



1º Seminário Nacional de Estágio Supervisionado em Teatro

23 A 26 DE JULHO DE 2024

**LICENCIATURA
EM TEATRO**



**SE
TI
PR.GOV.BR**

Coordenação Geral:

Professor Dr. Luiz Eduardo Rodrigues Gasperin

Idealizadores/as:

Professora Dra. Caroline Vetori de Souza
Professor Dr. Luiz Eduardo Rodrigues Gasperin
Professora Dra. Marcia Sabina Rosa

Comissão Organizadora:

Professora Dra. Caroline Vetori de Souza
Professor Dr. Lucas de Almeida Pinheiro
Professora Dra. Lúcia Helena Martins
Professor Dr. Luiz Eduardo Rodrigues Gasperin
Professora Dra. Marcia Sabina Rosa
Professor Me. Paulo Roberto Silva Santos
Professor Dr. Robson Rosseto
Professor Me. Thiago Dominoni

Comissão Científica:

Professora Dra. Caroline Vetori de Souza
Professor Dr. Lucas de Almeida Pinheiro
Professora Dra. Lúcia Helena Martins
Professor Dr. Luiz Eduardo Rodrigues Gasperin
Professora Dra. Marcia Sabina Rosa
Professor Dr. Robson Rosseto
Professor Me. Thiago Dominoni

Identidade visual:

Assessoria de comunicação do Campus Curitiba II - Fap/Unespar
Annie Carvalho - Belém/PA
Artes Visuais

Diagramação:

Pitanga Elaine

Realização

Licenciatura em Teatro, Campus Curitiba II/FAP, PROEC, UNESPAR, Fundação
Araucária e SET

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Mary Tomoko Inoue- CRB-91020 – UNESPAR/FAP

Seminário Nacional de Estágio Supervisionado em Teatro (1. : 2024 : Curitiba).

Anais do Seminário Nacional de Estágio Supervisionado Em Teatro, 23 a 26 de julho de 2024 / coordenação geral de Luiz Eduardo Rodrigues Gasperin – Curitiba : Licenciatura em Teatro/FAP/UNESPAR/Fundação Araucária/SETTI, 2024.
41p. .

1. Teatro. 2. Estágio Supervisionado. I. Gasperin, Luiz; coord. II. T.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

MANIFESTO

NA BUSCA POR CAMINHOS PARA UMA FORMAÇÃO DOCENTE POÉTICA E AFETIVA

Adriana Moreira Silva e Adélia Aparecida da Silva Carvalho

A CRIAÇÃO TEATRAL COMO ESTÍMULO À CORAGEM E AUTONOMIA EM CRIANÇAS DE 7 A 9 ANOS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA COMUNIDADE DA UNESPAR/FAP

Ângela Stadler de Paula Macedo

OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NO CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO DA UERGS

Fernanda G. Pontes, Lucas M. O. Silva, Luiz F. D. Oliveira, Mariana S. Marques e Marli Susana Carrard Sitta

PEDAGOGIA COMO ENCANTAMENTO: processos artístico-pedagógicos em construção no bairro Laranjeiras

Giovanna Carla Rosa de Oliveira

COMUNIDADE E UFU EM CENA: relato de experiências de um projeto de extensão articulado com o estágio da licenciatura em teatro

Henrique Bezerra

É POSSÍVEL AVALIAR TEATRO NO NOVO ENSINO MÉDIO INTEGRAL?

Jhonatan Santana Batista e Márcia Cristina Baltazar

TEATRO É VERBO: considerações sobre as quatro edições do Fórum de Estágios de Docência em Teatro no estado do Rio Grande do Sul, Brasil

Rossana Della Costa

HISTÓRIAS E OBJETOS: uma experiência de estágio

Thalita Balbina Gomes

POR UM OLHAR ENQUANTO ATITUDE AMOROSA: perspectivas de um professor supervisor de estágios em teatro

Túlio Fernandes Silveira

APRESENTAÇÃO

É com grande satisfação que apresentamos os anais do 1º Seminário Nacional de Estágio Supervisionado em Teatro, um evento que reuniu pesquisadores, professores e estudantes em um espaço de troca e reflexão sobre a formação docente no campo do teatro. Este seminário, realizado com o intuito de promover um diálogo profundo sobre as práticas pedagógicas e a experiência do estágio supervisionado, traz uma coleção de textos que abordam diferentes aspectos da formação de futuros docentes de teatro, com ênfase na construção de uma pedagogia poética, afetiva e inovadora.

Os textos apresentados exploram as variadas facetas da formação docente, desde a criação teatral como estímulo à autonomia infantil, passando pela análise de práticas pedagógicas em contextos diversos, até a reflexão sobre as experiências de estágio supervisionado nas universidades e comunidades. A diversidade de temas aqui reunidos revela a riqueza de possibilidades no campo da educação teatral e a importância de pensar a formação de professores com uma perspectiva crítica, criativa e sensível às necessidades do aluno e da comunidade.

Este volume reflete não apenas as práticas inovadoras e desafiadoras dos estágios supervisionados, mas também a busca constante por um ensino mais humano, inclusivo e transformador, que considera o teatro como uma poderosa ferramenta para a construção de subjetividades e para a construção de um mundo mais justo e empático. Agradecemos a todos os autores e participantes que tornaram este seminário um espaço rico de troca de saberes e experiências.

MANIFESTO

Pela valorização do componente curricular Teatro na Rede de Educação Básica do país

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394 de 1996, há a inclusão da Arte (Art. 26 §2º) como conteúdo obrigatório na Educação Básica. Cabe ressaltar que o conceito de Educação Básica expressa uma educação que seja base e contemple todas as etapas que a constituem, que são: a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. No entanto, a valorização da Arte em suas diversas especificidades somente adveio com a Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016, em que há o desmembramento das Artes em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

Cabe ressaltar nesse documento, que foi um processo que levou quase 10 anos para que essa inclusão na LDB ocorresse. Iniciou com o PL nº 337 de 2006 até se tornar a referida lei que admite a Arte nas suas especificidades. Na justificativa desse PL ressaltou-se que o teatro somente subsistia como um apêndice da Língua Portuguesa, e não como uma especificidade da Educação Artística. Essa justificativa, dentre outras, levou a necessidade da formação desse profissional de forma específica também para cada área, que ficou ressaltado na Lei nº 13.278 de 2016.

Essa introdução foi necessária para demonstrar que ainda existem avanços indispensáveis para que a valorização das artes nas suas especificidades seja, de fato, realidade nos espaços escolares. O fórum que fez parte do evento organizado por pessoas professoras do Colegiado de Licenciatura em Teatro da Unespar, Campus Curitiba 2 (FAP), intitulado *1º Seminário Nacional de Estágio Supervisionado em Teatro*, elaborou esse documento em conjunto com as entidades participantes e pessoas professoras das diversas universidades do país, como forma de instigar um debate mais incisivo sobre a contratação de pessoas professoras na sua área específica de formação e que os currículos contemplem a obrigatoriedade das especificidades das artes em todos os anos da Educação Básica com carga horária compatível.

Essa demanda vem responder aos Direitos da Aprendizagem no que diz respeito aos conhecimentos culturais para entender e explicar a realidade; desenvolvimento da criatividade, imaginação, análise crítica da realidade; na valorização das diversas manifestações artísticas; a utilização dos diversos tipos de linguagens, como a corporal, verbal a utilização do conhecimento artístico como expressão e partilha de experiências. A lei nº 14.945/2024 que reformulou a Lei nº 13.415/2017 prevê o conteúdo

de Arte nas suas especificidades na carga horária de 2.400 horas da formação geral básica do estudante, o que é um importante avanço, mas não garante a contratação de pessoa professora específica para cada área das artes, sem garantia de uma carga horária condizente a esse conteúdo. Além da continuidade dos itinerários formativos que debilitam essa formação geral e colocam em xeque a concepção de Educação Básica.

Remetemos esse manifesto às diversas Secretarias de Educação de Estado e de Município do nosso país, para que repensem seus orçamentos na contratação de professores em cada especificidade de Arte.

Nós, como representantes da formação inicial dessas pessoas, futuras profissionais, e entidades que discutem o processo da valorização da Arte no Brasil, temos a preocupação com uma formação que de fato valorize a integralidade da formação humana, não somente pensando em tempo integral, mas em uma formação humana que também contemple os aspectos do conhecimento científico que a Arte produz, com carga horária condizente e pessoas profissionais habilitadas nas suas áreas específicas atuando na rede escolar.

**Participantes do Fórum e Organizadores
do 1º Seminário Nacional de Estágio
Supervisionado em Teatro.**

NA BUSCA POR CAMINHOS PARA UMA FORMAÇÃO DOCENTE POÉTICA E AFETIVA

Adriana Moreira Silva (Universidade Federal do Amapá/UNIFAP¹)
Adélia Aparecida da Silva Carvalho (Universidade Federal do Amapá/UNIFAP²)

Este texto se constrói enquanto um diálogo sobre os procedimentos metodológicos desenvolvidos durante as disciplinas de Estágio Supervisionado I e II realizadas no período 2023-1 no Curso de Licenciatura em Teatro da UNIFAP. A disciplina de Estágio Supervisionado I possui carga horária de 60 horas, dentre as quais, 20 horas estão destinadas a observação dentro da escola básica, no segmento da Educação Infantil e 40 horas em sala de aula com a professora orientadora do estágio, onde são realizadas reflexões teóricas e práticas acerca das metodologias de ensino, leituras vinculadas a área das infâncias e da educação.

No Estágio Supervisionado II os alunos realizam como atividade de campo 10 horas de observação diagnóstica e 15 horas de regência. Antes, durante e após a ida para o campo de estágio os alunos cumprem 40 horas em sala de aula com a professora orientadora do estágio, nas quais são realizados diversos processos de orientação, acompanhamento, compartilhamento das questões observadas, experimentação de práticas pedagógicas e socialização final da experiência. Acrescidas a essas horas o aluno tem ainda 5 horas de para montagem de projeto de estágio e 5 horas de elaboração de planos de aula.

A disciplina de Estágio Supervisionado I faz seu itinerário a partir do artigo *“Mapeie-se: E busque modos criativos de ser e estar no mundo para relacionar-se com a artisticidade das crianças”* (Machado, 2016). *Os mapas são dispositivos que permitem espacializar a imaginação, os desejos e as experiências*: “[...] por meio das imagens de cada um, o mapa dá a ver: quem é você, onde você está, para onde você vai [...]” (Machado, 2016, p. 17). E foi com esta ideia que iniciamos o navegar pela disciplina de Estágio Supervisionado I.

¹ Professora Adjunta do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá; Coordenadora do grupo de estudos PAPEI – Práticas artísticas e pedagógicas na Educação Infantil; Atriz e Produtora no grupo de teatro “Coletivo Noz-de-Cola”. E-mail: adriana.silva@unifap.br

² Professora Adjunta do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá; Coordenadora do grupo de estudos TENEGRAP-Teatros Negros no Amapá; Diretora e dramaturgista no grupo de teatro “Coletivo Noz-de-Cola”. E-mail: adeliacarvalho@unifap.br

Atracamos em dois portos: o entendimento sobre infâncias (Porto do Infante) e o papel do adulto diante da observação do brincar na Educação Infantil (Porto do Mirante). No primeiro porto, dedicamos parte da aula para expandirmos nossas noções de infâncias. Por isso, revistamos o conhecimento que discentes já possuíam a partir de suas experiências como crianças na relação com o brincar. Para tal, apresentei algumas vertentes que vão desde os aspectos piagetianos apresentados nos trabalhos de Vera Lúcia Bertoni dos Santos (2004) até o respaldo histórico e social da Sociologia da Infância (Sarmiento, 2007).

Em seguida, brincamos e resgatamos em nós o faz de conta que reside nessas brincadeiras. Após este momento, a turma elaborou o “mapa do brincar” e alavancamos discussões a partir da pergunta: “As crianças brincam de teatro? É na brincadeira em que as crianças constroem ativamente o seu jogo de faz de conta e manipulam os elementos do teatro (espaço, tempo, personagens, corporalidade) não por uma consciência teatral, mas pela capacidade de perceber e se envolver com o real e com o fictício simultaneamente.

No segundo porto, o convite foi para discentes criarem “o mapa das brincadeiras de outras infâncias” a partir de observações das crianças nas escolas-campos, olhando-as a partir da Fenomenologia³ (Machado, 2023). A observação guiada pelas lentes fenomenológicas ajudou os discentes a se aproximarem das crianças e do contexto da Educação Infantil sem tantos julgamentos ou supostos entendimentos. Logo, a construção do mapa deu forma para aquilo que o olho via.

Na disciplina de Estágio II elaboramos um procedimento de escrita de “Carta ao colega estagiário” em que cada estagiário escrevia uma carta expondo dúvidas e anseios em relação ao estágio, em diálogo com questões discutidas em sala, textos lidos e orientações iniciais, como base para a experiência de campo. Essas cartas foram distribuídas, aleatoriamente, entre os colegas estagiários que, após o encontro com a escola, elaboraram respostas às cartas recebidas.

O uso das cartas, em alguns casos, ultrapassou a proposta apresentada e se desdobrou em parte dos procedimentos que compunham as metodologias desenvolvidas nas salas de aula desses estagiários dentro do projeto individual de cada um.

³ Corporeidade, outriedade, espacialidade, mundanidade, oralidade e temporalidade (Machado, 2023).

As cartas recebidas e respondidas apareceram também, embasando a reflexão dos estagiários nos relatórios finais e alguns, citando trechos das cartas, afirmaram que questões trazidas pelos colegas influenciaram diretamente a experiência vivenciada e o entendimento sobre ela. Em diversos depoimentos percebi que a carta recebida acompanhou a experiência dos estagiários que, embora sozinhos na escola para a qual foram realizar o estágio, se sentiram acompanhados pelos colegas em suas dúvidas e anseios. O exercício de responder a carta, ao final do estágio, permitiu resgatar as angústias que antecederam a ida para a escola, fazendo assim que eles se lembrassem da sensação desse primeiro momento, refletindo sobre o lugar de onde partiram e onde conseguiram chegar após essa experiência.

A elaboração desse procedimento de troca de cartas entre os estagiários tinha como intuito construir uma forma de acolhimento pedagógico para aqueles que temiam a experiência de, pela primeira vez, planejar e conduzir uma aula e estar sozinho diante de uma turma em sala. As cartas permitiram aos alunos perceberem que não estavam realmente sozinhos e que nós, professoras e colegas que estivemos com eles durante toda a preparação nos fazíamos presentes de formas diversas durante a experiência no campo de estágio e, perceberam ainda que as inquietações eram comuns entre os companheiros que vivenciavam essa experiência. Havia um desejo de “seu conteúdo conseguir interagir com o ser humano, comunicar o humano de si para o humano do outro. (...) uma Carta Pedagógica, necessariamente, precisa estar grávida de pedagogia.” (Zitkoski apud Camini, 2012, p. 14). E como dizer que essas cartas não estavam grávidas de pedagogia pensando que, para além de seu objetivo inicial, elas desvendaram objetivos muito individuais, afetando as experiências, de cada um, ao seu modo?

Reflexões finais

As cartas e os mapas ofertam algumas fissuras nos paradigmas quanto aos modos de produzir, experienciar e partilhar conhecimentos, tornando o encontro entre os saberes e as pessoas, mais dialógicos, poéticos e afetivos na formação docente. São também um convite para um retorno a si mesmo. Conferem direções aos atos pedagógicos que tem como pressupostos a construção de seus próprios percursos na medida em que estes acontecem. “É caminhando que se faz o caminho”. Não se trata apenas de ouvir e absorver discussões teóricas – ainda que estas sejam importantes e presentes nas experiências aqui narradas- mas de se perceber que uma parte deste processo só acontece porque é realizado pelos próprios discentes.

Criar mapas abrem novas sensibilidades e percepções sobre si, apontam outros movimentos do mundo a partir do conhecimento e permitem uma transformação imaginativa do espaço a partir de relações geográficas. As cartas apresentam visões de mundos diferentes e permitem os entrecruzamentos destes olhares. É um instrumento de exercício de escrita, mas sem perder a sensibilidade e a dimensão pessoal tão necessária para a formação deste sujeito-professor (a). Não é apenas um relato, mas a descoberta do seu mundo através do outro.

Nas práticas aqui relatadas mapas e cartas tornaram-se, portanto, instrumentos sensíveis para o exercício de escrita e da reflexão do sujeito-professor (a) na medida em que conferem ainda direções aos atos pedagógicos que são elaborados por meio da construção dos próprios percursos.

REFERÊNCIAS

CAMINI, Isabela. **Cartas pedagógicas**: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam. São Paulo: Outras expressões, 2012.

CARVALHO, Adélia Aparecida da Silva, **Casas dramatúrgicas**: material criativo para ensino de dramaturgia. Tese (doutorado) – Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes, 2021.

MACHADO, Marina Marcondes. **Para as crianças de agora**: uma perspectiva artístico-existencial. São Paulo: Perspectiva, 2023.

MACHADO, Marina Marcondes. MAPEIE-SE! E busque de modos criativos de ser e estar no mundo para relacionar-se com a artisticidade das crianças. **Teatro: criação e construção do conhecimento**, Tocantins/PA, v.04, n.05, p.14-22, 2016. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/teatro3c/issue/view/102>. Acesso em: 12.abr.2023.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Shakespeare enfarinhado: estudos sobre teatro, jogo e aprendizagem**. São Paulo: HUCITEC, 2004.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto. **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2007, p. 25-49.

SILVA, Adriana Moreira. **Práticas cênicas na Educação Infantil**: teatralidades, materialidades e Teorias do Caos. Tese (doutorado)- Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Teatro, 2022.

A CRIAÇÃO TEATRAL COMO ESTÍMULO À CORAGEM E AUTONOMIA EM CRIANÇAS DE 7 A 9 ANOS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA COMUNIDADE DA UNESPAR/FAP

Ângela Stadler de Paula Macedo⁴ (UNESPAR/FAP)

Este é o relato do processo de estágio realizado na disciplina Estágio Supervisionado na Comunidade II que ocorreu no ano pandêmico de 2021, no 4º ano do curso de Licenciatura em Teatro da UNESPAR/FAP. O Centro Integrado de Desenvolvimento (CID), escola de ensino regular de Porto Alegre/RS, recebeu meu grupo de estágio em aulas online no curso de Teatro como atividade extracurricular da escola, para crianças de 7 a 9 anos de idade. A turma teve como regente o Prof. Pedro Henrique Bertoldi, e o grupo – formado por mim, Lucas da Silva e Mariana Correia – foi orientado pela Profa. Caroline Vetori.

Partindo de conteúdos apreciados na fase da observação de aulas, em que o Prof. Bertoldi exibiu episódios da animação brasileira: *Chapeuzinho de todas as cores* (2019), série baseada no livro *Chapeuzinho Amarelo* (1970), escrito por Chico Buarque e ilustrado por Ziraldo, chegamos ao tema de trabalhar os medos da turma. Cada episódio dura, em média, 15 minutos, e

[...] tem como tema central a superação de medos infantis através de ritos de passagem cotidianos. No livro escrito por Chico Buarque e ilustrado por Ziraldo, *Chapeuzinho Amarelo* supera seus medos sem a ajuda de um guia, adulto ou entidade mágica; Ela supera seus medos de forma solitária, amadurecendo enquanto brinca com a estrutura formal das palavras.

Seguindo essa estrutura narrativa, a visão original da série consiste na apresentação de uma nova cor de chapeuzinho e um novo desafio a cada episódio. O desafio se materializa em um Lobo que tenta desencorajá-la. Mas ela é uma menina corajosa. Ela sempre enfrenta seus desafios sozinha e descobre que cada história tem seu lado positivo. Quando *Chapeuzinho* supera o desafio, o Lobo é derrotado. A série incentiva assim o empoderamento infantil para que a criança supere seus desafios, sempre percebendo o lado bom de cada situação. (TVBrasil, 2024, s/p.)

⁴Professora colaboradora do Bacharelado em Artes Cênicas da UNESPAR/FAP. *Doutoranda em Saúde da Comunicação Humana com projeto sobre expressão vocal no teatro pela UTP*. Mestre em Teatro pela UDESC. Especialista em Tecnologias para a Educação pelo IFSC. Licenciada em Teatro e Bacharel em Artes Cênicas pela UNESPAR/FAP. Bacharel em Comunicação Social pela UTP. Diretora teatral, atriz, dramaturga. E-mail: antestadlerdoquenunca@gmail.com.

Tendo como mote o episódio 1 da temporada 2, *Se perder* (2019), em que a personagem Chapeuzinho se perde de sua mãe num supermercado, foi levantada esta temática em sala, relacionando com aspectos teatrais e, posteriormente, tratando de suas reverberações em cena. A partir da observação desta aula, foco o relato em minha regência dentro do processo: meu objetivo foi o de estimular a composição de cenas através da palavra oralizada e da narrativa como ferramentas dramatúrgicas – apoiando o objetivo geral de trabalhar a autonomia e a coragem nas temáticas propostas.

Optei por uma abordagem que partiu de jogos de criação de histórias coletivas – jogo A76 dos *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin* (2008) – baseadas em medos específicos relatados pela turma; Propus esse diálogo com os conceitos básicos de *início*, *meio e fim*, e *personagens*. Em seguida, a ideia foi levar à cena uma das histórias criadas usando um objeto e um plano de câmera – aspectos que fizeram uma ligação com as duas aulas ministradas anteriormente.

Como fundamento bibliográfico, foram usados parâmetros discutidos por Jean-Pierre Sarrazac, teatrólogo e acadêmico francês, em sua obra *Léxico do drama moderno e contemporâneo* (2014), tais como: *Voz*, e *Fragmento/ Fragmentação/ Fatia de vida*. Estes aspectos foram pensados para dialogar com o capítulo *Coragem* proveniente do *Pequeno Tratado das Grandes Virtudes* (1995), do autor e filósofo francês, André Comte-Sponville.

Ao tratar da *Voz*, não falo somente da vocalização fisiológica do aparelho fonador, mas de uma voz poética que se multiplica em sentidos, imagens e significados a partir de sua emissão (Sarrazac, 2014). Ou seja, a voz física das crianças, aliada às suas vozes poéticas, criativas, coexistem em processo para a criação de significações. Neste caso, estas significações estão relacionadas aos medos, e a uma coragem que, para Comte-Sponville,

não é a ausência do medo, é a capacidade de superá-lo, quando ele existe, por uma vontade mais forte e mais generosa. Já não é (ou já não é apenas) fisiologia, é força da alma, diante do perigo [...]. Já não é a coragem dos durões, é a coragem dos doces, e dos heróis. (1995, p. 57)

Então, esta voz é polifônica, no sentido que é material, física, e que se estende em produção de significados simbólicos tanto para quem fala quanto para quem ouve.

Ao pensarmos o *Fragmento*, proposto na obra de Sarrazac pelos artistas e teatrólogos franceses, David Lescot e Jean-Pierre Ryngaert, é possível olhar sob a perspectiva que as histórias criadas pelas crianças foram, cada uma, um trecho de uma história total que é a contada em sala de aula. Considero a história total como a junção das histórias contadas, com a base única da *Coragem*, e da tentativa criativa de elaborar sobre os medos.

Lescot e Ryngaert discorrem sobre a indução de uma perspectiva heterogênea e plural do fragmento, ou seja, o exercício proposto com todas as histórias torna-se uma história só, fragmentada, mas que apoia um mesmo objetivo: um possível enfrentamento dos medos sob pontos de vista multiplicados por cada criança. Estes cacos de fragmentos, neste caso, também estimulam processos cognitivos, já que os intervalos entre histórias fazem parte, pedagogicamente, da reflexão, da tirada de dúvidas, do estabelecimento (ou reestabelecimento) das regras do jogo, do tempo da vergonha de cada pessoa, do tempo de pensamento para continuar a criação de histórias, etc.

Não esperei que as crianças concluíssem o processo com as questões acerca de seus medos resolvidas, no entanto, ao se falar sobre um tema e ao se elaborar criativamente sobre ele materializam-se – neste caso, através da voz – as imbricações que o cercam. O desenvolvimento cênico propiciou a criação de novos significados a respeito dos aspectos que cercaram os temas elencados: a descoberta de uma coragem trabalhada através da palavra.

REFERÊNCIAS

COMTE-SPONVILLE, André. **Pequeno Tratado das Grandes Virtudes**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SARRAZAC, Jean-Pierre. **Léxico do drama moderno e contemporâneo**. Editora Cosac Naify, 2014.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

TVBRASIL. Chapeuzinho de todas as cores. Sobre o programa. **Site tvBrasil**, 2024. Disponível em: <https://tvbrasil.ebc.com.br/chapeuzinho-de-todas-cores>. Acesso em 30 ago. 2024.

OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NO CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO DA UERGS

Fernanda G. Pontes (UERGS)⁵
Lucas M. O. Silva (UERGS)⁶
Luiz F. D. Oliveira (UERGS)⁷
Mariana S. Marques (UERGS)⁸
Marli Susana Carrard Sitta (UERGS)⁹

Este resumo apresenta um pouco sobre o curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) e três experiências de estágio relatadas por estudantes do curso. A universidade tem 23 unidades espalhadas por diversas regiões do estado do Rio Grande do Sul. A unidade das Artes, com os cursos de Licenciatura em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro funcionou até 2022 em Montenegro, cidade localizada a 60 km da Capital Porto Alegre. Em 2023 os cursos de Artes começaram uma nova história na unidade de Porto Alegre. O colegiado do curso é formado por 5 professores, apenas 2 trabalham com os estágios supervisionados e as metodologias para o ensino de teatro. No currículo temos quatro disciplinas de Metodologias e Práticas do Ensino de Teatro, do primeiro ao quarto semestre, que somam 300 horas, e três Estágios de Docência em Teatro, do quinto ao sétimo semestre que somam 420h. Em efetivo exercício de sala de aula da educação infantil e anos iniciais são 15h/a, do ensino fundamental anos finais são 20h/a e do ensino médio são 30h/a. Poucas são as horas de docência efetivamente (65h/a). Os autores que ajudam a pensar o teatro na educação básica dentro do curso são, especialmente, Peter Slade, Jean Pierre Ryngaert, Viola Spolin, Augusto Boal, Beatriz Cabral e Olga Reverbel.

Ao iniciar o curso os estudantes não querem ser professores, querem ser atores, e acabam negando a própria docência e a escola como um lugar onde a arte teatral possa de

⁵ Acadêmica da Graduação em Teatro: Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) na Unidade das Artes. E-mail: fernanda-pontes@uergs.edu.br

² Acadêmico do curso de Licenciatura em Teatro, Unidade das Artes, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, e-mail: lucas-silva01@uergs.edu.br

³ Acadêmico do curso de Licenciatura em Teatro, Unidade das Artes, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, e-mail: luiz-oliveira@uergs.edu.br

⁴ Acadêmica do curso de Licenciatura em Teatro, Unidade das Artes, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, e-mail: mariana-marques@uergs.edu.br

⁹ Professora do curso de Graduação em Teatro: Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e orientadora dos estágios, e-mail: marli-sitta@uergs.edu.br.

fato acontecer. Ouve-se críticas em muitos sentidos, ao mesmo tempo que se sofre, elas fazem refletir e nos mantém fortes no propósito de defender a escola e a docência teatral. Encontra-se apoio no que diz Jaques Rancière (2022) a escola e a arte teatral são “invenções democráticas” que fazem parte da história da emancipação e que merecem e precisam ser defendidas como possibilidades de “abrir buracos” no meio capitalista que nos envolve e reproduz dominações.

Pensar o saber teatral dentro de um curso de licenciatura é desafiante, mas acalenta ao se perceber que a cada ano trabalhando nesta direção os estudantes, junto conosco, avançam no discurso e na prática em manter o teatro vivo dentro das escolas de educação básica. Percebe-se, ainda que de forma muito lenta, os estudantes conseguem aproximar as suas pesquisas do que faz sentido para eles e para o exercício da docência teatral.

Os relatos a seguir são experiências de estágio em teatro no nosso curso. O primeiro, *O corpo como linguagem*, é da estudante Fernanda Pontes; o segundo, *Ampliando os saberes teatrais*, é dos estudantes Lucas Silva e Luiz Oliveira; e o terceiro, *Aproximações do teatro com memórias*, é da estudante Mariana Marques. Todos estudantes do sétimo semestre.

O corpo como linguagem

O Estágio de Docência em Teatro III foi desenvolvido com duas turmas de primeiro ano do Ensino Médio do Colégio A.J. Renner em Montenegro/RS, faixa etária entre 14 e 18 anos e encontros semanais de 4h/a, somando 30h/a, no total. A partir da prática pedagógica a proposta foi relacionada ao corpo como linguagem. Trabalhamos alguns conceitos como a pré-expressividade de Barba (1995), as noções de quê/quem/onde de Spolin (2015) e o Teatro-Jornal de Boal (1998). Os objetivos almejados englobaram o foco na relação com o outro, o espaço, o si mesmo, o trabalho com as noções básicas de Teatro, a atenção à pré-expressividade corporal e a exploração no aprendizado de línguas estrangeiras, o inglês e o espanhol em nível iniciante, buscando formas dramáticas de integrar essas descobertas.

Os desafios enfrentados estavam relacionados à escuta e à atitude dos alunos, bem como a comunicação e os combinados tratados com a rede escolar. Tive o primeiro contato com estudantes que possuem necessidades especiais, como laudo médico e Pessoas com Deficiência (PcD) que apresentavam falta de mobilidade física e visual

trazendo a dificuldade de trabalhar o corpo. As técnicas utilizadas envolveram jogos e improvisações teatrais, músicas e aquecimentos com corpo/voz, brincadeiras, teatro e ensino de línguas estrangeiras, noções básicas de deslocamento e exercícios que estimulassem a atenção sobre si, o outro e o contexto.

O projeto revelou-se, com o tempo de estágio, um grande potencial de amadurecimento dos estudos da linguagem corporal. A experiência, apesar de desafiadora, trouxe a possibilidade de leituras e entendimentos sobre pessoas que humanamente necessitam de estar junto, para se verem e se colocarem no mundo de forma coletiva. Por fim, foi satisfatório observar que apesar das inúmeras dificuldades ao longo do estágio, o que de fato brilhou foi a possibilidade de enxergar na ação teatral a essência do que todos nós vivemos: cair, levantar e tentar de novo.

Ampliando os saberes teatrais

As aulas do Estágio de Docência em Teatro III foram realizadas juntamente com o Programa Residência Pedagógica (RP) no primeiro semestre de 2023 com alunos do segundo ano do ensino médio do Colégio Estadual Piratini que fica localizado em Porto Alegre – RS. Destacamos que a acolhida da escola e da professora regente da turma e preceptora do RP, foi fundamental neste processo. Os trinta encontros em exercício efetivo em sala de aulas exigidos neste estágio aconteceram nas terças-feiras, das 10h20 às 11h10 e nas sextas-feiras, das 13h50 às 14h40. Percebemos um grande entusiasmo e acolhimento da turma, pois a maioria dos alunos já havia trabalhado com teatro em anos anteriores na escola. A prática pedagógica teatral foi realizada com jogos e improvisações teatrais, além de aquecimento e alongamentos com músicas, noções de espacialidade, variações do andar e caminhar e, ao final, relaxamento e diálogos coletivos. Com o objetivo de ampliar o conhecimento teatral foram utilizados os conceitos ligados a performance de Tânia Alice (2020), além das metodologias da prática teatral de Viola Spolin (2015) e Augusto Boal (1998).

Mesmo com o planejamento tendo que ser reformulado pelos atravessamentos da vida escolar, ele foi concluído de forma satisfatória ao levar conhecimento aos estudantes, auxiliando a turma nas montagens e apresentações artísticas em um sarau promovido anualmente pelo colégio. Algumas questões de gênero e sexualidade foram surgindo e trabalhadas no decorrer do estágio. Esta participação foi ponto relevante. Construímos coletivamente uma dramaturgia, *A Ilha dos Sonhos*, sendo apresentada no auditório do

colégio à comunidade escolar e ao público em geral.

Aproximações do teatro com memórias

As aulas do Estágio de Docência em Teatro III foram realizadas na Escola Estadual de Ensino Médio Barão de Antonina, no município de Taquari/RS. As turmas foram do segundo e terceiro anos do ensino médio, com faixa etária entre 16 e 19 anos e ocorram no período noturno. Ao iniciar as observações, notei uma aparente falta de interesse dos alunos e pouco conhecimento sobre o teatro. Muitos associam apenas a textos decorados ou novelas, refletindo uma lacuna na educação artística. Percebi que as turmas são bastante reservadas e demonstram pouco interesse em interagir com os professores. Infelizmente, notei também que as duas turmas não eram valorizadas pelos docentes, que já pré-determinaram o comportamento dos alunos, reforçando a desmotivação. Para engajar os alunos, utilizei jogos e brincadeiras teatrais inspirados em Viola Spolin (2015), buscando resgatar memórias de infância e aproximá-los do teatro de forma lúdica. A prática pedagógica incluiu exercícios de aquecimento, alongamento com música, noções de espacialidade, variações de movimento e relaxamento. Em colaboração com a disciplina de Português, os alunos foram incentivados a criar personagens. Na medida em que os jogos atravessam seus corpos, trabalharam em grupo para desenvolver narrativas envolvendo os personagens criados, com a intenção de gravar as histórias e apresentá-las a outras turmas. Esta abordagem teve como objetivo despertar a curiosidade e o interesse dos alunos, incentivando-os a uma participação mais ativa e criativa em sua vida escolar e social por meio do teatro.

REFERÊNCIAS

ALICE, Tânia. **Manual para performers e não-performers**. Rio de Janeiro: Multifoco, 2020.

BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola. **A arte secreta do ator**: dicionário de antropologia teatral. São Paulo: Editora Hucitec, 1995, 274 p.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

CABRAL. Beatriz Ângela. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2006.

RANCIÈRE, Jaques. Escola, produção, igualdade. In: CARVALHO, José Sergio F. **Jaques Rancière e a escola**: educação, política e emancipação. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. (p.75 a 103).

REVERBEL, Olga. **Jogos teatrais na escola**. São Paulo: Scpione, 2009.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar:** práticas dramáticas e formação. São Paulo: Cosac-Naify, 2009.

SLADE, Peter. **O Jogo Dramático Infantil**. São Paulo: Summus, 1978.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

PEDAGOGIA COMO ENCANTAMENTO: processos artístico-pedagógicos em construção no bairro Laranjeiras

Giovanna Carla Rosa de Oliveira¹⁰ (UFU)

“Pedagogia Como Encantamento: Processos Artístico-Pedagógicos Em Construção No Bairro Laranjeiras” é uma pesquisa realizada para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), orientada pelo professor-doutor Henrique Bezerra de Souza. Este estudo visa investigar as relações dos integrantes adultos do bairro Laranjeiras, localizado na periferia sul de Uberlândia – MG, com a arte teatral através de práticas e da fruição de experimentos cênicos.

Este projeto nasce como sequência da pesquisa anterior “Uma Estrada de Descoberta e Encantamento: Práticas Artísticas na Comunidade e suas Relações com a Pedagogia do Teatro”, efetuada pela mesma discente e movida a partir do desejo de investigar o teatro no bairro Laranjeiras onde vive há dezoito anos, que objetivava responder à pergunta “os moradores de Laranjeiras vão ao teatro?”. Após mapear os pontos culturais e teatrais encontrados em Uberlândia durante o período de um ano e conversar com os moradores do bairro através de uma entrevista com características performativas, que contava com um figurino de fada e uma história ficcional para contar aos entrevistados, evidenciou-se a escassez de projetos culturais na periferia sul de Uberlândia, especialmente no que se refere ao público adulto, que carece do acesso às atividades e também do acesso às informações dos eventos culturais que ocorrem na cidade ao longo dos meses.

Visando modificar este cenário, o atual projeto busca fomentar a autonomia na construção do conhecimento em artes cênicas a partir da exploração de práticas artísticas com o público de Laranjeiras. Tais experiências foram baseadas no referencial teórico de autores como Augusto Boal (2008), Flávio Desgranges (2009), Marcia Pompeo Nogueira (2015), Henrique Bezerra de Souza (2021) e Julian Boal (2022).

¹⁰ Giovanna Carla Rosa de Oliveira, atriz e pesquisadora, graduanda em Licenciatura pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Projeto orientado pelo prof. Dr. Henrique Bezerra de Souza. E-mail da autora: giovannacarla9@gmail.com

Assim, uma oficina teatral gratuita para adultos entre 25 e 60 anos foi planejada e executada na Associação dos Reumáticos de Uberlândia (ARUR), uma instituição sem fins lucrativos da comunidade que aceitou ceder seu espaço todos os sábados pela manhã em uma parceria gratuita com a presente pesquisa; a oficina buscou emergir estéticas e histórias teatrais próprias dos habitantes da região, além de promover uma visita ao Teatro Municipal de Uberlândia para proporcionar a apreciação de um espetáculo teatral aos participantes. Em suma, foram disponibilizadas 25 vagas para a oficina, porém apenas 18 pessoas se inscreveram e 10 chegaram a participar de ao menos uma aula; ao final da última aula, restavam 4 participantes. Outra proposta para aumentar o contato dos moradores com o fazer teatral foi a execução de cenas e/ou intervenções artísticas em espaços públicos e ruas de Laranjeiras, organizados em diferentes dias e horários para atingir um público diverso. No entanto, tais ações ainda não foram finalizadas para que se possa tecer conclusões.

Os mecanismos citados neste resumo foram criados com o objetivo de desenvolver procedimentos que possam ser acessados gratuitamente pelos moradores, a fim de proporcionar fruição de experiências artísticas as quais o povo de Laranjeiras possa participar ativamente e que provoquem entretenimento e curiosidade, além de visar a elaboração de ações culturais que dialoguem com o contexto social do bairro e possam ampliar o acesso e a discussão sobre a prática cênica de Uberlândia.

REFERÊNCIAS

- BOAL, Augusto. **Estética do oprimido**. 1. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.
- BOAL, Julian. **Sobre antigas formas em novos tempos: o teatro do oprimido hoje entre “ensaio da revolução” e técnica interativa de domesticação das vítimas**. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 2022.
- SOUZA, Henrique Bezerra de. **O professor que persegue o jogo: autonomia e emancipação na pedagogia do teatro**. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 2021.
- DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- NOGUEIRA, Marcia Pompeo. **Ventoforte: no teatro em comunidades**. 1. ed. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2015.

COMUNIDADE E UFU EM CENA: relato de experiências de um projeto de extensão articulado com o estágio da licenciatura em teatro

Henrique Bezerra (UFU)¹¹

Panorama inicial e contexto do curso

Ao longo do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), cada discente deve passar por quatro experiências de estágio curricular supervisionado. Duas delas ocorrem no contexto da educação básica, em parceria com escolas do município, estado e união, e as outras duas em contextos comunitários, por meio da oferta de oficinas livres de iniciação teatral para a população uberlandense.

Neste manuscrito, irei centrar a reflexão nas duas últimas fases, os Estágios Curriculares Supervisionados III e IV, momento em que as pessoas discentes desenvolvem seus trabalhos fora da instituição escolar. Durante esse processo, os docentes responsáveis por esses componentes curriculares elaboram junto com as turmas uma oferta de oficinas que podem ocorrer tanto no campus da UFU, como em espaços parceiros, tais como: asilos, centros culturais, espaços de grupos de teatro, sedes de sindicatos, CAPS, entre outros.

O evidente caráter extensionista da atividade faz com que o conjunto dos estágios seja incorporado a um projeto de extensão denominado “COMUFU – Comunidade e UFU em cena” que, de acordo com o PPP do curso, existe desde 2006.

No início, as inscrições neste projeto ocorriam de modo presencial, mas a dimensão que ele tomou¹² fez com que, a partir de 2020, elas ocorressem apenas por meio de formulários eletrônicos divulgados nas páginas do curso (@cursoteatroufu) e do Laboratório de Práticas Pedagógicas em Teatro da UFU (@lapet_ufu). A natureza, público-alvo e temática das oficinas são pensadas em conjunto, buscando articular os

¹¹ Professor do curso superior de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia, doutor em Teatro pela UDESC, ator e encenador teatral. Atualmente pesquisa as relações entre jogo, pedagogia do teatro e as investigações de Paulo Freire em processos crítico-formativos que ocorrem em contextos de ensino formais e não formais. henriquebezerrads@gmail.com

¹² À guisa de exemplo, apenas na oferta de 2024.2 tivemos cerca de 270 inscrições de pessoas da comunidade nas oficinas ofertadas.

interesses de pesquisa dos estagiários com as realidades dos diferentes campos em que podem ocorrer as proposições práticas.

Desafios e descobertas

Nesse movimento, já propusemos oficinas com abordagens diversas, dentre as quais destaco: o uso do RPG (*Role Playing Game*) como forma de intervenção e aprendizado cênico; relações entre a cultura popular e a prática teatral; oficina de elaboração de roteiro e execução de curta metragem, de iluminação cênica, teatro musical, entre outros. Soma-se a isso, proposições que são recortadas pelo público-alvo, como oficinas designadas para faixas etárias exclusivas, ou ainda, apenas para mulheres; pessoas LGBTQIAPN+; etc.

Essa miríade de possibilidades e abordagens temáticas nem sempre é contemplada pelo currículo do curso, de modo que os estagiários agregam saberes e experiências pessoais na elaboração de seus projetos de estágio, fazendo com que inventem e reinventem proposições metodológicas de ensino-aprendizagem no teatro. Ocorre com isso um processo de aprendizado mútuo, no qual discentes aprendem como praticar pedagogicamente seus desejos de pesquisa e docentes aprendem outras formas de lidar com o fenômeno cênico.

O caráter extensionista que este formato de estágios tomou fez com que indivíduos que os discentes não imaginavam presentes no fazer teatral participassem de suas oficinas. Assim, já tivemos pessoas com deficiência, tais como cadeirantes, pessoas cegas, surdas; bem como refugiados que não dominavam completamente a língua portuguesa. Tais surpresas geralmente suscitam um temor inicial nos discentes estagiários e exige deles que coloquem em prática formas de tecer diálogos com a multiplicidade de existências.

Nessa dinâmica, problematizam as práticas desenvolvidas e elaboram uma reflexão crítica sobre o que desejam com a aula. Quando alegam que determinada atividade não pode ser realizada, eu os questiono: “Qual o objetivo dessa atividade? O que vocês querem atingir com ela?”. A partir de suas respostas vamos tecendo proposições que atinjam o mesmo objetivo e dialoguem cada vez mais com a multiplicidade de existências. Em síntese, é um movimento semelhante ao que defende Marcia Berselli, buscar a:

Ênfase no como: Também é importante que o facilitador esteja atento para propor atividades que os participantes possam ajustar e transformar a partir de

suas possibilidades. Essa atitude do facilitador é fundamental também para que ele não pressuponha o que os participantes podem ou não realizar, mas amplie o espaço para que os mesmos respondam às práticas, mostrando, de fato, o que e como pode ser feito. (Berselli, 2019, p. 62)

Um exemplo simples ocorreu quando no plano de aula dos estagiários havia um jogo no qual a pessoa deveria dizer seu nome e arremessar uma bola para outro indivíduo da turma, que repetiria o procedimento até todos terem feito isso. No fim da apresentação de todos, a última pessoa a receber a bola deveria lançá-la para quem lhe arremessou anteriormente dizendo agora o nome desta pessoa. Ao fim, a bola realizaria o percurso inverso traçado na primeira rodada.

Ocorre que, no dia do encontro, havia uma pessoa da comunidade que era cega e eles não sabiam como agir, dizendo inclusive que o primeiro exercício já não poderia ser realizado. Ao lhes questionar sobre o objetivo, me falaram que buscavam promover uma apresentação da turma enquanto desenvolviam o foco à medida que o trajeto deveria ser memorizado. Então lhes perguntei: “É necessário arremessar para isso? Seria possível fazer a bola transitar nas mãos das pessoas de formas distintas?”

A partir de então, verificaram que todas as suas atividades poderiam ser ajustadas e realizadas sem deixar nenhum estudante de lado, evitando assim a tentação inicial de propor exercícios paralelos apenas para um indivíduo, ato que ao meu ver apenas reforçaria uma dinâmica de exclusão.

Situações semelhantes ocorreram quando tivemos turmas que aglutinavam pessoas da comunidade com faixas etárias distintas, por exemplo, indivíduos com 18 e 75 anos. Acostumados com uma prática corporal ainda calcada nos princípios do virtuosismo, os estagiários tiveram que repensar as formas de atingir os objetivos propostos. Em orientação, lhes contei da minha primeira turma como professor. Ela tinha uma composição etária semelhante e certo dia ministrei um encontro pautado na ideia da exaustão. Ao fim da aula, um dos alunos mais velhos me perguntou com muita generosidade e sabedoria: “Professor, só gente jovem pode fazer teatro?”

O relato fez com que refletissem sobre como desenvolver suas proposições de forma mais inclusiva e dialógica, seja por atos simples como fazer as rodas de conversas em cadeiras e não sentados no chão, ou ainda por reinvenções sobre como abordar o conteúdo proposto, como buscar a quebra de condicionamentos corporais não pela exaustão, mas pelo trabalho com abordagens somáticas.

É POSSÍVEL AVALIAR TEATRO NO NOVO ENSINO MÉDIO INTEGRAL?

Jhonatan Santana Batista¹

Márcia Cristina Baltazar (DTE/UFS)²

O objetivo é expor alguns resultados do Trabalho de Conclusão de Curso (Batista, 2024) que, a partir de uma experiência de estágio num itinerário formativo no Novo Ensino Médio Integral (NEM), no interior de Sergipe, realizado em 2022, questiona como avaliar teatro diante da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Como metodologia, mesclamos a exposição de argumentos críticos vindos de outros(as) autores(as) com argumentos nossos baseados no caso do estágio curricular obrigatório supervisionado executado por Jhonatan Santana Batista. Para a formulação de nossos argumentos, também contamos com entrevistas a duas professoras do colégio onde o estágio foi realizado.

O itinerário formativo no qual foi executado o estágio em teatro tinha o foco na saúde mental relacionada às redes sociais. O projeto estava se desenvolvendo com leituras, rodas de conversas e debates e, naquele momento, houve o acolhimento do estagiário do curso de Teatro da Universidade Federal de Sergipe (UFS). A supervisora do estágio, responsável pelo projeto, formada em Letras-Espanhol, tinha o desejo de produzir uma peça de teatro como resultado final e apresentá-la na Feira Estadual de Ciências, Tecnologia e Artes de Sergipe (CIENART). Diante da proposta, o graduando do curso de Teatro regeu aulas de jogos teatrais, além de ter alinhavado um roteiro e dirigido a apresentação teatral.

Alguns autores como Rocha, Muniz e Christófaros (2022), viam os itinerários formativos e a educação integral proposta pela BNCC como válvula de escape para a continuidade de existência e, portanto, resistência da Arte nas escolas.

¹ Professor de Teatro, formado no curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Sergipe. Ator e dançarino. E-mail: jhonatan.academico@hotmail.com.

² Professora efetiva do Curso de Licenciatura em Teatro. Departamento de Teatro. Universidade Federal de Sergipe - UFS. Atriz, preparadora corporal, ativista. Doutora em Artes pela UNICAMP. Integrante do Grupo de Pesquisa em Pedagogia das Artes Cênicas da ECA-USP. E-mail: profamarciaabaltazar@gmail.com.

No nosso caso, observamos que sim, o teatro pôde ser desenvolvido em seus aspectos corporais, emocionais, visuais. No entanto, o itinerário formativo tinha como objetivo central competências específicas da área de Linguagens. Dessa forma, entendemos que a Arte não está considerada como uma área de conhecimento; está dentro da área de Linguagens como apoio, assumindo um papel secundário.

O enquadramento da Arte como componente curricular da área de Linguagens - e não como área do conhecimento - faz com que a própria Arte assuma um papel secundário nos processos de ensino e aprendizagem preconizados pelo documento. O foco todo da área de Linguagens se volta para a alfabetização e letramento, fazendo com que a Arte figure como uma espécie de componente de apoio para o objetivo central várias vezes assumido pela BNCC: a Língua Portuguesa. (Moraes, 2023, p.98).

Essa função de apoio designada para a disciplina de Arte diminui o olhar importante que a disciplina tem em função de ser uma área do conhecimento e ter capacidade e instrumentos suficientes para aprendizagem dos(as) alunos(as).

Portanto, a Arte na BNCC deve atingir objetivos que estão necessariamente fora dela: assegurar o desenvolvimento de determinadas competências por parte dos alunos e essas competências devem ser comprovadas no componente Língua Portuguesa. (Guilarduci, 2020, p12).

Assim, como já nos apontava Beatriz Cabral (2002), há diferenças entre aprender teatro e aprender através do teatro. Quando se usa o teatro para se aprender outro assunto, não se avalia o teatro em si, mas o conteúdo auxiliado. Entretanto, em um processo assim, não quer dizer que o(a) aluno(a) não aprendeu teatro. O mesmo aprendeu, mas o teatro não foi o foco da avaliação.

No caso desse estágio dentro de um itinerário de Linguagens, observamos, por meio das entrevistas que fizemos à professora supervisora do estágio e à diretora da escola, que a participação no itinerário não implicava diretamente em nota para o(a) aluno(a). Dessa maneira, a avaliação da atividade foi em função da participação dos(as) alunos(as), a qual era traduzida para os parâmetros de competências e habilidades que fundamentam a BNCC. Tais parâmetros não são necessariamente os pilares avaliativos em Teatro.

Um ponto nevrálgico da BNCC é o conceito de competência. No entanto, avaliar competência é uma função fortemente subjetiva. Para a Arte e, sobretudo, para o Teatro, as competências a serem avaliadas são do campo das Linguagens e

suas Tecnologias. Dá para inserir o teatro em complementação ou de forma multidisciplinar ao objetivo de desenvolvimento dessas competências? Sim. Mas, estamos cada vez mais perdendo o foco de ensino em Teatro - perdendo o foco da forma teatral e dos processos intuitivos, urgentes, técnicos, interrelacionais, amigos do acaso, emocionais e, muitas vezes, viscerais da expressão teatral.

Referências bibliográficas

BATISTA, Jhonatan Santana. **O ensino da arte na base nacional comum curricular do ensino médio**: experiência de um estágio. São Cristóvão, 2024. Monografia (licenciatura em Teatro) – Departamento de Teatro, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2024. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/19656>.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.

CABRAL, Beatriz A.V. Avaliação em Teatro: Implicações, problemas e possibilidades. Sala Preta, São Paulo, Brasil, v. 2, p. 213–220, 2002. DOI: 10.11606/issn.2238-3867.v2i0p213-220. Disponível em: <https://revistas.usp.br/salapreta/article/view/57093>. Acesso em: 5 set. 2024.

GUILARDUCI, Cláudio. Entre direitos iguais, é a força que decide: a arte (Teatro) na BNCC. **Anais Abrace**, São João del-Rei: Universidade Federal de São João del-Rei, v. 20 n. 1, p. 1– 14, mai. 2020. Disponível em: <<https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/4463>>. Acesso em: 16 set. 2024.

MORAES, Filipe Brancalhão Alves de. **Abrir um buraco no presente**: a aula de teatro como experiência política. 2023. 313 p. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/T.27.2023.tde-27062023-103424>. Acesso em: 16 set. 2024.

ROCHA, Maurílio; MUNIZ, Mariana; CHRISTÓFARO, Gabriela. Resistir e Existir: o ensino-aprendizagem de arte nos projetos integradores. **Revista Cena**, Porto Alegre v. 22, n. 38, set./dez. DOI: 10.22456/2236-3254.125175 Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/365968251_Resistir_e_existir_o_ensino-aprendizagem_de_arte_nos_projetos_integradores_do_novo_ensino_medio. Acesso em: 5 set. 2024

TEATRO É VERBO: considerações sobre as quatro edições do Fórum de Estágios de Docência em Teatro no estado do Rio Grande do Sul, Brasil

Rossana Della Costa (UFRGS)¹⁴

O Fórum de Estágios de Docência em Teatro é um evento que ocorre desde o ano de 2020 e que reúne as quatro instituições de ensino superior que oferecem a formação em Licenciatura em Teatro no estado do Rio Grande do Sul, Brasil: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). O evento tem como eixo principal a etapa da formação docente que se ocupa dos estágios curriculares obrigatórios de docência em Teatro, seus desafios e possibilidades nas relações entre a educação básica e ensino superior, docentes e discentes e as comunidades escolares e acadêmicas.

Ao longo deste percurso de quatro anos e dos materiais desenvolvidos nos eventos, é possível analisar as distintas organizações dos projetos político-pedagógicos dos quatro cursos no que se refere aos estágios; as possibilidades do desenvolvimento dos diversos campos de estágio; as abordagens metodológicas desenvolvidas nos contextos formais e não formais de ensino; e, as adversidades e potências de processos de estágio transpassados por eventos diversos como pandemia e ensino remoto, retorno ao ensino presencial e, agora, a suspensão das aulas em decorrência da catástrofe climática no estado do Rio Grande do Sul.

Os quatro cursos possuem estruturas e organizações distintas, referentes às etapas de estágios de docência. Em todos os cursos, os componentes curriculares de estágio de docência em Teatro na Educação Básica têm início a partir do quinto semestre. Considera-se que nas etapas anteriores constam os componentes preparatórios, que abordam fundamentos da área do Teatro e Educação, metodologias do ensino do teatro,

¹⁴ Rossana Della Costa é Professora adjunta do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (DEC/FACED/UFRGS), mestre e doutora em Educação pela mesma universidade e doutora em Lettres et Sciences Humaines pela Université Paris Nanterre. **Email:** della.costa@ufrgs.br

o fazer teatral em si e a transposição didática de tais práticas. Na UERGS, verifica-se a carga horária de 420 (quatrocentas e vinte) distribuídas da seguinte maneira: o Estágio de docência em Teatro I, possui 90 horas e é direcionado à prática docente na Educação Infantil e Séries Iniciais, o Estágio de docência em Teatro II, possui 150 horas e é direcionado ao Ensino Fundamental e EJA, e o Estágio de docência em Teatro III possui 180 horas e é direcionado ao Ensino Médio e EJA. Na UFPEL, Estágio Curricular Supervisionado I (135h) no qual as atividades de estágio ocorrem como atividade extracurricular na escola e relaciona-se com os projetos de extensão universitária; o Estágio Curricular Supervisionado II (135h) direciona a experiência da prática docente para o Ensino Médio e/ou Técnicos em escolas de ensino regular; o Estágio Curricular Supervisionado III (135h) direciona suas ações para a educação infantil e/ou primeiros anos do Ensino Fundamental. Na UFSM, os estágios estão distribuídos em Estágio Curricular Supervisionado de Docência em Teatro I, II e III. O primeiro é destinado ao Ensino Fundamental (150h), o segundo ao Teatro e Comunidade (105h) e o Terceiro ao Ensino Médio (150h). Na UFRGS, há três semestres dedicados aos componentes curriculares de estágio: o Estágio I, chamado Estágio de docência: Práticas do jogador-performer (90h,) que objetiva a experiência dos licenciandos com a performance e espaços formais e não formais de ensino; Estágio de docência em Teatro I (180h), que foca o nível do Ensino Fundamental II e EJA e o Estágio de docência em Teatro II (180h), que abarca o Ensino Médio e EJA.

A partir deste quadro é possível verificar que o enfoque de teatro na comunidade, ainda que abordado ao longo dos cursos como conteúdo e práticas extensionistas, recebe um espaço definido nos campos de estágio da UFPEL e da UFSM.

Além de verificar as diferenças e semelhanças nas estruturas dos cursos, o Fórum de estágios forneceu um campo de compartilhamento das experiências docentes em teatro durante a pandemia. Há um campo que se modifica a cada edição do evento, tendo em vista que o ano de 2020 foi o primeiro ano do teatro em ensino remoto. As experimentações foram o resgate das fotonovelas, abordagens da história do teatro, teatro de bonecos e objetos (domésticos), *stop motion* e atividades que fosse possível o registro audiovisual, desenhando os contornos de possibilidades para o teatro digital na educação básica, mas com muitos questionamentos. Enquanto a primeira edição do Fórum de Estágio se caracterizou por um espaço de respiro e confirmação de que havia possibilidades para seguir o trabalho com teatro, o ano de 2021 seguiu ainda com as

dúvidas e possibilidades já compartilhadas na edição anterior, porém com maior domínio técnico das ferramentas audiovisuais, seja por parte dos alunos como por parte dos professores e estagiários. O foco das conversas nas duas primeiras edições, como não poderia deixar de ser, foi a relação com o tecnológico e com o tecnovívio (Dubatti, 2015). Já a edição de 2022 foi a primeira presencial, na qual os alunos e professores se reuniram na cidade de Porto Alegre, RS. Havia euforia e receio, sentimentos mistos que foram compartilhados. Os registros feitos apontam para uma mudança no perfil dos estudantes da educação básica, sinalizando que os dois anos em ensino remoto deixou consequências, com as quais lidamos ainda hoje. A quarta edição, também presencial, no ano de 2023, caracterizou-se por um entusiasmo de que os encontros são importantes para o teatro e que a encenação com estudantes pode ser uma das mais potentes abordagens para o ensino de teatro na educação básica. A encenação encerra a atividade teatral por completo até chegar na união da comunidade escolar para assistir a peça. Desta experiência apresentada pela UERGS, verificou-se que, quando o teatro chega a mobilizar a comunidade escolar, significa o ponto máximo de sucesso, exatamente por mobilizar o pertencimento e a noção da importância do coletivo em processos criativos com teatro.

Quando estávamos começando a retomar o ritmo presencial após a pandemia, a catástrofe climática que assolou o estado do Rio Grande do Sul no ano de 2024 deixou, novamente, os professores de teatro sem referências. A princípio parecia o fim: escolas com atividades suspensas, escolas submersas pela água e famílias que perderam tudo em abrigos. E mais uma vez, o Teatro se reinventa exatamente nos abrigos, nas possibilidades de coletivos artísticos para trabalhar com crianças, jovens e adultos. As universidades do estado do Rio Grande do Sul colocaram suas ações extensionistas em prol de minimizar os efeitos da catástrofe e o Teatro, seus professores e licenciandos estavam em ação. Nesse caso, a metodologia dependia muito das condições de cada espaço, mas sempre era possível encontrar vias de fazer o teatro acontecer iniciando com jogos de regras, improvisações e teatro de formas animadas com os materiais disponíveis. É deste modo, na ação e no gesto criativo, independente das condições e do contexto é que o teatro se faz verbo: teatrar (Dubatti, 2020).

Ao tomar a filosofia teatral de Jorge Dubatti como referência, reconhece-se a atividade teatral pertinente ao contexto dos estágios de docência como uma pedagogia do acontecimento. Conclui-se ratificando a importância da formação e sustentação de redes e espaços de compartilhamento e formação de docentes e discentes em Teatro.

REFERÊNCIAS

DUBATTI, Jorge. **Artes conviviales y artes tecnoviviales: enseñar y estudiar en el actual contexto.** Fórum de Estágios – Docência em Teatro 2020. Disponível em: https://farol.ufsm.br/transmissao/forum-de-estagios-docencia-em-teatro-2020?fbclid=IwAR3TX6LKVO4oiO-Q1N5Kbi7Gtx6zwW9MWznLxyQfggoCUXZFDHsxgng_sg. Acesso em: 13 jan. 2024.

DUBATTI, Jorge. Convivio y tecnovivio: el teatro entre infancia y babelismo. **Revista Colombiana de las Artes Escénicas**, 9, 44-54, 2015.

SALLES, Jocteel Jonatas de. **Poéticas do “entre” e as rachaduras do professor-teatrar no mundo de 2020.** In: PONTILHADOS: pesquisas da cena universitária. São Paulo: Itaú Cultural, 2021. p. 184-206. ISBN 978-65-88878-19-4. Disponível em: <https://doi.org/10.53343/9786588878194>. Acesso em: 7 set. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Projeto Pedagógico de Curso.** Graduação em Teatro. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Projeto Pedagógico de Curso.** Graduação em Teatro- Licenciatura. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Projeto Pedagógico de Curso.** Graduação em Teatro- Licenciatura. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico de Curso.** Graduação em Teatro. 2023.

HISTÓRIAS E OBJETOS: uma experiência de estágio

Thalita Balbina Gomes (UFBA)

As histórias estão incutidas dentro de cada ser humano que habita neste mundo. Desde o ventre de nossas mães, ouvimos histórias, sejam elas narradas, cantadas e aquelas que são simplesmente vividas. As histórias estão neste mundo nos falando sobre o passado, nos moldando no presente e nos mostrando um caminho para o futuro, ou seja, elas estão sempre nos ensinando.

Então, por qual razão não as incorporamos no espaço escolar? Sei que ela já está presente em muitas instituições, principalmente quando tratamos da educação infantil, mas eu queria ir por outro caminho. Quando me fiz essa pergunta gostaria que todos os alunos desde o ensino infantil ao ensino médio pudessem ter a experiência de aprender através das narrativas orais, dos contos que traziam dentro de si e do local que os rodeava, mesclar o conteúdo didático com o conhecimento presente no cotidiano de suas famílias e comunidades, e deixar que as histórias tomassem vida a partir das vozes, gestos e futuramente dos objetos.

O estágio supervisionado III, componente ofertado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), veio para fechar uma etapa dessa pesquisa, que caminha comigo desde o início da graduação, quando comecei a entrar no mundo das pesquisas acadêmicas. A princípio a contação de história era a principal linha de pensamento do estudo, após experimentá-la, na prática por meio de dois programas institucionais, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica (PRP), o teatro de objetos se incorporou na pesquisa e se juntou com a contação.

A oficina "Contação de histórias a partir dos objetos" aconteceu em Salvador-BA dentro do ensino formal, na Escola Municipal Lagoa do Abaeté, para alunos do terceiro ano do fundamental I por meio do estágio III. Ela foi inicialmente dividida em três períodos, o introdutório, a criação e o fim.

O introdutório, como o nome já pressupõe, foi elaborado para que nessa etapa houvesse a apresentação do projeto, a introdução às práticas teatrais por meio de jogos,

brincadeiras e contação de histórias com e sem objetos, com o intuito de estimular a dramatização individual e coletiva das turmas.

Já a criação foi desenvolvida com o pensamento de nesse período o enfoque ser maior para os jogos e brincadeiras improvisacionais, que pudessem aguçar o imaginário dos alunos, e a partir das criações deles, criaríamos uma cena para a mostra do componente. E o fim era o período dos ensaios a afinamentos da cena.

Contudo, as coisas não saíram como planejado, por algumas questões burocráticas só entrei na escola no mês de maio, onde teoricamente a minha segunda etapa já estaria em execução, por esse motivo o cronograma que havia apresentado anteriormente no projeto, teve que sofrer alterações, e assim de três etapas, reduzir para duas, que se mesclaram no processo, e se tornaram o casulo e o desabrochar.

Nessa repaginação das etapas, o período do casulo foi voltado para a apresentação e a integração do projeto dentro das salas de aula, além de incorporar o início do processo de criação, já a segunda etapa, o desabrochar, foi voltada completamente para o criar, o objetivo central desse período foi desenvolver o imaginário, para que esse mundo imagético se fundisse com o real e ecoasse na voz e no corpo de cada criança. No fim, não obtivemos uma construção cênica completa para a mostra final do componente, mas apresentamos uma demonstração de como foi o processo nas aulas.

O objetivo da oficina era potencializar a aprendizagem teatral a partir da contação de histórias e do teatro de objetos, estimular o desenvolvimento individual e coletivo da turma por meio do ensino de teatro, além de instigar a imaginação, a criatividade, a percepção ampla e detalhada de si, do outro e de seu entorno, e fazer com que os conteúdos didáticos se tornassem vivos e palpáveis diante dos nossos olhos e mãos. Ambos os objetivos foram alcançados pelas crianças e por mim, o processo mostrou como a ludicidade pode atravessar fronteiras e sair dos muros da escola, nos fazendo experienciar e adentrar em lugares nunca pisados por nós.

Para que fosse possível o desenvolvimento dos planos de aulas e do alcance de tais objetivos, tive com fundamentação teórica o livro *Contação de histórias. Tradição, poéticas e interfaces* (2015) de Fabio Medeiros e Taiza Moraes, o livro de Ana Maria Amaral, *Teatro de Formas Animadas: Máscaras, Bonecos e Objetos* (1996), o artigo de Diego Pereira “*Professor personagem*” como estratégia de mediação para o ensino do Teatro na Educação Infantil (2020), o artigo de Vargas *O Teatro de Objetos: história,*

idéias e reflexões (2018) e o artigo *Contação de Histórias: resgate da memória e estímulo à imaginação*, de Torres e Tettamanzy (2008) .

Por tanto, dentro da realidade escolar, é importante que as crianças sejam imersas também nesse mundo da ludicidade e dos fazeres artísticos, pois é por meio deles que muitas habilidades são desenvolvidas e aguçadas. A contação de história e o teatro de objetos são dois caminhos dos diversos que existem dentro do ensino de teatro que permitem aos alunos vivenciarem formas criativas e lúdicas de se aprender e de afinarem a sua percepção de mundo.

Dentro da experiência com a contação e o teatro de objetos, vejo como é real a afirmação que Torres e Tettamanzy (2008, p.03) fazem ao falarem: “(...) às salas de aula, antes de serem lugares onde existem livros com suas histórias presas em si, devem ser lugares onde as vozes correm vivas (...)”. Eu pude vivenciar esse lugar onde as vozes e os corpos correm vivas e soltas. E essa foi a mensagem que ficou, a transformação não ocorreu apenas nos objetos, mas em mim e nas crianças que desabrocharam, foi por meio dessa experiência no chão da escola que consegui reconhecer a metodologia que quero levar na minha jornada como docente, além de ter conseguido esticar a minha didática.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Ana Maria. **Teatro de Formas Animadas: Máscaras, Bonecos, Objetos**/Ana Maria Amaral. 3ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996. (Texto & Arte; 2).

MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes, MORAES, Taiza Mara Rauen. **Contação de histórias: Tradição, poética e interfaces**. Edições Sesc São Paulo, 2015.

PEREIRA, Diego de Medeiros. “Professor personagem” como estratégia de mediação para o ensino do Teatro na Educação Infantil- **ouvrouver**, v. 16 n. 2 p. 392-405. Uberlândia: UDESC, jul.|dez. 2020

TORRES, Milene Shirlei; TETTAMANZY, Ana Lúcia L. *Contação de Histórias: resgate da memória e estímulo à imaginação*. **Revista eletrônica de crítica e teoria de literaturas**. Sessão aberta. PPG-LET-UFRGS- Porto Alegre- Vol.04 N01- Jan/jun. 2008.

VARGAS, S. **O Teatro de Objetos: história, idéias e reflexões**. Móin-Móin - Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas, Florianópolis, v. 1, n. 07, p. 027-043, 2018. DOI: 10.5965/2595034701072010027. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/moin/article/view/1059652595034701072010027>.

POR UM OLHAR ENQUANTO ATITUDE AMOROSA: perspectivas de um professor supervisor de estágios em teatro

Túlio Fernandes Silveira (UDESC/UFSC)¹⁵

Este texto compartilha a perspectiva de um professor de Teatro, Doutorando em Artes Cênicas, que abriu as portas das salas de aula de Teatro do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA-UFSC) para receber cinco estagiárias da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). No primeiro semestre de 2024, as estagiárias realizaram seu primeiro contato com a Educação Básica enquanto professoras em formação em três turmas de Oitavos Anos do Ensino Fundamental - Anos Finais. As aulas de Teatro no CA-UFSC acontecem em salas ambientes específicas, com disponibilidade de figurinos, chão de madeira e cadeiras. Enquanto professor de Teatro vinculado a esta instituição, atuei como professor supervisor de estágio, recebendo-as semanalmente para observação de estágio e realização de um processo teatral e pedagógico com cada uma das três turmas de Oitavo Ano da escola.

Enquanto práticas metodológicas realizadas pelas estagiárias, ressalta-se a ênfase no trabalho com materialidades (Mendonça, 2019) para a criação teatral e nos jogos teatrais de improvisação (Spolin, 2014) como exploração do corpo em ação e em jogo. Essa abordagem permitiu, ao meu ver, que os estudantes vivenciassem situações extra cotidianas, ao propiciar um espaço de liberdade e criatividade. A exploração do corpo, neste contexto, não apenas estimulou a expressão individual, mas também favoreceu a construção de um olhar poético sobre a escola (Soares, 2010), transformando o espaço escolar em um terreno fértil para a imaginação e a experimentação artística. Nesse cenário, o ato de jogar e criar pôde ressignificar as relações interpessoais dos estudantes da turma e a própria experiência deles com a escola, o que pôde ser visto em pequenas atitudes nas aulas que se desenrolaram sob a condução das estagiárias.

¹⁵ Professor substituto de Teatro do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutorando em Artes Cênicas no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), com orientação da Profa. Dra. Heloíse Baurich Vidor. Bolsista CAPES a nível de Doutorado. Professor de Teatro, artista da cena, produtor cultural e diretor teatral. E-mail: tulio.fs@hotmail.com.

Figura 1 - Experimentar-nos, experimentar o corpo¹⁶



Fonte: Imagem do autor (2024)

Ressalto aqui o papel do professor supervisor no contexto da formação das estagiárias, no ato de recepção delas na escola ao longo do semestre. Entendo e defendo que, nesse processo, a experiência cotidiana seja marcada pela ética do amor (hooks, 2021), que considero um elemento central nas relações estabelecidas entre estudantes, estagiárias e o professor supervisor. Essa ética não apenas fortalece os vínculos interpessoais, mas também abre espaço para que as diversas formas de fazer teatro e de fazer docência inspirem de maneira positiva e mútua (Silveira, 2022). Assim, estagiárias e professor supervisor podem trocar conhecimentos e aprender mutuamente, bem como os estudantes da turma. O ambiente escolar, especificamente a aula de Teatro, pode se transformar em um espaço de trocas significativas, onde cada envolvido contribui para a construção de conhecimento compartilhado.

Freire (2021) nos traz que é indispensável a amorosidade para as relações educativas e que ela deve ser inserida nas relações entre professores e estudantes,

¹⁶ 8º Ano B experimentando figurinos em uma prática de atuação para explorar sensações e sentimentos e 8º Ano C criando imagens corporais de uma história criada coletivamente no processo criativo com caixas de papelão.

auxiliando na criação de um espaço favorável para a produção do conhecimento. Nesse sentido, a amorosidade é necessária em relação aos educandos e ao próprio processo de ensino e aprendizagem. Essa amorosidade se manifesta nos pequenos atos do dia a dia, como compromisso e comprometimento com a matéria de estudo – no caso, o Teatro; com as pessoas envolvidas no processo e, conseqüentemente, com o mundo.

Já Hannah Arendt (2003) nos inquieta ao afirmar que isso é uma questão de responsabilidade pedagógica em relação aos mais novos, os estudantes. Amplio esse olhar para a responsabilidade do professor supervisor em sala de aula, no ato de receber as estagiárias: as ações, diálogos ou o próprio ato de mediar pedagogicamente podem ser vistos aqui como um importante trabalho para a formação dessas futuras professoras de Teatro. Ao meu ver, elas não devem ser recebidas de qualquer maneira em sua primeira experiência com a escola no papel de mediadoras de conhecimento.

Figura 2 - Criar rede¹⁷



Fonte: Imagem do autor (2024)

Essa relação de troca entre os envolvidos — estagiárias, estudantes e professor — se materializa na insistência na responsabilidade pedagógica, no respeito e na confiança (Arendt, 2003; hooks, 2021; Freire, 2021), condições essenciais para um espaço de aprendizado efetivo, que deve ser construído diariamente na escola. Portanto, a relação do professor supervisor com a escola, com seus próprios estudantes e com as estagiárias é significativa e passa a funcionar como um catalisador também da formação

¹⁷ Turma B de 8º Ano realizando debate final do estágio através de um emaranhado de fios de barbante.

dessas estagiárias enquanto professoras em processo de formação pedagógica. Nesse sentido, o trabalho do professor supervisor é essencial para inspirar as estagiárias no caminho da docência em Teatro. Assim como a experiência das estagiárias enquanto professoras em formação pode servir como um ótimo exercício de formação continuada para o professor de Teatro, que muitas vezes está sozinho na escola, sem outros pares da área do Teatro. Por fim, as práticas de estágio supervisionado se mostraram atividades frutíferas para se criar rede entre escola e universidade (Vidor, 2020), possibilitando levar experiências do espaço acadêmico para o espaço escolar e vice-e-versa.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. A crise da educação. In: ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 78 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

hooks, bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Elefante, 2021

MENDONÇA, Celida Salume. **Fome de quê? Processos de criação teatral na rede pública de ensino de Salvador**. São Paulo: Hucitec, 2019.

SILVEIRA, Túlio Fernandes. **Navegações entre arte e docência: cartas sobre o ofício de professor(a) de teatro**. 2022. 128 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Design e Moda, Curso de Licenciatura em Teatro, Florianópolis, 2022. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/0000a0/0000a081.pdf>. Acesso em: 04 set. 2024.

SOARES, Carmela. **Pedagogia do jogo teatral: uma poética do efêmero: no ensino do teatro na escola pública**. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. 6 ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

VIDOR, Heloise Baurich. **Sobre alguma rede a tramar...** entre teatro, escolas e universidade. In: Pedagogias do desterro: práticas de pesquisa em artes cênicas. NOGUEIRA, Marcia Pompeo, *et al* (Org.). São Paulo: Hucitec, 2020.