativa e eficiente ao mesmo tempo, o método de ensino dele ajuda eu entender de uma forma mais clara oque eu tenho que fazer.
TURMA β
sem comentarios
Uma ótima aula.
foi tudo bem legal
to gostando muito de fazer teatro.
O estilo do professor é para poucos.
Eu amo as aula de teatro e espero continuar ate o fim.
as aulas estao sendo bem legais apesar da prigiça q me domina
estou adorando as aulas elas são muito interessantes estou gostando muito
eu estou adorando as aulas e achando bem interessantes, beijos chefe, i love u.
mas atividades q voce conversar com os colegas e fala em publico para ajudar na timidez e vergolha
Eu estou gostando bastante, entrei com a intenção de perder a vergonha e fazer novas amizades e to conseguindo
gostaria de agradecer a os ensinamentos que me ajudaram a socializar, falar e público, e verbalizar e meus problemas com ansiedade.
Teatro é a algo que me alegra e me ajuda em varios fatores, se pudesse, repetiria por anos a arte é parte de mim agora e nao a troco por nada.
Na minha opnião todos estamos tendo um desenvolvimento muito bom, e eu fiz várias amizades novas e conheci pessoas que eu nem sabia que existiam
gosto do teatro,mesmo sendo um desafio pra mim,talvez eu nunca mais tenha essa oportunidade na vida,foi algo novo pra mim e meio estranho no começo,mais só se vive uma vez
eu to amando o teatro, não pretendo sair agora e to evitando o máximo para não faltar, ne minha mãe quer que eu saia, isso pode me ajudar muito futuramente para currículos proximos..enfim, amo demais esse teatro e o professor ajuda muito, beijo para os meus fãs

Bom espero continuar ate O final que se tiver de novo volto tudo de novo e faço des O começo, e sim façam Teatro e uma experiencia incrível e magica espero me tornar uma grande atriz, e um beijo pra ti chefe!apesar de eu não falar muito mas aulas estou me soltando aos products

Quadro 5 - Comentários finais escritos exatamente assim pel@s alun@s (Fonte: Autor, 2023).

4.2 Escolhendo as palavras

Embora o intuito, a partir daqui, seja uma análise crítica da prática pedagógica desenvolvida neste trabalho de pesquisa, quero elucidar todavia, que me pareceu oportuno denominá-la por interpretação e reflexão das etapas de planejamento e mediação, não por me opor ao rigor metodológico inerente às análises acadêmicas, mas para desenvolver mais indagações do que convicções; verificar aproximações e distanciamentos ao invés de comprovar e atestar; “jogar” com os resultados com a manha de um capoeirista, sem desprezar fundamentos e metodologias pertinentes para a conclusão desta investigação.

Sendo assim, recorrendo a imagem de quem ginga de um lado para o outro e do centro para as extremidades, iniciarei estas reflexões pelo questionário acima apresentado, retornarei para o plano de ensino, pularei para o trabalho de campo e encerrarei com as considerações finais, fazendo referências, sempre que oportuno, aos autores que me permitiram os diálogos a seguir.

Ademais, me ocorre explicar que, formulei esse questionário com uma visão distinta do que tenho hoje sobre o termo jogos teatrais. Por isso, durante o processo de escrita deste trabalho, cuidei ao máximo para distinguir os jogos teatrais de Viola Spolin das dinâmicas e exercícios que desenvolvi ao longo da intervenção pedagógica. Isso se dá pelo fato de o primeiro se encontrar catalogado e prontamente acessível para consulta, já o segundo, que embora também possam ser considerados jogos teatrais, parte mais de minha memória de tê-los praticado, e assim os propus por julgar oportunos para a aprendizagem das/os alunas/os, mesmo não os tendo identificado nos livros que manuseei sobre a linguagem e prática teatral.

4.3 Nas subjacências das vozes

Tendo em vista o suposto medo que alun@s tem de quebrar a dependência da aprovação/desaprovação do professor (SPOLIN, 2012), já levanto as seguintes suspeitas: diante dos dois primeiros meses de aulas, a maioria realmente se

encontrava muito satisfeita com o projeto? Será que logo na primeira questão os participantes da pesquisa foram francos nas respostas? Ou este resultado demonstra apenas receio de se manifestar negativamente por saberem que eu teria acesso aos resultados? De qualquer forma, durante a aplicação do questionário, solicitei que eles o respondessem sinceramente.

Na primeira leitura das respostas, me surpreendi que um participante de cada turma tenha assinalado “muito insatisfeito” em relação ao nível de satisfação exposto pelos demais. Logicamente, e de maneira sutil, em momento oportuno e privado, os questionei do porquê de eles se manifestarem de tal forma, e nos dois casos, se mostraram confusos e explicaram que marcaram o item errado, pois se consideravam “muito satisfeitos” com as aulas. Seria essa a manifestação do medo de se confrontar a figura do professor e obter desaprovação pessoalmente? Talvez o comentário final de uma das alunas, que diz ter assinalado errado, possa me tranquilizar para as próximas reflexões, afinal ela é a responsável por responder “o professor é maravilhoso e eu amo as aulas”.

Durante as aulas, apresentando a linguagem teatral para além da atuação, em nossas rodas de conversa, fazia questão de reiterar que, mesmo que @s participantes não quisessem atuar na peça que seria montada para encerramento do projeto, havia outras funções que elas e eles poderiam desempenhar ao longo do processo, inclusive, na montagem. Portanto a segunda questão do questionário possivelmente reflete não só a vontade que @s alun@s possuem de atuar em outras funções que não a de atrizes e atores, mas também seus desejos de conhecerem e ampliarem seus conhecimentos sobre teatro ao experimentarem funções distintas e, quiçá concomitantes, como sonoplasta, técnic@ de iluminação, cenógraf@, figurinista, maquiador/a, diretor/a e demais auxiliares dos bastidores.

Interessante observar que enquanto 47,6% dos participantes da primeira turma destacaram a função de sonoplastas, na segunda, apenas um participante demonstrou interesse pela função. Também vale salientar como a função de figurinista surgiu em destaque nas duas turmas, sendo 38,1% na primeira e 52,9% na segunda. Pois, tendo em vista que o que @s jovens vestem dizem muito sobre sua identidade, me soou oportuno indagar se esta manifestação seria o reflexo dessa concepção demonstrando a necessidade de expor a identidade de seus personagens pelas indumentárias que vestem? Ademais, teriam constatado, nas peças que assistiram

e/ou naquelas que pesquisaram sobre que determinados figurinos dizem mais sobre a estética do espetáculo do que sobre a individualidade d@s personagens?

Incentivad@s a opinarem sobre os pontuais momentos de nossas aulas, na terceira questão, embora as dinâmicas e jogos teatrais tenham sido consideradas mais importantes para mais de 80% dos participantes, vemos a distinção entre a opinião da primeira sobre a segunda turma em relação ao momento de alongamento e aquecimento que precedia os jogos. Teriam os movimentos de capoeira, destacados por eles como exaustivos, a ver com isso? Para uma parcela de adolescentes, autodeclarados sedentários, o exercício físico e o preparo corporal parecem enfadonhos? Será que não houve a assimilação da importância do corpo bem-disposto enquanto instrumento para atrizes e atores? Ou o costume de se exercitar, com maior frequência, os olhos e os dedos ao manusear seus dispositivos móveis, e quiçá, a preguiça estariam falando mais alto? Todavia, considero positivo o destaque que fizeram para os momentos de debate e avaliação.

Na perspectiva de Spolin (2012), as avaliações são essenciais aos jogos teatrais. Neste caso, devem ser baseadas no problema a ser solucionado, também denominado *foco*. Buscando-se o desenvolvimento de uma confiança mútua entre o grupo de jogadores, por meio de suas interações e discussões objetivas que estejam isentas de críticas e julgamento de valores, o que se espera é a construção de um ambiente livre de autoritarismo, presunção e preconceito, na medida em que o que está sendo avaliado não é o desempenho de quem joga, mas as estratégias utilizadas para se solucionar os problemas apresentados enquanto foco dos jogos. Afinal de contas, “não há maneira certa ou errada para solucionar um problema na oficina; existe apenas uma maneira - a busca” (SPOLIN, p. 66, 2012).

4.4 Autoavaliação

Considerando que o questionário aplicado possui um teor mais diagnóstico do que valorativo, visando mais as considerações d@s alun@s sobre os processos desdobrados em aula do que uma avaliação sobre conceitos aprendidos e informações adquiridas, as questões 5 e 6 representaram mais um ponto de vista sobre suas expectativas a respeito de habilidades desenvolvidas e que podem ser aperfeiçoadas segundo sua concepção de Teatro na escola.

Se relembrarmos que estas turmas foram criadas após, aproximadamente, dois anos de isolamento social⁴⁵, soa oportuno que as habilidades de interagir e socializar com seus colegas tenham sido destacadas como as que mais perceberam ter desenvolvido. Possivelmente, por isso, foram assinaladas como habilidade a serem melhoradas apenas por uma pequena parcela de participantes. E mesmo que 61,9% d@s estudantes da Turma α perceberam o desenvolvimento da habilidade de verbalizar e falar em público, 57,1% destes destacaram que ainda precisam aperfeiçoá-la. Quesito que surpreende ainda mais na Turma β , onde 52,9% dizem tê-la desenvolvido, embora 58,8% considere-a ainda a ser aperfeiçoada. Outro ponto de destaque é a habilidade de escutar, perceber e empatizar, pois, ainda que precise ser melhorada, foi apontada como capacidade desenvolvida pela maioria d@s alun@s. Já a habilidade de comunicação não-verbal, tão intrínseca aos jogos teatrais, foi a menos desenvolvida por ambas as turmas, porém marcadas como habilidade a ser desenvolvida por considerável parte d@s participantes, sendo 38,1% na Turma α e 47,1% na Turma β .

Este olhar para si mesmo tende a desenvolver a consciência de que @s alun@s são partes ativas nos processos de ensino e aprendizagem. E se, de fato, eles tomaram seu tempo para se autoavaliarem, enquanto respondiam ao questionário, será que se identificaram como protagonistas do próprio processo de aprendizagem? Perceberam sua importância para a consecução desta pesquisa? Talvez eu devesse reiterar com maior frequência que as aulas do projeto consistiam em uma intervenção pedagógica de minha pesquisa de mestrado, pois das vezes que mencionei, acabava surgindo um/a ou outr@ estudante indagando sobre o que era mestrado, pós-graduação, graduação, enfim. Por outro lado, me alegrava saber que quando eu repassava essas perguntas para @s alun@s, um/a ou outr@ sabia definir, de acordo com sua memória, e retomar a minha fala inicial sobre elas e eles serem partes essenciais deste trabalho.

Enquanto escrevo estas palavras, rememorando tais situações, insisto na importância da autoavaliação no processo educacional, não somente d@s alun@s pois, neste caso, minha prática pedagógica, e especialmente o intuito de aperfeiçoá-la tal como desejado nesta etapa de análise/reflexão, também são alvos da investigação.

⁴⁵ As aulas na rede municipal foram suspensas gradualmente a partir da publicação do Decreto Municipal nº 3.899 de 16 de março de 2020, o qual dispõe sobre a adoção de medidas temporárias e emergenciais de prevenção de contágio pelo Covid-19 (Novo Coronavírus).

Conforme Freire (1996), a avaliação da própria prática docente deve ser uma reflexão crítica permanente. E lembrando que o questionário aqui estudado é fruto de uma intervenção pedagógica planejada e mediada no âmbito desta pesquisa, buscarei destacar reflexões pertinentes sobre estes dois momentos já me encaminhando para o fim desta dissertação.

4.5 De volta ao plano de ensino

Com, aproximadamente, dois anos de atuação na rede pública de Itanhaém, principiei a me distanciar das popularmente chamadas “provas”, no sentido de avaliação escrita pré-agendada com fins de se medir a capacidade de memorização de conteúdos escolares pelos alunos. Como solicitado pelo sistema municipal, é aconselhável que a cada trimestre, cada docente determine, ao menos, dois instrumentos avaliativos em seu plano de ensino. Portanto, na grade regular, passei a adotar como avaliação o conjunto de exercícios propostos e finalizados em aula; as produções artísticas exploradas como resultado dos exercícios; e uma autoavaliação em formato portfólio - este sendo o substituto da prova escrita -, onde os alunos relatavam, a partir de um roteiro por mim apresentado, dividido em introdução, desenvolvimento e conclusão, seu processo de aprendizagem, recorrendo a sua memória, aos seus registros e as suas produções artísticas.

Enquanto criava o planejamento das aulas do projeto Escola Encena, tinha nítido que não seria necessário o mesmo rigor avaliativo da grade regular de ensino a qual estava inserido anteriormente. Contudo, a etapa de avaliação foi considerada desde o princípio, embora menos criteriosa e mais subjetiva, relegada aos momentos de debate em roda de conversa e registrada por escrito e de forma generalizada, por estar avaliando coletivamente e não individualmente.

Embora também tenha planejado a criação de um caderno de anotações, quando este foi produzido pelas alunas e alunos, estes o utilizaram pouco, pois alegavam esquecê-lo em casa. Não foi possível desenvolver o hábito de que elas/eles registrassem os momentos mais importantes das aulas e suas impressões a cada encontro como almejado. Também o plano de utilizar estes cadernos como avaliação dos estudantes e fonte de dados a serem analisados, nesta pesquisa, foi frustrado.

Pois mesmo solicitando para que me devolvessem ao término do projeto, nenhum⁴⁶ me foi entregue. De qualquer forma, restam-me lembranças de folhear alguns dos cadernos e observar sua utilização para a redação de cenas, descrições de seus personagens e ilustrações de seus figurinos.

Retomando as tabelas 3 e 4, esboçadas durante o planejamento, em comparação com os registros e recordações das práticas e tendo em vista as observações de Barbosa (2014) sobre os objetivos do ensino de arte, considero que as ações previstas não objetivaram que @s educan@s se expressassem livremente, mas que visavam a conceituação de arte como cultura, recorrendo sempre que possível ao conhecimento prévio que elas/eles tinham acerca de manifestações artísticas e culturais e seus impactos no cotidiano de vida delas/deles. Porém, confesso que, mesmo com proposições de pesquisas e leituras, faltou de minha parte, ações mais pontuais de contextualização das manifestações estudadas a partir dos conteúdos selecionados, o que deve ser revisado nas próximas intervenções, tendo em vista que contextualizar contribui com o desenvolvimento da capacidade crítica de se interpretar obras de arte, espetáculos cênicos, e por quê não, nossas próprias criações estéticas?

Como o foco desta pesquisa se insere mais no processo de ensino do que da aprendizagem d@s estudantes, o planejamento se deu no intuito de se estimular o desenvolvimento das chamadas aprendizagens essenciais do componente curricular Arte, buscando uma prática de ensino que favoreça a compreensão do meio pessoal, cultural e dos problemas que pesquisam. Como não pude medir a que grau estas habilidades e competências foram desenvolvidas, resta-me as considerações a partir das observações realizadas no trabalho de campo. Além do mais, se tratando de um projeto realizado no contraturno, as aprendizagens essenciais do componente em questão já deveriam estar sendo trabalhadas nas aulas do turno regular, portanto, talvez as aulas de teatro - planejadas em suas possibilidades de interrelação com artes visuais, dança e música - serviram como uma ação de reforço e, talvez, expansão daquilo que já estavam vivenciando em sala de aula com seus respectivos professores de Arte.

⁴⁶ Para não ser injusto, uma aluna da turma Γ (gamma) pediu para que uma colega me entregasse seu caderno, em nosso último encontro, para que eu não me esquecesse dela (conforme dito por quem me entregou). De modo geral, a dona do caderno era a estudante mais participativa desta turma. Contudo, como esta terceira turma não é alvo desta pesquisa, decidi por omitir este dado no corpo do texto.

Em tempo e, sem querer defender a suposta polivalência para o ensino de Arte, tenho consciência de minhas limitações no ensino das linguagens artísticas as quais não tenho formação específica, em especial música e dança. Contudo me identifico com a característica, apontada por Hernández (2000), na realização de um projeto de trabalho onde o professor também ocupa lugar de aprendiz, em sala de aula, com suas/seus alunas/os na construção do conhecimento. Mediando a organização das informações pesquisadas e apresentadas por elas/eles, os docentes também aprendem a aprender e a ensinar, neste processo ativo de pesquisa com caráter vivo e de transformação permanente d@s envolvid@s.

4.6 Para não dizer que não falei das aprendizagens essenciais

O componente curricular Arte aparece na Base Nacional Comum Curricular centrado nas linguagens das artes visuais, dança, música e teatro. Sendo propostas para serem trabalhadas por meio de seis (6) dimensões do conhecimento (criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão), devendo garantir o desenvolvimento de nove (9) competências e sessenta e uma (61) habilidades específicas - vinte e seis (26) para os anos iniciais e trinta e duas (32) para os anos finais do ensino fundamental -, sendo este conjunto de competências e habilidades consideradas pelo documento, as aprendizagens essenciais, como mencionado anteriormente.

Embora no questionário eu tenha utilizado o termo habilidade para me referir a certas aptidões que @s alun@s pareciam mais comprometid@s, este se difere da forma como é apresentado na BNCC e no Currículo Paulista, ainda que seja possível uma aproximação entre as duas formas de aplicação do termo.

Se me coubesse avaliar o nível de aprendizagem das trinta e duas habilidades determinadas para os anos finais - do sexto ao nono ano -, em: não desenvolvida; desenvolvida parcialmente; e desenvolvida integralmente, ousaria dizer que foram desenvolvidas parcialmente. Como disse, o escopo aqui é sobre o processo de ensino, e dito isso, avalio que as situações de aprendizagem aqui ofertadas resultaram em um desenvolvimento parcial destas habilidades, pois reconheço as lacunas deixadas ao olhar para trás. Porém, aproveito o ensejo para indagar, como o Ministério da Educação pretende avaliar o nível de desenvolvimento destas aprendizagens? E a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo? A Secretaria de Educação, Cultura e Esportes da cidade de Itanhaém já possui seus métodos para

tal avaliação? Será que o Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica dá conta de fazer essa medição? Esta poderia ser uma investigação oportuna para uma próxima ocasião.

Para justificar minha avaliação, recorro não somente a fala das minhas colegas arte/educadoras sobre o pouco tempo hábil em relação ao excesso de habilidades previstas, mas também a minha pouca experiência com a mediação de um plano de ensino voltado para estas aprendizagens essenciais. Ainda que estas já tenham sido gradualmente alocadas dentro da matriz curricular municipal desde meados do ano letivo de 2018, o período de adaptação ainda está vigente, e por isso creio ainda ser cedo para conseguir atestar e comprovar, sendo mais um período de indagação. Contudo, vale ressaltar que, com base no que aconteceu em 2022, neste ano letivo de 2023 a minha prática pedagógica do projeto Escola Encena, já se encontra revisada e atualizada, buscando cobrir algumas ranhuras identificadas nesta pesquisa.

Como ações a serem aperfeiçoadas na prática pedagógica que envolva o desenvolvimento das aprendizagens essenciais em Arte, destaco maior atenção à pesquisa e análise, buscando a contextualização da diversidade de manifestações artísticas e culturais nos diferentes tempos e territórios; à identificação d@s distint@s artistas, coletivos, matrizes, etnias e exploração de suas formas, linguagens e manifestações culturais; à relação, inter-relação e integração entre as linguagens artísticas. E principalmente, que @s professoras/es de Arte tenham à sua disposição materiais didáticos, instrumentos/ferramentas/suportes artísticos e o auxílio de indivíduos que representem as diversidades étnicas e culturais para garantirem seus lugares de fala e se evitar abordagens superficiais e estereotipadas.

Em relação às competências específicas, seria ótimo mobilizar recursos tecnológicos nas unidades escolares como ferramentas de ensino, contanto que dispuséssemos destes. Afinal, às vezes faltam os dispositivos, quando se tem dispositivos, falta internet⁴⁷, e assim por diante; sendo Itanhaém uma terra originalmente indígena, havendo aldeias e territórios reconhecidos, são raríssimas as oportunidades de intercâmbio entre as comunidades indígenas e @s estudantes não-indígenas, a rede pública municipal praticamente não estimula o conhecimento da cultura local, embora sugira, no Currículo Educaita, que este seja praticado.

⁴⁷ Em caso mais recente, a unidade escolar que atuo foi dissuadida de utilizar nos dispositivos móveis doados pela prefeitura municipal a conexão de internet conquistada pela escola com verba federal.

Me caberia ressaltar outros pontos que são realidade aqui e em outros contextos educacionais, mas que tendo já mencionado dois, por enquanto bastam para o andamento deste trabalho.

4.7 Pesquisa viva

Quando busquei aproximar o trabalho de campo com as áreas de etnografia e a/r/tografia, embora não dominasse todas suas técnicas e estratégias, desejei experimentá-las a partir de minha compreensão sobre os textos de Marli Eliza Dalmazo Afonso de André, Belidson Dias e Rita Irwing. Isso não quer dizer cair em uma má-interpretação sobre seus estudos, mas adaptar em minha metodologia de ensino, as informações apresentadas no intuito de ampliar as possibilidades de se ensinar Arte com base nos conceitos e conteúdos delimitados no planejamento.

De maneira superficial, citaria que o trabalho de campo enquanto pesquisa participante, intervindo no cotidiano escolar com as alunas e os alunos, a fim de se produzir criações estéticas transformadoras e desenvolver ações e estratégias de conhecer e criar arte, tendo como premissa a pesquisa educacional, conversa com a etnografia e a a/r/tografia, mas talvez seria irresponsável afirmar isso.

Para além da superficialidade e reducionismo, por meio das observações, interações, registros e questionário, almejei compreender a cultura d@s estudantes ao passo que promovia situações de aprendizagem. Durante o processo de intervenção pedagógica, me percebi frustrado com a inércia de alguns e autoritário diante do comportamento licencioso de outros, condutas que Viola Spolin (2008) solicita prestar atenção. Porém, as falhas humanas presentes na interação constante entre pesquisador e “objeto” pesquisado, não impediram a coleta de dados para a interpretação desses processos. Penso que enriqueceria, esta análise, se partisse de interpretações fenomenológicas e de outras correntes filosóficas e sociológicas, caso eu dominasse tal referencial e se houvesse mais tempo para isso. E já que os dados coletados comumente podem ser considerados inacabados (ANDRÉ, 2014), resta-me, ao menos, utilizar a interpretação do que foi coletado para reconstruir minha prática, corrigindo os equívocos e aumentando meu referencial teórico.

Permitir a abertura para a complexidade dessas questões, se relaciona com a a/r/tografia se tomarmos a noção de que a pesquisa-ação é uma prática de vida (IRWING, 2013). Ao citar Carson e Sumara, Rita Irwing propõe refletir que o processo

de investigação aqui realizado produziu conhecimento e compreensão suficientes de mim mesmo e do relacionamento com a comunidade de estudantes. Embora identifique lacunas na interpretação dos dados, talvez estas estejam vinculadas com o estado inerente de vir a ser, passíveis de serem retomadas e ampliadas na continuidade de minha prática docente.

Tendo em vista outros apontamentos da autora, como poderia considerar este trabalho reflexivo, recursivo, refletivo e responsável? Me coube aqui repensar e rever as situações propostas na intervenção e o que pode advir? Possibilitei a evolução das ideias centrais aqui destacadas? Consegui questionar minhas suposições e preconceitos? Agi eticamente com aquelas/es que participaram desta pesquisa?

Se me é permitido considerar esta uma pesquisa viva, também indago se alcancei a proximidade entre teoria e prática; arte e grafia? Percebi aberturas, rupturas e entre-lugares que possibilitam uma visão para além do que é presumível? O que foi descrito soa compreensível e acessível? Houve aqui movimentos entre muitas conexões, que pareceram impulsos para se conectar a algo? Talvez um excesso em se olhar para aquilo que tem sido ignorado?

Conseguindo responder a estas indagações, terei consciência do nível de aproximação e distanciamento que tive de alguns conceitos e condições presentes na a/r/tografia, para assim melhor adotá-la enquanto arte/educador.



5 ADEUS, ADEUS

Longe de ser uma conclusão permanente, destaco nestas considerações finais, o fechamento desta etapa da pesquisa recorrendo ao canto de fechamento das rodas de capoeira. Tal como neste cântico de encerramento, onde o corifeu declama "adeus, adeus" e o coro responde "boa viagem", deixo aqui meu desejo de que façamos uma boa viagem de volta, ou uma boa digressão do que este trabalho pretendeu discutir, buscando deixar evidente meu contentamento e satisfação em escrevê-lo. Reiterando que a capoeira é esta arte híbrida, de aproximados quatrocentos anos de trajetória, onde até agora não houve "adeus, adeus" que determinasse o fim permanente da roda de capoeira, patrimônio cultural imaterial da humanidade, faço desta despedida um "até logo", ansiando a próxima "roda" onde desejo "jogar" com os vindouros dados a serem coletados e investigar novas reflexões do que esta pesquisa propiciou para mim, enquanto professor/artista/pesquisador, para as/os alunas/os enquanto aprendizes dessas situações pedagógicas, e para a arte/educação enquanto campo de investigação científica e artística.

Considerando a continuidade da prática pedagógica, aqui iniciada, que venho mediando nos últimos meses, já é possível notar as contribuições que a primeira tem se manifestado no cotidiano escolar. Não me custa acreditar que as estratégias de ensino aqui propostas favoreceram as/aos alun@s as experiências de pesquisa e criação artística, além do estímulo ao pensamento crítico e ao juízo estético. Por mais que não tenham se apresentado de maneira suficiente, as situações de aprendizagem ocorreram satisfatoriamente e se encontram totalmente passíveis de serem aperfeiçoadas, tal como os documentos normativos aqui estudados. Talvez a Base Nacional Comum Curricular, o Currículo Paulista e, mais pra frente, o Currículo Educaita precisarão ser atualizadas constantemente, dadas a dimensão continental de nosso país e as especificidades regionais e locais de nosso multiculturalismo. Obviamente, estas análises precisam ser retomadas em outra oportunidade, tendo em vista que a consecução do que aqui foi proposto se dá nestas últimas palavras.

Todavia, como se costuma dizer, a capoeira não se encerra na roda, pois as confraternizações, conversas e diálogos posteriores a este momento também são enriquecedores para @s participantes. Por isso anseio as contribuições e apontamentos que o futuro me reserva para o aprimoramento de meu trabalho. E embora já me sinta grato pela oportunidade de começá-lo, certamente há técnicas,

olhares, “movimentos” e “mandingas” para aperfeiçoar a “ginga” que iniciei neste “jogo” com a BNCC para que, na próxima “roda”, ou seja, os projetos seguintes, resultem num trabalho digno dos mestres antigos considerarem “boniiiiito”⁴⁸.



⁴⁸ Quando os jogadores se enfrentam de maneira elegante e respeitosa, mesmo com movimentos perigosos, certos mestres como Mestre Lua de Bobó, enquanto tocam na bateria, costumam reagir e interagir ao jogo dizendo “bonito”, com ênfase na segunda sílaba, dentre outras expressões.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 18ª edição. Campinas: Papirus, 2014.

FAEB. Anais do XXX Congresso Nacional da Federação de Arte Educadores do Brasil: Poéticas para transcender e enfrentar o amanhã. Pelotas: UFPel, 2021. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1f73aFy0kdiQmHxCkHQ4GCR7tSAbdmTUL/view?pli=1>>. Acesso em: 22 de agosto de 2022.

BARBOSA, Ana Mae. A cultura visual antes da cultura visual. Revista Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 293-301, set./dez. 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/9288/6778>>. Acesso em: 14 set. 2014.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. 9ª ed. São Paulo: Percepectica, 2014.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Experiência e alteridade em educação**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n. 2, p. 04-27, Jul./Dez. 2011.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, ANPED, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 25 de agosto de 2022.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Org.). **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: Ar/tografia**. Santa Maria: Edufsm, 2013.

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

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

ONISHI, André Luís. **A formação docente e os estudos visuais**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual de Maringá, 2014.

ONISHI, André Luís. **Passeio pedagógico: experiência de aprendizagem em arte na pinacoteca de Itanhaém**. In: Anais do XVII Congresso Nacional da Federação de Arte Educadores do Brasil. Campo Grande: Federação de Arte/Educadores do Brasil, 2017. Disponível em: <https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2020/07/2017_anais_xxvii_confabeb_campogrande.pdf>. Acesso em: 22 de agosto de 2022.

ONISHI, André Luís. **Questões pertinentes da BNCC à matriz curricular municipal de Itanhaém**. In: Anais do XXX Congresso Nacional da Federação de Arte Educadores do Brasil: Poéticas para transcender e enfrentar o amanhã. Pelotas: UFPel, 2021. Disponível

em: <<https://drive.google.com/file/d/1f73aFy0kdiQmhxCkHQ4GCR7tSAbdmTUL/view?pli=1>>.
Acesso em: 22 de agosto de 2022.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEESP/UNDIME-SP, 2019. Disponível em:
<http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf> Acesso em: 25 de agosto de 2022.

SÃO PAULO. Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo. **Teatro da Juventude**, São Paulo, ano 4, número 24, junho, 1999.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais: O fichário de Viola Spolin**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2008.