



**O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA
FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE TEATRO**

**LA PASANTÍA CURRICULAR SUPERVISADA EN LA
FORMACIÓN DEL PROFESOR DE TEATRO**

**SUPERVISED CURRICULUM INTERNSHIP IN THEATRE TEACHER
TRAINING**

Guaraci da Silva Lopes Martins¹

Resumo

O presente artigo versa sobre o estágio supervisionado na formação inicial de acadêmicos do Curso de Licenciatura em Teatro da UNESPAR, Campus de Curitiba II. Esta investigação se fundamenta nos estudos teóricos, sobretudo em autores com pesquisas voltadas para o estágio e o ensino do teatro. O escopo teórico está atrelado à pesquisa de campo, especialmente em distintas escolas do ensino básico. O intuito é o aprofundamento da reflexão sobre esta etapa acadêmica à luz do exercício docente no âmbito escolar.

Palavras-chave: ensino básico, licenciatura, ensino do teatro, process drama.

Resumen

El presente artículo se refiere a la pasantía curricular supervisada en la formación inicial de académicos del Curso de Licenciatura em Teatro de la UNESPAR, Campus de Curitiba II. Esta investigación se fundamenta em los estudios teóricos, sobre todo a los autores que han hecho pesquisas direccionadas para la pasantía y enseñanza de teatro. El marco teórico está vinculado com el sondeo de campo, especialmente em distintas escuelas de la enseñanza básica. La intención es profundizar la reflexión sobre esa etapa académica a la luz de las actividades pedagógicas del docente em el ambiente escolar.

Palabras clave: enseñanza básica, licenciatura, enseñanza de teatro, proceso drama.

Abstract

This article will discuss about the supervised internship in the initial training of academics of the Undergraduate Course in Theater of UNESPAR, Campus of

¹ Docente do Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES) e do Curso de Licenciatura em teatro da UNESPAR, campus de Curitiba II. Graduação em Artes Cênicas - Interpretação Teatral pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1990). Doutora em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (2009). Membro do Grupo de Pesquisa Arte, Educação e Formação Continuada (CNPq/UNESPAR). Autora do livro: Teatro na escola: contribuições do estudo e da representação da tragédia grega na formação de alunos do ensino médio (Editora UTP, 2012).

Curitiba II. This research is based on theoretical studies, especially on authors with research focused on the stage and drama education. Theoretical scope is linked to field research, especially in different elementary schools. The intention is to deepen the reflection on this academic stage in the light of the teaching exercise in the school context.

Keywords: basic education, degree, drama education, process drama.

A pesquisa realizada trata sobre o estágio supervisionado e a sua relação com o processo de ensino e aprendizagem dos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Teatro da UNESPAR, Campus de Curitiba II e visa apresentar uma análise pautada no ensino do teatro no espaço regular da escola pública. Para tanto, especifiquei o Estágio Supervisionado I ofertado no terceiro ano do referido curso, sobretudo em função de atuar como orientadora e supervisora desta etapa acadêmica. Neste trabalho, utilizei-me da abordagem qualitativa pautada na pesquisa bibliográfica associada aos dados obtidos ao longo do ano letivo de 2017, mais precisamente na pesquisa de campo realizada em distintas escolas públicas do Estado do Paraná. A fundamentação teórica desta investigação se pautou principalmente nos autores com pesquisas voltadas para a educação, o estágio supervisionado e a pedagogia do teatro.

Cada uma das etapas percorridas no processo de estágio realizado fez parte integrante da análise do objeto de estudo da pesquisa. São elas: orientações do estágio realizadas no próprio campus; supervisões desenvolvidas nas escolas concedentes; elaboração de projetos e relatórios elaborados pelos acadêmicos. No primeiro semestre, o estágio ocorre no Ensino Médio e no segundo semestre, nos anos finais do Ensino Fundamental, com estudantes cuja faixa etária varia entre 9 (nove) e 14 (quatorze) anos de idade. Esta alternativa visa promover o primeiro contato dos estagiários com a sala de aula, a partir de sua interação com estudantes com faixa etária mais avançada, fator este compreendido como facilitador, sobretudo para aqueles que até o momento não tiveram qualquer experiência com o exercício docente.

Atualmente, o estágio supervisionado obrigatório está regulamentado pela Resolução nº 010/2015 - CEPE-UNESPAR e compreende um total de 400 (quatrocentas) horas, conforme Resolução nº 2 de 01/07/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e a formação continuada. O total de 200 (duzentas) horas-aula é cumprido no terceiro ano e as 200 (duzentas) horas-aula restantes são reservadas para o quarto ano. No Projeto Pedagógico do Curso, encontramos que o estágio se refere a um ato educativo,

articulador da indissociabilidade teoria/prática, do ensino/pesquisa/extensão e proporciona aos acadêmicos, o exercício de ações intencionais e compromissadas em ambientes de trabalho. De acordo com o mesmo documento, esta atividade curricular deve garantir aos acadêmicos, desde as primeiras etapas de sua formação inicial, a integração dos conteúdos abordados com a profissão docente e a realidade dos campos de estágios.

Em sua maioria, os acadêmicos têm o seu primeiro contato com a docência em sala de aula do ensino básico, a partir do seu envolvimento com o estágio obrigatório, que ocorre nos dois últimos anos da graduação, panorama este que se manteve ao longo da realização desta pesquisa. De acordo com Tardif (2014) as escolas devem se tornar lugares de formação, de inovação, de experimentação, de desenvolvimento profissional e idealmente, lugares de pesquisa e de reflexão crítica. Nesta perspectiva, os cursos de formação docente para a educação básica devem oferecer as condições necessárias para que o futuro professor desenvolva a sua capacidade de questionar e refletir sobre a dinâmica e as relações estabelecidas no cotidiano escolar. As relações entre as instituições formadoras de professores e as escolas de educação básica são aprimoradas, especialmente quando os estágios são compreendidos como uma ponte de ligação. Acrescento que esta etapa acadêmica promove a troca constante de informações, estratégia considerada fundamental em propostas comprometidas com a construção de novas ideias e o aprimoramento da formação do licenciando.

Com efeito, o estágio curricular é essencial na formação da identidade docente, pois independente da área de formação, ele propicia ao acadêmico momentos específicos de aprendizagem e de reflexão sobre a sua prática profissional. Ele possibilita o contato direto com as situações concretas emanadas dos diversos espaços formativos, ampliando a percepção do estagiário sobre a realidade das instituições de ensino e as demandas hoje existentes, em especial nas escolas públicas. É oportuno destacar que, a formação do profissional docente como intelectual crítico-reflexivo pressupõe o constante exercício da associação entre a teoria e a prática, campos indissociáveis na atividade docente.

A articulação da relação entre teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas. (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 23)

Ao longo do processo de estágio realizado no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, evidencia-se o entrecruzamento da diversidade de áreas e as possibilidades de experiências diferenciadas. Neste sentido, destaco a importância da junção das disciplinas que compõem a matriz curricular do curso, pois a consolidação da identidade profissional do egresso impõe um espaço investigativo e articulador das variadas disciplinas do curso de formação docente envolvendo, portanto, os diversos atores que dele participam. Afinal, a integração das práticas acadêmicas com os saberes da área específica do teatro e as demais áreas de ensino e de cultura representam um espaço de fortalecimento ao trabalho docente desenvolvido. Por esta razão,

É necessário que o Estágio seja pensado por todos os professores e alunos e compreendido como uma atividade teórica e prática em constante processo de ação/reflexão e fonte inspiradora da seleção dos conteúdos das disciplinas de formação do professor. (PIMENTA E LIMA, 2004, p.115)

Ou seja, é imprescindível o efetivo envolvimento por parte de todos os profissionais vinculados à licenciatura para não se reforçar tendências pedagógicas pautadas na prática pela prática, no ativismo pedagógico sem qualquer compromisso com a totalidade, com o coletivo, com o projeto pedagógico dos cursos de formação. Isto significa que, o estágio por si só não pode ser responsabilizado pela qualificação na formação acadêmica. Ao contrário, deve ser pensado por todos os docentes e discentes de um curso e ser concebido nos currículos de formação, como um exercício da profissão que representa o elo de articulação orgânica com o futuro campo de trabalho.

Para além de uma atividade acadêmica meramente burocrática, com preenchimentos de fichas, formulários e relatórios, o estágio se constitui de uma meta investigativa. Movida por tal concepção, no percurso das orientações trato sobre as responsabilidades a serem assumidas, sobretudo no que se refere ao trabalho a ser desenvolvido nas escolas que abrem as suas portas para a realização desta etapa formativa, aqui compreendida como exercício de aprendizagem, de investigação e busca de alternativas na área de formação. No entendimento de Ghedin, *et al* (2008), a possibilidade de oferecer a formação docente em cursos específicos, por meio de projetos pedagógicos próprios pode ser compreendida como um dos principais ganhos obtidos pela reforma na formação de professores, “condição relevante e essencial para concretizar a profissionalização do professor, podendo assegurar, dessa forma, a construção dos saberes docentes necessários”. (Ibid, p. 40) Partindo deste entendimento, antes dos primeiros contatos com as escolas, os licenciandos são orientados por esta docente no que tange ao trabalho a ser

realizado nestas instituições, processo este que requer uma série de procedimentos burocráticos para a sua efetivação. As informações relacionadas à elaboração do projeto de estágio também são devidamente explicitadas.

Os projetos de estágio são elaborados com enfoque na pedagogia do teatro, mas frequentemente adaptados aos conteúdos aplicados em sala de aula, em geral fundamentados nas Artes Visuais. Comumente, os grupos negociam com os professores, no sentido de desenvolverem atividades específicas do teatro, sem deixarem de lado os conteúdos abordados pelos mesmos naquele momento específico. Saliento que uma das professoras regentes habilitada na área da Música informou aos estagiários envolvidos na pesquisa analisada que, ao longo de sua trajetória como docente na disciplina Artes optou pelos conteúdos de Artes Visuais. De acordo com a mesma, tal estratégia se deu em função da não disponibilidade de instrumentos musicais e da falta de salas adequadas para as atividades práticas.

Em Soares (2010) lê-se que atualmente muitos professores habilitados em teatro optam por ensinar aos estudantes somente História do Teatro, em função das inúmeras dificuldades estruturais e pedagógicas da escola. De fato, ao acompanhar os acadêmicos em estágios nas escolas, muitas vezes, deparei-me com professores habilitados ou não em teatro que, no contexto da polivalência desenvolvem em sala de aula, em um único bimestre, conteúdos associados à história desta área da arte. Tal como ocorreu nos anos anteriores ao ano letivo analisado nesta pesquisa, em ambos os níveis do ensino básico, determinados processos de estágios foram desenvolvidos, a partir do argumento da professora titular sobre a importância das propostas pedagógicas lançadas com enfoque no teatro, sobretudo em função do planejamento escolar solicitar, independentemente de sua área de formação,

a aplicação de conteúdos específicos das quatro linguagens artísticas – Artes Visuais, Dança, Música e Teatro – cada qual em um bimestre do ano letivo.

Em sua maioria, os grupos optaram pela realização desta fase acadêmica em contextos educacionais distintos entre si. Com a carta de aceite e termo de compromisso devidamente assinados, os acadêmicos realizaram a caracterização das escolas envolvidas, para o reconhecimento da sua estrutura administrativa, física e pedagógica, processo este para o qual são reservadas 10 horas/aula para cada uma das etapas de ensino. Neste momento, as equipes questionaram sobre o estado de abandono e da frequente precariedade das instalações escolares, nas quais realizaram os estágios.

Após o processo de caracterização deu-se início à observação das aulas desenvolvidas pelo professor titular das turmas de estudantes, cabendo esclarecer que para esta etapa são reservadas 30 horas/aula, total este distribuído proporcionalmente para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio.² Em um dos relatórios apresentados ficou evidenciada a relevância da observação das regências da professora titular, no processo de elaboração das propostas de teatro a serem lançadas em sala de aula, tal como se pode constatar no registro apresentado por um determinado grupo composto pelos estagiários envolvidos³.

A observação foi importante porque contribuiu para melhor conhecermos os objetivos traçados pelo professor regente e, melhor estabelecermos os nossos objetivos enquanto estagiários na construção de nossos planos de aula. A observação das aulas da professora nos forneceu a possibilidade de agregarmos nossos conhecimentos de forma a contribuir com o processo de criação dos alunos com os quais desenvolveremos as nossas regências. (Relato apresentado no primeiro semestre de 2017)

Por outro lado, mais uma vez, os acadêmicos tiveram acesso a situações que denotam a falta de prioridade dos nossos governantes em relação à educação pública. A precarização das escolas, já revelada no decurso da caracterização, novamente foi problematizada por todos, que questionaram a carga horária reduzida (45 a 50 minutos); superlotação das salas de aula, muitas delas pequenas e pouco arejadas; falta de espaços adequados para o trabalho com a disciplina Arte, em especial com as atividades teatrais, dentre outras carências e questões que interferem no desempenho escolar. Atitudes de rebeldia dos estudantes e desinteresse dos mesmos, quanto aos conteúdos de arte abordados pelo professor titular, também fizeram parte dos registros elaborados pelos acadêmicos, os quais consideraram a necessidade de mudanças urgentes neste cenário. Acrescento ainda, que em ambos os semestres, praticamente em sua totalidade, eles manifestaram a sua angústia diante da constatação de que os estudantes, em sua grande maioria, incluindo-se aqueles matriculados no terceiro ano do Ensino Médio, jamais tiveram qualquer contato com o teatro.

Após a fase relacionada à observação e com os projetos devidamente orientados e aprovados por mim, deu-se o início às regências, para as quais é reservado o total de 20 (vinte)

² Determinadas escolas ofertam aulas geminadas à disciplina Arte no ensino básico, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada uma delas.

³ Ao longo do processo de estágio os grupos formados no máximo por 05 (cinco) acadêmicos elaboram coletivamente relatórios referentes às aulas desenvolvidas em sala de aula do ensino básico.

horas/aula para cada um dos semestres. Para tanto, foram elaborados planos de aula com atividades distintas, tais como: técnicas de expressão vocal, técnicas de expressão corporal, exercícios de relaxamento e de aquecimentos, improvisações teatrais, jogos dramáticos e jogos teatrais. Em geral, as propostas pedagógicas se fundamentaram no Teatro do Oprimido de Augusto Boal (2007), no sistema desenvolvido por Viola Spolin (1992) e no estímulo composto sistematizado na Inglaterra pelo pesquisador John Somers e amplamente divulgado no Brasil por Beatriz Cabral (2006). Assim sendo, metodologias teatrais desenvolvidas por estes autores foram recorrentes nas regências realizadas nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

As escolas que acolheram os estagiários, com as suas normas, rotinas, imprevisibilidade e singularidades se mostraram distintas daquela instituição, por eles idealizada. Acrescento que, de acordo com os depoimentos dos estudantes matriculados no ensino básico, pode-se constatar que, muitos deles, jamais tiveram outra atividade artística além daquelas associadas às Artes Visuais. Em geral, nas primeiras regências eles se apresentaram inquietos, resistentes em realizar as atividades propostas, brincaram e fizeram piadas relacionadas às mesmas, evitando sempre o contato físico. Neste sentido, a manutenção da unidade do grupo em sala de aula em ambos os níveis de ensino foi um dos grandes desafios enfrentados pelos estagiários. Para reforçar tal argumentação seleciono abaixo o relato elaborado por uma das equipes, referindo-se às regências desenvolvidas em sala de aula do Ensino Médio:

Este foi o nosso primeiro contato com a turma do 1º A. Ao chegarem ao salão reservado para as aulas de teatro, muitos deles, sentaram-se nas cadeiras previamente afastadas no fundo do espaço por esta estagiária para a realização das atividades propostas. Por esta razão, a colega que ministrou a aula com a esta turma orientou que todos se posicionassem em círculo, sendo prontamente atendida pelos mesmos que se apresentavam agitados. Mesmo após o início da aula com enfoque em exercícios de relaxamento eles mantiveram as conversas paralelas, incluindo piadas sobre os exercícios orientados pela colega que, muitas vezes, interrompeu a atividade para a manutenção da disciplina em sala de aula. Este comportamento exigiu um tempo maior daquele previsto no plano de aula, para que a colega conseguisse envolver alguns deles. Ao longo da aula, quando solicitado que caminhassem pelo espaço, em sua maioria eles se direcionavam e permaneciam nos cantos ou voltavam a se sentar no fundo do salão. O plano de aula foi cumprido, mas com muito esforço da estagiária que encontrou dificuldade em manter a concentração e a disciplina da turma em sala. (Relato apresentado no primeiro semestre do ano letivo de 2017).

O registro acima mencionado, evidencia as dificuldades comuns encontradas pelos acadêmicos nesta etapa acadêmica. O desinteresse manifestado inicialmente pelos estudantes exigiu distintas estratégias dos estagiários, em busca do envolvimento necessário para o alcance

dos objetivos propostos nos panos de aula. Soares (2010) trata sobre a importância do professor de teatro estimular o educando a fazer parte do jogo, convidando-o a participar e até mesmo a se arriscar, cabendo o discernimento em deixar o espaço necessário para que o mesmo possa expressar também a sua negação. Esclareço que, progressivamente foi possível observar um visível crescimento do interesse e motivação dos estudantes pelas atividades propostas, atitude esta geradora de um ambiente mais harmonioso e propício à realização das atividades teatrais. Gradativamente, muitos deles passaram a chegar curiosos por saber o que os aguardava e ansiosos para a realização das atividades.

Ao longo do meu exercício docente no Estágio Supervisionado I, constatei que os desafios enfrentados na escola proporcionam aos acadêmicos o aprofundamento da análise sobre o sistema educacional no qual estamos inseridos, além de oferecerem a oportunidade para a avaliação de técnicas, métodos e estratégias de ensino em situações diversas e inesperadas. Neste momento, dialogo com Vasconcellos (2007), segundo a qual a inserção do estagiário em uma situação escolar concreta é fundamental, pois as habilidades e competências associadas ao profissional da educação se constroem a partir de situações que emergem do cotidiano escolar.

Entendo ainda que, as adversidades frequentemente encontradas pelo estagiário nas escolas públicas requerem que o professor supervisor o estimule em seu trabalho acadêmico, sem perder de vista o exercício da reflexão sobre o contexto escolar onde atua ou atuou e a si mesmo como futuro profissional e como sujeito corresponsável pela transformação do sistema educacional. Esta concepção foi norteadora do trabalho realizado, cabendo destacar o depoimento apresentado por um dos estagiários:

O estágio realizado me levou à reflexão de que o trabalho do professor envolve seres humanos e como tais têm muito a nos ensinar. Mas, é preciso que estejamos abertos para esta experiência, do contrário o bom relacionamento entre professor/aluno ficará comprometido e, conseqüentemente também a aula. No percurso desenvolvido nesta escola, gradativamente percebi a importância do professor acreditar nas potencialidades desses alunos, pois a relação de confiança é fundamental na postura dos mesmos em sala, assim como, o modo de ver e perceber a arte na escola e a sua importância no processo de compreensão sobre a realidade que o cerca. (Depoimento apresentado pelo estagiário E4 no primeiro semestre do ano letivo de 2017⁴)

⁴ A identificação dos acadêmicos obedeceu ao seguinte critério: cada um deles foi identificado pelo código E seguido de uma relação numérica associada ao total de estagiários orientados no Estágio Supervisionado I no ano de 2017.

O depoimento mencionado anuncia que a relação professor/aluno foi determinante no processo de superações dos desafios enfrentados, evidenciando ainda a própria concepção de EI no que se refere à educação, sociedade, arte e cidadania. A forma por meio da qual o professor estabelece a sua relação com os educandos, está diretamente associada ao desenvolvimento da potencialidade criadora dos mesmos, assim como, da sua capacidade de reflexão sobre o seu entorno. Sabe-se que não há neutralidade na prática pedagógica, cabendo ao docente a responsabilidade pelo resultado da sua atuação, no processo de ensino-aprendizagem ao qual se propõe, incluindo-se a metodologia por ele empregada. Em seu dinamismo, o teatro solicita a presença total dos seus jogadores/criadores possibilitando o processo de integração do indivíduo consigo e do deslocamento do eu para e com o outro, em um exercício de alteridade, sobretudo pelo estabelecimento de parcerias no qual todos têm a oportunidade de pensar, realizar, avaliar e redefinir juntos as propostas a serem atingidas.

O diálogo esteve presente nas variadas propostas teatrais, proporcionando a troca de experiência e de conhecimento, em geral balizada na prática da vida diária que, frequentemente se estendeu aos interesses individuais e coletivos. Concordo com Araújo (2006, p. 06), segundo o qual [...] “na sala de aula deve haver um fazer e um refazer das condições necessárias para que aos educandos seja possível mostrar voz e presença ativas”. Por esta razão, o processo dialógico é essencial, em todas as propostas pedagógicas comprometidas com a apreciação estética da realidade e das inter-relações sociais que permeiam o contexto no qual os estudantes se inserem.

Neste sentido, considero oportuna a análise descritiva de uma proposta específica baseada no Teatro Fórum de Boal (2007) e desenvolvida na sala de aula do Ensino Médio sob a orientação de uma determinada equipe composta pelos estagiários. Pois bem: após a realização de exercícios com enfoque na expressão corporal e na expressão vocal, a turma composta em média por 40 (quarenta) estudantes foi subdividida em pequenos grupos para compartilharem situações baseadas na relação entre opressor x oprimido e vivenciada na vida escolar e/ou fora dela. Em seguida, cada um dos grupos foi orientado no processo de elaboração de um roteiro norteado por uma história selecionada pelos próprios integrantes, de acordo com o seu interesse. Eles se envolveram com dedicação na atividade, com exceção de alguns, que se mantiveram resistentes até aquele momento, manifestando-se por meio de reações distintas.

Na aula seguinte aqueles educandos foram orientados no aperfeiçoamento do roteiro já iniciado na aula anterior. Depois, envolveram-se no processo de improvisação das cenas a serem

apresentadas posteriormente. Antes do término daquela regência, foi solicitada a organização de um único círculo, para o compartilhamento das histórias criadas coletivamente e norteadoras das improvisações a serem apresentadas na aula seguinte.

Como prática teatral, a improvisação é uma vivência fundamental para todos aqueles que desejam fazer teatro. Improvisar é uma das atividades mais exercitadas pelos atores e, especialmente, muito solicitada pelos professores no ensino do teatro, o que significa dizer que o ato de improvisar constitui uma prática importante para a formação do aluno na linguagem teatral, tanto no processo de criação como no momento da encenação. (ROSSETO, 2013, p. 15-16)

Saliento que todas as pessoas — independentemente de serem ou não profissionais do teatro — podem levar para o espaço da cena as múltiplas possibilidades de manifestação da vida; reinventando-se, recriando e expandindo as suas capacidades criativas, expressas por meio de uma atividade espontânea sem um fim específico a não ser a própria prática a ela inerente. Neste sentido, as improvisações teatrais deixam de ser uma técnica ou um domínio de especialistas, e o seu fazer passa a ser compreendido como uma relação de trabalho a ser construída no ato da criação. Afinal, “a improvisação só pode nascer do encontro e atuação no presente, que está em constante transformação”. (SPOLIN, 1992 p. 18)

Nesta perspectiva, no penúltimo dia de regência, os estudantes tiveram a oportunidade de apresentar aos próprios colegas de turma as cenas baseadas em processos de improvisação, cada qual envolvendo questões sociais distintas, tais como, homofobia, machismo e racismo. Para exemplificar, um dos grupos iniciou o seu trabalho encenando um casal que, ansioso, aguardava em casa a sua filha que fazia aniversário. Ao chegar com uma colega, a aniversariante apresentou-a aos pais que logo perceberam a relação homoafetiva entre ambas, fato este gerador de um clima desagradável no ambiente. Depois de alguns instantes, a filha tentou expor os seus sentimentos, mas logo foi interrompida pela mãe que expulsou a companheira. Diante do comportamento marcado pelo preconceito, a aniversariante se retirou com a colega, sem deixar de expressar a sua revolta informando que jamais retornaria àquela casa. Após esta cena, o pai manifestou, por meio de gestos e do olhar, a sua reprovação quanto ao comportamento da esposa, retirando-se em seguida.

A encenação acima descrita evidencia a necessidade dos cursos de formação docente e também das escolas da educação básica contemplarem em seus currículos os distintos temas transversais, incluindo-se aqueles considerados tabus no ambiente escolar, tais como gênero e

sexualidades. A ideia é que as instituições educacionais possam contribuir no processo de contestação de práticas discriminatórias contra determinados indivíduos em sala de aula, na comunidade escolar e na sociedade como um todo. No entendimento de Freire (2009), os processos discriminatórios são imorais, por esta razão, a luta contra a discriminação se refere a um dever, por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar.

A escola faz parte integrante da sociedade em que vivemos, muitas vezes reforçando e reproduzindo códigos de condutas circunscritas a modelos sociais estabelecidos como inquestionáveis. Contudo, o ambiente escolar é também espaço de reflexão e debate, por isto mesmo, um terreno de fortalecimento pessoal e social, capaz de oferecer aos estudantes a oportunidade para que desenvolvam capacidades de questionamento do sistema atual de dominação e submissão, preparando-os para a luta por esferas públicas democráticas. Por outro lado, o pensamento crítico e reflexivo não acontece ao acaso; ao contrário, ele precisa ser instigado e cultivado, requerendo certas condições, necessárias para o seu desenvolvimento. Neste aspecto, é importante o investimento em uma educação questionadora, reflexiva e transgressora dos modelos tradicionais, lembrando que o currículo escolar representa um instrumento fundamental para a promoção de uma educação libertária. As identidades estão diretamente relacionadas à classe social, gênero, etnia, sexualidade, religião, faixa etária, dentre outras categorias presentes nas relações sociais, especialmente no ambiente escolar, espaço privilegiado para o reconhecimento da diversidade cultural.

A pedagogia e o currículo precisam oferecer as condições necessárias para que os estudantes desenvolvam a percepção mais aguçada sobre a base da desigualdade de gênero, a qual não se encontra na diferença biológica entre os sexos, mas nos significados construídos culturalmente sobre estas diferenças. De acordo com Silva (2005), a tolerância e o respeito para com a diversidade cultural, ainda que nos reportem a nobres sentimentos, impedem a compreensão da identidade e da diferença como processo de produção social que envolve relações de poder. Assim sendo, para além de tolerar, respeitar e admitir a diferença, importa desenvolver estratégias pedagógicas que expliquem como a tolerância é ativamente produzida, pois, se a diversidade biológica pode ser um produto natural, o mesmo não acontece com a diversidade cultural. Nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (BRASIL, 1999, p.97), lê-se que “o trabalho que a escola realiza, ou deve realizar, é insubstituível na aquisição de

competências cognitivas complexas, cuja importância vem sendo cada vez mais enfatizada: autonomia intelectual, criatividade, solução de problemas, análise e prospecção, entre outras”.

Movidos por tal concepção, na aula seguinte, os estagiários orientaram os estudantes no processo de apresentação das mesmas cenas, sendo previamente informados sobre a possibilidade dos alunos/espectadores interferirem a qualquer momento, com novos dados, sempre buscando contribuir com a desestabilização de ações que contrariam os preceitos democráticos. O intuito foi envolvê-los em processos criativos e transformadores no espaço da dramatização atrelado a uma prática pedagógica construída sob a égide do pensamento de Boal (2007), segundo o qual o debate, o conflito de ideias, a dialética, a argumentação e a contra-argumentação - elementos comuns em um processo cênico-criativo - estimulam, aquecem, enriquecem e preparam os sujeitos nele envolvidos para agirem na vida em sociedade, em um processo de transformação social.

A seguir, proponho-me à análise dos trabalhos associados ao estímulo composto, metodologia esta, por meio da qual, os estagiários buscaram envolver os educandos, a partir de pacotes contendo distintos objetos, previamente selecionados para o desencadeamento das ações dramáticas e do debate de assuntos distintos. De acordo com Mendonça (2010), a ideia é que o impacto dos artefatos ative a imaginação dos participantes estimulados à presentificação de algo que está ausente, preenchendo esta invisibilidade com uma narrativa concebida dentro de uma lógica interna, a partir dos elementos apresentados e das personagens interrogadas no processo.

O estímulo composto reúne um conjunto de artefatos-objetos, fotografias, cartas e documentos, por exemplo, em uma embalagem apropriada. A história que se desenvolve a partir dele ganha significância através do cruzamento de seu conteúdo – o relacionamento entre os artefatos nele contidos – e como os detalhes de cada um sugerem ações e motivações humanas (CABRAL, 2006, p.36).

É imprescindível que esta proposta teatral seja apresentada aos participantes como um conjunto de artefatos e documentos verídicos, encontrados em algum local específico ou entregues por alguém. A credibilidade do pacote de estímulo composto aguça o interesse e a curiosidade dos envolvidos na construção das narrativas dramáticas. Os grupos de estagiários que se utilizaram do estímulo composto se propuseram à inserção dos estudantes do ensino básico em contextos ficcionais com ressonância nos interesses de cada qual. Para Santos e Rosseto (2014, p. 05), “no contexto de ficção e das possibilidades imaginárias por eles

provocadas, é possível acercar-se de assuntos que normalmente seriam enfadonhos se tratados no ambiente real da sala de aula”. Para reforçar esta argumentação, proponho-me à descrição reflexiva do trabalho realizado por uma das equipes de estagiários com atuação nos anos finais do Ensino Fundamental. As regências se pautaram nas propostas teatrais desenvolvidas por Viola Spolin e também no estímulo composto desenvolvido John Somers, mas, neste momento, proponho-me a especificar as atividades baseadas nesta última estratégia metodológica.

O contexto ficcional oferecido aos estudantes foi a peça *Sonho de Uma Noite de Verão* de William Shakespeare, assistida pelos mesmos no seu próprio ambiente escolar, quando as acadêmicas envolvidas davam início ao processo de observação das aulas do professor titular⁵. Esta apresentação teatral foi de suma relevância, pois delineou a elaboração do projeto de estágio e os respectivos planos de aula, norteados por objetivos distintos, tais como: ampliar a compreensão dos educandos sobre a referida peça teatral; contribuir no processo de formação de plateia, a partir dos processos cênicos lançados e estimar o interesse dos mesmos em relação às obras clássicas. Assim sendo, fragmentos do texto e imagens relacionadas à determinadas cenas da peça foram utilizados como estímulos.

No primeiro encontro, após a realização de exercícios com enfoque na expressão corporal, na expressão vocal e no reconhecimento do espaço, os estudantes foram orientados a caminharem pelo ambiente ao som da sonoplastia utilizada na peça assistida anteriormente. Após este momento, já deitados foram estimulados a lembrar das cenas apresentadas na montagem, estratégia esta que foi seguida pela organização de um círculo com todos sentados. Nesta etapa cada um deles recebeu uma folha de papel sulfite, lápis de cor e giz de cera para a elaboração de desenhos, palavras ou frases, construídas a partir da memória dos mesmos sobre a peça. Após, cada qual mostrou o seu desenho, quando também relatou as próprias lembranças.

No segundo encontro, novamente os exercícios de expressão vocal, de expressão corporal e de integração com o espaço deram início às regências. Em seguida, as turmas foram orientadas na realização de exercícios com enfoque em expressões faciais e corporais manifestados, a partir

⁵A peça “Sonho de Uma Noite de Verão” de William Shakespeare e alvo do trabalho realizado pelos acadêmicos ao longo do seu processo de estágio foi dirigida por uma das docentes responsáveis pela disciplina Arte, com licenciatura em teatro e professora titular das turmas compostas pelos estudantes envolvidos nesta etapa acadêmica. Esta professora foi responsável pela adaptação do referido texto dramático e também pela produção desta montagem teatral que contou com um elenco composto pelos estudantes matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental e membros do Grupo Amador de Teatro do Colégio Estadual do Paraná – GRUTINHA, grupo este criado no ano de 2012 pela mesma docente. Este espetáculo foi apresentado aos estudantes matriculados no Ensino Fundamental e também aos pais dos mesmos em uma das dependências que compõe esta instituição escolar.

de sentimentos diversos: alegria, tristeza, medo pavor, orgulho, desprezo, dentre outros. Após esta atividade, todos se organizaram sentados em círculo, com diversos registros fotográficos dispostos em seu centro. A partir de então, cada qual escolheu uma fotografia, com imagens de cenas da peça *Sonho de uma Noite de Verão*.

Um dos estudantes foi orientado para iniciar uma história baseada na imagem selecionada, sendo que ao comando das estagiárias, outro estudante deu continuidade à mesma história, desta vez, com base na sua imagem, e assim sucessivamente possibilitando a todos a mesma experiência. Neste mesmo dia, mais precisamente na segunda aula, novas atividades cênicas foram desenvolvidas, a partir das fotografias levadas pelas acadêmicas, quando os estudantes tiveram a oportunidade de se observar a partir da construção do exercício “Tela Viva”. Nesta proposta, os grupos reproduziram com os próprios corpos estáticos no espaço, as figuras humanas e demais imagens apresentadas nos registros fotográficos, mantendo-se concentrados para a observação e análise das demais composições cênicas apresentadas pelos demais colegas. Segundo Rosseto (2013, p. 73), “no momento em que os alunos se observam, é possível detalhar e traçar comparações entre a sua reprodução e a obra, avaliando, desde a posição do corpo e o cenário, até a expressão facial”. No trabalho realizado, todos tiveram a oportunidade de exercer a função de ator e espectador, durante o espaço de tempo determinado pelas condutoras do exercício, as quais optaram pela simultaneidade das funções: ator/espectador.

Para Soares (2010), na relação com o objeto estético cada estudante aprecia e interpreta as imagens poéticas de acordo com o seu repertório individual, com a sua própria subjetividade. Neste aspecto, a experiência teatral evidencia a sua potencialidade, no sentido de direcionar o olhar do indivíduo para além de uma visão pré-determinada e estabelecida da realidade. No ato de deslocamento do olhar, “o aluno passa a ver o mundo e a si próprio com outros olhos, ampliando o seu campo de experimentação criativa da realidade”. (Ibid. p. 41) De fato, o teatro proporciona ao estudante a oportunidade de transcender os limites estabelecidos na vida cotidiana, em um atravessamento de fronteira para o contato com experimentações criativas e novas possibilidades de se inter-relacionar com o mundo.

Pois bem: no terceiro encontro, após a realização de atividades envolvendo o corpo e a voz, os estudantes escolheram pacotes de estímulo composto colocados à disposição no espaço da sala de aula. Em posse dos pacotes contendo objetos diversos, os participantes passaram a

analisá-los: a quem pertencem e qual a sua finalidade. Dentre outros, diversos objetos foram utilizados, tais como: asas de fada, espelho; orelha de duende; um livro com três obras de Shakespeare; papel de carta com as beiradas queimadas e amarrado com uma fita amarela; potinho com glitter; roupas antigas; tiaras; varinha de condão e vidrinhos contendo substâncias com texturas e cores diferentes entre si, cada qual com rótulos informando o tipo de poção mágica nele contido. Na segunda aula daquele mesmo dia, os grupos foram orientados no processo de improvisação, com base nos objetos contidos naqueles pacotes de estímulos. Após a encenação todos foram estimulados na discussão sobre as atividades realizadas. Abaixo destaco os depoimentos apresentados pelas estagiárias que conduziram esta proposta teatral:

No processo de criação das cenas, os grupos vincularam os objetos à peça assistida e, em sua maioria, perguntaram à estagiária que ministrava a regência sobre a possibilidade de incluir novas personagens e novas situações. Mais uma vez, nos surpreendemos com o resultado que possibilitou o entrelaçamento entre uma história estruturada e as próprias criações, pois novos elementos foram acrescentados. (Depoimento apresentado pela estagiária E2 no segundo semestre do ano letivo de 2017)

Ao longo do processo foi possível observar o progressivo interesse dos alunos em aprender e colocar em prática os exercícios. Mesmos aqueles mais tímidos, diante da curiosidade e do interesse em trabalhar em grupo se envolveram nas atividades. Conforme as semanas foram passando, as avaliações deles sobre as propostas teatrais desenvolvidas foram se tornando mais significativas e consistentes. (Depoimento apresentado pela estagiária E7 no segundo semestre do ano letivo de 2017).

Os depoimentos acima ratificam o potencial do teatro em envolver os estudantes, porque reconhecem nele a promessa da vivência em situações novas, e da manifestação de anseios, sentimentos e emoções, por meio das infinitas possibilidades de expressão. Os objetos e imagens, todos desprovidos de informações objetivas, proporcionaram a sua leitura de maneira distinta e diversa, a partir do estímulo intencionalmente provocado pelas mediadoras desta metodologia. Ainda, norteados pelas teias de relações construídas a partir da disponibilidade para a imersão em uma realidade virtual, estes participantes foram instigados á “uma dissolução das fronteiras entre objetividade e subjetividade, verdadeiro e falso, real e ficcional”. (MENDONÇA, 2010, 295). Acrescento que o estímulo viabilizou o desenvolvimento do potencial coletivo e do olhar multifacetado da recepção.

Assim sendo, arrisco-me à afirmação de que os estágios realizados evidenciaram a importância da compreensão do teatro na escola como área de conhecimento com história,

metodologia e conteúdos próprios. É prática social, porque possibilita modos diferentes de representação e de crítica, promovendo a construção de pontos de vista e de percursos questionadores frente ao vivido, ao estudado, ao experienciado. Nesta relação dialética, o sujeito-mundo movimenta a imaginação, extrapola e transcende o imediato, projeta e transforma o próprio trabalho.

Concordo com Desgranges (2003), segundo o qual as aulas de teatro precisam ser “um espaço imaginativo e reflexivo em que se pensem e se inventem novas relações sociais, dentro e fora da escola”. (Ibid, p.72). Ao incorporar os saberes de natureza artística e estética, os estágios desenvolvidos viabilizaram o exercício consciente da interação simbólica com a experiência de vida dos estudantes. Por esta razão, mesmo diante da falta de estrutura apresentada nas escolas, os licenciandos em teatro foram partícipes no processo de formação de cidadãos mais conscientes da sua existência individual e social, capazes de se perceberem e se interrogarem, porque estimulados a interpretar o mundo e a si mesmos.

Diante do exposto, é possível afirmar que o estágio analisado propiciou aos acadêmicos a articulação dos conhecimentos teórico-práticos no exercício docente em sala de aula e o contato direto com a dinâmica escolar nos seus mais diferentes aspectos. Ainda, esta etapa acadêmica possibilitou aos mesmos o encontro e o confronto com o cotidiano da escola, ambiente no qual desenvolveram atividades de aprendizagem artístico-pedagógicas compatíveis com o contexto da realidade escolar onde atuaram. Propostas com enfoque em novas percepções sobre o ensino da arte na escola carregam em seu bojo desafios aos cursos de formação docente. Neste sentido, é preciso considerar um processo formativo do professor no qual o estágio possa contribuir de uma forma efetiva na formação de um profissional docente capaz de refletir, questionar e propor alternativas pedagógicas inovadoras.

Referências

ARAÚJO, Geraldo Salvador. A peça didática e o ensino do teatro. In: **Entre coxias e recreios: recortes da produção carioca sobre o ensino do teatro.** (org.) Renan Tavares. Rio de Janeiro: Yendis, 2006, p. 1-11.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas & GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores.** São Paulo: AVERCAMP, 2006.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. 10 ed. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação do Ensino Médio e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília, MEC, 1999.

CABRAL, Beatriz. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Ed. Hucitec. Edições Mandacaru, 2006.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Hucitec, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

GHEDIN, Evandro *et al.* **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber, 2008.

MENDONÇA, Célida Salume. Aproximações entre a obra de Christian Boltanski e o estímulo composto no drama. In: **Revista ouvirOUver**. Uberlândia v. 6 n. 2 p. 288-300 jul. / dez., 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. Revisão técnica: José Cerchi Fusari. São Paulo: Cortez, 2004.

ROSSETO, Robson. **Jogos e improvisação teatral: perspectivas metodológicas**. Guarapuava: Unicentro, 2013.

SANTOS, Érica Maria dos e ROSSETO, Robson. Caminho da praia... Quem minha história desvendar, um tesouro vai encontrar! Processo de drama na escola a partir da memória cultural do “seo dodó”, um pescador do litoral paranaense. In: Revista **“O Teatro Transcende”**. Departamento de Artes CCEAL/FURB –ISSN 2236-6644 -Blumenau, Vol. 19, Nº 1, p. 03-20,

2014.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 9 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Carmela. **Pedagogia do jogo teatral:** uma poética do efêmero: o ensino do teatro na escola pública. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2010.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro.** (trad.) Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 1992.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17^a ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 010/2015 de 27 de outubro de 2015.** Aprova o Regulamento Geral dos Estágios Obrigatórios e Não Obrigatórios dos Cursos de Graduação da Unespar. Disponível em: https://www.unespar.edu.br/PROGRAD/arquivos-1/resolu-o-uo_010_2015_cepe-est-ugios.pdf. Acesso em: 07 jan. 2021.

VASCONCELLOS, Sonia Tramuja. **A experiência do estágio:** análise do papel do estágio curricular no processo de formação do professor de artes visuais. Curitiba: Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Paraná-UFPR, 2007.