

A proposição de conteúdos teatrais em aulas centradas nas Artes Visuais durante o Estágio Supervisionado obrigatório em Teatro: relato de uma experiência

Jussara Tupinambás Berni Nascimento

Orientador: Prof. Ricardo Carvalho de Figueiredo

Resumo

Busca-se com esse artigo, realizado mediante pesquisas bibliográficas, observações e relatos, refletir acerca da proposição de conteúdos teatrais em aulas centradas nas Artes Visuais durante o Estágio Supervisionado obrigatório em Teatro, tendo em vista, a importância deste subcomponente curricular na formação docente. Fator este, considerado pouco decorrente devido aos baixos índices de professores graduados na área, em comparação às outras linguagens do componente Arte, e às preferências de atuação docente diante o exercício profissional do magistério. Desse modo, a pesquisa é impulsionada pelo seguinte questionamento: *“como o professor de teatro em formação poderá desenvolver um repertório em Pedagogia Teatral, sendo que o mesmo realiza os estágios obrigatórios em um subcomponente escolar diferente da sua área de formação específica?”* Dessa forma, o propósito principal deste trabalho está em ressaltar sobre a possibilidade de lecionar Teatro nas escolas públicas, e refletir acerca da necessidade de ampliar a formação em Teatro, bem como de unir esforços junto às políticas educacionais, em busca por mudanças positivas, que contribuam para a formação do acadêmico e aluno diante o cenário atual.

Palavras-chave: Pedagogia do Teatro. Estágio Supervisionado. Teatro na escola. Formação de professores.

Introdução

Segundo Almeida Junior (2013), o Estágio Supervisionado obrigatório em Teatro possibilita experiências e se constitui como um importante espaço pedagógico durante o percurso da formação do docente em Teatro. Essa atividade dialoga com a presença do

acadêmico, enquanto futuro professor em sala de aula, sendo esse o momento em que o estudante da licenciatura conhece o futuro campo de atuação, e neste, são motivadas as discussões e reflexões diante da práxis do ensino teatral, dentro do contexto escolar.

Portanto, pensar na formação do professor de Teatro, e a maneira com a qual acontece o estágio curricular, é de grande relevância para o campo da formação docente. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), o estudo do teatro nas escolas pode contribuir para o desenvolvimento da criatividade, expressão, capacidade de comunicação e colaboração aos estudantes, bem como possibilita a compreensão da sua relevância enquanto manifestação cultural e artística, e, além disso, deve também abarcar questões sociais e de cidadania.

Assim sendo, o interesse em tratar da temática: Formação do Professor de Teatro, nasceu durante a minha reflexão enquanto acadêmica do curso de graduação em Teatro da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde percebi a ausência do trabalho com o subcomponente Teatro na maioria das escolas de Belo Horizonte/MG, situação esta identificada, quando realizei monitoria no “*Projeto de Ensino: A monitoria de graduação e os processos de ensino-aprendizagem de Artes Cênicas - Teatro e Dança: PMG 2022 à 2023*” da UFMG, e fiz um levantamento das escolas do município que recebem acadêmicos do curso de Teatro em Estágios Supervisionados obrigatórios.

Para além disso, no decorrer dos meses em que executei o meu primeiro Estágio Supervisionado obrigatório, período compreendido entre os meses de agosto a dezembro de 2022, senti alguns incômodos, por realizar esse momento crucial e de relevância para a minha formação acadêmica, em turmas cuja a matéria trabalhada pelo professor regente, seguia com prioridade a linguagem das Artes Visuais, e não a de Teatro.

Desse modo, ao pensar sobre a realização dos próximos estágios, de regência, me intriguei a pesquisar e refletir acerca das possibilidades de lecionar conteúdos teatrais em aulas centradas na linguagem das Artes Visuais. Assim, contribuir para que o aluno tenha contato com a linguagem específica da minha formação no decorrer do meu processo de estagiar, passou a fazer parte do meu desejo enquanto acadêmica, estagiária e futura docente dessa área.

Por esses motivos, interessou-me pesquisar o campo do Teatro enquanto linguagem do componente curricular Arte. Por isso, é importante destacar que embora o Teatro seja uma sub-área específica de conhecimento, na BNCC (2018), a sua denominação é colocada como linguagem do componente curricular Arte, sendo consideradas as quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

Diante disso, trago o seguinte questionamento que impulsiona o sentido dessa pesquisa: como o professor de teatro em formação poderá desenvolver um repertório em Pedagogia Teatral, sendo que o mesmo realiza os estágios obrigatórios em um subcomponente escolar diferente da sua área de formação específica?

Portanto, o objeto dessa pesquisa é a formação do estudante de licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), durante a execução do Estágio Supervisionado obrigatório em turmas escolares que não desenvolviam atividades teatrais nas aulas, durante o 1º semestre de 2023.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o currículo

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento oficial e de referência da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio) promulgado em 2018, o qual trata-se também de um documento normativo que orienta a elaboração do currículo de cada escola (BNCC, 2018). Este último, organiza o elemento central do Projeto Político Pedagógico (PPP), e organiza o processo de ensino e aprendizagem. Colaborando com a noção de currículo, Sacristán (1999, p. 61) afirma que:

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições (SACRISTÁN, 1999, p. 61).

À vista disso, o currículo envolve as atividades esperadas, o arranjo dos espaços, materiais utilizados para a aprendizagem, as relações estabelecidas entre professor, aluno e demais funcionários, dentre outras. Desse modo, orientado pela BNCC, o PPP traz subsídios para a organização do trabalho escolar. Assim sendo, é importante destacar a relevância da BNCC no direcionamento do ensino e da aprendizagem de cada aluno.

O componente Arte na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

O componente Arte na BNCC é composto de quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Elas são consideradas em suas especificidades e em suas experiências, e por isso, é de grande relevância que haja diálogos entre as mesmas durante cada ano escolar,

para que as expressões, manifestações e formas artísticas possam ser desenvolvidas pelo aluno ao longo do tempo.

Desse modo, as quatro linguagens abordadas acima não são ofertadas enquanto matéria¹ nas escolas, pois são estudadas em uma única disciplina: Arte, pelo fato desta ser o componente que as engloba (BNCC, 2018). Por isso, a:

[...] legislação federal vigente permite apenas a abertura de cursos de formação de professores em linguagens específicas - teatro, música, dança e artes visuais. Isso significa que os professores licenciados, ao ingressarem na docência em Arte, conhecem uma das linguagens. Não significa, portanto, que os profissionais licenciados numa dada linguagem artística não transitem pelas outras artes. O hibridismo e a ausência de fronteiras entre os campos artísticos são recorrentes nas artes contemporâneas na atualidade. Todavia, o foco formativo na graduação do licenciado será apenas numa das linguagens (ALMEIDA JUNIOR, 2013, p. 46).

Assim, há possibilidades de que o trabalho executado pelo docente aconteça de modo interdisciplinar, com a contemplação de cada uma das quatro linguagens, porém de acordo com Cavassin (2008), ao inserir o componente arte no currículo escolar, quase que de modo unânime, as Artes Visuais é a linguagem selecionada (CAVASSIN, 2008). O que segundo Soares (2008), como consequência, muitas escolas focam apenas no que diz respeito ao conhecimento e exploração da cultural visual, o que acaba por deixar de lado outros conteúdos e linguagens fundamentais do componente Arte (SOARES 2008).

Entretanto, é preciso pensar na

[...] necessidade de se discutir a formação de professores para algumas áreas de conhecimento desenvolvidas [...], como [...] Artes, que pressupõem uma abordagem equilibrada e articulada de [...] diferentes linguagens (da Música, da Dança, das Artes Visuais, do Teatro [...]), que, atualmente, são ministradas por professores preparados para ensinar apenas uma dessas [...] linguagens (BRASIL, 2000, p. 34).

Assim, ainda que o professor de Arte não tenha a obrigação de trabalhar as quatro linguagens em sala de aula, o mesmo pode apresentar dificuldade, quando optar por desenvolver com os seus alunos algum trabalho voltado à outra linguagem que não seja a de sua formação específica.

Nesse sentido, é relevante refletir sobre a importância da formação continuada para a execução do exercício profissional da docência em Arte, até porquê, “[...] a formação inicial, mesmo com estágios em sala de aula, colabora, mas não prepara os futuros professores para

¹ Os termos: matéria, componente e disciplina mencionados no corpo do texto, estão empregados enquanto sinônimos.

planejar e transformar continuamente o trabalho no dia a dia com os alunos [...]” (IAVELBERG; SILVA, 2017), sempre algo muda (estudantes, colegas, PPPs, contextos socioculturais, vivências e experiências dos alunos, etc.), transformações acontecem e se faz necessário que o professor esteja em consonância com esse ritmo, e envolvido em um processo de formação continuada ao longo de sua carreira docente.

Graduar-se em uma das linguagens do componente Arte e poder realizar o Estágio Supervisionado obrigatório em uma escola que segue o mesmo subcomponente, pode ser considerado um privilégio, isso porque conforme mencionado acima, poucas são as escolas que atuam com linguagens diferentes das Artes Visuais na cidade de Belo Horizonte/MG.

Diante disso, questiona-se: por que, nas escolas, há a hegemonia das Artes Visuais em detrimento das demais linguagens? Isso acontece por vários motivos, dentre eles, conforme apontado por Ramaldes (2017), essa concepção vem da história cultural de quando buscava-se inserir as artes na educação, assim, em 1961 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), havia sido instituído o ensino de artes denominado como Educação Artística, que supervalorizou as Artes Visuais, e ao ser considerada como a mais relevante, passou a ser a mais desenvolvida em sala de aula.

Em complemento a este assunto, Cavassin (2008), apresenta outras situações que colaboraram para que as Artes Visuais permanecessem como escolha principal a ser trabalhada. Ele destaca que:

Um dos problemas para o desenvolvimento das múltiplas linguagens em sala de aula é que as escolas não possuem a mínima estrutura para a atuação dessa prática de modo efetivo em função de falhas estruturais e conjunturais que se desdobram em outras questões no que se refere ao ensino da arte. Podem-se pontuar algumas como: a carga horária destinada às artes; a carência material; a formação de professores; a desvalorização da área em relação às demais disciplinas do currículo. Esses problemas específicos da área de artes agravam-se quando somados aos problemas da educação como um todo, como a baixa remuneração do magistério, a falta de tempo para a preparação do professor e preparação didática das aulas, a insuficiência e má qualidade de material didático... etc.

Assim, diante de tais situações, o docente na busca por “facilitações”, por falta de tempo para planejamento, ou falta de estrutura, etc., acaba por optar pelas Artes Visuais. Outro fator que pode-se destacar é que, conforme Bessa e Mendes (2012), alguns professores preferem trabalhar com conteúdos das Artes Visuais, por se tratar do campo de formação e/ou habilitação/especialização dessas pessoas. Algo que é proposto pelo CBC (2005 p. 21), quando aborda que: “[...] o professor poderá escolher quais os conteúdos tem condições para desenvolver mais

detalhadamente [...]”. Desse modo, ele opta pelo que é mais próximo da sua aprendizagem e conhecimento. E com isso, as Artes Visuais se torna a linguagem mais trabalhada nas escolas.

Para tanto, os professores orientadores dos estágios do curso de Teatro da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por exemplo, autorizam que o aluno realize os momentos de observação e regência (etapas dos estágios), em aulas de Arte com foco em qualquer uma das quatro linguagens. Isso acontece, porque é a única maneira que o aluno encontra para realizar o estágio, caso contrário, ninguém conseguiria cumprir a disciplina.

Contudo, embora as demais linguagens também são importantes e ricas em saberes, é relevante que o professor em formação em Teatro tenha experiências que contemplem a especificidade da sua própria área, para que quando for desempenhar o exercício da sua função, o mesmo apresente conhecimentos adquiridos para além da teoria aprendida na universidade.

De acordo com a Resolução n.02/2014 do Colegiado de Teatro da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) em seu Art. 3º, o Estágio Curricular Supervisionado é uma atividade regida pelo Parecer nº 28/2001, pela Resolução Nº 4/2004, do Conselho Nacional de Educação e pelas Resoluções Nº 06/2005 e 03/2006, do Conselho de Pesquisa e Extensão da UFMG. Neste documento está regulamentado que durante a trajetória de estudos, o acadêmico necessita cumprir 4 períodos de Estágio Supervisionado obrigatório a partir da segunda metade do curso, a fim de aliar a teoria vista em sala de aula na universidade com a prática a ser desenvolvida na escola (campo do estágio), o que, como resultado, o aluno passa a ter subsídios para uma formação com experiência, pois o estágio é um momento orientado e definido por meio da relação direta com o público alvo do processo de ensino aprendizagem.

Atualmente o estágio supervisionado obrigatório da UFMG compreende um total de 510 horas, conforme a Resolução nº 02/2014, que se divide em Análise da Prática e Estágio em Teatro I – FTC150, com a carga horária de 120 horas; Análise da Prática e Estágio em Teatro II – FTC823, com a carga horária de 90 horas; Análise da Prática e Estágio em Teatro III – MTE075, com a carga horária de 150 horas; e Análise da Prática e Estágio em Teatro IV – MTE076, com a carga horária de 150 horas.

Desse modo, percebe-se a extensa carga-horária de estágio necessária para a conclusão do curso, e com isso, o tanto que esse momento prático pode oportunizar em aprendizagens para o acadêmico da UFMG e para os alunos da escola, pois partindo do pressuposto Teatro enquanto conteúdo, segundo a BNCC (2018), ele:

[...] instaura a experiência artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Nessa experiência, o corpo é lócus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuantes e espectadores (BRASIL, 2018, p. 196).

Para além disso, quando o aluno não tem contato com essas especificidades, lecionar aulas de teatro pode acabar por se tornar desafiador. Desta forma, é relevante destacar que muitas transformações decorreram nas últimas décadas com relação às concepções do ensino do Teatro, e sua relação com as outras linguagens e/ou com as transformações no país. E com isso, a formação do professor tanto em caráter pedagógico como filosófico é vista como um desafio, pois o processo de ensino/ aprendizagem da cena decorre de variadas maneiras, conforme o seu contexto (PUPO, 2010).

Por isso é preciso estar ciente da importância de mudar, de buscar pensar na formação do professor de Teatro como mediador e agente cultural, bem como no sentido que o teatro possui de aprofundar, interagir, representar e estimular o autoconhecimento. Ao situar a função social do Teatro, não se trata de aplicar jogos, mas “[...] instaurar processos de conhecimento através das artes da cena [...]” (PUPO, 2010, p. 04)”. E para isso, o currículo, a sua estruturação, o programa das disciplinas, e o desenvolvimento do trabalho, necessitam estar de acordo com tais mudanças.

Contudo, observa-se o estágio como uma etapa fundamental na vida acadêmica, pois é a partir dele e por meio do mesmo, que se é possível adquirir experiência e perceber o universo escolar de modo prático e atuante. Não se trata apenas de um feito para preencher carga horária, porque o estágio tem por objetivo, possibilitar ao acadêmico uma aproximação ao real ambiente em que irá desenvolver o seu futuro trabalho como profissional, sendo também um componente curricular do curso de formação dos professores, em que busca preparar o acadêmico ao relacionar a teoria com a prática oportunizando novas aprendizagens (PIMENTA, 2010).

O estágio é sem “maquiagem”, contornos, é prático, ativo. É o vivenciar com participar, assistir à aula e lecionar, o estágio é, portanto, oportunidade de experiência. Desse modo, esse meio de aprendizagem durante o curso de graduação em Teatro, proporciona ao acadêmico feitos significativos, o que pode se tornar base para o futuro desempenho no trabalho docente.

Apesar disso, se faz necessário refletir acerca da seguinte pergunta: “*É apenas nos estágios que a aprendizagem da docência ocorre?*”. É evidente que não, pois há a formação

continuada que oportuniza acesso à novas informações e ao conhecimento. De acordo com (MATTOS, R. *et al.*, 2018, p. 71-72),

[...] a formação continuada tem função importante no que diz respeito à atualização dos conteúdos e ao entendimento de que nenhuma formação é “acabada” o suficiente para se restringir a um único período de estudos; ou seja, uma graduação não é o suficiente para se aprofundar nos conteúdos ou entrar em contato com a maior quantidade de assuntos possível. Isso ocorre porque a ciência se modifica constantemente, na medida em que os cientistas se aprofundam nas pesquisas a nível de pós-graduação e é importante que os demais profissionais conheçam as novas proposições teóricas da sua área e as atuais demandas educacionais. Além da modificação no campo teórico da formação, existem também as modificações sociais, políticas e econômicas, que interferem diretamente no mecanismo dos processos formativos e exigem um profissional preparado para lidar com elas - o que não é possível se eles não se mantiverem em formação, seja por meio da troca de experiências com outros profissionais da área, seja pela participação em grupos de pesquisa seja em cursos de capacitação.

E para que a atualização seja constante, é preciso que haja frequentemente o incentivo dos níveis municipais, estaduais e federais. Assim, os docentes em sua função de educadores, poderão aperfeiçoar a sua prática e se atualizarem.

Quantitativo dos acadêmicos de Teatro matriculados nas disciplinas de Estágio Supervisionado obrigatório em 2023 e linguagens artísticas priorizadas pelos professores regentes

Inicialmente, é importante enfatizar que das quatro disciplinas de estágio ofertadas na graduação em Teatro da Universidade Federal de Minas Gerais (estágios I, II, III e IV), o estágio II não contempla a prática de estagiar em escolas, pois suas atividades, de acordo com a Resolução n.02/2014 do Colegiado de Teatro da Escola de Belas Artes, envolve a construção da proposta e planejamento de ensino e aprendizagem à ser realizado no período de regência nos estágios posteriores (estágio III e IV).

À vista disso, segue abaixo o quantitativo dos acadêmicos matriculados no 1º e 2º semestre de 2023, nas disciplinas de estágio I, III e IV, e as informações a respeito das linguagens artísticas que os docentes priorizam em sala de aula, o qual foram relatadas pelos próprios acadêmicos.

Para tanto, antes de visualizar as duas tabelas é primordial salientar que, no que diz a respeito às respostas dos acadêmicos, poucos deixaram de responder, com relação a quantidade de matriculados. E a ausência da resposta de alguns, ocorreu devido à dificuldade

de localizar e obter contato com os mesmos, em tempo hábil, para lançar os dados nesse trabalho e realizar outras possíveis análises.

Tabela 1

Número de alunos matriculados na disciplina Estágio I e III e linguagens artísticas priorizadas pelos professores regentes – 1º semestre de 2023

Itens	Estágio I	Estágio III
Prioridade Docente na Linguagem Artes Visuais	0	4
Prioridade Docente na Linguagem Dança	1	1
Prioridade Docente na Linguagem Música	0	1
Prioridade Docente na Linguagem Teatro	0	0
Prioridade Docente nas Linguagens: Artes Visuais e Teatro	2	0
Prioridade Docente nas Linguagens: Dança e Teatro	0	1
Prioridade Docente nas Linguagens: Artes Visuais, Música e Teatro	0	0
Quantidade de Acadêmicos que não responderam	1	2
Total de Acadêmicos matriculados	4	9

Fonte: Pesquisa 2023: A proposição de conteúdos teatrais em aulas centradas nas Artes Visuais durante o Estágio Supervisionado obrigatório em Teatro: relato de uma experiência – Belo Horizonte/MG, 2023

Na Tabela 1, percebe-se que no 1º semestre de 2023, no Estágio I, as Artes Visuais e o Teatro, eram as linguagens mais desenvolvidas pelos docentes; e no Estágio III, foi priorizada pelos professores, as Artes Visuais. É perceptível também que os docentes optaram, em sua maioria, por trabalhar com apenas uma linguagem.

Outro ponto apresentado, é que não há prioridade docente voltada somente para a linguagem Teatro. Fator esse que deixa evidente, o quão este subcomponente está longe dos

trabalhos e envolvimento escolares, e quando aparece, se divide com uma ou mais linguagens do componente Arte.

Tabela 2

Número de alunos matriculados na disciplina Estágio I e IV e linguagens artísticas priorizadas pelos professores regentes – 2º semestre de 2023

Itens	Estágio I	Estágio IV
Prioridade Docente na Linguagem Artes Visuais	7	5
Prioridade Docente na Linguagem Dança	0	0
Prioridade Docente na Linguagem Música	0	1
Prioridade Docente na Linguagem Teatro	3	1
Prioridade Docente nas Linguagens: Artes Visuais e Teatro	0	3
Prioridade Docente nas Linguagens: Dança e Teatro	0	0
Prioridade Docente nas Linguagens: Artes Visuais, Música e Teatro	2	0
Quantidade de Acadêmicos que não responderam	2	0
Total de Acadêmicos matriculados	14	10

Fonte: Pesquisa 2023: A proposição de conteúdos teatrais em aulas centradas nas Artes Visuais durante o Estágio Supervisionado obrigatório em Teatro: relato de uma experiência – Belo Horizonte/MG, 2023

Na Tabela 2, com base nas informações apresentadas pelos acadêmicos, há prioridade docente na linguagem Teatro, sendo maior, no estágio I. E ainda assim, revela a linguagem Artes Visuais como a mais decorrente nos dois estágios apresentados: I e IV. Isso evidencia o que Cruvinel e Silveira (2023, p. 17), enfatizam em seu artigo:

[...] o ensino de Arte nas escolas ainda se concentra principalmente nas Artes Visuais, mais especificamente na História das Artes Visuais. Isso ocorre devido à maioria das(os) docentes em Arte serem formadas(os) nessa linguagem artística no Brasil. Além disso, [...] desde os anos 1980, o ensino de Arte nas escolas teve como principal referência epistemológica a abordagem Triangular proposta por Ana Mae Barbosa,

que é da área de Artes Visuais. Nessa abordagem, a centralidade do ensino esteve na imagem visual.

Para tanto, em outra informação relatada pelo mesmo artigo Cruvinel e Silveira (2023) apresentam o Censo Escolar Nacional da Educação Básica realizado em 2022, cujos dados fazem referência ao quantitativo de licenciados nas diversas áreas do conhecimento que trabalham na rede pública. Revela-se o total de 1.941.710 docentes; dessa quantidade, 56.478 possuem licenciatura na área da arte (Artes, Artes Visuais, Música, Dança e Teatro); e desse total, apenas 1.827 são graduados em Teatro. Uma diferença grande ao comparar com a formação em Artes Visuais que corresponde a um total de 29.313 docentes. Assim, as demais graduações possuem: Artes: 19.121; Música: 5.302; e Dança: 915 professores (CRUVINEL; SILVEIRA, 2023). Desse modo, identifica-se a predominância nas Artes Visuais em detrimento das outras formações em artes.

A realização do estágio supervisionado obrigatório em uma escola do município de Belo Horizonte: relato da minha experiência

É satisfatório abordar o tanto que o estágio me acrescentou no 1º semestre de 2023, pois pelo fato de cursar graduação de Licenciatura em Teatro, em que desenvolvi a etapa do Estágio Supervisionado obrigatório em Teatro III, pude realizar diálogos e ações diferentes das quais os alunos da educação básica estavam acostumados. Digo isto, pois na escola estagiada, percebi que a sala de aula é o ambiente mais usado pelos alunos nos dias letivos, com exceção das aulas de Educação Física, em que saem desse espaço e fazem o uso a quadra.

De acordo com a BNCC (2018), ao lecionar a disciplina Arte, o docente pode trabalhar as linguagens que são consideradas subáreas desse componente: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Tendo em vista essa informação, no 1º semestre de 2023, ao procurar por uma escola a fim de realizar o estágio supervisionado que focasse na linguagem Arte/ Teatro, notifiquei quatro instituições de ensino, mais próximas da minha residência, sendo: “Escola A, Escola B, Escola C e Escola D”². E quando entrei em contato com as mesmas, obtive a informação de que todas adotam a linguagem das Artes Visuais como principal linguagem no momento de lecionar a disciplina Arte.

Diante disso, iniciei alguns questionamentos acerca dessa constatação: *“por que há uma predominância das Artes Visuais em detrimento das demais linguagens do componente*

² Para referir aos nomes das escolas, usei pseudônimos.

curricular de Arte? Tem a ver com a formação específica dos professores que a lecionam? Tem a ver com algum aspecto no seu ensino que culturalmente foi facilitado para o trabalho em sala de aula?''.

No entanto, como eu buscava estagiar em uma escola que fosse perto da minha residência, não via outra alternativa, e optei por estagiar na Escola C. Desse modo, chegava rápido no local e evitava gastos com ônibus. A minha rotina no 1º semestre de 2023 estava corrida e desgastante, pois além das aulas na UFMG, tinha o estágio obrigatório, trabalhos das demais disciplinas, provas, etc., e ainda lecionava aulas de reforço para me manter na capital mineira (Belo Horizonte).

No início do estágio, realizei momentos de observação do espaço geral escolar, e depois a observação seguia no espaço sala de aula, e nos alunos; para finalizar, atuei como regente de turma (ato de lecionar para as turmas em que observei). Durante todos esses instantes, procurei perceber o professor supervisor do meu estágio, o seu trabalho, e a sua relação com os alunos.

Ele, Licenciado em Desenho e Plástica, com Bacharelado em Cinema de Animação, e Pós-Graduado em Ensino das Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas, demonstrava muito conhecimento em sua área, e sempre priorizava a linguagem Artes Visuais, ao lecionar. As atividades e conteúdos eram sempre os mesmos, independentemente do ano/série. E com isso, era perceptível a ausência do trabalho com as demais linguagens do componente Arte. Sua relação com os alunos era pacífica, com pouca aproximação pessoal, e mais profissional.

Desde quando o professor supervisor me recebeu como estagiária, a nossa relação foi agradável e satisfatória. Ele me deu espaço para executar a regência com tranquilidade, e me ajudou em todas as aulas. Mas antes de iniciar essa etapa, ao perceber que os alunos só faziam desenhos e recortes, comecei a refletir a respeito de maneiras que eu poderia trabalhar, para então trazer a linguagem teatral às aulas, e que desprendesse os alunos “*do modo sala de aula: carteira e cadeira, quadro, papel e caneta*”, cujo o foco fosse no movimento corporal, onde o aluno pudesse ter a oportunidade de experimentar outras possibilidades de expressão artística, ao fazer o uso do seu corpo/voz.

Ao pensar nisso, o estágio supervisionado me levou para essa reflexão com maior propriedade, e então realizei o momento prático da minha função enquanto estagiária com articulação de ideias e ações que instigava o envolvimento dos alunos, de modo interativo e agradável. E a cada finalização das atividades práticas, solicitava a eles, um *Registro* como atividade complementar e que poderia ser: um desenho, uma poesia, uma frase, uma música,

etc. Esse *Registro*, trata-se de um dos momentos de ação, o qual foi solicitado por mim e executado pelo aluno da escola, com a finalidade de, segundo (LÍRIO, 2020, p. 132), “problematizar os aspectos e as dimensões que atravessaram” o conteúdo abordado em aula.

Com a ajuda do meu Professor Orientador de Estágio pela FAE/ UFMG Vinicius da Silva Lírio, tive total apoio para executar o trabalho com os alunos, e organizei tudo que estava em mente, em um planejamento nomeado de *Projeto de Poética*, o qual faço referência ao próprio Professor Orientador, pois fez/faz parte de uma das atividades desenvolvidas e solicitadas por ele, durante o estudo em sua disciplina Estágio III e IV. A partir disso, intitulei o meu de: “*Projeto de Poética: Corpo em Movimento*”. Nele, fiz um plano de ensino contemplando os dias e as horas das aulas que seriam de regência, e assim elaborei toda a *Sequência para a Criação* e ação.

O termo *Sequência para a Criação*, também é nomeado e proposto por Lírio (2020), quando busca-se planejar as aulas e os encontros com os alunos. Nas palavras dele: “[...] aqui, forjo essa expressão, claramente, para transgredir à tão recorrentemente utilizada sentença “sequência didática”, às propostas de etapas, ações, conjunto de procedimentos ou atividades contínuas para “ensinar um conteúdo” (LÍRIO, 2020, p. 131).

Portanto, por motivo do meu curso de graduação se tratar do Teatro, queria de fato como disse anteriormente, de algo que explorasse o movimento amplo dos alunos ou que iniciasse a exploração desses movimentos, onde permitisse aos mesmos, experimentar a atuação. E foi assim que decorreu a sequência de execução: durante cinco aulas, com atividades em seis turmas, sendo: três dos 6^{os} anos, uma turma do 7^o ano, e duas turmas dos 8^{os} anos. E todas elas, obedeceram a mesma sequência.

Todas as aulas aconteceram de acordo com os horários da disciplina Arte, na escola. E com a finalidade de estruturar o meu trabalho de regência, usei como referência, os momentos/ etapas apresentadas por Lírio (2020), que permite que a *Sequência para a Criação*, aconteça. Ao iniciar, fiz um momento de *Sensibilização* com os alunos - 1^o momento de ação apresentado por Lírio (2020, p. 132), o qual “[...] trata-se de um conjunto de procedimentos que buscam um primeiro contato da/o aluna/o com o tema do projeto poético e com o conteúdo que o atravessa [...]”.

Este iniciou, por meio de uma apresentação com abordagens sobre o corpo humano e suas características. E em seguida, levei os alunos ao pátio da escola para caminharem, explorarem o espaço e se movimentarem, e abordei sobre a voz relacionando-a com os movimentos. Após esse momento, retornei para a sala com os alunos, e fizemos uma roda de

conversa, onde ao mesmo tempo que os alunos se envolviam com o tema tratado, participavam de modo prático. Finalizada essa aula, dei continuidade com as outras turmas, do mesmo modo.

Na aula seguinte, parti para a *Problematização* - 2º momento de ação abordado por Lirio (2020, p. 132), ao qual trata de “[...] elaborar estratégias que criem um solo fértil, que deem materiais e vocabulário (discursivo e teatral, teórico e prático) para os desdobramentos da aula [...]”. Nesse instante, ao iniciar a regência em sala de aula, solicitei aos alunos que falassem no mínimo uma palavra relacionada ao assunto abordado durante a aula anterior. A cada momento que eles diziam, eu registrava a palavra de modo circular no quadro/ lousa, onde no fim, coloquei o termo *Corpo Humano* no centro dos registros, de forma grande e destacado.

Nesse mesmo instante pude perceber, o tanto que os alunos se envolveram com as atividades, dita por eles como diferente, pois segundo os mesmos, se tratava de algo que foge das aulas de Arte as quais estavam acostumados: com apenas ilustrações, desenhos etc. Para tanto, eles se manifestavam, expressavam, colocavam o ponto de vista, e acrescentavam observações, por esses motivos, achei ainda mais satisfatório.

Isso foi possível, pois desenvolvi com eles uma abordagem de ensino diferente da qual eles lidam diariamente. Para tanto faço referência a abordagem cognitivista, que segundo (SANTOS, 2005, p. 26), o aluno desenvolve um “[...] papel essencialmente “ativo” de observar, experimentar, comparar, relacionar, analisar, justapor, compor, encaixar, levantar hipóteses, argumentar etc.” e ao professor cabe “[...] criar situações desafiadoras e desequilibradoras, por meio da orientação. Deve estabelecer condições de reciprocidade e cooperação ao mesmo tempo moral e racional.

Portanto, para concluir o momento *Problematização*, solicitei aos alunos um registro com poemas, desenhos, frases, etc. como meio de Avaliação Processual que segundo Cerqueira (2022), trata de uma avaliação,

“[...] mediadora ou dialógica, essa modalidade de avaliação ocorre de modo contínuo, envolvendo todo o processo de ensino-aprendizagem. É também a abordagem mais aconselhável para avaliação dos objetivos, metas e métodos por parte do educador. Promove uma ação reflexiva que visa superar a tendência da educação tradicional de ter o aluno como mero receptor dos conteúdos transmitidos pelo professor [...] a avaliação processual é atravessada pelas funções de outras formas de avaliação. Se bem desenvolvida, a avaliação processual será necessariamente formativa, bem como privilegiará, de modo corrente no cotidiano escolar, sua função diagnóstica e optará por instrumentos e procedimentos que privilegiem uma apreensão qualificadora, e não quantitativa, da realidade de estudantes para a formação de um juízo de valor que permita tomadas de decisão coerentes com os objetivos humanizantes da educação. Nesse sentido, várias das técnicas, instrumentos e procedimentos avaliativos já vistos nas modalidades diagnóstica e formativa são também aplicáveis aqui.

Na terceira aula, a prática aconteceu por meio de um jogo, onde desenvolvemos a etapa *Criação* - 3º momento de ação abordado por Lírio (2020, p. 133), ao qual trata de um momento para “[...] investir no criar com as/os alunas/os, considerando o que fora abordado e iniciado nos momentos anteriores [...]”. Para esse instante, os alunos foram levados por mim e pelo professor supervisor de estágio, novamente ao pátio da escola. Ao chegar, reunimos todos em círculo, onde iniciamos um alongamento corporal, e aquecimento de modo que os alunos podiam sair do lugar; caminhar pelo espaço; mudar de níveis: baixo, médio, alto; caminhar e correr; observar o próprio corpo; pular; bater palmas e pés; apressar e diminuir; se acalmar.

Todos esses movimentos foram pensados, no contexto de Rudolf Laban, que de acordo com Anjos e Ferraro (2018, p. 138-139),

[...] definiu que todos os movimentos possuem combinações de nuances de quatro fatores: peso, tempo, espaço e fluência. Essas combinações resultam em ações básicas (deslizar, empurrar, flutuar, chicotear etc.). Seu estudo também contempla os níveis do movimento (alto, médio e baixo), cinesfera (espaço que seu corpo ocupa no espaço), entre outros conceitos.

Então propus esse exercício para que os alunos pudessem experimentar alguns dos conceitos mencionados acima, de modo lúdico, iniciados por ações conhecidas e finalizados pelo encontro de novos movimentos.

Perceber o tanto que eles se manifestaram/ participaram, e até mesmo a empolgação deles, foi interessante, porque evidenciou o tanto que a turma estava envolvida. E foi nesse momento que iniciei o procedimento da *Seqüência* criada: desenvolvemos com os alunos um jogo de improviso, o qual nomeei de “*O centro e a Ação*”.

Este jogo foi criado e inspirado nas características dos jogos de improviso, em que a ideia era a de observar o movimento de um colega, repeti-lo, e em seguida, criar outro. Pois, segundo Chacra (2007), esses tipos de jogos representam uma forma de ação corporal, com regras que possibilitam a criação de exercícios, e ativa elementos da atenção e concentração. Assim sendo, foi possível visualizar como os alunos criavam os tipos dos seus movimentos, experimentavam diferentes ações corporais e se comunicavam por meio dos gestos.

Nesse jogo, os alunos ficaram em fila, e assim o primeiro aluno da fila ia para o centro e criava um movimento continuado, o qual o executava por alguns segundos; logo em seguida, o segundo aluno da fila entrava no jogo repetindo o movimento do primeiro colega também por alguns segundos (nesse instante o primeiro aluno saía e o segundo aluno continuava), e em seqüência, criava outro movimento, e assim acontecia sucessivamente.

O modo com o qual o aluno desempenhava a atividade, repetia o movimento do colega anterior e desenvolvia uma outra criação interligando os movimentos, aconteceram com características únicas. Pois cada um se importou de um modo e se comportou de uma maneira, onde buscaram trazer os aspectos do que observavam antes, e refletiam sobre o que poderia ser feito em seguida.

Quando todos os alunos completaram a atividade percebi muita empolgação e muita euforia. Ao retornar à sala de aula, novamente solicitei um *Registro* que destacasse o que foi desenvolvido por eles, e a percepção dos mesmos, mediante as ações dos colegas. Considero o *Registro* importante, pois ele contribui na lembrança dos exercícios e na experiência adquirida pelo aluno, após a conclusão da atividade, pois faz com que o aluno seja capaz de lembrar o conteúdo estudado.

Portanto, percebi que tirá-los da “zona de conforto” da sala de aula, atividade comum, habitual, e mostrar uma aula diferente, articulada e ativa, contribuiu para a minha experiência enquanto estagiária/ acadêmica.

Finalizada a atividade, busquei na aula seguinte, realizar a *Socialização* - 4º momento de ação abordado por Lírío (2020, p. 133-134), que implica em:

[...] potencializar a apropriação da linguagem por esses sujeitos, a organização de discurso, ampliar suas percepções e compreensões possíveis para suas experiências no processo criativo e, de modo mais amplo, no cotidiano, na vida. Isso, a partir do estímulo a suas (auto)narrativas, a falas de si, para atribuição de sentido ao que se experiencia, vive e à sua própria existência. Ao estimular isso, nesse momento de socialização e apreciação, criamos condições para a leitura.

E nesse instante, socializamos tudo que foi abordado, onde fizemos um momento de apreciação refletindo no todo desenvolvido. Os alunos relataram suas percepções, e muitos me perguntavam se nós iríamos voltar ao pátio para dar continuidade, mas como o meu momento de estágio era curto, precisei explicar à eles que estávamos concluindo as etapas do meu projeto.

Para então concluir a minha regência, enquanto *Registro* - 5º momento de ação abordado por Lírío (2020, p. 134-135), ele:

[...] sintetiza a experiência para aquele agrupamento e instaura um movimento (auto)avaliativo, tendo como princípio operador, justamente, o movimento disparado pela imagem descrita há pouco. Chegamos a esse lugar, primeiro, por uma demanda de que esse sujeito tome consciência e crie narrativas quanto à sua própria experiência, isto é, quanto ao que faz, vê, ouve, sente, aprende (ou não), suas afecções, entre outras dimensões envolvidas naquilo que ela/ele vivencia.

Ou seja, embora eu tenha realizado o registro em outros momentos no decorrer do processo, o seu uso no final no trabalho, veio para pensar no sentido geral do exercício praticado e em suas contribuições. Assim, satisfeita com o trabalho desenvolvido e com a participação dos alunos, a etapa final do processo trouxe aspectos primordiais e pontuais de cada aula. E para tanto, foi importante perceber que é possível trazer a linguagem teatral para a sala de aula e desenvolvê-la nas aulas de Arte.

Considerações Finais

Conforme apresentado neste trabalho, em consideração a realidade atual do país, e com base no estudo apresentado por Cruvinel e Silveira (2023), as escolas públicas estão longe de possuir um docente para cada linguagem do componente Arte. O que muito acontece são casos de professores, em sua maioria, graduados em Artes Visuais, que ao desenvolver a função docente, trabalha apenas a sua área específica, ou a divide entre as demais linguagens: Dança, Música e Teatro (situação, pouco decorrente).

Com isto, percebe-se falha no que diz a respeito à Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016, pois de acordo com Cruvinel e Silveira (2023), embora ela assegure o componente Arte nas escolas públicas, a mesma “*deixa em aberto*” possibilidades do emprego da função Arte, pois não especifica o ensino e a linguagem. Fator que abre para mais questionamentos: “*como o docente em Teatro pode/deve atuar, diante tal situação? Atribuir-se apenas às suas demandas específicas? Ou atuar de modo em que siga todas as linguagens?*”.

Diante este cenário, pensar na formação do docente para graduandos em Teatro, é necessário, e foi algo que se fez mover essa pesquisa. Por este motivo, ao trazer a proposta de conteúdos teatrais para serem desenvolvidas durante as aulas do Estágio Supervisionado obrigatório, cuja a centralidade voltava-se para as Artes Visuais, teve como intuito, criar possibilidades específicas na área da graduação Teatro, para então desenvolver com os alunos.

Consequentemente percebeu-se que esta atuação aproximou a acadêmica da sua formação, e contribuiu positivamente no envolvimento dos alunos, pois participaram, questionaram e refletiram. Essas manifestações envolveram a capacidade reflexiva, e enfatizou o Teatro como ampliador do conhecimento e da visão de mundo.

À vista disso, sabe-se que muito precisa ser feito para que seja implementado o Teatro como disciplina específica, longe das variadas contemplações polivalentes, e com mais espaço para os docentes nas escolas, materiais, suportes, apoio, e maiores incentivos à esta

formação. Trata-se de uma luta política educacional árdua, mas necessária em busca pela mudança, com o propósito de fazer jus a este curso tão importante e rico em saberes.

Referências

ALMEIDA JÚNIOR, José Simões de. Reflexões acerca do estágio curricular na formação do professor licenciado em teatro. **Educação em revista**. Belo Horizonte, v. 29, n.2, p.43-64, jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/wG64gdMsJknwmfTcSn5Gptv/?format=pdf&lang=pt.pdf> Acesso em: 26/06/2023.

ANJOS, I. de V. C. dos.; FERRARO, A. A. A influência da dança educativa no desenvolvimento motor de crianças. **Revista paulista de pediatria**, v. 36, n. 3, p. 337-344, 2018. Tradução. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rpp/a/rGdVZKZZFR4zQcKg8jpDGLk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 04/10/2023.

BESSA, P.P.; MENDES, V. **Conteúdo básico comum: ensino de arte em escolas públicas estaduais de Belo Horizonte/MG**. Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/LK68mMGXfxqC8YhPXTyVF7p/>. Acesso em 13/10/2023

BRASIL. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/12/1961, página 11429. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=4024&ano=1961&ato=339o3YU5keVRVT7a7>. Acesso em 04/11/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113278.htm. Acesso em? 05/11/2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Proposta de diretrizes para a formação de professores da Educação Básica em Nível Superior**. Brasília, maio de 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>. Acesso em: 11/06/2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16/05/2023.

CAVASSIN, J. Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica. **Revista científica/FAP**, Curitiba, v.3, pp.39-52, jan./dez. 2008. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/article/view/1624>. Acesso em: 01/06/2023.

CERQUEIRA, G. M. **Avaliação em artes e em teatro**. Salvador: UFBA, Escola de Teatro; Superintendência de Educação a Distância, 2022.

CRUVINEL, T.; SILVEIRA, T. F. Docentes com licenciatura em teatro na Educação Básica: dados quantitativos de 2022 das escolas públicas no Brasil. **Revista Sala Preta**. Vol. 22, n. 2,

2023. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/209859/198138>. Acesso em: 04/11/2023.

IABELBERG, Rosa; SILVA, Cintia Moreira da. O espaço da experiência no cotidiano escolar em tempos avessos à arte-educação. In: CORASSA, Maria Auxiliadora de Carvalho; GONÇALVES, Maria Gorete Dadalto; REBOUÇAS, Moema Martins (Orgs.). **Sentidos e Significações de uma Educação em Artes Visuais em Tempos Contraditórios**. Vitória: Ed. UFES, 2017. p. 21-31. Disponível em: <<https://www.calameo.com/read/0051977256c8e93e235c6>>. Acesso: 03/10/2023.

LÍRIO, Vinícius da Silva. **Entre rascunhos e ensaios: pensamento e criação de poéticas e pedagogias indisciplinadas**. In.: Criar, performar, cartografar: poéticas, pedagogias e outras práticas indisciplinadas do teatro e da arte. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2020, p. 113-138.

MATTOS, R. *et al.* Oficina de formação continuada em Teatro: as adversidades provenientes do sistema político educacional. **Revista NUPEART**, Vol. 20, 2018. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/13504/9678>. Acesso em: 04/10/2023.

MINAS GERAIS. **Currículo Básico Comum Arte: Fundamental e Médio**. 2005. Disponível em: <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/index.php/cbc>. Acesso em 13/10/2023.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores unidade teoria e prática?** 9. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

PUPO, M. L. S. B. **Formação de formadores em cena**. *Lamparina: Revista de Ensino do Teatro*, v. 01, p. 43-49, 2010. Disponível em: <https://silo.tips/download/formacao-de-formadores-em-cena>. Acesso em: 26/09/2023.

RAMALDES, K. Ensino da Arte - Qual ensino queremos? **Rev. Educação artes e inclusão**. Vol. 13, Nº2, Maio/ Ago, 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/Jussara/Downloads/editorinclusao,+004.pdf>. Acesso em: 13/10/2023.

SACRISTAN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, Roberto Vatan dos. **Abordagens do processo de ensino e aprendizagem**. *Integração*, São Paulo, ano XI, n.40, p.19-31, jan/fev/mar, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7468374/mod_resource/content/1/material_leitura/Santos_R._V._-_abordagens_do_processo_de_ensino_e_aprendizagem.pdf. Acesso em: 04/10/2023.

SOARES, C. Pedagogia do jogo teatral: uma poética do efêmero. In: FLORENTINO, A., and TELLES, N., eds. **Cartografias do ensino do teatro** [online]. Uberlândia: EDUFU, 2008, pp. 49-59. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/5m6xs/pdf/florentino-9788570785183-06.pdf>. Acesso em: 26/05/2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Colegiado de Teatro da Escola de Belas Artes (EBA). **Resolução nº 02/2014, de 08 de abril de 2014**. Dispõe sobre a regulamentação das Atividades-Acadêmico-Científico-Culturais, dos Trabalhos de Conclusão de Curso e dos Estágios Acadêmicos no âmbito do Curso de Graduação em Teatro da Escola de Belas Artes

da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: Colegiado de Teatro, 2014.
Disponível em:
https://virtual.ufmg.br/plataforma/pluginfile.php/479375/mod_resource/content/3/Res-02-2014-Colteatro-EBA-UFGM-ACCC-TCC-Est.pdf. Acesso em: 26/05/2023.